

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTEDO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO LETRAS E SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU –
MESTRADO EM SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS

LUCAS ANTONIO FÁVERO

**A AMEAÇA AO DIREITO À EDUCAÇÃO PELAS REFORMAS
NEOLIBERAIS E IDEOLOGIAS DA DESESCOLARIZAÇÃO NOS PAÍSES SUL-
AMERICANOS**

FOZ DO IGUAÇU – PR

2021

LUCAS ANTONIO FÁVERO

**A AMEAÇA AO DIREITO À EDUCAÇÃO PELAS REFORMAS
NEOLIBERAIS E IDEOLOGIAS DA DESESCOLARIZAÇÃO NOS PAÍSES SUL-
AMERICANOS**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – para obtenção do título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras, junto ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Sociedade, Cultura e Fronteiras, nível de Mestrado - área de concentração Sociedade, Cultura e Fronteiras. Linha de Pesquisa: Trabalho, Política e Sociedade.

Orientadora: Prof. Dra. Tamara Cardoso André

FOZ DO IGUAÇU – PR

2021

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Fávero, Lucas Antonio

A AMEAÇA AO DIREITO À EDUCAÇÃO PELAS REFORMAS NEOLIBERAIS E IDEOLOGIAS DA DESESCOLARIZAÇÃO NOS PAÍSES

SUL-AMERICANOS / Lucas Antonio Fávero; orientador(a), Tamara Cardoso André, 2021. 147 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Foz do Iguaçu, Centro de Educação, Letras e Saúde, Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, 2021.

1. Desescolarização. 2. Neoliberalismo. 3. Educação. I. André, Tamara Cardoso. II. Título.

LUCAS ANTONIO FÁVERO

A AMEAÇA AO DIREITO À EDUCAÇÃO PELAS REFORMAS NEOLIBERAIS E IDEOLOGIAS DA DESESCOLARIZAÇÃO NOS PAÍSES SUL-AMERICANOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras em cumprimento parcial aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Sociedade, cultura e fronteiras, área de concentração Sociedade, Cultura e Fronteiras, linha de pesquisa Trabalho, Política e Sociedade, APROVADO(A) pela seguinte banca examinadora:

Orientador (a) - Tamara Cardoso André

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu
(UNIOESTE)

Denise Rosana da Silva Moraes

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu
(UNIOESTE)

Lissandra Espinosa de Mello Aguirre

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Foz do Iguaçu
(UNIOESTE)

Fernando Correa Prado

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila)

Foz do Iguaçu, 3 de março de 2021

Dedico este trabalho à memória de minha mãe
Doraci Fávero (15/08/1959-26/08/2019) que
sempre me incentivou a continuar estudando.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a todas as pessoas que possibilitaram que eu chegasse até mais essa etapa. O conhecimento não se constrói sozinho, por isso é sempre importante prestar homenagens aos que nos ajudaram.

À professora Doutora Elaine Cristina Francisco Volpato pelo incentivo.

Aos companheiros de luta sindical do Sindicato dos Professores da Rede Pública Municipal de Foz do Iguaçu que conseguiram incluir no plano de carreira a possibilidade de afastamento remunerado para o mestrado.

Aos meus colegas e amigos de curso por toda ajuda durante as aulas.

Às professoras Dra. Lissandra Espinosa de Mello Aguirre, Dra. Denise Rosana da Silva Moraes, Dra. Renata Peixoto de Oliveira e o professor Dr. Fernando Correa Prado que fizeram parte do seminário e das bancas de qualificação que tanto contribuíram com sugestões, críticas e apontamentos para que se chegasse a um bom resultado final.

À professora Doutora Tamara Cardoso André por ter aceitado me orientar, me ajudando a construir a presente dissertação sempre com muito cuidado e liberdade.

Obrigado a todas e todos!

RESUMO

Investiga as ameaças ao direito à educação pelas políticas neoliberais de desescolarização, promovidas por órgãos e organizações internacionais e nacionais, visando a diminuição do financiamento do Estado na oferta da educação pública e gratuita. O objetivo geral é verificar como o direito à educação vem sendo enfraquecido pelas orientações neoliberais, de modo a flexibilizar a atuação estatal, possibilitando outros métodos de educação desescolarizados. Os objetivos específicos são: 1) Verificar, nas constituições dos países da América do Sul, se o direito à educação faz parte das garantias dadas pelos Estados; 2) Analisar o direcionamento dado pelos organismos internacionais para a criação e aplicação de políticas educacionais, tomando como exemplos o Chile e o Brasil; 3) Compreender as ideologias da desescolarização defendidas por autores neoliberais. Para atender aos objetivos, utiliza o método materialista histórico-dialético e analisa as constituições dos países sul-americanos, a fim de constatar se a educação obrigatória é garantia positivada pelo legislador, cabendo ao Estado sua promoção. Além disso, apresenta levantamento dos principais documentos produzidos por organismos internacionais influentes nas políticas públicas educacionais: Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Conclui que a aplicação do modelo neoliberal na educação chilena causou a privatização e a segregação, transformando o Estado executor em Estado avaliador, produzindo a privatização da educação. O mesmo caminho é trilado nos demais países sul-americanos, onde a escola vem sendo gradativamente substituída por testes padronizados que permitem a educação em casa, conforme modelo neoliberal de Estado.

Palavras-chave: Desescolarização. Educação. Neoliberalismo.

ABSTRACT

It investigates the threats to the right to education by neoliberal schooling policies, promoted by international and national bodies and organizations, aiming at decreasing State funding in the provision of public and free education. The general objective is to verify how the right to education has been weakened by neoliberal orientations, in order to make state action more flexible, allowing other unschooled methods of education. The specific objectives are: 1) To verify, in the constitutions of the countries of South America, if the right to education is part of the guarantees given by the States; 2) Analyze the direction given by international organizations for the creation and application of educational policies, taking Chile and Brazil as examples; 3) Understand the ideologies of unschooling defended by neoliberal authors. To meet the objectives, it uses the historical-dialectical materialist method and analyzes the constitutions of the South American countries, in order to see if mandatory education is a positive guarantee guaranteed by the legislator, and the State is responsible for its promotion. In addition, it presents a survey of the main documents produced by international organizations influencing public education policies: World Bank, International Monetary Fund, Organization for Economic Cooperation and Development, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. It concludes that the application of the neoliberal model in Chilean education caused privatization and segregation, transforming the executing State into an evaluating State, producing the privatization of education. The same path is followed in other South American countries, where the school has been gradually replaced by standardized tests that allow education at home, according to the neoliberal model of the State.

Keywords: Unschooling. Education. Neoliberalism.

RESUMEN

Investiga las amenazas al derecho a la educación por parte de las políticas neoliberales de desescolarización, impulsadas por organismos y organizaciones internacionales y nacionales, con el objetivo de disminuir el financiamiento estatal en la provisión de educación pública y gratuita. El objetivo general es verificar cómo el derecho a la educación ha sido debilitado por las orientaciones neoliberales, con el fin de flexibilizar la acción estatal, permitiendo otros métodos de educación no escolarizados. Los objetivos específicos son: 1) Verificar, en las constituciones de los países de la América del Sur, si el derecho a la educación forma parte de las garantías otorgadas por los Estados; 2) Analizar el rumbo dado por los organismos internacionales para la creación y aplicación de políticas educativas, tomando como ejemplo a Chile y Brasil; 3) Comprender las ideologías de la desescolarización defendidas por los autores neoliberales. Para cumplir con los objetivos, utiliza el método materialista histórico-dialéctico y analiza las constituciones de los países sudamericanos, a fin de ver si la educación obligatoria es una garantía positiva garantizada por el legislador, y el Estado es responsable de su promoción. Además, presenta un relevamiento de los principales documentos producidos por organismos internacionales que influyen en las políticas públicas de educación: Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Concluye que la aplicación del modelo neoliberal en la educación chilena provocó la privatización y la segregación, transformando al Estado ejecutor en un Estado evaluador, produciendo la privatización de la educación. El mismo camino se sigue en otros países de América del Sur, donde la escuela ha sido reemplazada paulatinamente por pruebas estandarizadas que permiten la educación en el hogar, según el modelo neoliberal de Estado. Palabras clave: Desescolarización. Educación. Neoliberalismo

LISTA DE TABELAS

Quadro 01. A educação obrigatória nos países da América do Sul.....	37
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS

ANEP - Administração Nacional de Educação Pública

BM – Banco Mundial.

BNCC - Base Nacional Comum Curricular.

CF- Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988.

CNE – Conselho Nacional de Educação.

FMI – Fundo Monetário Internacional.

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e a Valorização dos Profissionais da Educação.

HSLDA – Home School Legal Defense Association.

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

INEEd - Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/96.

MBL – Movimento Brasil Livre.

MP – Medida Provisória.

OCDE- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

OLASE - Observatório Latino Americano de Aprendizajes Sin Escuelas.

OMC- Organização Mundial do Comércio.

ONU – Organização das Nações Unidas.

PIB – Produto Interno Bruto

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

PNE – Plano Nacional de Educação.

PNUD - Fundo das Nações Unidas para a Infância.

STF – Supremo Tribunal Federal.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 DIREITO À EDUCAÇÃO NAS CONSTITUIÇÕES DA AMÉRICA DO SUL	20
1.1 A obrigatoriedade da educação nas constituições sul-americanas.....	24
1.1.1 A obrigatoriedade da educação na Constituição do Brasil	24
1.1.2 A obrigatoriedade da educação na constituição do Paraguai.....	25
1.1.3 A obrigatoriedade da educação na Constituição da Argentina.....	26
1.1.4 A obrigatoriedade da educação na Constituição do Chile.....	27
1.1.5 A obrigatoriedade da educação na Constituição do Uruguai	28
1.1.6 A obrigatoriedade da educação na Constituição do Peru	29
1.1.7 A obrigatoriedade da educação na Constituição da Colômbia	30
1.2 O Novo Constitucionalismo Latino Americano e o Direito à Educação.....	30
1.2.1 A obrigatoriedade da educação na Constituição da Venezuela.....	32
1.2.2 A obrigatoriedade da educação na Constituição da Bolívia.....	33
1.2.3 A obrigatoriedade da educação na Constituição do Equador	35
1.3 Algumas considerações sobre a educação obrigatória nas constituições da América Latina.....	36
2 O NEOLIBERALISMO E AS CRÍTICAS AO MODELO ESCOLAR.....	39
2.1 O direito à educação segundo os teóricos neoliberais	39
2.2 A influência dos organismos internacionais na educação da América do Sul no contexto do neoliberalismo	49
3 AS MUDANÇAS EDUCACIONAIS NEOLIBERAIS: O EXEMPLO CHILENO	60
3.1 Chile: início da experiência neoliberal com a ditadura de Pinochet.....	60
3.2 Democracia e continuidade dos princípios neoliberais na educação	66
3.3 Reflexos do neoliberalismo na educação	69
4 A EDUCAÇÃO NO BRASIL: CRISE E CAMINHOS PARA O NEOLIBERALISMO E A DESESCOLARIZAÇÃO	73
4.1 A educação no Brasil: precarização.....	73
4.2 A Nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC).....	78
4.3 Reforma do Ensino Médio	81

4.4 Eleição de Jair Messias Bolsonaro e aprofundamento das políticas neoliberais e conservadoras	84
5 EDUCAÇÃO DOMICILIAR: O ÁPICE DA DESOBRIGAÇÃO ESTATAL COM A EDUCAÇÃO	89
5.1 Educação domiciliar e direito	89
5.2 A educação domiciliar na América do Sul	93
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	106
ANEXOS	119

INTRODUÇÃO

O problema desta pesquisa é apresentar a ameaça ao direito social à educação pelas ideologias da desescolarização e políticas alinhadas às recomendações neoliberais de órgãos internacionais: Banco Mundial (BM), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Fundo Monetário Internacional (FMI). O objetivo geral é verificar como as políticas educacionais e as ideologias da desescolarização estão gradativamente enfraquecendo o direito à educação. Visando responder à problemática proposta, os objetivos específicos são: 1) verificar como as constituições dos países sul-americanos garantem o direito à educação; 2) apresentar algumas políticas, pautadas em determinações de organismos internacionais, que enfraquecem o direito à educação, especialmente no Chile e no Brasil; 3) Analisar as ideologias da desescolarização.

O pressuposto desta pesquisa é que as reformas educacionais, que estão sendo implementadas no Brasil e países sul-americanos, como Argentina, Chile e Colômbia, podem gerar diversas consequências negativas para o projeto de educação defendido nas constituições.

No Brasil e nos países da América do Sul a educação é um direito social. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), define, no artigo primeiro, o que o Estado entende por educação. “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”.

Nesse trabalho, o sentido da educação defendido é o preconizado pelo filósofo Antonio Gramsci (1976), que defende uma escola humanista e não predeterminada por interesses do capital. A educação conforme a perspectiva de Gramsci pode ser entendida, hoje, como posta àquela orientada pelos organismos internacionais, responsáveis pela intensificação das mudanças sofridas pelas leis na sociedade capitalista. As orientações desses organismos se pautam na busca pela redução da função social do Estado no que tange aos gastos públicos, a fim de abrir o mercado para o setor empresarial (GENTILI, 1996).

A escolarização, na sociedade democrática de direito, cumpre com as próprias bases da democracia, ao estabelecer a participação de todos de forma igualitária. As políticas neoliberais têm levado a efeito o contrário disso. Como se verá mais adiante, as reformas baseadas em preceitos neoliberais levam a uma educação que segrega as classes sociais

devido ao custo das escolas privadas, acessíveis apenas a quem pode pagar. No lugar da escola estatal, surgem outras formas de escola, pagas total ou parcialmente pelos usuários ou pelo Estado, por meio de *voucher* (sistema onde o Estado trabalha pela demanda, pagando a instituições privadas para que atenda aos que não podem pagar). Insere-se, ainda, a educação domiciliar, que vem sendo largamente propagandeada como uma alternativa para reduzir custos e abolir a influência de professores considerados de esquerda.

Além da redução do papel do estado no financiamento da educação, tem crescido a ideologia da desescolarização, fundamentada filosoficamente por Ivan Illich (2018), que defende uma sociedade sem escolas ou, na melhor das hipóteses, uma educação domiciliar, *homeschooling*. Neste contexto, o problema desta pesquisa desdobra-se em outras questões: a escola enquanto instituição corre o risco de ter suas portas fechadas pelas políticas neoliberais? Existe um movimento articulado pelos organismos internacionais no sentido de orientar para a desescolarização e diminuição do papel do Estado na educação? Quais as consequências da adoção dos pressupostos neoliberais? Como a educação domiciliar (*Homeschooling* e *Unschooling*) se insere na lógica neoliberal?

O método de pesquisa adotado é o Materialismo Histórico-Dialético, pressupondo-se que a educação deve ser acessível para todas as pessoas, sendo dever do Estado, como preconizado por Marx e Engels (1997) no Manifesto do Partido Comunista. Para isso, realiza-se pesquisa bibliográfica e análise dos seguintes documentos legais, focalizando o direito à educação nas constituições e o enfraquecimento do direito à educação nas políticas neoliberais.

- Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (BRASIL, DECRETO Nº 591/1992);
- Declaração de Incheon da UNESCO (UNESCO, 2016);
- Relatório Professores Excelentes: como melhorar a aprendizagem na América Latina e Caribe (BANCO MUNDIAL, 2014);
- Learning to Realize Education's Promise do Banco Mundial (BANCO MUNDIAL, 2018);
- Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988);
- Constituição da República Bolivariana da Venezuela (VENEZUELA, 1999);
- Constituição da República do Uruguai (URUGUAY, 2004);
- Constituição Política do Peru (PERU, 1993);
- Constituição Nacional do Paraguai (PARAGUAI, 1992);
- Constituição da República do Equador (EQUADOR, 2008);

- Constituição Política da Colômbia (COLOMBIA, 1991);
- Constituição Política da República do Chile (CHILE, 2005);
- Ley de Inclusión N° 20845 do Chile (CHILE, 2015);
- Ley de Desarrollo Profesional Docente N° 20.903 do Chile (CHILE, 2016);
- Constituição Política do Estado da Bolívia (BOLIVIA, 2005);
- Constituição da Nação Argentina (ARGENTINA, 1853);
- Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) do Brasil (BRASIL, 1996);
- Proposta Eleitoral “O Caminho da Prosperidade” (BOLSONARO, 2018);

Para complementar a análise da educação brasileira, foram consultadas também a Medida Provisória N. 934 de 1º de abril de 2020 (BRASIL, 2020), a Emenda Constitucional 95 (BRASIL, 2016), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, MEC, 2018), Recurso Extraordinário 888.815 (BRASIL, STF, 2019), bem como dados indicadores do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Para tentar demonstrar como as políticas neoliberais têm afetado o direito à educação, optou-se por analisar o exemplo do Chile, por ser o país da América do Sul pioneiro na adoção de políticas neoliberais. No Chile as políticas neoliberais foram implementadas em caráter experimental ainda nos anos de 1970, com ajuda da ditadura civil-militar (11/09/1973-11/03/1990) de Augusto Pinochet (1915-2006).

Cabe constatar que os demais países da América do Sul, em menor ou maior grau, também vêm adotando as orientações dos órgãos internacionais mencionados.

Na Argentina, segundo Stoppami; Baichman e Santos (2017), as políticas tendentes a privatizar a educação e diminuir o papel de Estado se acentuaram durante o governo de Mauricio Macri (10/12/2015-10/12/2019), em conformidade com a cartilha do Banco Mundial. Ocorreram privatizações, precarização do serviço público, desregulamentação da carreira docente, bem como implementação de um currículo com objetivo de obtenção de qualidades e habilidades para o mercado de trabalho flexível.

Na Colômbia seguem-se os mesmos rumos, com criação de órgãos de avaliação constante, inclusão de disciplinas voltadas ao empreendedorismo e programas; como o “Ser Pilo Paga”; destinando recursos públicos para o setor privado. Segundo José Darwin Lenis (2019), com a adoção de recomendações de órgãos internacionais neoliberais, o Estado colombiano vem investindo cada vez menos na educação, ao mesmo tempo em que aumenta os mecanismos de avaliação e acirra a competição entre as escolas.

Segundo Suáres, Romero e Salazar (2017) as reformas neoliberais têm posto em sério risco o direito à educação, eliminando o Estado docente e instituindo o Estado avaliador. As reformas, pautadas na defesa da individualidade e da competitividade, levam ao desvirtuamento do papel da escola na sociedade. As funções da escola mudam. A socialização, participação coletiva e integração social são substituídas pelo papel de treinar para testes.

O direito à educação, conforme constata esse trabalho, faz parte das constituições dos países sul-americanos. No entanto, as mudanças impostas pelo modelo neoliberal podem colocar em xeque esse direito. Na análise realizada, as constituições foram divididas em dois blocos, de um lado as “tradicionalistas”, com forte inspiração europeia e estadunidense e, do outro, as que são fruto de um novo movimento, denominado de “Constitucionalismo Andino” (FAJARDO, 2006), nascidas da resistência dos povos originários ao colonialismo.

Primeiramente, é necessário constatar que vivemos em uma sociedade capitalista, que não necessariamente cumpre os preceitos estabelecidos pelo legislador constituinte. A lei é uma construção da sociedade e nasce do embate de ideias (muitas vezes antagônicas), daí a necessidade de constante vigilância contra a perda de direitos duramente conquistados pela classe trabalhadora. As Constituições modernas, apesar de serem elaboradas seguindo orientações burguesas, têm na sociedade o poder de estabelecer as estruturas do Estado, organizar os poderes, estabelecer os limites da atuação do Estado, estabelecer as garantias individuais, disciplinar o exercício dos direitos e trazer os fundamentos e finalidades do Estado (SILVA, 2014). É à constituição que o cidadão pode recorrer quando tem seus direitos violados.

Entende-se que as constituições na América do Sul, apesar de estarem sob a doutrina do liberalismo econômico, conseguiram, pela vontade popular e influenciadas por constituições de Estado Social de Direito, notadamente a mexicana (1917) e de Weimer (1919), trazer garantias e ideias contrárias ao pensamento liberal, com a maior intervenção (no sentido de prestações positivas) do Estado na redução das desigualdades, proteção ao trabalhador, seguridade social, direito à educação e participação popular por diversos mecanismos (voto, ação popular, orçamento participativo, transparência, filiação partidária, organização sindical, entre outros).

A educação nas constituições sul-americanas tem uma função e revela objetivos a serem seguidos pelas nações, principalmente a garantia de desenvolvimento humano e a participação cidadã. As leis infraconstitucionais devem seguir essas finalidades elaboradas pela vontade popular, colocando a pessoa antes das aspirações competitivas capitalistas.

O capítulo “Direito à Educação nas Constituições da América do Sul” discute o direito à educação nas constituições da América do Sul, demonstrando que todos os países garantem, nas suas legislações, a educação como um dos principais objetivos da nação, garantido o acesso a todos de forma obrigatória, em algum nível.

O capítulo “O Neoliberalismo e as Críticas ao Modelo Escolar” traz o pensamento de diversos autores alinhados a perspectiva neoliberal de diminuição do papel do Estado na educação, defendendo uma educação voltada a métodos de aprendizagem individual e/ou privada. Tais ideias estão presentes nos diversos documentos analisados de organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Banco Mundial (BM) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), e acabam por orientar a aplicação de políticas públicas em todos os países.

No capítulo “As Mudanças Educacionais Neoliberais: o exemplo chileno” é analisado como o Chile se tornou o primeiro país sul-americano a adotar o modelo neoliberal, com foco especial na educação. Desde os anos 1970 o Chile adota as ideias neoliberais tendo na sua implementação a ditadura militar de Augusto Pinochet como grande fiador. Na educação, o modelo neoliberal se traduziu em privatização, transferência de dinheiro público para o setor privado, diminuição de direitos e segregação social que mesmo com o período democrático e governo de partidos de esquerda, enraizou-se causando diversas revoltas populares desde início dos anos 2000, provando o descontentamento da população com o modelo.

O capítulo “A Educação no Brasil: crise e caminho para o neoliberalismo e a desescolarização” busca-se analisar como a educação no Brasil teve uma ampliação que não acompanhou os devidos investimentos por parte do Estado, gerando a ideia que a escola pública não consegue cumprir sua função. Faz-se uma análise das recentes políticas implementadas como a Base Nacional Comum Curricular e a Reforma do Ensino Médio com forte viés na ideologia de competências e habilidades estabelecidas pelos organismos internacionais e empresariais, sem a participação da comunidade escolar.

No capítulo “Educação Domiciliar: o ápice da desobrigação estatal com a educação”, busca exibir dados do *homeschooling* na América do Sul, sua condição legal, bem como as formas encontradas pelas famílias de garantir essa modalidade. Defende-se que o *homeschooling* representa o ápice dos modelos de desobrigação do Estado com a educação, além de privar as crianças do convívio social para além do âmbito familiar, colocando em sério risco os direitos da criança. Demonstra-se que essas famílias tratam de garantir direitos individuais acima dos direitos coletivos e de bem estar da própria criança.

Por fim, conclui-se que o projeto de escola pública, gratuita e de qualidade vem perdendo espaço, devido ao sucateamento promovido por políticas que substituem o Estado executor da educação por Estado avaliador da educação.

1 DIREITO À EDUCAÇÃO NAS CONSTITUIÇÕES DA AMÉRICA DO SUL

Neste capítulo busca-se verificar se as Constituições da América do Sul estabelecem o direito à educação e a obrigatoriedade em algum nível ou, ainda, se definem um tempo mínimo de permanência na escola.

Durante muito tempo, na civilização ocidental, a educação era um privilégio de nobres e de membros da Igreja Católica. Alves (2006) traça alguns eventos que marcaram a história da educação como a conhecemos. Segundo o autor, as principais contribuições à educação como um direito se deram com a Reforma Protestante e a Revolução Francesa. A primeira via na educação uma forma de disseminar o ensinamento religioso e diminuir o poder da Igreja Católica. A Revolução Francesa encontrava na educação uma maneira de incluir o proletariado na luta contra o sistema feudal e garantir as conquistas da burguesia.

Tendo em vista que os burgueses incluíram o proletariado na luta contra o Estado absolutista no âmbito da Revolução Francesa, nesse contexto a escola passou a ser tratada como o principal instrumento de formação do cidadão.

Durante a Revolução Industrial houve nova convergência de objetivos. Segundo Alves (2006), com o avanço da tecnologia e algumas proibições do trabalho de crianças, surge uma necessidade social de ocupar o tempo disponibilizado pelo desemprego infantil. Os pais não podiam atender as crianças, pois trabalhavam o dia todo, e a escola se tornou a alternativa para preencher esse tempo.

Mesmo se sustentando em motivações diferentes, as plataformas político-educacionais de trabalhadores e burgueses passavam a convergir para a consecução do mesmo resultado. Se anteriormente a escola já era reivindicada pelos trabalhadores, que aspiravam para sua prole a alardeada formação humanístico-científica a ela associada, nesse novo estágio a instituição de ensino deixou de ser, para o capital, algo que subtraía parte do tempo de trabalho que poderia ser realizado pela criança. A criança trabalhadora, então desempregada, dispunha de tempo que poderia ser utilizado para educar-se. (ALVES, 2006, p. 140-141)

Se, por um lado, a burguesia necessitava que os trabalhadores tivessem uma educação mínima (ler, escrever e fazer cálculos básicos) para garantir sua acumulação, por outro, a classe trabalhadora, por meio de movimentos sociais, buscava uma educação que pudesse trazer o desenvolvimento completo do ser humano. Os trabalhadores ansiavam pela educação humanista que tinham os filhos dos burgueses, esperando que esse modelo pudesse dar, ao filho do trabalhador, igualdade de condições e oportunidades.

A tensão entre os dois lados pendeu para a classe trabalhadora, mas, na maioria das vezes, as conquistas estavam atreladas às necessidades esporádicas da classe burguesa. Cury

(2002) argumenta que as lutas pela universalização do ensino, além da educação primária, visavam garantir igualdade de oportunidade entre as classes. A educação escolar avançou devido às lutas pautadas em uma concepção democrática de sociedade. O Estado foi o evocado para garantir e prover o acesso à educação e intervir para reduzir as desigualdades, tendo a legislação como suporte. A intervenção mais aparente se dá pela gratuidade e obrigatoriedade. Nas Constituições a educação é entendida como a principal ferramenta para a garantia da participação democrática na vida em sociedade.

Para Duarte (2007) a educação, nas leis, representa um modelo de sociedade a que se pretende preservar. A sua dimensão ultrapassa os interesses individuais, considerados supraindividuais¹, na medida em que são reconhecidos, como titulares, sujeitos e grupos indeterminados, não podendo ser compreendida fora do caráter difuso² e da dimensão coletiva³. A autora afirma que somente com planejamento e políticas públicas eficientes pode-se garantir o acesso à educação e efetivação desse direito considerado de caráter social.

Ranieri (2017) diferencia o direito à educação de outros direitos. A educação se difere porque é de natureza individual, coletiva e social. Individual por se tratar de um direito indispensável à dignidade da pessoa e à realização pessoal, social por se tratar de um dever fazer que se impõe ao Estado e ao coletivo.

A autora argumenta tratar-se a educação de um direito fundamental, distinguindo-o dos direitos políticos e das liberdades, por ser compulsória no Brasil a toda a população dos 04 aos 17 anos e exigir a prestação do Estado para sua promoção.

Daí se seguem as correlatas obrigações dos demais sujeitos passivos do direito à educação – o Estado (que deve promovê-lo, protegê-lo e garanti-lo), a família (a quem incumbe promover o acesso à educação) e a sociedade (que

¹Segundo Fiorillo (2003) os direitos supraindividuais são aqueles onde não é possível identificar o titular, ou seja, vão além do caráter individual abarcando toda a coletividade, mas difere-se dos direitos coletivos por não perder o indivíduo como referência.

² Interesses difusos, - como os conceitua trazido pelo Código de Defesa do Consumidor -, são interesses ou direitos "transindividuais, de natureza indivisível, de que sejam titulares pessoas indeterminadas e ligadas por circunstâncias de fato". Os interesses difusos compreendem grupos menos determinados de pessoas (melhor do que pessoas indeterminadas, são antes pessoas indetermináveis), entre as quais inexistente vínculo jurídico ou fático preciso. São como um feixe ou conjunto de interesses individuais, de objeto indivisível, compartilhados por pessoas indetermináveis, que se encontrem unidas por circunstâncias de fato conexas (MAZZILLI, 2014, p.53).

³Nele seriam incluídos direitos tais como o de acesso à terra urbana e rural, para nela trabalhar e morar, o de acesso de todos ao trabalho, o direito a transporte coletivo, à energia, ao saneamento básico, o direito ao meio ambiente sadio, o direito à melhoria da qualidade de vida, o direito à preservação da paisagem e da identidade histórica e cultural da coletividade, o direito às informações sobre o Poder Público a requerimento de sindicatos e associações em geral, os direitos de reunião, de associação e de sindicalização, o direito de manifestação coletiva, incluindo-se aí o direito de greve, o direito de contrato do mercado de bens e serviços essenciais à população e os direitos de petição e de participação direta. Muitos desses ditos direitos coletivos sobrevivem ao longo do texto constitucional, caracterizados, na maior parte, como direitos sociais (SILVA, 2014, p. 197).

o financia) –, traduzidas em deveres também fundamentais. (RANIERI, 2017, p. 144)

Na pesquisa observou-se que na América do Sul todos os países incluíram em suas Constituições a educação como função do Estado e de obrigatoria frequência em alguns níveis. Segundo Cury (2002), a primeira forma de garantir o direito à educação nas sociedades modernas é por meio da lei definindo o alcance, os direitos e deveres. Por isso, encontram-se positivadas as normas que definem como deve ser oferecida a educação por parte do Estado.

No Brasil, segundo Duarte (2007), importa destacar o Decreto Nº 591, de 06 de julho de 1992, “Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. (BRASIL, DECRETO Nº 591/1992)”. Este documento, aprovado pelo Congresso Nacional, foi adotado pela XXI Sessão da Assembléia-Geral das Nações Unidas, em 19 de dezembro de 1966. O Brasil, como os demais países signatários do Pacto Internacional, reconhece o direito de toda pessoa à educação e capacidade para participar efetivamente na sociedade. O documento, ratificado em 1992, institui a obrigatoriedade e a gratuidade da educação primária. A educação deverá visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o respeito aos direitos humanos. Progressivamente os países assumem a obrigação de tornar acessíveis os demais níveis educacionais. Duarte (2007) considera haver forte influência do Pacto na elaboração da Constituição, reconhecendo o valor social da educação no Brasil, expresso no artigo 6º como um direito social fundamental, um direito humano, demonstrando a preocupação do Estado, mesmo em um estado com valores liberais, de elevá-la como um direito fundamental, um bem comum a todos, sendo interpretado como uma cláusula pétrea. Os direitos sociais são de tal importância, que o legislador os coloca antes mesmo dos artigos que organizam o Estado brasileiro.

Émina Santos (2019) destaca a preocupação, por parte dos legisladores constituintes, de estabelecerem normas, projetando a expectativa de realização. A Constituição de 1988 reforçou o arcabouço de normas protetivas aos direitos humanos e favoreceu a construção de um ambiente favorável ao redimensionamento de direitos sociais, dentre eles o direito à educação.

Diferentemente das cartas anteriores, a de 1988 demonstra a preocupação do legislador com a construção, pelo menos no plano formal, de condições jurídico-institucionais para que a democracia se consolide como valor social robusto, ainda que sob premissas liberais em relação à oferta de políticas públicas. (SANTOS, 2019, p. 7)

Para a autora, a educação é parte da efetivação do princípio máximo da dignidade da pessoa humana, sendo um direito universal e elemento fundamental do projeto político

coletivo. Os princípios fundamentais presentes no artigo primeiro; que são soberania, cidadania, dignidade da pessoa humana, valores sociais do trabalho e livre iniciativa e pluralismo político; só podem ser alcançados com uma educação de qualidade. Santos considera a escola como um espaço de resistência frente à situação política posta, uma vez que se coloca como um lugar de multiplicação da justiça social e da democracia. A escola tornou-se mais que um lugar de aperfeiçoamento cognitivo, de socialização e formação cidadã para ser, também, um ambiente de proteção de direitos. Outro fator importante é que crianças e adolescentes passam a ser vistos como detentoras de direitos que demandam serviços de qualidade por parte do Estado.

Com isso, inaugura uma nova concepção formal de educação e de escola a partir de três premissas jurídicas, ainda hoje perseguidas na sua efetiva materialidade: a primeira delas é que crianças e adolescentes se apresentam à escola como sujeitos de direitos, e não indivíduos menores (de acordo com o então vigente código de menores), em suas capacidades cidadãs, que demandam objetivamente serviços de qualidade; a segunda delas define a escola como um espaço privilegiado de proteção dos direitos desse. (SANTOS, 2019, p. 8)

A autora destaca, ainda, a importância do sistema de garantias dadas pelo legislador, consubstanciado na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, nas Diretrizes Curriculares da Educação em Direitos Humanos, nas Diretrizes Curriculares Nacionais, dentre outros documentos que demonstram a preocupação em criar um ambiente protetivo à educação com condições jurídicas, de modo a consolidá-la como um direito social tal qual previsto no artigo 6º da Constituição Federal de 1988.

Além de um direito social, a educação escolar é fundamental para o exercício da cidadania. Ribeiro (2002) aponta a necessidade da construção de uma educação voltada à cidadania ativa como caminho para a conquista dos direitos sociais. “Assim, no que tange à cidadania, parece haver um consenso de que a sua conquista implica o conhecimento de direitos e deveres por meio de uma sólida educação escolar básica” (RIBEIRO, 2002, p. 115).

Em um contexto de educação com princípios burgueses, assentados nos ideais de liberdade e igualdade (burguês formal), a própria sociedade deveria criar condições de oferecer aos indivíduos o exercício pleno da cidadania. No entanto, o Estado burguês contradiz seu próprio discurso, inviabilizando uma educação pública de cidadania ativa quando foca apenas em resultados.

Ribeiro conclui ser a cidadania um dos principais aspectos da educação e uma forma de garantir a inclusão das pessoas no espaço público. O direito ao acesso à educação deve ser

um bem comum compartilhado, entendendo o conhecimento como um valor. Quando não é garantido o direito de acesso à educação, a cidadania fica suprimida.

Porém, a inexistência da possibilidade de realização do direito à educação, ou a insuficiência de condições para o seu exercício, implica também que a igualdade de direitos e deveres de cidadania está anulada ou prejudicada. Homens e mulheres não nascem com o conhecimento das leis, dos direitos e dos deveres da cidadania, o que pressupõe um longo processo de socialização e de escolarização. Se esse processo não se efetiva, automaticamente, está sendo negado um dos direitos essenciais da cidadania. Portanto, a educação pública é um dever básico do Estado para com os seus concidadãos. Se o acesso igual à educação é concebido como uma das condições essenciais da cidadania, então o Estado de direito o deve instituir sob pena de não garantir a igualdade dentro do próprio corpo político. (RIBEIRO, 2002, p. 124)

Entende-se que a cidadania só é possível de ser alcançada se o Estado cumpre com seu papel de garantir a todos o acesso aos direitos educacionais. Como visto, a educação não apenas serve para passar às novas gerações os conhecimentos científicos historicamente construídos pela humanidade, mas, também, é um importante fator para a promoção de valores, como a dignidade da pessoa humana e a cidadania.

Assim, a educação como alicerce aos modelos de sociedades que se deseja implantar é tida como obrigatória, em ao menos algum nível, nas leis de todos os países da América do Sul. As Constituições trazem a educação como um direito, seja nas mais antigas, ainda com forte influência do constitucionalismo europeu, ou, as mais inovadoras, definidas por Medici (2013) como Novo Constitucionalismo Sul-Americano.

1.1 A obrigatoriedade da educação nas constituições sul-americanas

Neste trabalho apresenta-se pesquisa com o objetivo de entender se a educação obrigatória também é um princípio nos outros países da América do Sul. A pesquisa mostra que nos países da América do Sul aplica-se também a educação obrigatória.

1.1.1 A obrigatoriedade da educação na Constituição do Brasil

No Brasil a educação pertence ao rol de direitos sociais, sendo prestação positiva do Estado. Por isso a educação aparece já no início da Constituição, no artigo 6º, que trata dos direitos sociais. Para Duarte (2007), ao abraçar os princípios de Estado Democrático de Direito, impõe-se, para sua concretização, a efetivação do direito à educação, à saúde e ao trabalho. Os direitos sociais recebem um papel de destaque, e não são meros conselhos ou

“dever a ser”. Os direitos sociais são normas que constituem o eixo da atividade estatal. (DUARTE, 2007)

Segundo Duarte (2007), constata-se que o legislador originário estabeleceu o acesso à educação como uma forma de possibilitar que os objetivos do Estado brasileiro fossem atingidos, quais sejam: formar uma sociedade justa, diminuir as desigualdades, erradicar a pobreza, promover o bem estar e o desenvolvimento nacional.

A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu artigo 205, a educação como direito de todos, sendo dever do Estado e da família a sua concretização. Na Constituição de 1988 a educação visa o desenvolvimento da pessoa para o exercício do trabalho e da cidadania. O constituinte definiu os valores mínimos a serem investidos por cada ente para que a educação seja garantida e ampliada. As normas infraconstitucionais regulamentam esse direito, por meio da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96.

Entende-se que a lei define os grupos que serão atingidos prioritariamente, visando corrigir desigualdades. Assim, as crianças são obrigadas a frequentar as escolas, espaços de ensino, aprendizagem e proteção. Segundo André (2018), a lei obriga o Estado a oferecer educação a todos, sendo penalizado pela não oferta, assim como prevê penalizar as famílias que se recusam a mandar os filhos à escola. A educação obrigatória é um princípio da lei.

Educação obrigatória é um princípio legal que estabelece sanções para famílias que não matriculem crianças nas escolas. Como consequência, a lei obriga o Estado a ofertar educação gratuita e a fiscalizar a matrícula e a frequência à escola de todas as crianças em idade prevista para a educação obrigatória. Esse princípio foi estabelecido historicamente e é adotado em diversos países, pressupondo o compromisso do Estado com a educação pública e gratuita. (ANDRÉ, 2018, p. 132)

Na Constituição a educação é compreendida como tendo papel fundamental para a formação e o exercício da cidadania.

1.1.2 A obrigatoriedade da educação na constituição do Paraguai

O direito à educação no Paraguai está expresso na Constituição do país de 1992, que teve um acréscimo de três anos na obrigatoriedade em comparação com a Constituição de 1967, passando de seis para nove anos. A Lei maior estabelece, no artigo 73, que toda pessoa tem direito à educação “integral e permanente” (PARAGUAY, 1992), sendo finalidade da educação paraguaia a erradicação do analfabetismo e a capacitação para o trabalho. A lei traz, também, que é obrigação do Estado destinar 20% do orçamento para a educação, além de passar a vincular o salário dos professores ao salário mínimo.

O fim da ditadura de Alfredo Stroessner (1954-1989) foi, segundo Molinier (2014), um fator decisivo para os avanços na educação. Com a nova Constituição e a lei geral de educação muitas coisas mudaram, a começar pela valorização dos profissionais, a alimentação das crianças nas escolas, melhoria na gestão, aumento dos gastos e da cobertura em todos os níveis.

Em resumo, os vinte anos e os demais, da pós-ditadura, pelo processo de educação básica e geral, básica e não universitária, significaram avanços relacionados a mudanças no contexto geral no nível nacional, bem como na estrutura e funcionamento do sistema educacional nacional, embora atualmente seja fragmentado em relação ao sistema de ensino superior e segmentado em relação às suas respostas à desigualdade social existente, colocando desafios para o curto, médio e a longo prazo⁴. (MOLINIERE, 2014, p. 21)

Para Molinier (2014) a vinculação foi um avanço para combater a defasagem nos salários. No entanto, o principal desafio no Paraguai ainda é dar uma resposta à grande diversidade cultural do país.

1.1.3 A obrigatoriedade da educação na Constituição da Argentina

Na Argentina, a Constituição (1853⁵) estabelece o direito de ensinar e aprender, em seu artigo 14. Apesar de a Constituição ser bastante sucinta ao abordar o tema, a lei de Educação Nacional 26.206/06 (ARGENTINA, 2006) estabelece a educação como um direito pessoal e social, com vistas a formar uma sociedade justa, capaz de respeitar os direitos humanos e promover o desenvolvimento econômico. A educação é garantida pelo Estado como forma de desenvolvimento e justiça social.

Para Finnegan e Pagano (2007), as políticas neoliberais, implementadas na Argentina, principalmente com a ditadura militar instalada em 1976, trouxeram um papel subsidiário ao Estado na garantia ao acesso à educação, transferindo o dinheiro de gastos sociais e educacionais para rentistas e privatizando diversos setores estatais. Nesse período, segundo os autores, houve uma grande diminuição de oferta educativa e dos números de matriculados.

⁴En síntesis, los veinte años y más recorridos, de la pos-dictadura, por el proceso de la educación general y escolar básica, la media, y la no universitaria, han significado avances relacionados con los cambios en el contexto general a nivel país, así como en la estructura y el funcionamiento del sistema educativo nacional, aun que este sigue en la actualidad fragmentado, respecto del sistema de la educación superior, y segmentado, respecto de sus respuestas a la desigualdad social existente planteándonos los desafíos para el corto, mediano y largo plazo venidero.

⁵ A Constituição da Argentina foi elaborada e sancionada em 1853, com reformas nos anos de 1860, 1866, 1898, 1957 e 1994.

Em termos de investimento público em educação, é no âmbito desse governo ditatorial que as medidas e discursos de orientação neoliberal para o setor começam a ser explicitamente introduzidos, os quais, aprofundados nos anos 90, impuseram severas restrições à Argentina para a realização do direito à educação⁶. (FINNEGAN; PAGANO, 2007, p. 21)

A redemocratização iniciou com o grande desafio de superar as diversas limitações e problemas que a educação enfrentava. Finnegan e Pagano (2007) argumentam que a política de desmonte da educação levou a diversas greves, como a chamada “Carpa Branca”, que durou 1003 dias entre 1997 e 1999. As lutas tinham como objetivo a recomposição salarial dos professores e a melhoria das escolas.

1.1.4 A obrigatoriedade da educação na Constituição do Chile

O Chile, em sua Constituição de 1980/2005⁷, estabelece a obrigatoriedade da educação no artigo 19, número 10, com o objetivo do pleno desenvolvimento humano, tendo as famílias o direito preferencial e o dever de educar seus filhos. Ao Estado cabe proteger esse direito e financiar o sistema gratuito. O artigo 19 dita as regras para a liberdade de ensinar baseados na moral, nos bons costumes, na segurança nacional e na ordem pública.

Para Rivas (2014) a obrigação que consta no artigo 19 da Constituição do Chile é uma complementação dos tratados internacionais ao qual o Chile é signatário, tais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Pacto de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, cabendo ao Estado garantir o acesso da população.

A Carta Fundamental do artigo 19, nº 10, declara que o ensino básico e secundário é obrigatório, estabelecendo que o Estado deve elaborar, projetar ou fornecer um sistema de financiamento gratuito destinado a garantir o acesso a esses níveis de educação a toda a população⁸. (RIVAS, 2014, p. 122)

Rivas argumenta que o direito à educação no Chile preserva uma vertente de liberdade, ao garantir diversas propostas educacionais sem o monopólio do Estado, permitindo aos pais a escolha do estabelecimento escolar que complemente a educação recebida em casa. No entanto, cria mecanismos de controle para assegurar a qualidade, a

⁶En términos de la inversión pública para educación, es en el marco de este gobierno dictatorial que comienzan a introducirse de manera explícita las medidas y los discursos de orientación neoliberal para el sector que, profundizados en la década de 1990, impusieron en la Argentina fuertes restricciones para la realización del derecho a la educación.

⁷A Constituição do Chile data de 1980, no entanto, o Estado adota como data a versão aprovada em 17 de setembro de 2005.

⁸La Carta Fundamental en el artículo 19, Nº 10, consigna, que la educación básica y media es obligatoria, estableciendo que el Estado debe confeccionar, diseñar o prover un sistema gratuito de financiamiento destinado a asegurar el acceso a esos niveles de enseñanza a toda la población.

prestação efetiva, e, ainda, subvenciona escolas particulares. Assim, pode-se entender que o Estado financia o setor privado de educação com garantias constitucionais.

O autor explica que a obrigatoriedade anda de mãos dadas com a gratuidade. Dessa forma, as instituições que oferecem educação gratuita, àqueles que não podem pagar, devem receber uma compensação financeira por parte do Estado, por dar cumprimento ao dever de educar. Para haver a subvenção por parte do Estado, algumas exigências podem ser feitas sem restringir o exercício da liberdade de ensinar garantida pela Constituição.

Com efeito, isso não pode ser sinônimo de que, por meio de financiamento público, o exercício de uma liberdade constitucional seja limitado ou restrito. De fato, qualquer limitação ou restrição deve ser adequada e proporcional; portanto, não deve exceder os limites impostos pela ponderação e pela razoabilidade⁹. (RIVAS, 2014, p. 126)

Para o autor, não pode existir uma educação plural, tal qual a Constituição preconiza, sem o financiamento do Estado, seja de maneira direta em escolas do Estado, seja em escolas subvencionadas. Assim, por meio de leis, como a Lei de Subvenções de 1998, o legislador regula a transferência de recursos do Estado para a iniciativa privada, devendo este potencializar, fomentar e financiar propostas distintas que respondam às demandas da sociedade.

1.1.5 A obrigatoriedade da educação na Constituição do Uruguai

A Constituição Uruguaia¹⁰ (1967) traz expressamente a obrigatoriedade da educação primária, média, agrária e industrial no artigo 70 e declara a liberdade de ensino no artigo 68, deixando as famílias livres para escolherem as instituições e professores de seus filhos. A lei ainda exonera do pagamento de impostos municipais e nacionais, as instituições privadas de ensino e cultura.

Para o Instituto Nacional de Evaluación Educativo (INEEd, 2019), apesar de a educação ser obrigatória no Uruguai até ao equivalente ensino médio, o Estado precisa ainda conseguir que os estudantes terminem os estudos obrigatórios no tempo certo. O estudo aponta que somente 25% dos jovens conclui o ensino médio com 18 anos de idade.

⁹En efecto, ello no puede ser sinónimo que por la vía del financiamiento público, el ejercicio de una libertad constitucional se a limitado o restringido. En efecto, toda limitación o restricción debe ser adecuada y proporcionada, por lo tanto, no debe superar los limites impuestos por la ponderación y la razonabilidad.

¹⁰ A Constituição do Uruguai data de 1967 e teve algumas modificações pelos plebiscitos em 1989, 1994, 1996 e 2004.

O INEEed aponta que os direitos garantidos por lei não são estáticos e avançam junto com os anseios da sociedade. Assim, discute a necessidade de focar as políticas nos direitos à educação dos estudantes, nas necessidades dos docentes e do sistema educativo.

O direito à educação não é uma construção estática, mas evolui com o tempo e com o avanço das expectativas dos Estados e da sociedade. O direito à educação implica hoje, além da universalização do acesso e permanência no sistema educacional, o direito de todas as crianças e adolescentes de aprender e participar¹¹. (INEEd, 2019, p. 9)

Em 2019 o “Informe Sobre el Estado de la Educación em Uruguay”, produzido pelo INEEed, demonstra que ainda é necessário trabalhar muito na formação dos professores. Segundo os dados levantados, a maioria das pessoas que escolhem a profissão tiveram notas baixas em ciências e matemática e provêm de status econômicos e culturais mais baixos, o que não os desqualifica, mas demonstra a pouca efetividade do Estado em tornar a carreira mais atrativa e ainda possibilitar uma formação mais completa aos futuros profissionais.

O estudo realizado pelo INEEed (2019) aponta a necessidade de melhora nos salários, que, apesar de após a redemocratização nos anos 1970 terem tido um aumento, ainda se encontram muito abaixo das demais categorias profissionais. Somente com a valorização profissional se pode garantir maior interesse pela profissão de docente e, conseqüentemente, melhorar o desempenho dos alunos e a qualidade do ensino.

1.1.6 A obrigatoriedade da educação na Constituição do Peru

Na Constituição do Peru (1993) a educação tem por finalidade o desenvolvimento integral do ser humano (artigo 13), sendo dever do Estado garantir a liberdade de ensino, promover o conhecimento, a aprendizagem e a prática da humanidade (artigo 14). É na Constituição também que está prevista a carreira pública de professores e a descentralização do sistema educativo coordenado pelo Estado.

O artigo 17 (PERU, 1993), coloca como obrigatória a educação nos níveis iniciais, primária e secundária, sendo gratuita nos estabelecimentos estatais. Nas Universidades públicas a garantia de educação gratuita é para aqueles que possuam um rendimento intelectual considerado satisfatório e não possuam condições econômicas. A Lei procura

¹¹El derecho a la educación no es un constructo estático, sino que evoluciona con el tiempo y con el avance de las expectativas de los Estados y la sociedad. El derecho a la educación implica hoy, además de la universalización del acceso y la permanencia en el sistema educativo, el derecho de todos los niños y adolescentes a aprender y a participar.

erradicar o analfabetismo e promover o ensino bilíngue e intercultural, de acordo com cada zona do país.

1.1.7 A obrigatoriedade da educação na Constituição da Colômbia

Na Colômbia (1991) o artigo 67 determina que a educação é um direito da pessoa, obrigatória entre os cinco e quinze anos de idade, sendo no mínimo um ano de pré-escola e nove de educação básica. Trata-se de responsabilidade da família e da sociedade, e dever do Estado, oferecer educação gratuita nas instituições do Estado. A finalidade é buscar o conhecimento, respeitando os direitos humanos, a paz e a democracia.

O Estado colombiano, na Constituição de 1991, busca erradicar o analfabetismo, garantir o acesso à educação às pessoas com limitações físicas, mentais ou com capacidades especiais. Define, ainda, no artigo 68, a garantia à iniciativa privada de fundar estabelecimentos de ensino, assim como às famílias a possibilidade de escolher o tipo de educação para seus filhos, sendo facultativo o ensino religioso e o direito aos grupos étnicos a terem uma formação que respeite e desenvolva sua identidade.

Ao analisar a Constituição da Colômbia, Carreno (2007), afirma existirem ainda diversas dificuldades a serem superadas, principalmente em um ambiente político instável. Segundo o autor, é necessário instituir formas de orçamento para a educação ser garantida.

Para Carreno (2007), um grave problema na Colômbia é garantir os direitos das crianças em situação de deslocamento. O Estado pouco faz para garantir que essas pessoas tenham acesso à educação, ficando a cargo de grupos não governamentais e agências internacionais a tentativa de oferta de um mínimo de condições.

1.2 O Novo Constitucionalismo Latino Americano e o Direito à Educação

As constituições do Brasil, Paraguai e Argentina nasceram ou foram reformuladas, segundo Silva Junior (2014), em contexto pós-ditatorial. A formulação da constituição no Brasil foi fortemente marcada pela organização dos movimentos sociais que tentaram garantir, ao menos no plano formal, direitos antes negados.

No entanto, o autor argumenta que todas, apesar de guardarem muitos aspectos das ideias do Estado desenvolvimentista (Brasil, Paraguai, Argentina, Chile, Colômbia, Uruguai e Peru), sofreram grande influência do modelo neoliberal e vão sendo modificadas para atender

os roteiros propostos pelos organismos internacionais, Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

Em alguns países as constituições buscaram romper com a lógica colonialista. Medici (2013) denomina esse processo de giro decolonial, entendendo que a realidade dos países é caracterizada por pluralismo cultural e social. Esses países são: Venezuela, Equador e Bolívia.

O novo constitucionalismo Latino Americano (em alguns textos pode ser encontrado como Sul-Americano ou Andino), partem da iniciativa de romper com o colonialismo enraizado no Estado, assim como com a ideia de uma nação única e coesa. Essas Constituições, segundo Fernández (2013), trazem o reconhecimento do sujeito coletivo de direito, ampliando a possibilidade de participação dos povos indígenas, da sociedade civil e outras formas de organização na defesa de seus direitos. Para o autor, esse é um elemento fundamental, que reconfigura a relação entre Estado e sociedade. Se antes, na Constituição tradicional, a principal referência era o indivíduo, agora o sujeito coletivo passa a ser reconhecido.

As constituições da Venezuela (1999), do Equador (2008) e da Bolívia (2009) trazem diversas inovações, como a possibilidade de ampla participação da população nos processos de decisão, administração de recursos e, ainda, inclusão dos povos originários com sua cultura, sem a velha tentativa de buscar uma uniformidade cultural, característica das constituições com influência europeia.

O novo constitucionalismo, segundo Fernández (2013), inaugura dois novos poderes, o primeiro é o Poder Eleitoral e, o segundo, é o que ele denomina de Poder Cidadão. No caso venezuelano seria o “Poder Ciudadano”, no Equador o “Poder de Transparencia y Control Social” e, na Bolívia, “Participación y Control Social”, atuando junto ao Poder Legislativo, Judiciário e Executivo.

A grande inovação no constitucionalismo desses países, segundo Fernández (2013), é o rompimento com ideias neoliberais, coloniais, monoculturais e com a concepção de história evolutiva linear.

Para Medici (2013) trata-se de um movimento que conseguiu alcançar o poder depois de ter sido silenciado e colocado à margem da sociedade, desde o período colonial, pelo pensamento opressor do colonizador europeu, que persistiu mesmo após as independências no início do século XIX. O autor esclarece que o decolonialismo se dirige a valorizar o conhecimento dos povos originários, a sua língua, cultura, a relação com a natureza e utilização dos recursos naturais de forma consciente.

Assim, Medici entende que o novo constitucionalismo abraça o pluralismo social e cultural, não sendo isso motivo para desestabilização da união do país, e sim um fator que potencializa a riqueza cultural. O Estado monocultural, característico das constituições europeias, apenas segregava a maioria das pessoas nas nações andinas, tornando as normas constitucionais desconexas com a realidade.

Um estado monocultural e monoorganizacional, articulado perifericamente ao sistema mundial, que se construiu a partir da negação do pluralismo social e cultural das formações andinas boliviana e equatoriana e que sofreu um déficit crônico de legitimidade social por sua incongruência com a constituição tradicional de sua base social. Nesse sentido, o processo de mobilização popular, coroado com a mudança do signo político dos atuais governos e dos processos constituintes, tem permitido mudar a relação de forças - “constituição real” - e buscar a readequação das novas constituições jurídico-formais à constituição original das formações sociais andinas boliviana e equatoriana, por meio de uma tentativa de reconstruir seus respectivos estados como plurinacionais e interculturais¹². (MEDICI, 2013, p. 23)

As novas constituições entendem que o Estado é formado por diversas nações, com uma diversidade muito grande de costumes, refletindo na relação com a propriedade, na constituição do modelo familiar e na forma como trabalham.

No plano educacional, essas novas cartas trouxeram diversas possibilidades, com a inclusão dos saberes dos povos originários, até então desconsiderados e tidos como atrasados em relação ao conhecimento construído nos países de centro.

1.2.1 A obrigatoriedade da educação na Constituição da Venezuela

É na Venezuela, sob o governo de Hugo Chávez (1999-2013), que se inaugura o novo constitucionalismo. A educação no país é obrigatória desde o maternal até o ensino médio, devendo ser integral, de qualidade e permanente (VENEZUELA, 1999, Art. 103). Trata-se de um direito humano e fundamental para a democracia, fundamentado no respeito a todas as correntes de pensamento. No artigo 102 fica definido que o Estado, a família e a sociedade devem promover a educação para a cidadania, respeitando todas as correntes de pensamento, assim como desenvolver o potencial criativo.

¹²Un Estado monocultural y monoorganizativo articulado de forma periférica al sistema mundial, que se construyó sobre la base de la negación del pluralismo social y cultural de las formaciones andinas boliviana y ecuatoriana y que sufrió un déficit crónico de legitimación social debido a su incongruencia con la constitución primigenia de su base social. En ese sentido, el proceso de movilización popular coronado con el cambio del signo político de los actuales gobiernos y los procesos constituyentes ha permitido cambiar la relación de fuerzas –“constitución real”– y buscar la readecuación de las nuevas constituciones jurídico-formales a la constitución primigenia de las formaciones sociales andinas boliviana y ecuatoriana, a través de un intento de refundación de sus respectivos Estados como plurinacionales e interculturales (MEDICI, 2013, p. 23).

A Constituição da Venezuela (1999) é dividida em duas partes, sendo a primeira dedicada às razões e, a segunda, aos artigos. Na primeira parte a Lei destaca a educação como fundamental e prioritária para o desenvolvimento de qualquer sociedade. Destaca que é um direito humano e a raiz mais essencial da democracia. No capítulo VI estabelece a necessidade de a educação estar orientada ao pleno desenvolvimento da personalidade, para que cada pessoa tenha uma existência digna, valorize o trabalho e possua uma consciência cidadã.

Para Zuck, Nogueira e Alves (2014), foi com a Constituição de 1999 que o país reverteu a guinada neoliberal de governos anteriores e resgatou a educação de caráter público e obrigatório, garantindo a ampliação dos recursos, aumentando a cobertura e trazendo aqueles que estavam fora da escola. Dentre as medidas que possibilitaram a melhora e erradicação do analfabetismo no país, os autores citam o aumento dos recursos, a construção de escolas, a implementação de um programa de alimentação escolar, alfabetização digital e as missões educativas desenvolvidas em parceria com o governo cubano.

Dessa forma, a Venezuela conseguiu no ano de 2005 ser declarada pela UNESCO como um território livre do analfabetismo, pois dentro dos critérios adotados pelo órgão, naquele momento menos de 4% da população venezuelana era composta por pessoas que não sabiam ler e escrever.

1.2.2 A obrigatoriedade da educação na Constituição da Bolívia

A nova Constituição da Bolívia (2009) nasce de movimentos populares durante o governo do presidente indígena Evo Morelles (2006-2019). O país possui uma Constituição abrangente quando se trata de educação. Diferente de outros países que dedicam apenas artigos com linhas gerais, a Bolívia traz diversos artigos tratando do tema, desde o 9º, em que estabelece como fim e função essencial do Estado garantir o acesso das pessoas à educação, passando pelo artigo 17, no qual garante o direito de receber educação em todos os níveis de forma universal, produtiva, gratuita, integral e intercultural, sem discriminação, e pelo direito à educação indígena intracultural, intercultural e plurilíngue.

A educação intercultural, segundo Efron (2013), deve ser pautada na integração, convivência e complementaridade dos conhecimentos, sem vínculos de dominação. A educação intracultural é mecanismo para valorizar saberes locais e articulá-los aos demais conhecimentos. A partir do artigo 77 são vários os objetivos propostos pela Carta Magna, incluindo:

Artigo 80. I. A educação terá como objetivo a formação integral das pessoas e o fortalecimento da consciência social crítica na vida e para a vida. A educação será orientada para o treinamento individual e coletivo; ao desenvolvimento de competências físicas e intelectuais, aptidões e habilidades que vinculam a teoria à prática produtiva; à conservação e proteção do meio ambiente, biodiversidade e território para viver bem. Sua regulamentação e conformidade serão estabelecidas por lei. II A educação contribuirá para o fortalecimento da unidade e identidade de todos e de todos, como parte do Estado Plurinacional, bem como para a identidade e desenvolvimento cultural dos membros de cada nação ou povo indígena originário camponês, e para o entendimento e enriquecimento intercultural dentro do Estado¹³. (BOLÍVIA, 2009)

O Estado se propõe a ajudar os mais pobres e erradicar o analfabetismo, com programas que levem em consideração a realidade cultural e linguística. Também respeita a decisão das famílias de escolherem a educação que convenha a seus filhos, seja em escolas públicas ou privadas. É dada especial atenção à formação dos professores como responsabilidade do Estado de formá-los e capacitá-los para o magistério: “A formação de professores será única, fiscal, gratuita, intracultural, intercultural, multilíngue, científica e produtiva, e será desenvolvida com compromisso social e vocação para o serviço¹⁴” (BOLÍVIA, 2009, Art. 96). A remuneração deve ser digna, conforme o artigo 96, inciso III.

Um dos grandes desafios a serem enfrentados é a garantia do acesso e permanência nas instituições de ensino de uma grande parcela da população mais pobre do país.

O sistema educacional boliviano deve enfrentar desafios significativos no futuro, a fim de superar as deficiências do sistema em cada uma das deficiências identificadas na seção dois deste documento: i) o acesso baixo e desigual às últimas séries do ensino fundamental e Nível secundário; ii) a baixa e desigual qualidade da educação e, portanto, do desempenho acadêmico; e iii) a ineficiência do sistema educacional¹⁵. (JEMIO, 2014, p. 22)

¹³Artículo 80. I. La educación tendrá como objetivo la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica en la vida y para la vida. La educación estará orientada a la formación individual y colectiva; al desarrollo de competencias, aptitudes y habilidades físicas e intelectuales que vincule la teoría con la práctica productiva; a la conservación y protección del medio ambiente, la biodiversidad y el territorio para el vivir bien. Su regulación y cumplimiento serán establecidos por la ley. II. La educación contribuirá al fortalecimiento de la unidad e identidad de todas y todos como parte del Estado Plurinacional, así como a la identidad y desarrollo cultural de los miembros de cada nación o pueblo indígena originario campesino, y al entendimiento y enriquecimiento intercultural dentro del Estado.

¹⁴La formación de docentes será única, fiscal, gratuita, intracultural, intercultural, plurilingüe, científica y productiva, y se desarrollará con compromiso social y vocación de servicio.

¹⁵El sistema educativo boliviano tiene que enfrentar retos significativos a futuro, para poder superar las deficiencias del sistema en cada una de las falencias identificadas en la sección dos de este documento: i) el bajo e inequitativo acceso a los últimos grados del nivel primario y al nivel secundario; ii) la baja y desigual calidad de la educación, y por ende, del rendimiento académico; y iii) la ineficiencia del sistema educativo.

Segundo Jemio (2014), muitos adolescentes abandonam a escola por volta dos 12 anos de idade para se dedicarem ao trabalho. Outra dificuldade é a diferença de qualidade entre as escolas, se traduzindo em baixo desempenho dos alunos.

1.2.3 A obrigatoriedade da educação na Constituição do Equador

No Equador o novo constitucionalismo tomou forma com a eleição de Rafael Correa (2007-2017) para presidente, tendo amplo apoio das organizações sociais. Para López (2011), a nova Carta se alinha a um novo regime de desenvolvimento. Chamado, na língua de alguns povos originários, de *Sumak Kawsay* (o Bem Viver), preza pela adequada convivência com a natureza e pela solidariedade coletiva.

O autor argumenta que se passa a reconhecer os saberes ancestrais outrora segregados e a plurinacionalidade do Estado e abre-se para a maior participação popular nas decisões. A educação se insere nessa nova lógica, como fator indispensável para o Bem Viver.

A Constituição do Equador trata, no artigo 3º, do dever do Estado de garantir a educação sem discriminação. Posteriormente, no artigo 26, a educação é postulada como área prioritária para os investimentos estatais, fundamental ao Bem Viver e direito das pessoas, da família e da sociedade, sendo responsabilidade da comunidade a participação do processo educativo. A obrigatoriedade aparece no artigo 28, apontando os níveis inicial, básico e bacharelato ou equivalente.

Art. 27.- A educação se concentrará no ser humano e garantirá seu desenvolvimento holístico, no âmbito do respeito aos direitos humanos, ao meio ambiente sustentável e à democracia; Será participativa, obrigatória, intercultural, democrática, inclusiva e diversificada, de qualidade e cordialidade; promoverá a igualdade de gênero, justiça, solidariedade e paz; Estimulará o pensamento crítico, a arte e a cultura física, a iniciativa individual e comunitária e o desenvolvimento de habilidades e competências para criar e trabalhar. A educação é essencial para o conhecimento, o exercício dos direitos e a construção de um país soberano e constitui um eixo estratégico para o desenvolvimento nacional¹⁶. (EQUADOR, 2008)

¹⁶Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Assim como a Constituição da Bolívia, o Equador também apresenta a educação intercultural como forma de articular os saberes dos povos originários e os conhecimentos trazidos pela cultura ocidental.

Segundo a lei, a aprendizagem será escolarizada e não escolarizada, respondendo sempre ao interesse público e garantindo a liberdade de ensino e de cátedra nas Universidades (EQUADOR, 2008, Art. 27). O Estado equatoriano garante, no artigo 29, a liberdade para que as pessoas aprendam em seu próprio idioma, assim como a liberdade das famílias para escolher uma educação de acordo com suas crenças, princípios e opções pedagógicas.

1.3 Algumas considerações sobre a educação obrigatória nas constituições da América do Sul

Podemos perceber que as novas constituições nascidas do movimento andino também colocam o direito à educação como um dos fundamentos da formação do Estado, e vão além, quando admitem a pluralidade de concepções e valorização dos povos originários. Existe a preocupação em criar uma nova mentalidade constitucional, valorizando os saberes locais, respeitando a natureza, e, sobretudo, entendendo a intrínseca relação entre os seres vivos.

Importante destacar que as novas constituições foram possíveis através da organização popular, que levou ao poder governos considerados de esquerda e que tinham um projeto político diferente daquele desenvolvido até então. Não nos cabe no momento julgar os erros e acertos, pois se buscou apenas verificar nessas constituições o princípio de obrigatoriedade da educação.

Observa-se que todas as Constituições Sul-Americanas possuem normas estabelecendo a educação como uma obrigação por parte do Estado, de modo a garantir melhorias para a sociedade. Estabelecem algum nível educacional considerado obrigatório para todas as pessoas, sendo um dever das famílias matricular as crianças, adolescentes e jovens. Entretanto, todas as constituições, mesmo as do novo constitucionalismo, dão liberdade para a iniciativa privada, o que se alinha com a liberdade de mercado do neoliberalismo.

José Afonso da Silva (2014) afirma que o Estado democrático de direito se contrapõe ao Estado liberal. O Estado democrático de direito exige a participação efetiva da população na coisa pública e a prestação efetiva do Estado na concretização dos direitos sociais. Assim, apesar de as constituições estarem sob a influência do pensamento neoliberal, elas ainda guardam muito da concepção de Estado de bem-estar social e do Estado desenvolvimentista, mesmo que na prática pouco se observe. As constituições representam, no tocante às garantias

fundamentais, uma resistência às políticas neoliberais. Ao menos no plano formal, asseguram direitos aos cidadãos. Para autores como Hannah Arendt (2007), a participação na sociedade é fator de construção de todos os outros direitos fundamentais e somente com a efetiva participação democrática se pode garantir a fruição dos direitos.

Dentre as Constituições Sul-Americanas, no entanto, há diferenças. Somente na constituição do Equador encontra-se a educação não escolar como um direito, a princípio para tentar atender aos povos originários e a educação passada pelos ancestrais. Somente a constituição do Chile estabelece uma subvenção explícita, por parte do Estado, às instituições privadas que oferecem vagas de forma gratuita.

Cabe destacar, ainda, que muitos desses países aqui elencados passaram por processos de ditadura militar ou civil militar. Assim, pode-se perceber, nas Constituições da Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, uma forte tendência a considerar a escolaridade como fator crucial para manutenção do regime democrático de direito.

As normas constitucionais analisadas refletem o desejo da sociedade em universalizar o acesso à educação como uma garantia de igualdade de oportunidade a todos, possibilitando reduzir as desigualdades sociais. Na sociedade capitalista as garantias legais são necessárias para que a classe trabalhadora consiga utilizar esse mecanismo, próprio da burguesia, para tentar efetivar seus direitos.

O quadro a seguir demonstra a obrigatoriedade da educação nos países sul-americanos. Pode-se perceber que alguns não determinam a idade de início do ensino obrigatório, mas estabelecem o tempo mínimo que seus cidadãos devem permanecer na escola.

Quadro 1: A educação obrigatória nos países da América do Sul

Países	Educação obrigatória
Argentina (1853)	Dos 05 anos até a finalização do nível secundário.
Bolívia (2005)	Até o bacharelado (ensino médio). Não especifica a idade.
Brasil (1988)	Dos 04 aos 17 anos.
Chile (2016)	Treze anos de obrigatoriedade, iniciando por um ano na educação infantil (Kinder), oito anos de ensino básico e seis anos de educação média.
Colômbia (1991)	Entre os 05 e 15 anos.
Equador (2008)	A partir dos 05 anos (iniciando na educação geral básica) até o fim do bacharelado geral unificado.
Uruguai (2004)	Educação inicial (04 a 05 anos), educação primária e média básica.
Paraguai (1992)	Educação básica de nove graus e educação secundária

Peru (1993)	Dos 06 aos 17 anos.
Venezuela (1999)	Educação obrigatória dos 03 aos 16 anos.

Fonte: Sistematização do autor

Entende-se que ensinar e aprender pressupõe que o conhecimento não tenha seu acesso restrito apenas a uma classe social mais favorecida. Todo conhecimento é histórico e socialmente construído pela humanidade, sendo dever da atual geração transmiti-lo às próximas, possibilitando a construção de novos saberes.

Apesar de muitos países ainda não terem alcançado os objetivos propostos em suas cartas constitucionais, os teóricos do neoliberalismo criticam o princípio da educação para todos, preconizando um modelo mercadológico. No caso brasileiro, nos últimos anos verificou-se maior busca por aquilo que Nina Ranieri (2017) chama de “direitos na educação”. As famílias procuram os tribunais para tentarem dar aos seus filhos uma educação diferente daquela oferecida pelo Estado, seja por motivação religiosa, política ou moral.

No ano de 2015, observou-se certa alteração no objeto das ações relativas ao direito à educação no Supremo Tribunal Federal – STF. A temática, apesar de não ser expressiva quantitativamente, centra-se nos chamados direitos na educação e não mais em problemas de acesso e expansão do direito à educação, predominantes na primeira década dos anos 2000. (RANIERI, 2017, p. 142)

Essa mudança está fortemente centrada no modelo neoliberal de Estado, no qual cada pessoa deve buscar, por vias particulares, ter seus desejos atendidos. O Estado deve abster-se de fornecer meios (escolas, professores e materiais), deixando a cada qual ter a educação que puder pagar. Algumas famílias querem, seja por motivos religiosos, comportamentais ou políticos, que seus filhos tenham um modelo de ensino diferenciado daquele estabelecido pelo Estado. Desejam uma educação distante dos objetivos de inclusão social e renegam a escola como espaço público para a cidadania.

Assim, observa-se movimentos inspirados em críticos da educação de tendência neoliberal, que buscam a abstenção do Estado no sentido de desobrigar a frequência escolar. Os argumentos são diversos, desde motivos religiosos, violência, conveniência, moralidade, influências consideradas ruins, etc. Buscam dar uma nova significação ao papel da escola, seja pela mitigação de sua atuação, passando por uma escola voltada apenas a poucos “merecedores”, até mesmo à completa extinção da escola. As críticas neoliberais à escola pública serão a temática do próximo capítulo.

2 O NEOLIBERALISMO E AS CRÍTICAS AO MODELO ESCOLAR

O liberalismo político possui suas raízes no século XVII, com pensadores como John Locke (1632-1704), que desenvolveu a teoria contratualista, Montesquieu (1689-1755) criador da teoria dos três poderes, Jean Jacques Rousseau (1712-1778), que defendia a teoria da soberania popular e Alexis-Charles-Henri Clérel, mais conhecido como visconde de Tocqueville (1805-1859), que defendeu ideias de liberdade individual, leis comuns, proteção a propriedade privada e funções do Estado. Já o liberalismo econômico tem raízes no ideário de Adam Smith (1723-1790), que busca demonstrar que os interesses individuais gerariam benefícios a todas as pessoas, uma vez que, segundo o autor, os impulsos humanos levariam à melhora das condições de vida individual, que, por sua vez, acabariam beneficiando a todos.

O liberalismo surge com diversas correntes de pensamento, tratando de educação, cultura, política, economia. Nem sempre os pensadores concordavam entre si. Assim como em outras linhas de pensamento, existe uma grande diversidade dentro do pensamento liberal. No entanto, existem fatores que os aglutina.

O liberalismo se constituiu como um conjunto de ideias contrários ao regime monárquico e absolutista do século XVII e XVIII, bem como ao mercantilismo como regime econômico, sendo de fundamental importância no período para o rompimento com o modelo de Estado vigente. Para Andrew Heywood (2010), um dos principais conceitos para identificar o pensamento liberal é o reconhecimento do ser enquanto sujeito individual. No regime feudal o sujeito não era tão importante, pois a célula principal do regime era a família ou a comunidade. Com o nascimento da industrialização e a urbanização, os valores individuais passam a ser, em muitos casos, superiores aos valores da coletividade.

Ainda para Heywood, a principal característica aglutinadora do pensamento liberal é a liberdade da propriedade privada e a livre iniciativa.

Mais recentemente, herdeiros do pensamento liberal, que passaram a ser conhecidos como neoliberais, vêm defendendo a submissão de todas as relações sociais à economia, destacando-se, entre eles, Ludwig Von Mises (Áustria, 1881-1973), Friedrich Hayek (Áustria, 1899-1992) e Milton Friedman (Estados Unidos, 1912-2006). Estes autores têm em comum o ataque ideológico à educação como política de Estado. Defendem a redução de investimentos nas áreas sociais por parte do Estado, deixando a iniciativa privada regular de acordo com a capacidade financeira de cada indivíduo.

2.1 O direito à educação segundo os teóricos neoliberais

Não existe uma única definição que possa abarcar todo o pensamento neoliberal. Andrade (2019) define que o termo “neoliberalismo” está associado à ideia de livre mercado. O ideário neoliberal é contrário à intervenção do Estado e ao planejamento centralizado e usa de fórmulas econômicas e matemáticas para defender a rentabilidade.

Também não há um pensamento neoliberal único e uniforme sobre como a educação para a classe trabalhadora deve ser. No entanto, os ideários coincidem, ao considerar a educação um produto a ser explorado pelo mercado nas mais diferentes formas. Caberia ao indivíduo adquirir educação por conta própria, seja em modalidade à distância, domiciliar, estabelecimentos privados, etc, desde que não bancada pelo Estado (a exceção seria o pagamento de *vouchers* para os miseráveis). A educação, nessa perspectiva, é vista como fator de investimento pessoal, constituindo-se em capital humano.

No contexto de mundo escolarizado, no qual a maioria dos países estabelece a educação em escolas como regra, surgem propostas neoliberais afirmando que as escolas estão falhando ao ensinar e defendendo a abstenção do Estado no campo educacional.

Gentili (1996) esclarece que se o neoliberalismo conseguiu se expandir, transformando-se em verdadeiro projeto hegemônico na sociedade, isso deve-se muito aos intelectuais neoliberais, que desde muito cedo perceberam a necessidade de elaborar projetos academicamente, mas, acima de tudo, criar fórmulas aceitas pela sociedade como solução para os problemas estruturais gerados pelo próprio sistema capitalista.

No campo educacional, os pensadores neoliberais partiram de uma realidade posta pela crise do estado de bem-estar social para colocar nos trabalhadores e nas escolas a culpa pelo desemprego, oferecendo uma proposta de educação diferenciada, focada na eficiência, em novos métodos e no desenvolvimento de habilidades supostamente necessárias ao mercado de trabalho.

Para Gentili (1996) os teóricos neoliberais acreditam que a escola vive uma crise de eficiência e produtividade, por ter se disseminado de maneira desordenada durante a segunda metade do século XX, albergando profissionais desqualificados e alunos despreparados, sendo necessário uma reestruturação para incluir mecanismos de controle da efetividade.

Nesta pesquisa, parte-se do pressuposto de que a educação escolar gratuita, obrigatória e universal significou um grande avanço para o desenvolvimento humano e para a cidadania, sendo objeto de garantia nas Normas Constitucionais, como constatado anteriormente.

Considera-se que grande parte dos problemas enfrentados pela escola no contexto sul-americano faz parte da falta de investimentos, que não acompanharam a crescente expansão,

como diagnosticado por Gentili (1996). No entanto, têm ganhado força as ideias que pregam modelos de desescolarização, e até mesmo propõem o fim da escola pública. Para tais perspectivas, a escola não cumpre seu papel e gera muito custo financeiro aos contribuintes.

Para o modelo neoliberal, a ampliação do acesso à escola para muitos é um grande problema para o Estado, causando oneração aos contribuintes. Assim, somente aqueles que realmente querem usufruir de serviços educacionais deveriam arcar com seus custos. Ludwig Von Mises, Friedrich Hayek, Milton Friedman, dentre outros, defendem que, assim como o mercado se auto regula, a educação deveria ser livre, permitindo a cada pessoa escolher o melhor modelo segundo suas necessidades. Dessa forma, defendem o surgimento de instituições privadas, laicas ou confessionais, o *homeschooling*, a educação com *voucher* e modelos de educação com “preceptores”, *unschooling*, dentre outras modalidades de organização do ensino que desoneram o Estado de arcar com os custos da educação, responsabilizando as famílias.

O pagamento de *voucher* é a substituição da escola financiada pelo Estado por uma bolsa paga pelo Estado, para que a população de baixa renda frequente escolas privadas. Segundo Cosse (2003), a educação por *voucher* é um modelo surgido nos Estados Unidos nos anos de 1950, fruto da crítica neoliberal ao estado de bem-estar social. O modelo basicamente funciona com vagas por demanda. A ideia é que a educação deveria ser um serviço e, como tal, pago pelo indivíduo às escolas privadas. Na prática o Estado paga para as escolas particulares a fim de que somente a população mais pobre possa estudar gratuitamente. O proponente do sistema de *voucher* foi o economista Milton Friedman.

Para fins didáticos, Alexandre Magno Moreira (2017) define o *Homeschooling*, ou *school-at-home*, como a transposição da rotina escolar para o ambiente doméstico. “Os pais adotam livros didáticos, fazem avaliações e registros. De modo geral, os pais adquirem um sistema *online*, seguindo-o com rigidez” (MOREIRA, 2017, p. 61). Já o *Unschooling* é um modelo baseado nos interesses das crianças, não seguindo um currículo previamente estabelecido e nem horários fixos. “Assim, as atividades educacionais são determinadas pelos interesses das próprias crianças, sem a utilização de um currículo fixo” (MOREIRA, 2017, p. 61).

O *Homeschooling* no Brasil está geralmente associado à educação em casa e o *Unschooling* é traduzido como desescolarização. No entanto, entendemos que desescolarização são os processos de retirada da criança do ambiente escolar, seja para prática do método da educação em casa, ou por trajetos diferenciados, como os propostos no Novo Ensino Médio. São ideias que pregam o esvaziamento da escola enquanto instituição pública,

gratuita, espaço de discussão de ideias, socialização e proteção. Ou seja, se analisa a desescolarização como um processo que visa a destruição da escola, privatização, terceirização, esvaziamento dos conteúdos humanísticos, estabelecimento de educação a distância e fechamento de escolas.

Diversos autores, alinhados ao modelo neoliberal, defendem que a educação deve ser um privilégio para aqueles melhor capacitados e com “propensão” para os estudos, não devendo a sociedade arcar com os custos educacionais de todos e, ainda, que cada pessoa deve ter a opção de escolher o tipo de educação que deseja receber, dentro da lógica de mercado. Basicamente acreditam que existem pessoas que nasceram para os estudos e direção da sociedade e, outras, que nasceram para realizar tarefas que demandam apenas noções técnicas, não justificando muito investimento, apenas a aquisição de habilidades e competências de forma a não prejudicar a curva de acumulação.

A defesa dessas ideias contraria as finalidades presentes nas constituições sul-americanas, que estabelecem inclusive a obrigatoriedade da educação como base da democracia e garantia de desenvolvimento, igualdade, cidadania, dignidade e liberdade.

Um dos autores que pregou um método não escolar, que depois veio a chamar de *homeschooling*, foi o estadunidense John Caldwell Holt (1923-1985), defensor da ideia de que as crianças não precisam de escolas para aprender. O autor também é considerado o criador do método *unschooling* por diversos seguidores de ideias de educação não escolar, como Moreira (2017).

Dentre os livros de John Holt destacam-se: *Como as crianças aprendem* (1967), *Aprenda você mesmo* (1981) e *Aprendendo o tempo todo* (1989). Além disso, o autor fundou uma instituição para difundir suas ideias, por meio da revista *Growing Without Schooling*.

Segundo Holt (2006), para uma criança aprender ela deve estabelecer conexão de confiança com o educador, mas a sala de aula é espaço pouco confiável.

A sala de aula típica, - com outras crianças sempre prontas a apontar, corrigir e achincalhar cada erro cometido, e com professores que, voluntária ou involuntariamente, acabam também fazendo a seu modo o que os alunos fazem -, é o pior lugar possível para uma criança começar. (HOLT, 2006, p. 11)

Holt (2006) escreveu o livro *Aprendendo o Tempo Todo: Como as Crianças Aprendem Sem Serem Ensinadas*, no qual defende que a alfabetização poderia ser garantida se as famílias dedicassem apenas 30 horas de seu tempo.

Para o autor, assim como aprendemos a falar por ouvir sons sem sermos ensinados, o processo de alfabetização também pode ser algo natural. “Aprender a ler é fácil. E a maior

parte das crianças o fará mais rápido, melhor e com prazer se cada um puder fazê-lo por si mesma, sem ensino, sem ser testada e sendo auxiliada apenas se e quando pedir” (HOLT, 2006, p. 26).

John Holt (2006) afirma que, após várias pesquisas e observações, chegou à conclusão de que a escola havia adquirido características de educação em massa, com pouco tempo para o atendimento individualizado. Para Kloh (2017), escritora do artigo *Os Intelectuais da Desescolarização: Ivan Illich e John Holt num Diálogo Político e Pedagógico*, é atribuído à John Holt o termo *Homeschooling*, que apareceu em seu livro *Aprenda você mesmo*, em 1981.

Cabe observar as imensas dificuldades de se adotar os métodos de alfabetização, ou a educação domiciliar, conforme proposta de John Holt. Muitas famílias precisam trabalhar e não têm tempo para educar seus filhos, não se sentem preparadas para auxiliá-los e alfabetizá-los, não possuem espaços adequados em suas casas, não têm acesso a materiais educativos, dentre outros fatores.

Ivan Illich (Áustria, 1926-2002) vai além de John Holt, considerando que a escola de fato deve ser extinta. Defende, em seu livro *Sociedade sem Escolas* (2018), um mundo sem a necessidade de instituições escolares, que, a seu ver, assumiram o lugar de igreja do proletariado, sendo depositadas nelas as esperanças de mudança.

Illich (2018) prega, em seu livro publicado originalmente em 1970, uma sociedade que não precisaria de escolas para construir o conhecimento. Sua ideia parte do ponto de que cada pessoa deveria, por conta própria, se instigar a buscar métodos e práticas para se auto educar. A escola produziria o inverso daquilo que se propõe “fazendo com que os homens abdicuem da responsabilidade por seu crescimento próprio, leva muitos a uma espécie de suicídio espiritual” (ILLICH, 2018, p. 81).

Na sua visão, as escolas monopolizaram a educação, fazendo surgir uma grande demanda por certificados, em cursos desnecessários, criando um mercado dentro dela mesma, o que o autor compara com a indústria automotiva, que cria a necessidade de produtos por ela produzidos. “A escola não é apenas a nova religião do mundo. É também o mercado de trabalho de mais rápido crescimento no mundo inteiro (ILLICH, 2018, p.64).

Illich (2018) afirma que os aprendizes não deveriam ser obrigados a seguir um currículo obrigatório e nem serem discriminados pela falta de diplomas.

Um bom sistema educacional deve ter três propósitos: dar a todos que queiram aprender acesso aos recursos disponíveis, em qualquer época de sua vida; capacitar a todos os que queiram partilhar o que sabem e encontrar os que queiram aprender algo deles e, finalmente, dar oportunidade a todos os que queiram tornar público um

assunto a que tenham possibilidade de que seu desafio seja conhecido. (ILLICH, 2018, p. 98)

O autor considera necessário acabar com as escolas, para que seja possível nascer “novas” maneiras de reproduzir o conhecimento, como, por exemplo: divulgar contatos e endereços para que pessoas interessadas no estudo de determinado assunto se encontrem; criar bancos de dados acessíveis a todos; negociar com empresas para que seja aberta a oportunidade de qualquer interessado adentrar e aprender sobre seu funcionamento; criar clubes de discussão por interesse.

Pode-se considerar que a proposta de Illich se aproxima muito dos atuais canais de divulgação de conteúdos, como o You Tube. O que se observa, no entanto, não é um aumento do conhecimento, mas sim a disseminação de ideias muitas vezes sem qualquer embasamento científico. Illich idealizou a criação de uma espécie de crédito educacional, ofertado pelo Estado a cada cidadão, para ser usado como pagamento por serviços educacionais. Ideia semelhante ao *Voucher*, ou seja, o Cheque escolar.

Eu imagino este crédito sob a forma de um passaporte educacional ou uma “carteiraedu-crédito”, entregue a cada cidadão ao nascer. Para favorecer os pobres que provavelmente não usariam cedo seus subsídios anuais, poderia haver uma cláusula dispondo que haveria certas vantagens para os usuários tardios dos “direitos” acumulados. Esse crédito vai permitir que a maioria das pessoas adquiram habilidades mais demandadas quando quiserem, melhor, mais rapidamente, com menor custo e com menos efeitos colaterais indesejáveis do que na escola. (ILLICH, 2018, p. 27)

Para Ivan Illich (2018), educar de maneira escolarizada reflete uma grande injustiça com a sociedade, pois todas as pessoas são obrigadas a frequentar em determinado tempo, no entanto, pagam pelo serviço a vida toda, por meio dos impostos. Assim, cada um deveria receber das autoridades uma espécie de crédito educacional, para gastar com outras pessoas ou empresas que aceitassem dar instrução. Isso acabaria com os diplomas e certificados e, por conseguinte, com os professores. Os aprendizes (não mais estudantes) estariam livres para buscar no mercado aqueles serviços educacionais que seriam os mais necessitados pela sociedade.

Os aprendizes não deveriam ser forçados a um currículo obrigatório ou à discriminação baseada em terem um diploma ou certificado. Nem deveria o povo ser forçado a manter, através de tributação regressiva, um imenso aparato profissional de educadores e edifícios que, de fato, restringe as chances de aprendizagem do povo aos serviços que aquela profissão deseja colocar no mercado. (ILLICH, 2018, p. 98)

O autor define os profissionais da educação basicamente como mercadores do conhecimento. Acredita que os professores transformam a educação em uma mercadoria cara e que convenceram a sociedade da sua importância como transmissores do conhecimento, “mercadoria” garantidora de melhor posição social no futuro. Quanto mais certificados, melhor será o status social, o que leva a uma escalada escolar que nunca tem fim.

É possível constatar que Ivan Illich não traz nenhuma pesquisa empírica em seu livro *Sociedade sem Escolas*, apesar de falar delas. Baseia suas ideias em experiências pessoais, nas instituições onde trabalhou à serviço da Igreja Católica, de empresas privadas e fundações. Dentre esses lugares, estão o Centro Intercultural de Formação, no México, e o Centro de Informação e Documentação, instituição que ajudou a criar, voltada aos problemas educacionais na América-Latina. Com base em sua experiência, afirma que as crianças aprendem mais fora do que dentro da escola.

As pesquisas educacionais vêm, crescentemente, demonstrando que as crianças aprendem a maior parte do que os professores pretendem ensinar-lhes dos grupos de amigos, das histórias em quadrinhos, de observação fortuitas e, sobretudo, da mera participação no ritual escolar. Os professores, na maioria dos casos, obstaculizam esta aprendizagem de assuntos pelo modo como eles se apresentam na escola. (ILLICH, 2018, p. 45)

As ideias trazidas por Illich não são novas e vêm sendo gestadas de diferentes maneiras e vertentes, todas dentro da lógica neoliberal. O também austríaco Ludwig Von Mises (1881-1973), considerado o pai do neoliberalismo econômico, já anunciava a ideia de que o Estado deveria abster-se de tarefas educacionais, deixando sob responsabilidade de cada pessoa a busca da própria formação.

Para Mises (2010) as pessoas devem ser livres para buscar o tipo de educação que consideram melhor para seus filhos. A educação compulsória pode levar à supressão de nacionalidades diferentes. Por exemplo, uma criança que veio da Alemanha e estuda em uma escola da Inglaterra, acaba sendo obrigada a aprender e assimilar os conceitos culturais ingleses.

A escola pode alienar as crianças da nacionalidade a qual seus pais pertencem e pode ser utilizada como meio de opressão sobre todas as outras nacionalidades. Quem controla as escolas terá o poder de prejudicar outras nacionalidades e beneficiar a sua própria. (MISES, 2010, p. 133)

A única solução para Mises, considerando o contexto europeu de discriminação de minorias e nacionalidades, seria o Estado não se ocupar com a educação. “Há, de fato, uma única solução: o estado, o governo e as leis não devem, de modo algum, preocupar-se com a

escola e a educação” (MISES, 2010, p. 134). O autor afirma ser preferível que uma criança cresça sem educação formal do que sendo discriminada.

Na mesma linha de Mises e Illich, o professor Fausto Zamboni, autor do livro *Contra Escola* (2016), acredita que o acesso às escolas pela maior parte da população não trouxe o avanço que se esperava: “A universalização do ensino, instrumento imprescindível para reformar a humanidade, não trouxe os benefícios esperados” (ZAMBONI, 2016, p. 39). Na sua concepção, a educação em casa seria a melhor forma de garantir uma educação de qualidade a todas as crianças e, ainda, conseguir que se mantivesse certo padrão de moralidade.

O autor considera a ampliação do acesso ao ensino escolar um erro. Primeiro, por considerar que essa ampliação levou milhares de professores mal preparados para dentro da escola. Esse despreparo acabou gerando a falta de legitimidade ao conhecimento e a perda de autoridade do professor: “Para o enorme contingente de docentes mal preparados, fruto da precipitada expansão da escolaridade obrigatória, o apego à pedagogia funciona como uma mula para compensar suas deficiências, tornando-se uma pseudociência” (ZAMBONI, 2016, p. 113). Assim, o autor conclui que muitos professores se agarram à pedagogia como método, esquecendo-se de sua formação e do conteúdo, e, ainda, exercem, de modo proposital, péssima influência aos alunos.

A escola seria um ambiente onde os alunos são obrigados a socializar-se. Com isso os alunos acabam querendo demarcar um espaço e criar uma identidade perante os colegas, levando-os a atitudes ilícitas, como consumo de álcool, drogas e iniciação sexual precoce.

Segundo Zamboni, proibir a educação em casa contraria milênios de tradição, que, segundo ele, teria dado incríveis resultados em Atenas, sem necessidade de certificação ou interferência por parte da Cidade-Estado, e mesmo na Europa medieval, quando os pais podiam contratar tutores para ensinar seus filhos, sempre às suas vistas.

Apesar de Atenas estar rodeada de inimigos e sempre às voltas com dificuldades políticas internas, não se pensava em usar a educação para controlar a vida social em nome dos perigos que a rodeavam e, mesmo assim, os cidadãos mantinham um nível intelectual e artístico que se tornou referência para todas as épocas posteriores. O estudo recompensava-se por si mesmo. (ZAMBONI, 2016, p. 42)

Zamboni afirma que a Constituição de 1988, alegando defender os direitos das crianças, suprimiu a educação em casa. Contudo, essa modalidade educativa é permitida em diversos países, em consonância com a Declaração Universal dos Direitos do Homem,

segundo a qual “os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos”. (ZAMBONI, 2016, p. 63)

O autor argumenta que os defensores da obrigatoriedade da escola rejeitam os males que ela causa em milhões de crianças. Acusa a escola de ser vazia de conteúdos e ineficaz nas suas atribuições. Defende que, assim como as mazelas da escola não são aceitas pela sociedade para pôr fim a ela, as críticas ao sistema de educação domiciliar não são suficientemente fortes para proibir sua prática.

Além da defesa do fim da escola e sua completa substituição por educação domiciliar no modelo *homeschooling* ou *unschooling*, há autores que defendem uma escola para poucos. Nessa esteira, Inger Enkvist (Suécia, 1947), autora de *Educação: Guia para perplexos*, afirma que a escola desvirtuou seu caminho tradicional, cedendo a ideias de universalização e aceitação do outro. A autora não defende o fim das escolas, mas o seu redirecionamento para o modelo tradicional. Para a autora, as escolas estão abarrotadas de crianças desinteressadas e não merecedoras de ocupar esse espaço, que deveria ser destinado apenas àqueles que de fato buscam a escola para aprender. Em sua concepção, a educação está centrada em novos métodos pedagógicos, que privilegiam aqueles que não possuem capacidade, quando deveria centrar sua atenção naquelas crianças que têm mais aptidões, deixando as que não estão preparadas repetir o ano para amadurecem.

A autora rechaça a ideia que os meios socioeconômicos podem influenciar nos resultados dos alunos e acredita no método tradicional de ensino como fator essencial para melhorar a educação: “Os países que estão agora no topo do PISA não aplicam a visão estruturalista ou pós-estruturalista, mas mantêm seu foco de atenção no aprendizado através do esforço por parte do aluno e, da parte do professor, no conhecimento e na capacidade de ensinar” (ENKVIST, 2019, p. 27). Assim, afirma que a educação baseada em igualdade é incompatível com o modelo de sociedade centrada no mérito individual.

A autora se aproxima do pensamento de Illich quando trata do papel dos professores e dos pais como modelos morais e intelectuais para as crianças. Mas, diferentemente de Illich, a autora acredita no papel fundamental dos professores e da escola enquanto instituição. No entanto, esse espaço deveria ser para poucos e com professores focados na aprendizagem dos alunos, pois, do contrário, os pais teriam que compensar as faltas da escola.

Para Enkvist (2019), o estudo deve ser mais exigente, se tornando um desafio para os estudantes e com requisitos fortes para se ter acesso à continuidade em diferentes cursos. Acredita que é preciso abandonar a “pedagogia estruturalista e pós-estruturalista” e retornar para métodos mais tradicionais.

O que vemos como consequência dessas tendências é que os países ocidentais investem mais na educação do que antes, mas não melhoram os resultados. Ao contrário, em muitos países aumenta o número de alunos problemáticos. Mesmo assim, diante dessa situação, a pedagogia enquanto disciplina universitária não costuma dar outra resposta senão pôr a culpa na sociedade. (ENKVIST, 2019, p. 35)

A autora constata que, após o surgimento da nova pedagogia, infantilizou-se a educação, convidando as crianças a brincarem e acostumando-as a ficarem sempre satisfeitas consigo mesmas, ao invés de prepará-las para as exigências da vida.

Divergentemente ao pensamento de Illich e Holt, a autora não acredita que as crianças possuam uma sede de conhecimento que pode desengatilhar os processos de aprendizagem. Essa curiosidade pode existir em alguns casos, mas são raros. Além disso, acrescenta que basear o progresso das crianças em suas perguntas é um dos pressupostos da nova pedagogia, que não tem dado certo na escola.

Defende uma educação na qual os pais possam escolher o projeto educacional, uma escola que não cumpra o papel de família e que seja fiel à missão de aprendizado por parte dos alunos, ensinando coisas úteis e sendo um local neutro de ideias políticas. Responsabiliza, pelo fracasso na aprendizagem dos alunos, o fato de a escola ter se tornado um ambiente de discussão política, onde muitos a utilizam para promover seus ideais. Critica Paulo Freire, devido ao autor defender que a educação deve levar à conscientização e servir aos interesses da classe trabalhadora. Paulo Freire, dentre outros tidos como comunistas, é usado como exemplo de pessoas que usavam e usam o espaço escolar para uma doutrinação considerada comunista.

Outro ídolo era o pedagogo brasileiro Paulo Freire, que dizia que aprender a ler deveria servir à revolução, e que o professor deveria trabalhar com textos políticos. Essas perspectivas representam uma novidade na história da educação, uma vez que a visão tradicional do professor era de alguém que estava a serviço desinteressado do indivíduo e da sociedade, e não como alguém que aproveitava a profissão para fazer avançar sua própria agenda política. (ENKVIST, 2019, p. 93)

Para os atuais influenciadores da política educacional no mundo, tem-se um caminho só que deve ser seguido, que é o caminho da aprendizagem, entendida como desenvolvimento de potencialidades do aprendiz. Por isso deve-se abolir qualquer discussão política, pois “A politização da educação se caracteriza por tirar o protagonismo do conteúdo estudado, insistindo na origem social do alunato e nos métodos de trabalho” (ENKVIST, 2019, p.135).

Dentro do modelo tradicional de escola, são muito elogiados os países asiáticos, onde as escolas mantêm uma rotina tradicional de educação, conseguindo atingir boas notas em

rankings de classificação, baseados em notas conseguidas em exames internacionais: “Os países asiáticos, decididos a suplantarem os países ocidentais, mantiveram a pedagogia tradicional e agora são os primeiros nas comparações internacionais” (ENKVIST, 2019, p. 94).

A educação oferecida a todas as pessoas como um direito subjetivo, levou para a escola, segundo os ideólogos neoliberais, muitas pessoas que não deveriam estar lá, causando um grave problema. Ao invés de a escola continuar sendo da mesma maneira, ela passou a adaptar-se à nova clientela. Para Enkvist, a decisão de abrir a escola para todos se mostrou equivocada, devido ao enfoque na tolerância e na inclusão. A escola teria se adaptado aos alunos que ela chama de “imaturos”, e que não conseguem se desenvolver. Outro problema, segundo a autora, é o fato de a escola ter encampado, em seu discurso, bandeiras que não pertenceriam a esse espaço, como o feminismo, levando famílias a defenderem seus filhos da escola:

Uma tendência nova e crescente, sobretudo nos Estados Unidos, é que alguns pais já não querem matricular seus filhos na escola pública. Os motivos dos pais costumam ser o desejo de proteger seus filhos da influência de alunos violentos, mas também de um ensino que julgam niilista, afirmando que as escolas públicas são escolas apenas no nome. Começam a ser tantos os alunos que estudam em casa que as editoras já estão publicando materiais para eles, e dessa forma podem colaborar cada vez mais com outros jovens que também se educam em casa. (ENKVIST, 2019, p. 119)

No Brasil e nos demais países da América do Sul, diversos autores se posicionam a favor de reformas no sistema educacional que possibilitem a prática do ensino domiciliar (*homeschooling* ou *unschooling*), ou a educação por *voucher*. Baseados em autores como Ivan Illich, John Holt, Peter Gray, Paul Goodman e os líderes religiosos Raymond Moore, Dorothy Moore e James Dobson, e, ainda, influenciados pelas orientações de organismos como a UNESCO, o Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento, acreditam haver pressupostos pedagógicos para a educação domiciliar, faltando apenas o entendimento legal para permissão.

2.2 A influência dos organismos internacionais na educação da América do Sul no contexto do neoliberalismo

Desescolarização é aqui entendida como abstenção do Estado de fornecer educação formal por meio de instituições de ensino regulamentadas. Para entender como a educação é influenciada pelas políticas neoliberais de desescolarização; afetando a interpretação das leis e

promovendo mudanças constitucionais; é preciso compreender como a América do Sul foi inserida, pelos países centrais, na ordem mundial de acumulação, e, também, como vem sendo a atuação dos organismos internacionais.

Os países sul-americanos adotaram o modelo neoliberal em diferentes períodos e carregaram certas especificidades. Alguns países enfrentaram o máximo de abstenção do Estado em diversos setores e, outros, sofreram menos impactos do neoliberalismo, devido à força dos movimentos sociais.

Dentre os países que foram se alinhando ao neoliberalismo, o Chile serviu como laboratório. Apoiados na ditadura de Augusto Pinochet (1973-1990), os *Chicago Boys* passaram a implementar as ideias defendidas por Mises, Hayek e Friedman.

Martinez e Oliveira (2015) afirmam que no Chile o neoliberalismo começou de fato a ser implementado em 1975, com o estabelecimento de um documento com os passos a serem seguidos pela equipe de Pinochet. Dentre as medidas a serem adotadas para a diminuição do Estado, estavam as privatizações e as mudanças legislativas em prol da estabilidade ao capital estrangeiro.

Contudo, o neoliberalismo de fato iniciou em 1975, quando o governo decidiu modificar o modelo econômico que era implementado anteriormente. Por ter uma enorme proximidade com os Chicago Boys, foi elaborado um documento, conhecido como El Ladrillo, no qual se estabelecia um mapa de rota para que General Pinochet seguisse com as reformas ortodoxas da economia. Esse plano contemplava, entre outras medidas, o início das privatizações para reduzir o papel estatal; o reforço na segurança jurídica para garantir viabilidade normativa pelas reformas que estavam por vir; o estabelecimento de novas regras para garantir a manutenção do capital dos investidores; e por fim, a tão almejada abertura comercial. (MARTINEZ; OLIVEIRA, 2015, p. 79)

Os demais países, segundo Martinez e Oliveira (2015), foram seguindo o mesmo caminho adotado pelo Chile, em maior ou menor intensidade. A Argentina intensificou as reformas neoliberais na ditadura do General Jorge Videla (1976-1981). No Brasil a intensificação ocorreu durante o governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e, posteriormente, sob a presidência de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Os países da América-Latina deixaram de lado a autonomia política para seguirem as ideias propostas no Consenso de Washington.

Nascimento (2019) esclarece que o neoliberalismo na América do Sul surge no contexto de crise do Estado de bem-estar social, sendo alçado por um contexto de ditaduras contra uma possível influência do bloco socialista do leste europeu e de parte da Ásia. Assim, os golpes militares, que atingiram 12 países na América, fizeram parte da luta do bloco

capitalista contra o comunismo, para impedir, por meio do projeto neoliberal, mudanças sociais que colocassem em risco os ganhos do capital.

Quando o neoliberalismo começa a se manifestar na América do Sul, ele se aproveita, em muitos casos, de cenários políticos autoritários e não democráticos para colocar suas amarras nas instituições estatais e garantir uma posição privilegiada e de dominação. (NASCIMENTO, 2019, p. 50)

Nascimento conclui que na América do Sul o neoliberalismo significou o massacre da democracia, em nome de interesses capitalistas. Para o autor, o exemplo chileno é uma prova, pois o projeto neoliberal se fortaleceu graças a uma das ditaduras mais cruéis do continente, que causa reflexos ainda na atualidade, com a exclusão da maior parte da população, em benefício de uma pequena elite.

O neoliberalismo foi menos perverso no Brasil graças à tentativa tardia de aplicação, permitindo aos movimentos populares, Organizações Não Governamentais (ONGs) e sindicatos atuarem como um mecanismo de debate e conscientização das massas.

Pode-se considerar que o projeto neoliberal é uma ideia imposta por países desenvolvidos para que países menos desenvolvidos abram suas fronteiras ao mercado global, assumindo compromissos junto aos organismos financeiros internacionais.

Nesse sentido, o geógrafo David Harvey (1935-) explica a abertura dos mercados sul-americanos, no seu texto *O Novo Imperialismo* (2014). Para Harvey (2014), o capital vive várias crises de sobreacumulação, necessitando de novos espaços para alocar recursos com ganhos para o futuro. Basicamente o excedente de capital e de força de trabalho precisam gerar lucro para não haver desvalorização. Assim, a forma encontrada é o ajuste espacial e temporal. Ou seja, o capital investe em novos mercados ou em projetos de longo prazo, como em infraestrutura e educação, mas com garantias dadas pelos Estados sobre onde este capital vai ser implantado.

A sobreacumulação em um determinado sistema territorial supõe um excedente de trabalho (crescente desemprego) e excedente de capital (expresso como uma superabundância de mercadorias no mercado que não pode se vender sem perdas, como capacidade produtiva inutilizada, e/ou excedentes de capital, dinheiro que carece de oportunidades de investimento produtivo e rentável). Estes excedentes podem ser absorvidos por: (a) o deslocamento temporal através dos investimentos de capital em projetos de longo prazo ou gastos sociais (tais como educação e pesquisa), os quais jogam para o futuro a entrada em circulação dos excedentes de capital atual; (b) deslocamentos espaciais através da abertura de novos mercados. (HARVEY, 2014, p. 96-97)

Percebe-se que a América do Sul se inseriu nesse contexto de expansão do capitalismo, que precisava encontrar novos espaços para seus produtos e investimentos de

recursos, de forma a não baixar os preços e nem desvalorizar nos países onde já havia sobrecarga de acumulação. Assim, a adoção do projeto neoliberal dá as condições de abertura de mercado, ao mesmo tempo em que o Estado garante o lucro ao capital.

De acordo com Harvey (2014), a abertura dos mercados, contrariamente ao anunciado pelos órgãos internacionais (BM e FMI), não trouxe uma competição livre e nem a melhora nas condições de desigualdade, muito pelo contrário. O livre mercado só trouxe para os países subdesenvolvidos mais dependência dos grandes oligopólios controladores da produção de sementes, petróleo, remédios, eletrônicos, fertilizantes, dentre diversos outros produtos.

No contexto neoliberal a educação também é tratada como uma mercadoria, assim como os recursos naturais. Harvey (2014) afirma que a cultura, a criatividade, as histórias, os bens públicos, vão sendo passados para a esfera privada, e, em muitos casos, o próprio Estado é usado para forçar esses processos.

A transferência para as corporações e a privatização de ativos previamente públicos (como as universidades), para não mencionar a onda de privatização da água e outros serviços públicos que arrasou o mundo, constitui uma nova onda do “cercamento dos bens comuns”. Como no passado, o poder do estado é usado frequentemente para forçar estes processos, inclusive contra a vontade popular. (HARVEY, 2014, p. 110)

Por fim, o autor acredita, citando Hannah Arendt, que o capitalismo na forma imperialista atual não pode continuar sem se sustentar na repressão e, conseqüentemente, na anulação de direitos constitucionais. Dentre esses direitos, pode-se concluir que os sociais são os primeiros a serem atingidos, como o direito à educação pública, gratuita e para todos.

Para Giroux (2015), se o velho liberalismo ainda reclamava algo de justiça social, o neoliberalismo é contrário à democracia, à igualdade e à justiça, tratando de destruir qualquer noção de bem comum. Os direitos comuns e as obrigações coletivas são substituídos pela “liberdade individual”, responsabilizando cada indivíduo por enfrentar os problemas criados pelo próprio sistema de opressão neoliberal.

Giroux (2015) esclarece que o neoliberalismo está acompanhado pela privatização dos serviços, eliminação dos sindicatos, desregulação dos sistemas de proteção ao trabalho, liberação do mercado e transformação da sociedade em uma mercadoria. A educação pública, principalmente a universitária, é vista como um perigo, pois pode ajudar os jovens a pensar criticamente esse modelo de sociedade.

O papel do ensino superior é percebido pelos coroinhas neoliberais como perigoso porque tem o potencial de educar os jovens a pensar criticamente e aprender a manter o poder com responsabilidade. Infelizmente, com a universidade corporativa

agora definindo aspectos de governo, currículo, finanças e acadêmicos, a educação tornou-se em grande parte treinamento, criando uma classe elitista de gerentes e destruindo essas formas de conhecimento que ameaçam o *status quo*¹⁷. (GIROUX, 2015, p. 21)

Logo, o ataque aos direitos educacionais é uma das bases de sustentação a longo prazo do modelo neoliberal. Portanto, o capital utiliza seus mais diversos braços, disfarçados de organizações filantrópicas, ou mesmo assumidamente empresariais, para definir os rumos que serão tomados em cada região, de modo a não prejudicar a acumulação, diminuindo a participação do Estado e gerando dois benefícios ao capital: a abertura de mercado ao setor privado e a garantia dos pagamentos de dívidas pelo Estado.

No sentido de supressão dos direitos educacionais e privatização da educação, diversos órgãos internacionais e organizações não governamentais vêm trabalhando alinhadas à concepção neoliberal. Para esses órgãos, o modelo educacional está em crise e não consegue atender às demandas do mercado.

No entanto, a crise no sistema escolar é justamente fruto da ideia liberal e neoliberal de Estado de bem-estar social mínimo, causando falta de investimento público. Gentili (1996) já alertava para o poder discursivo dos intelectuais neoliberais. Eles vendem uma visão para a solução dos problemas gerados pelo próprio causador, que é o sistema capitalista.

Diversas organizações não governamentais empresariais, como Fundação Lemann, Roberto Marinho, Itaú, Bradesco, Bill e Melinda Gates, Telefônica, Institutos Airton Senna, Votorantim, Embratel Claro, Sistema S (SEBRAE, SESI, SESC, SENAI, SENAR, SEST, SENAT e SESCOOP), dentre outros, procuram intervir nos rumos a serem seguidos pela educação no Brasil e no mundo, defendendo interesses neoliberais.

Dentre os organismos internacionais que buscam influir nos rumos da educação, os que mais se destacam são o Banco Mundial, OCDE e UNESCO. O Banco Mundial foi criado na conferência de Bretton Woods, nos anos de 1944, e sua principal função na época foi o financiamento para a reconstrução no pós Segunda Guerra Mundial. Nos fins da década de 1960, surgiu a preocupação com a pobreza, ligada à teoria do capital humano, desenvolvida pelos economistas da escola de Chicago. Já nos anos 1980, o Banco Mundial passou a fazer empréstimos, mediante condições ligadas a aplicações de políticas públicas alinhados aos interesses do maior investidor, os Estados Unidos. A esse processo de conceder empréstimos

¹⁷ El rol de la educación superior es percibido por los monaguillos neoliberales como peligroso porque tiene el potencial de educar a los jóvenes para pensar críticamente y aprender a sostener el poder responsablemente. Desafortunadamente, con la universidad corporativa ahora definiendo aspectos del gobierno, el currículo, las finanzas, y los temas académicos, la educación se ha convertido ampliamente en un entrenamiento, en la creación de una clase elitista de gerentes y el destripamiento de esas formas de conocimiento que amenazan el status quo.

em troca de imposição de políticas, Souza (2013) denomina de “imposição para o receituário do Consenso de Washington”.

Na educação, essas imposições aos países devedores irão obrigá-los a seguir a cartilha e o modelo estadunidense para os países periféricos do sistema capitalista. Souza (2013) mostra que a influência do Banco Mundial se torna ainda maior nos anos 1990, quando atua na Conferência Mundial da Educação para Todos, em Jomtien.

A UNESCO nasce como uma agência especializada da ONU, em 1945, com o objetivo de promover a educação, a cultura, as ciências e a comunicação. Segundo Souza (2013), nos primeiros anos de sua fundação, a UNESCO se preocupava com a formação para o trabalho, tendo uma grande autonomia de atuação até a década de 1980, quando os Estados Unidos retiraram apoio à agência, tornando-a subalternizada ao Banco Mundial. A partir de então, a UNESCO passou a entender a educação nas perspectivas de capital humano.

Para Souza (2013) essa orientação fica evidenciada após a publicação do relatório de 1996, no qual aparecem, como pilares da organização, os objetivos ligados à ideologia do *aprender a aprender*, legitimando a perspectiva de uma educação voltada à sobrevivência do capitalismo.

De acordo com Bernussi (2014), a própria ONU já definia, em 1960, que a educação seria uma ferramenta importante para o desenvolvimento econômico, a partir do lançamento da Resolução 1515/1960 (Acordo de Ação para o Desenvolvimento Econômico das Nações Menos Desenvolvidas Economicamente). A autora entende que a ONU deixou, a partir deste documento, de tratar a educação com fins humanísticos, para tratá-la como capital humano.

Esse alinhamento em direção a tratar a educação como capital humano é fundamental para entendermos como o neoliberalismo atua. Essa concepção, segundo Costa (2009), surge dos neoliberais estadunidenses e refere-se a habilidades e competências que o indivíduo deve desenvolver, necessários ao desenvolvimento do capitalismo. Essas habilidades seriam o capital de cada pessoa, podendo ser trocadas na sociedade de mercado. Com a crescente industrialização e utilização de máquinas, a força bruta, que antes era a mercadoria do trabalhador, precisou ser trocada por conhecimentos referentes à utilização do maquinário. Assim, todo o investimento feito na educação deve voltar-se para as habilidades necessárias à utilização na indústria, o que Costa (2009) define como sendo a transformação do indivíduo em uma pequena empresa, que vai buscar no mercado melhores maneiras de se formar, para entregar essa formação de volta ao mercado.

Pois, sob a sua ótica, as competências, as habilidades e as aptidões de um indivíduo qualquer constituem, elas mesmas, pelo menos virtualmente e relativamente independente da classe social a que ele pertence, seu capital; mais do que isso, é esse mesmo indivíduo que se vê induzido, sob essa lógica, a tomar a si mesmo como um capital, a entreter consigo (e com os outros) uma relação na qual ele se reconhece (e aos outros) como uma microempresa; e, portanto, nessa condição, a ver-se como entidade que funciona sob o imperativo permanente de fazer investimentos em si mesmo - ou que retornem, a médio e/ou longo prazo, em seu benefício - e a produzir fluxos de renda, avaliando racionalmente as relações de custo/benefício que suas decisões implicam. (COSTA, 2009, p. 176-177)

Assim, a lógica neoliberal se impõe na educação, fomentando competição entre indivíduos, que passam a funcionar como empresas. Costa (2009) afirma que essa competição desenfreada leva à classificação de melhores investimentos, inclusive educacionais, sendo medidos por pontuações e índices de produtividade. Essa cultura de transformar as pessoas em eternos investidores em si mesmos, com vistas a ganhos econômicos, vem mudando o pensamento da sociedade, primeiro no ramo empresarial, depois na seara cultural-social, até chegar à educação.

É nesse sentido que se tem disseminado de forma surpreendente, por sua abrangência e poder de persuasão, uma nova discursividade nas searas educativas, que busca fazer dos indivíduos-microempresas verdadeiros empreendedores. Esses são caracterizados pelos seguintes traços: são pró-ativos, inovadores, inventivos, flexíveis, com senso de oportunidade, com notável capacidade de provocar mudanças, etc. Migrando do mercado - das novas teorias econômicas, de administração e das grandes corporações empresariais (ethos empresarial) - para toda a sociedade, essa nova discursividade chega à educação acolhida e festejada tanto por setores progressistas quanto por setores conservadores, por segmentos privados e públicos, por organizações governamentais e não-governamentais. (COSTA, 2009, p. 181)

Evidencia-se, na educação para o capital humano, a orientação dos organismos internacionais para que os países da periferia do capital criem a cultura de tratar a educação como um investimento cujo objetivo é o desenvolvimento de habilidades e competências, que podem ser conseguidas fora do ambiente escolar. Essas ideias irão permear todos os documentos lançados pelo Banco Mundial, pela UNESCO e pela OCDE.

A UNESCO lançou, no ano de 2016, o documento intitulado “*Educação 2030: Declaração de Incheon Rumo a uma educação de qualidade inclusiva equitativa e à educação ao longo da vida para todos*”, em parceria com diversos organismos internacionais, trazendo as metas para mudanças no ensino e na aprendizagem. A declaração foca sua atenção nos países denominados “em desenvolvimento”, estabelecendo metas a serem atingidas até 2030 e passos a serem seguidos para alcançá-las. (UNESCO, 2016)

Segundo o documento, os países precisam garantir que todos tenham acesso à aprendizagem, de forma qualitativa e inclusiva. Para isso, é preciso que os Estados: “ofereçam

percursos de aprendizagem flexíveis e, também, o reconhecimento, a validação e a certificação dos conhecimentos, das habilidades e das competências adquiridos, por meio tanto da educação formal, quanto da educação informal”. (UNESCO, 2016, p. 8)

A UNESCO reconhece a educação fora da escola como uma estratégia para superar as desigualdades e pede aos Estados que possibilitem que esse aprendizado seja reconhecido. Salienta a necessidade de complementar a formação formal com oferta de meios flexíveis, inclusive com o uso da Tecnologia.

Para complementar e suplementar a escolarização formal, devem ser oferecidas oportunidades amplas e flexíveis de aprendizagem ao longo da vida, por meio de caminhos não formais, com recursos e mecanismos adequados, e também por meio do estímulo à aprendizagem informal, inclusive pelo uso das TIC. (UNESCO, 2016, p. 30)

Para os órgãos que elaboraram o documento, essas estratégias são fundamentais para garantir a aprendizagem de crianças e adolescentes fora do contexto escolar nos diversos níveis, de forma flexível, devendo os Estados criarem mecanismos de reconhecimento para validar e acreditar as aprendizagens, bem como programas de transição e equivalência (UNESCO, 2016).

Essas orientações atendem os interesses do setor empresarial que busca sujeitos com formação basicamente técnica e que possam ter flexibilidade quanto aos horários de trabalho. Percebe-se que a educação fora do ambiente escolar é incentivada como uma forma de esvaziamento de conteúdos.

Para a UNESCO, as avaliações de larga escala são vitais para saber se de fato as crianças e adolescentes estão aprendendo as habilidades consideradas relevantes para o mercado. Além disso, devem ser formuladas estratégias educacionais “flexíveis”, fora do ambiente escolar.

As estratégias propostas pela UNESCO vão ao encontro das orientações do Banco Mundial. No relatório intitulado *Professores Excelentes: como melhorar a aprendizagem na América Latina e Caribe* (BANCO MUNDIAL, 2014), é declarada a necessidade de investimentos e parcerias entre o público e o privado. Esse documento serviu de base para as reformas educacionais em diversos países, principalmente na Argentina durante o governo de Mauricio Macri. O Banco Mundial (BM) aponta diversos comparativos entre os países que adotaram as estratégias neoliberais e conseguiram melhorar suas notas no Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (PISA), produzido pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE).

O relatório traz algumas ideias sobre como devem ser tratados os professores, os alunos e como devem ser administradas as escolas e os recursos. Ressalta que a maioria dos países da América Latina e Caribe possuem professores desqualificados, que gastam muito tempo de aula com atividades não ligadas à aprendizagem. Segundo o documento, com exceção do Chile (que seguiu cegamente a cartilha do Banco Mundial), os demais não tiveram avanços significativos na qualidade dos professores e no aprendizado dos alunos, e, por isso, reformas precisam ser feitas sem a participação dos sindicatos, considerados entraves. Professores são culpabilizados pelos baixos desempenhos, por advirem das camadas sociais mais baixas e terem sido estudantes com mais baixos desempenhos nos vestibulares.

Os dados extraídos dos vestibulares refletem um panorama semelhante. No Chile, os estudantes que se inscrevem nos programas de formação de professores obtêm uma média de 505 no teste de seleção universitária (PSU); a média de estudantes de direito é 660; o de engenharia, 700, e o de medicina, 745. Na Universidade de São Paulo, os estudantes que desejam ingressar em direito e engenharia obtêm uma pontuação 36% maior do que aqueles que se inscrevem em programas de formação de professores, e candidatos a faculdades de medicina obtêm pontuação 50% maior¹⁸. (BANCO MUNDIAL, 2014, p. 7)

As principais sugestões do Banco Mundial para melhorar a educação passam por colocar toda a culpa nos profissionais da educação e nos alunos. O BM afirma ser necessário elevar os parâmetros para aceitar novos estudantes na carreira, oferecer bolsas aos alunos que se destacam, forçar os institutos de formação, por meio de financiamentos, a modificarem seus currículos, dificultar as provas para contratação, evitar contratar professores provenientes de instituições consideradas de baixa qualidade, promover avaliação ao final do curso de formação e avaliação de desempenho permanente, além de pagamento de bonificações aos melhores professores.

Outro problema para o BM é a atuação dos sindicatos. Segundo o relatório, os sindicatos atrapalham o desenvolvimento de políticas efetivas para melhorar a educação e devem ser combatidos nos primeiros meses da eleição dos novos mandatários. O documento recomenda usar a força política para passar rápido as reformas, com apoio da mídia e dos empresários, sendo fundamental usar os dados de testes padronizados para justificar suas ações.

¹⁸Los datos extraídos de los exámenes de ingreso a las universidades refleja nun panorama similar. En Chile, los estudiantes que se postulan para ingresar a los programas de educación docente obtienen un promedio de 505 en la prueba de selección universitária (PSU); el promedio de los estudiantes de derecho es 660; el de los de ingeniería, 700, y en medicina, 745. En la Universidad de São Paulo, los estudiantes que aspiran a ingresar a derecho e ingeniería obtienen puntajes 36 % más altos que los que se postulan para los programas de educación docente, y los aspirantes a la facultad de medicina obtienen puntajes 50 % más altos.

Comparados aos parâmetros internacionais, os sindicatos de professores da América Latina e do Caribe são considerados especialmente poderosos. Historicamente, eles usaram efetivamente influência eleitoral direta e protestos de rua para impedir reformas que consideram uma ameaça aos seus interesses¹⁹. (BANCO MUNDIAL, 2014, p. 47-48)

Nota-se que o caminho sugerido é a flexibilização dos contratos trabalhistas com os profissionais da educação, desmobilização dos sindicatos, fim dos concursos, avaliação constante dos professores, possibilidade de demissão por desempenho considerado fraco de seus alunos.

Transparece no relatório que, para o BM, os fatores externos à educação, como saúde, segurança, trabalho, alimentação, dentre outros, não têm grande importância para o “sucesso” nos testes padronizados, que são os objetivos finais a serem alcançados. Segundo o relatório, quando melhor o desempenho, maior será o crescimento do Produto Interno Bruto (PIB) nos anos que se seguem (BANCO MUNDIAL, 2014).

Assim como o Banco Mundial, a OCDE trabalha para transformar a educação nos diversos países onde atua. São produzidos relatórios anuais com indicações de estratégias a serem adotadas, como a valorização dos profissionais por desempenho, incentivando à competição entre as instituições públicas e privadas e a valorização da cultura do resultado.

São diversos os documentos lançados pela organização, tais como: *Low-performing students: why they fall behind and how to help them to succeed* (2016), *Work on Education and Skills* (2013), *Pisa 2018: Draft analytical frameworks* (2016), *The future of education and skills - Education 2030: the future we want* (2018), *What makes a school a learning organisation? A guide for policy makers, school leaders and teachers* (2016), *Education Policy Outlook 2018: Putting Student Learning at the Centre* (2018), *A review of international large-scale assessments in education: assessing components skills and collecting contextual data* (2015), dentre outros.

Para Maués (2011), o principal instrumento da OCDE para aconselhar os países membros e não membros é o Exame Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), aplicado a cada três anos para produzir indicadores nas áreas de leitura, matemática e ciências. Com base nos dados do PISA, a organização tem focado sua atuação em assessorar reformas educacionais.

¹⁹En comparación con parâmetros internacionales, los sindicatos docentes de América Latina y el Caribe se consideran especialmente poderosos. Históricamente, han utilizado con eficacia la influencia electoral directa y las manifestaciones callejeras para impedir reformas que consideran una amenaza para sus intereses.

Para a OCDE um nível maior de educação geral contribui efetivamente para o desenvolvimento do capital humano, – entendido como os conhecimentos, as competências, e características individuais que facilitam a criação do bem-estar pessoal, social e econômico – e do capital social, isto é das redes, das normas, dos valores, das convicções que facilitam a cooperação intra e entre os grupos. Por isso, nessa ótica, é preciso melhorar a qualidade da educação e esse fato passa, dentre outras variáveis, pela formação de professores. (MAUÉS, 2011, p. 77)

A OCDE tem interesse na educação para que ela responda às exigências do mercado mundial. A formação dos novos trabalhadores precisa estar alinhada à cultura neoliberal individualista, empreendedora, acostumada com a situação de desemprego, ou seja, considerar a situação posta como imutável, cabendo apenas a culpa individual pelo fracasso.

Para Bernusi (2014), existe uma diferença na atuação dos organismos internacionais. O FMI, o Banco Mundial e a OCDE estão ajustados à perspectiva de capital humano. A UNESCO e o UNICEF defendem a educação como um direito individual. No entanto, todos estão alinhados aos preceitos neoliberais de educação para o desenvolvimento.

Importante destacar que não apenas os órgãos internacionais, mas diversas instituições empresariais dentro dos países, trabalham para criar alternativas educacionais fora das escolas. Se a UNESCO e BM recomendam aos Estados que possibilitem o reconhecimento de trajetórias não escolares como uma alternativa para melhorar o ensino, entidades como o *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODs) pela Educação* já trabalham dentro dos governos para promover o ensino privado a distância.

O Chile é o país latino-americano que por mais tempo adota as orientações neoliberais em todas as áreas, inclusive na educação. Desde a ditadura de Augusto Pinochet, diversas reformas são implementadas retirando do Estado a responsabilidade pela educação e passando para as famílias e instituições privadas. Assim, entender como a educação vem sendo conduzida e os impactos causados na sociedade chilena é de fundamental importância para termos uma perspectiva de como essa visão de sociedade pretende modificar o restante dos países.

3 AS MUDANÇAS EDUCACIONAIS NEOLIBERAIS: O EXEMPLO CHILENO

As políticas neoliberais para a educação se intensificam nos países da América Latina, comprometendo a educação como direito fundamental protegido pelas Constituições nacionais, como visto anteriormente.

O Chile é um dos países onde a educação sofreu diversas modificações por políticas neoliberais, forçadas a partir de um governo ditatorial. O país adotou uma educação pautada na perspectiva de capital humano, cabendo a cada indivíduo buscar no mercado formas de aprimorar seus conhecimentos necessários para o trabalho na sociedade capitalista. A educação foi em parte transferida da esfera pública para a privada e transformada em mercadoria.

3.1 Chile: início da experiência neoliberal com a ditadura de Pinochet

O Chile funcionou como um laboratório para os formuladores das ideias neoliberais, ainda na década de 1970. Segundo Aguilera (2015), com a ditadura de Augusto Pinochet (1973-1990) foram adotados os princípios defendidos pela escola de Chicago de economia, nos mais diversos campos, incluindo a educação.

No Chile, a implementação do neoliberalismo começou mais de uma década antes do resto da América Latina. De fato, é sob o regime de Augusto Pinochet que é posta em prática pela primeira vez na região, - e no mundo -, o que mais tarde será chamado de modelo neoliberal. E, no que nos interessa, é no Chile onde, talvez, ocorra a expressão mais pura do modelo educacional neoliberal. Progressivamente, isso vem advogando o culto à eficiência, generalizando a concorrência em todos os níveis, estabelecendo a cultura de avaliação e mérito entronizado como modelo de justiça social²⁰. (AGUILERA, 2015, p. 1475)

O setor educacional do Chile foi transferido das mãos do setor público para o privado, diminuindo o papel do Estado enquanto responsável pela aplicação desse direito, passando a ser apenas a de regulador. O governo ditatorial tratou de retirar os avanços na educação pública ocorridos no governo socialista de Salvador Allende (1970-1973). Segundo Osandón et. al. (2018), Allende buscou implementar uma educação centrada no desenvolvimento, na formação do novo homem para a sociedade socialista, na integração entre estudo e trabalho

²⁰En Chile, la implementación del neoliberalismo comenzó más de una década antes que el resto de América Latina. En efecto, es bajo el régimen de Augusto Pinochet que se pone en práctica por primera vez en la región – y en el mundo– lo que más tarde se denominará el modelo neoliberal. Y, en lo que nos interesa, es en Chile donde, tal vez, se da la expresión más pura del modelo educacional neoliberal. Progressivamente, este ha ido preconizando el culto ala eficiencia, generalizando la competencia en todos los niveles, instaurando la cultura de la evaluación y entronizando el mérito como modelo de justicia social.

(teoria e prática) e na concepção de uma sociedade como uma grande escola. Logo, as ideias de Allende para a educação contrariavam os interesses capitalistas na região, centrados na educação reprodutora da estrutura social.

Para Aguilera (2015), dentro das perspectivas neoliberais chilenas, o princípio constitucional máximo é a liberdade de ensino, entendida como a liberdade de escolha dos estabelecimentos e a liberdade de criar projetos educativos que melhor se adaptem às famílias, transformando a educação em um bem de capitalização individual. Na prática essa liberdade se traduziu em endividamento para as famílias sem condições econômicas. Durante a ditadura essa era a concepção de liberdade, pois a ditadura de Pinochet acarretou em ataque à liberdade de pensamento dos docentes e dos estudantes.

González, Ligüeiro e Parra (2015) explicam que desde o início da ditadura chilena o governo procurou, por meio da educação e das artes, desenvolver um projeto de cidadania voltado aos ideais neoliberais. As escolas sofreram uma grande transformação por meio da municipalização e da transferência de várias unidades para a administração privada. Foi criado um sistema de subvenção, através do decreto Ley 8.144/1980 (CHILE, 1980), e as escolas passaram a receber recursos do governo de acordo com a quantidade de alunos matriculados. As escolas administradas pela iniciativa privada puderam concorrer com as públicas pelos recursos, com a diferença de que as particulares subvencionadas podiam obter lucros e outras fontes de recursos (GONZÁLEZ; LIGUEÑO; PARRA, 2015).

Osandón et. al. (2018) esclarece que a junta militar aplicou a análise de custo-benefício na educação, e, com isso, os investimentos teriam que gerar um lucro futuro, ou seja, os alunos deveriam render economicamente. Assim, os pais eram chamados para contribuir financeiramente de maneira direta em escolas particulares, ou, com pagamentos de valores extras em escolas subvencionadas pelo governo.

Para os autores, o plano na área da educação da junta militar era criar um ambiente favorável à privatização. Para isso tratavam de desqualificar as propostas de governos anteriores, como a escola unificada de Allende. A junta militar criticou a atuação do estado, que recebeu a alcunha de péssimo administrador de instituições, devendo abrir espaço para os gestores empresariais, em nome da liberdade de escolha e da boa administração.

O único ponto em que o governo não abriu mão foi de ditar currículo, programas de estudos e avaliações, em uma clara tentativa de controle social sobre os temas tratados nas escolas, incluindo conhecimentos e valores. Foi instaurado um forte discurso nacionalista e despolidizador dos conteúdos (quanto a pensamentos que pudessem contrariar o regime, pois no discurso se pregava um currículo despolidizado, mas de fato era político quanto os

interesses da ditadura), não permitindo qualquer referência a pensadores considerados marxistas, mas fortemente politizador quando pautado em interesses da ditadura.

Foram retirados dos currículos temas como integração social e sociedade plural. Nasceu uma nova concepção de nação, baseada no patriotismo e no Estado unitário monocultural. Foram promovidos o mérito, o esforço, o individualismo, a autossuperação e o nacionalismo. Com relação aos conteúdos, o governo objetivou desenvolver habilidades e destrezas. Nas disciplinas de História e Geografia, a ênfase passou a ser no conhecimento dos símbolos da pátria e dos personagens considerados mais relevantes do país.

O projeto curricular da ditadura, se caracterizou por colocar ênfase em ao menos três elementos: despolitizar os conteúdos do ensino, impulsionando processos de depuração ideológica e modernização do fazer educativo; promover um forte discurso conservador que se materializou, por um lado, na ênfase nacionalista e cristã, e por outro em planos e programas temáticos que conferiam relevância desequilibrada as quatro disciplinas tradicionais (Língua Espanhola, Matemática, História e Geografia e Ciências Naturais): e, finalmente, por suscitar valores associados ao individualismo, ao trabalho, ao esforço, à meritocracia, à eficiência e à passividade²¹. (OSANDÓN et. al. 2018, p. 17)

Com relação aos investimentos, foi promovida uma ampla campanha sobre a necessidade de priorizar a livre iniciativa e a abstenção do Estado na concretização da educação em quanto direito social.

Essa nova concepção educacional (de matriz conservadora), que privilegiava o indivíduo sobre o Estado, priorizando a livre iniciativa (e a propriedade privada), em detrimento dos direitos sociais, é reforçada por Eduardo Cabezón (1978), então Superintendente de Educação, que no documento “Fundamentos Filosóficos da Política Educacional Chilena” assinalou que “a Declaração de Princípios do Governo do Chile assinala como primeiro título de sua Concepção de Homem e Sociedade que: ‘o homem tem direitos naturais anteriores e superiores para o Estado’”. Por sua vez, este tipo de Estado, baseado no princípio da subsidiariedade, é descrito a seguir, no segundo ponto dos “Princípios Orientadores da Política Educacional do Chile”: “O Estado existe para promover as condições necessárias para o desenvolvimento integral da pessoa humana e não para suplantá-la em sua ação”²². (OSANDÓN et. al. 2018, p. 12)

²¹El proyecto curricular de la Dictadura, se caracterizó por poner acentos y énfasis en al menos tres elementos: despolitizar los contenidos de la enseñanza escolar, impulsando procesos de depuración ideológica y tecnificación del que hacer educativo; promover un fuerte discurso conservador que se materializó, por un lado, en un énfasis nacionalista y cristiano, y por otro en planes y programas asignaturistas que conferían relevancia desequilibrada a las cuatro asignaturas tradicionales (Lengua Castellana, Matemáticas, Historia y Geografía y Ciencias Naturales); y, finalmente, por suscitar valores asociados al individualismo, la laboriosidad, el esfuerzo, la meritocracia, la eficiencia y la pasividad.

²²Esta nueva concepción educativa (de matriz conservadora), que acentuaba lo individual por sobre lo estatal, priorizando la libre iniciativa (y la propiedad privada), por sobre los derechos sociales, es reforzada por Eduardo Cabezón (1978), entonces Superintendente de Educación, quien en el documento “Fundamentos Filosóficos de la Política Educacional Chilena” puntualizó que “la Declaración de Principios del Gobierno de Chile, nota como título primero de su Concepción del Hombre y de la Sociedad, que: ‘el hombre tiene derechos naturales anteriores y superiores al Estado’ ”. A su vez, ese tipo de Estado, sustentado en el principio de la subsidiariedad, es descrito

Valdés (2017) esclarece que a ditadura tratou de se vestir de uma imagem moralista e de apoio a valores familiares, tendo sido apoiada pela igreja Católica.

Tanto Valdés, quanto González, Ligüeno e Parra, concordam que a propaganda elaborada pela ditadura, junto com setores da burguesia e da Igreja Católica, foram fundamentais para criar uma nova mentalidade conservadora nos costumes, mas, por outro lado, liberal na economia.

Para a ditadura era necessário fixar em Salvador Allende a imagem de totalitário e contrário à democracia, para que se encarnasse a ideia de salvação do povo das garras do socialismo por parte do exército.

O governo evocou o nacionalismo, a defesa da família e da propriedade para despolitizar a sociedade (não permitindo a crítica) e desmobilizar as organizações democráticas, dando especial atenção aos movimentos estudantis e às universidades, tidos como inimigos do regime.

Para garantir o controle sobre a educação, os estabelecimentos foram submetidos a subordinação direta das autoridades militares, com poderes para revisar e controlar os conteúdos. As universidades passaram a ter reitores nomeados diretamente pelo governo já no ano de 1973, em uma guerra contra o pensamento marxista (VALDÉS, 2017).

Além da perseguição aos professores e estudantes considerados inimigos do Estado, por defenderem ideias socialistas, o governo tratou de reduzir os valores destinados à educação, diminuindo a qualidade das instituições públicas e obrigando os pais a buscarem escolas subvencionadas ou particulares.

A consolidação do novo sistema exigia o reforço do investimento privado na educação e para isso deveria haver explicitamente uma menor qualidade nas escolas públicas e nas escolas gratuitas em geral. Pois bem, se não for assim, o Estado deve estar sempre aumentando os subsídios nesse setor porque todos gostariam de ir para os estabelecimentos gratuitos, pois as pessoas não se classificariam nas escolas pagas²³. (VALDÉS, 2017, p. 59)

Com a precarização das escolas públicas, em pouco tempo foram criadas mais de 1.000 escolas no modelo por *vouchers* (subvencionadas), o que foi fundamental, segundo Valdés (2017), para incentivar as escolas a competirem entre si por alunos, pois passariam a

de la siguiente manera, en el segundo punto de los “Principios Rectores de la Política Educacional de Chile”: “El Estado existe para promover las condiciones necesarias al desarrollo integral de la persona humana y no para suplantar la en su acción”.

²³La consolidación del nuevo sistema requería potenciar la inversión privada en educación y para esto debía haber explícitamente una menor calidad en las escuelas públicas y las gratuitas en general. Pues de no ser así el Estado deberá estar constantemente aumentando las subvenciones en dicho sector porque todos quisieran ir a los establecimientos gratuitos, pues las personas no se auto clasificarían en establecimientos escolares pagados.

ter mais recursos. A disputa estimulou a lógica mercantilista da educação, e, com a criação de sistemas de avaliações externas para classificar as escolas, o sistema educacional foi transformado em competição.

Em 1982 foi criado o *Programa de Evaluación del Rendimiento Escolar*, com o firme propósito de apontar culpados para o fracasso escolar, seja aluno ou professor. As escolas passaram a ser colocadas em um *ranking* e a serem administradas por meio de métodos para aumentar a pontuação.

Segundo Cavieres e Cifuentes (2017), a partir de 1979 foram implementadas diversas reformas com o objetivo de retirar do Estado suas obrigações sociais, denominadas “modernizações”, sendo uma delas a abertura da educação para a mercantilização. A população passou a ter acesso à educação conforme seu status social e, com o passar dos anos, essas diferenças se ampliaram, criando escolas específicas para cada classe social.

O Estado passou a não ser mais o garantidor dos direitos sociais, mas a atuar de forma subsidiária, apenas avaliando. Essa mudança se acirrou em 1988, por meio do *Sistema de Evaluación de La Calidad Educativa*.

No plano constitucional, o direito à educação passou a não ser mais amparado pela lei, não cabendo recurso à justiça, pois, a partir da Constituição de 1980, a responsabilidade recair-se sobre os pais como promotores deste direito.

De acordo com Villalobos e Quaresma (2015), com a ditadura as escolas passaram a orientar-se pela administração tal qual uma empresa. A fórmula encontrada para garantir a produtividade se pautou nas avaliações externas, modelo de competição do mercado educativo.

A Constituição de 1980 permitiu, por meio da reforma do ensino fundamental, secundário e universitário, a responsabilidade pela garantia dos direitos educacionais aos pais, e não mais ao Estado. As escolas perderam o financiamento fixo, tendo seu financiamento baseado na demanda, em *vouchers*, podendo contar com um financiamento extra por parte dos municípios. As escolas particulares, por meio da lei, puderam buscar, junto ao Estado, financiamento por meio dos *vouchers*, competindo diretamente com as escolas públicas pelas verbas estatais. Dessa forma, além de cobrarem por seus serviços, puderam exigir uma compensação do Estado. Passaram a existir diversos tipos de escolas, desde as municipais, com financiamento exclusivamente público, até as privadas com subvenção pública e as privadas sem dinheiro público. O sistema educacional se tornou um dos modelos mais segregadores e desiguais do mundo.

As Universidades públicas, desde a ditadura, tiveram que disputar com as universidades privadas por financiamento estatal. Sob a mesma lógica da educação primária e secundária, apenas boas pontuações garantiriam mais financiamento, sendo as escolas obrigadas a autofinanciarem-se, buscando parcerias e, mesmo, cobrando pelas matrículas e possuindo linhas de financiamento para os estudantes mais pobres.

Além das reformas que afetaram profundamente a organização do sistema escolar, os trabalhadores da educação também sofreram com a precarização dos contratos. Segundo Valdés (2017), com a municipalização da educação, também veio a privatização dos contratos, que passaram a ser regidos pelo Código de Trabalho (semelhante à CLT no Brasil).

Sem garantias de estabilidade, com metas a serem alcançadas para não serem demitidos e a fragmentação dos sindicatos, cada município passou a ter seu próprio sistema, com diferença inclusive salarial. Os professores ficaram sujeitos a seguir a lógica estabelecida pelo governo ditatorial.

Outro fator decisivo para implantar a mentalidade neoliberal e a aceitação da nova realidade, segundo González, Ligüeiro e Parra (2015), foi a aliança estabelecida entre os empresários religiosos junto à ditadura. A infiltração das igrejas nas camadas mais pobres possibilitou gerar uma mentalidade afinada com os interesses do modelo neoliberal e contrária aos modelos emancipatórios defendidos no governo de Salvador Allende. Com isso, constituiu-se uma forte politização, alinhada aos interesses da ditadura.

No caso do Chile, a elite tem conseguido articular, depois da liberdade de ensino, uma poderosa e exitosa frente de defesa da escola privada, representada principalmente por corporações e fundações vinculadas a esses centenários grupos empresariais e religiosos, ícone do modelo educacional gerencial. Como consequência, a elite religiosa empresarial foi acomodada nos setores populares da esfera educacional. Este projeto consiste na utilização de mecanismos legais para se estabelecerem como apoiantes de estabelecimentos de ensino formal e outros centros de assistência social, instalando-se no espaço discursivo dos grandes meios de comunicação e em determinados “grupos de pressão” do campo educacional, que lhes permitiu referenciar facilmente seu modelo de “qualidade” educacional na população “vulnerável” do país. Estas são hoje, para o bom senso, as “escolas que vão bem”²⁴. (GONZÁLEZ; LIGUEÑO; PARRA, 2015, p. 105)

²⁴En el caso de Chile, la elite ha sido capaz de articular, tras la libertad de enseñanza un poderoso y exitoso frente de defensa de la escuela privada, representada fundamentalmente por corporaciones y fundaciones ligadas a estos centenarios grupos empresariales y religiosos, ícono del modelo educativo gerencial antes enunciado. Como consecuencia, se ha producido el acomodo de la elite empresarial-religiosa en los sectores populares desde el ámbito educativo. Este proyecto consistente en la utilización de los mecanismos legales para establecerse como sostenedores de establecimientos educacionales formales y otros centros de asistencia social, instalándose en el espacio discursivo de los grandes medios de comunicación y enciertos “grupos de presión” del ámbito educativo, los cuales ha permitido fácilmente referenciar su modelo de “calidad” educativa en la población “vulnerable” del país. Éstas son hoy, para el sentido común, las “escuelas que lo están haciendo bien.

Os autores esclarecem que o modelo de educação empresarial-religioso não mudou com o fim da ditadura e, em alguns casos, até se ampliou, com a indicação de ministros ligados aos grupos. Alguns exemplos são: Mónica Jiménez de laJara, da *Corporación Aprender*, ministra de Michelle Bachelet; Jorge de La Jara, ministro da saúde no governo de Patricio Aylwin; e Mariana Aylwin, ministra da educação no governo de Ricardo Lagos.

Dessa forma, a ditadura conseguiu, em 17 anos, produzir modificações substanciais nas concepções de educação. A educação passou a ser vista como mercadoria, não mais com a finalidade de promover o desenvolvimento do pensamento crítico, mas sim de preparar para testes pautados na teoria do capital humano. (VILLALOBOS; QUARESMA, 2015)

3.2 Democracia e continuidade dos princípios neoliberais na educação

Após a ditadura de Pinochet, os governos que se seguiram nos anos de 1990, mesmo os considerados de esquerda; como de Ricardo Lagos (2000-2006) e Michelle Bachelet (por duas vezes entre 2006-2010 e 2014-2018); não conseguiram mudar as bases da educação para um modelo mais democrático.

Osandón et. al. (2018) explica que um dia antes de passar ao governo de transição, em 1990, a ditadura promulgou a *Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza*, que novamente modificou os currículos e ratificou a já sólida relação entre educação e mercado. A lei deu mais autonomia às instituições para criarem seus próprios currículos, porém, desde que respeitassem requisitos mínimos estabelecidos por decretos presidenciais.

Doravante, a ideia de que um Programa de Estudos era uma expressão interpretativa de um Currículo Nacional, que anteriormente delineava as expectativas sociais sobre a aprendizagem e formação dos alunos, fazia com que as comunidades escolares, dentro de cada estabelecimento, se sentissem com a liberdade de construir seus programas e organizar seus planos de estudos de acordo com seus interesses e propósitos específicos, considerando apenas algumas regras mínimas na alocação de horas por disciplinas. Assim, foram as unidades educacionais individuais que ficaram com a "liberdade" de desenvolver seus próprios planos de estudos e, sobretudo, seus próprios programas para as disciplinas. Como é possível apreciar, isso pode ser lido como uma herança direta do que aconteceu na década de 1980 no que se refere à forma de compreender o papel do currículo no setor educacional²⁵. (OSANDÓN et. al. 2018, p. 18)

²⁵En adelante, la idea de que un Programa de Estudio era una expresión interpretativa de un Currículum Nacional, que delineaba previamente las expectativas sociales sobre el aprendizaje y la formación de los estudiantes, suponía que las comunidades escolares, al interior de cada establecimiento, debían sentirse con la libertad de construir sus programas y de organizar sus planes de estudio de acuerdo a sus intereses y propósitos específicos, considerando apenas algunas reglas mínimas en la destinación de las horas por asignaturas. Así, son las unidades educativas individualmente quienes quedaban con la "libertad" de elaborar sus propios planes de estudio, y sobre todo, sus propios programas para las asignaturas. Cómo es posible apreciar, esto se puede leer

Com a lei, a ditadura tentou impor, aos novos governos, a manutenção das estruturas neoliberais delineadas durante 17 anos. Buscou garantir, às instituições privadas empresariais e religiosas, a possibilidade de construir currículos nacionalistas e conservadores, afinados com o modelo neoliberal. Por outro lado, a lei garantiu a liberdade de escolha de escolas, de modo que a elaboração da implementação e complementação do currículo se tornou uma estratégia de atração de clientes.

No período democrático, aliaram-se o currículo flexível com testes padronizados. Assim, os docentes tiveram que se preocupar com um cenário de competitividade entre escolas, deixando de lado os esforços para aprofundar o conhecimento pedagógico e melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem (OSANDÓN et. al. 2018).

De acordo com Fernández (2014), antes da ditadura, 64% dos estabelecimentos de ensino eram públicas, mas, em 2009, esse percentual caiu para 48%. Por outro lado, as instituições privadas, que eram 36% do total, passaram em 2009 para 52%. Cavieres e Cifuentes (2017) demonstram que, enquanto a média da OCDE é de 82% de matrículas oferecidas em escolas públicas, no Chile essa média cai para 37,5%, sendo o terceiro país com o menor número de vagas no setor educacional público.

Aguilera (2015) constata que, apesar de haver um aumento na taxa de estudantes entre 18 e 24 anos na universidade, chegando em 2011 a representar 44,51% dos jovens, estes números escondem uma triste realidade. Muitos egressos das universidades são discriminados de acordo com a instituição em que estudaram, existindo uma verdadeira classificação no mercado de trabalho de acordo com as instituições de ensino frequentadas. As famílias se endividam, hipotecam bens, buscam financiamento junto às instituições ou com o Estado, mas muitos acabam desistindo. Os custos anuais das famílias com escolas, segundo Aguilera, passam de 4 mil dólares.

Valdés (2017) argumenta que a teoria neoliberal foi de tal modo efetiva que mesmo partidos de esquerda passaram a adotar a ideia de educação como capital humano, defendendo-a como principal instrumento para superação da pobreza e abandonando as ideias de socialização dos meios de produção e mudanças sociais. Isso ajuda a explicar o porquê de os governos de esquerda não terem modificado as estruturas da educação.

As mudanças legais, instituídas pela nova Lei de Educação em 1995 (CHILE, 1995) já no governo civil, não romperam com as bases neoliberais e trouxeram mudanças nos

contratos dos professores em todos os níveis. Cavieres e Cifuentes (2017) explicam que, a partir de 1995, foram acentuadas a flexibilização dos contratos, autorizando as demissões, contratos por tempo fixo, incentivos por desempenho e estabelecimento de um sistema nacional de desempenho dos professores.

A precariedade do trabalho se revela na pesquisa apresentada pelos autores, mostrando que 33% dos professores trabalham três turnos, 19,7% possuem outros trabalhos, 50% realizam tarefas da escola em casa e 45% dos professores afirmaram destinar menos de 15 minutos para o descanso durante a jornada de trabalho.

Em 2012, durante o primeiro mandato de Sebastián Piñera, foi realizada uma nova reforma curricular, trazendo mudanças para a educação primária. A reforma curricular não foi elaborada de modo participativo e o currículo passou a ser centrado em matemática e no estudo da língua (OSANDÓN et. al. 2018).

Osandón (2018) afirma que o novo currículo não permite a problematização do mundo, trazendo mais foco na construção da cidadania com valores neoliberais, além de retirar a expressão “ditadura militar” do período em que o ditador Augusto Pinochet esteve no poder.

No entanto, as resistências e protestos geraram um pequeno avanço. Aprovada após protestos, a chamada *Ley de Inclusión* (Ley N° 20.845) de 2015, estabelece que as instituições subvencionadas pelo Estado não podem ter a atividade educacional como lucro. A lei postula, também, o reconhecimento da pluralidade cultural e de crenças, devendo as instituições de propriedade ou administradas pelo Estado serem laicas.

Em 2016 foi aprovada uma nova lei, com o *slogam* de “A pedagogia necessita dos melhores”. A lei N° 20.903 (CHILE, 2016), que deveria atender às necessidades dos educadores após intensas manifestações nas ruas, acabou por dar mais possibilidades aos municípios e ao sistema escolar de demitir os professores por avaliações de desempenho. Apesar de aumentar a hora-atividade para 35%, apresentar alguns ganhos salariais e diminuir o número de alunos por turma, a nova lei permitiu um controle maior do Estado aos cursos oferecidos aos docentes, por meio de avaliações para subir de nível (podendo haver demissão por duas reprovações seguidas).

Cavieres e Cifuentes (2017) constataam que a lei deveria ser criada para atender aos objetivos de melhorar o ambiente de trabalho e gerar mais dignidade aos docentes. No entanto, acabou por ser mais um dispositivo para classificar os professores e excluir os que não se encaixam nos padrões.

Todas as decisões foram tomadas de cima para baixo, sem consulta aos profissionais, que passaram a ser constantemente pressionados por avaliações, com resultados posteriormente usadas para promoção publicitária da instituição onde trabalham.

Vemos desta forma que a Lei de CPD, ao deixar fora e excluir os docentes das decisões que dizem respeito a educação, avaliação docente e desenvolvimento da carreira profissional docente, consolida os processos de despedagogização e desprofissionalização da educação chilena, obstaculizando uma melhora nas condições de trabalho dos docentes²⁶. (CAVIERES; CIFUENTES, 2017, p. 320)

Por meio de avaliações as escolas passaram a selecionar seus alunos, reproduzindo a segregação e o individualismo. Estudante, professores e movimentos sociais saíram às ruas em diversas ocasiões, desde 2005, pedindo por mudanças constitucionais e abandono dos ideais neoliberais.

3.3 Reflexos do neoliberalismo na educação

O modelo chileno, ancorado na cartilha neoliberal que se tenta implementar em toda América Latina, tido como modelo pelo BM e objeto de elogios na cartilha *Professores Excelentes: como melhorar a aprendizagem na América Latina e Caribe* (BANCO MUNDIAL, 2014), não reflete a vontade da maior parte do povo chileno. Segundo Donoso-Díaz (2018), as manifestações nos anos 2006 e 2011²⁷ mostraram o descontentamento da maior parte dos estudantes e professores com o modelo educacional adotado. Para o autor, é evidente a tentativa da direita chilena em desqualificar e mesmo bloquear recursos financeiros aos setores públicos, como uma maneira de diminuir a demanda e passar a educação à iniciativa privada.

Para Vilallobos e Quaresma (2015), o Chile passou de Estado de bem-estar social para Estado avaliador a partir das políticas implementadas na ditadura de Pinochet. Os autores afirmam haver uma grande interferência dos organismos internacionais, como o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento, para que as políticas educacionais se pautem em princípios de eficiência, qualidade e competição.

²⁶Vemos de esta forma que la Ley de CPD, al dejar fuera a los docentes de las decisiones con respecto a educación, evaluación docente y al desarrollo de la Carrera profesional docente, consolida los procesos de despedagogización y desprofesionalización de la educación chilena obstaculizando una mejora en las condiciones laborales docentes.

²⁷Os protestos de 2006 e 2011 (posteriormente em 2019) pediam melhor qualidade na educação e a gratuidade do ensino universitário. Milhares de estudantes e professores foram às ruas demonstrando o descontentamento com o modelo implantado (HERNANDÉZ, 2011).

Em resumo, a ideia de que a escola deve, como uma empresa, ser guiada pela avaliação e competência, ou seja, por uma lógica de gestão que também responda às demandas e preocupações atuais das famílias, especialmente aquelas que pertencem às faixas médias e que, dada a fragilidade de suas posições sociais e profissionais (previamente garantidas pela escolaridade), são considerados pilares centrais dos sistemas escolares, acima da importância da qualidade do ensino e da escolha de uma boa escola²⁸. (VILLALOBOS; QUARESMA, 2015, p. 66)

Foram levados às últimas consequências os ideais neoliberais, no sentido de permitir uma ampla negociação dentro do setor educacional, embora tenha ficado evidente a participação do Estado no financiamento do setor privado, em detrimento do público. Esse modelo educacional vem se constituindo como sistema misto, segundo Villalobos e Quaresma (2015), desde a década de 1980.

O sistema misto proporcionou crescente segregação dos estudantes, pois a maioria das escolas possuem critérios de avaliação para aceitação de estudantes, aferidos por meio de entrevistas, incluindo exigências como: pais serem casados, filhos serem batizados, demonstrativo de renda, comportamento observado em jogos. Com isso, acirrou-se a segregação entre alunos ricos e pobres.

Sendo assim, o Chile empregou ao máximo a teoria do capital humano desenvolvida pelos neoliberais. Para Costa (2009), essa teoria levaria à competição entre os indivíduos e entre as instituições, formando uma sociedade que segrega e seleciona de acordo com o capital acumulado em instituições ranqueadas pelo Estado.

Isso remete à questão da meritocracia, tal como pensada por esses teóricos neoliberais, e à possibilidade do estabelecimento de uma sociedade altamente diferenciada hierarquicamente, em que o status de cada um é determinado, em última instância, pelo grau e pela qualidade de capital humano que foram acumulados através da educação. (COSTA, 2009, p. 183)

Aguilera (2015) explica que no Chile as crianças sofrem pressão para apresentarem bons comportamentos e, assim, poderem ser selecionadas pelas melhores escolas. Boa pontuação nos testes escolares e capacidade financeira dos pais são fatores determinantes na escolha da escola. Quanto maior a convergência desses dois fatores, maiores as possibilidades de estudar em uma escola de prestígio e, posteriormente, conseguir melhores colocações no mercado de trabalho.

²⁸En síntesis, la idea de que la escuela debe, al igual que una empresa, orientarse por la evaluación y competencia, es decir, por una lógica de gestión que responde también a las actuales demandas y preocupaciones de las familias, en especial de aquellas que pertenecen a las franjas medias y que ante la fragilidad de sus posiciones sociales y profesionales (antes garantizadas a través de la escolarización) se plantean como pilares centrales de los sistemas escolares, por sobre la importancia de la calidad de la enseñanza y la elección de una buena escuela.

As crianças são preparadas desde pequenas para terem um bom desempenho nos testes de seleção para escolas que os pais podem ou desejam acessar. Mais tarde, eles competem no teste de seleção da universidade, a fim de acessar as universidades mais conceituadas. Por outro lado, os estabelecimentos competem entre si por meio de resultados, prestígio, serviços que oferecem para atrair estudantes e receber os recursos da bolsa²⁹. (AGUILERA, 2015, p. 1483)

Para Villalobos e Quaresma (2015), ocorreu uma inversão dos valores. Os valores educacionais baseados no desenvolvimento humano, na reflexão e espírito crítico, foram substituídos pelo êxito na resolução de testes padronizados. Perdeu-se o prazer em aprender devido ao foco em melhorar as notas nos testes.

Fernández (2014) critica o sistema educacional chileno por gerar segregação, pois as famílias escolhem escolas que refletem as suas condições sociais e econômicas e as escolas também podem escolher seus alunos de acordo com um perfil estabelecido.

Assim, podemos concluir que o modelo, apesar de gozar de elogios dos organismos internacionais, com Banco Mundial, UNESCO, Fundo Monetário Internacional, e aparentar uma melhora nos sistemas de ranqueamento, está muito distante de atingir os fundamentos expressos na Constituição Chilena de 1980/2005, que estabelece como base, logo no artigo primeiro, igualdade em dignidade e direitos. A igualdade é amplamente violada quando se constitui um sistema onde o cidadão só pode ter acesso por critérios econômicos.

A liberdade é entendida como liberdade de escolher e abrir novas instituições com diferentes modelos pedagógicos. O Estado Docente, nas palavras de Osandón et. al. (2018), deixou de cumprir seu papel, em nome do Estado Subsidiário, assumindo apenas funções nas quais o privado não encontra maneira de auferir lucro.

As intensas manifestações e protestos populares, ocorridas desde 2006 e mais intensamente no final de 2019 e início de 2020, revelam a insatisfação popular com o modelo neoliberal. O governo de Sebastián Piñera se viu obrigado a convocar uma nova constituinte, que deverá traçar os novos rumos a serem seguidos pelo país.

Para Valdés (2017) essas manifestações revelam o intenso conflito existente entre duas classes: a classe dominante e o proletariado. A classe dominante foi muito beneficiada pelas políticas neoliberais desde a ditadura de Augusto Pinochet, constituindo uma minoria de empresários e grupos religiosos, mas com muita influência nos meios de comunicação e junto

²⁹Los niños se preparan desde chicos para tener buenos rendimientos en las pruebas de selección de los colegios a los que los padres pueden o quieren acceder. Más tarde compiten en la prueba de selección universitaria, para poder acceder a las universidades más reputadas. Por otro lado, los establecimientos compiten entre ellos a través de sus resultados, del prestigio, de los servicios que ofrece para atraer alumnos, para percibirlos recursos de la subvención.

a algumas camadas que servem de massa de manobra. Já a classe proletária foi desapropriada da possibilidade de ter uma educação pública, de qualidade, gratuita e humanista.

Desse modo, o modelo chileno de educação, baseado em princípios neoliberais, não representa melhoras, mas consegue dividir a sociedade entre aqueles que podem pagar uma educação elitista e os que recebem uma educação sucateada pelo Estado.

Este é o modelo vendido pelo Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, UNESCO e pela OCDE nas diversas cartilhas que servem aos interesses do mercado. Um modelo baseado em habilidades e competências considerados fundamentais para o desenvolvimento do capitalismo periférico.

Sendo assim, pouco importa se a escola é pública, privada ou mesmo se ela nem existir, pois a garantia da liberdade de ensino prevalece sobre a garantia do direito à educação em instituições de ensino mantidas e administradas pelo Estado com a participação da comunidade para o pleno desenvolvimento e proteção da criança.

O Brasil, conforme se verá no próximo capítulo deste trabalho, adotou diversas orientações dos organismos internacionais nos últimos anos, transformando o currículo, expresso na nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em aquisição de habilidades e competências, instituindo a Reforma do Ensino Médio, retirando disciplinas do currículo, sucateando o ensino público com congelamento e contingenciamento e permitindo formas de educação à distância. Mudanças essas que tendem a se aprofundar de acordo com as propostas do presidente eleito Jair Bolsonaro, apresentadas no plano de governo *O Caminho da Prosperidade* (2018).

4 A EDUCAÇÃO NO BRASIL: CRISE E CAMINHOS PARA O NEOLIBERALISMO E A DESESCOLARIZAÇÃO

A crise da educação no Brasil não é uma crise; é um projeto.

Darcy Ribeiro.

Desde a redemocratização do Brasil e a criação da nova Constituição (1988) os direitos sociais aparecem já nos primeiros artigos como sendo garantidos pelo Estado, especialmente a educação. No entanto, esses direitos passaram e passam por constantes modificações, que vão desde alterações nas legislações para atender determinados grupos ou mesmo mudanças de interpretação.

Neste capítulo busca-se mostrar como a educação brasileira vem sofrendo influências de organismos internos (fundações, movimentos empresariais, grupos do setor privado de ensino, políticos) e externos (ONU, OCDE, UNESCO), tendo como modelo a educação neoliberal praticada em outros países como o já citado Chile. O Estado vem fazendo diversas modificações legislativas no sentido de retirar sua responsabilidade Constitucional com a educação.

A educação no Brasil nunca foi de fato uma prioridade para os governos considerados de esquerda ou de direita. As ampliações ao acesso aos novos ciclos de ensino, bem como a destinação de recursos, sempre foram por meio de diversas lutas populares que as antecederam. Nos últimos anos, as políticas para a educação têm tomado contornos ainda mais impactantes quando se trata de direitos.

4.1 A educação no Brasil: precarização

A política baseada em preceitos neoliberais e conservadores concebe a educação da classe trabalhadora como uma despesa e só permite pequenos avanços de acordo com as necessidades de produção do capital. Frigotto (2017) esclarece que a crise no sistema educacional é produto da crise financeira, manifestada pela capacidade de concentração de riquezas e pelo domínio financeiro especulativo que nada produz, mas assalta os recursos nacionais que seriam destinados às prestações sociais (dentre elas educação), por meio da dívida pública.

No contexto educacional, as novas orientações do mercado, constantes nas cartilhas de órgãos internacionais, como OCDE, UNESCO, FMI e Banco Mundial, repercutem de forma

perigosa. O Estado passa cada vez mais para a iniciativa privada seu dever constitucional de garantir o direito à educação, abrindo um grande mercado que se apropria da produção de material didático, ensino a distância, venda de métodos pedagógicos, avaliações e plataformas de gerenciamento. Nesse sentido a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) facilita aos empresários a criação de materiais vendáveis, como as plataformas de ensino.

Para Abádia da Silva (2005), as reformas na educação estão estritamente ligadas ao Consenso de Washington³⁰, em 1989, que deu as diretrizes ideológicas das políticas neoliberais adotadas pelo Brasil. O projeto neoliberal para a educação é torná-la uma grande mercadoria comercializável e regulada pela Organização Mundial do Comércio (OMC). Sobre a premissa do capital, o Estado deve procurar deixar para a iniciativa privada seu dever Constitucional, em favor das empresas que estão dispostas a explorá-lo comercialmente.

Portanto, percebe-se que enquanto não se acaba com a educação pública e gratuita, busca-se transformá-la de acordo com as noções empresariais, impondo o modelo de administração capitalista. Essa foi a mesma tática adotada pelo governo neoliberal de Augusto Pinochet: deteriorar o público, criando um senso comum de que as escolas mantidas e administradas pelo Estado são ruins, jogando o máximo de alunos possível para o setor privado.

Para Sousa e Santos (2019), a precarização da educação faz parte da lógica do sistema capitalista de produção e as mudanças que têm sido feitas buscam impedir que os trabalhadores compreendam a importância dos conhecimentos filosóficos e científicos para a emancipação humana. A educação precarizada nas instituições públicas serve para evidenciar a privatização e os modelos não escolares.

Assim, se utiliza a precarização do público para difundir a privatização e reafirmação da educação enquanto mercadoria, na qual quem desejar uma educação

³⁰Em novembro de 1989, os governos conservadores, diretores executivos e representantes das instituições financeiras internacionais, ministros da Fazenda, presidentes de bancos centrais e representantes dos governos das economias em desenvolvimento, reuniram-se em Washington a fim de procederem a uma avaliação da economia dos países tomadores de empréstimos que apresentavam resultados insuficientes, segundo a lógica de acumulação de capitais. Para fundamentar suas convicções, contaram com a publicação da obra “Rumo à Retomada do Crescimento Econômico na América Latina (1986)”, de Bela Balassa, pelo Instituto de Economia Internacional, para a definição dos rumos da economia nos anos seguintes. Durante a reunião, os integrantes afirmaram a necessidade de reformas estruturais e de aplicação de um plano de estabilização econômica e ratificaram a proposta neoliberal como condição para conceder novos empréstimos aos países periféricos. Para expressar as convicções desses senhores do capital, John Williamson elaborou o modelo de reforma a ser aplicado pelos governos nacionais, devedores aos organismos financeiros e credores internacionais. O documento, conhecido como Consenso de Washington (KUCZYNSKI; WILLIAMSON, 2004, p. 285), efetivamente imprimiu o modelo neoliberal de desenvolvimento econômico a ser implementado pelos governos nacionais nas décadas seguintes (SILVA, 2005, p. 256).

com conteúdos científicos, filosóficos, artísticos e epistemológicos, deve recorrer ao ensino privado, já mercadoria. (SOUSA; SANTOS, 2019, p. 10)

É possível considerar que a Constituição Federal de 1988, aprovada após longo período de ditadura civil-militar (1964-1985), se tornou um grande marco para as garantias individuais e sociais. Com a Constituição de 1988 vem a obrigatoriedade da educação e nasce a necessidade de regulamentação e financiamento desses direitos que, no caso da educação, se traduziram na criação da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei 9.394 de 1996, o Plano Nacional de Educação (PNE) Lei 13.005 de 2014 e, mais recentemente, a BNCC, que tem por objetivo orientar os currículos e as redes de ensino.

Com a Constituição se reconhece que a criança é sujeito de direito, e não propriedade de seus genitores (BRASIL, RECURSO EXTRAORDINÁRIO 888.815, 2018). Sendo assim, a criança precisa de serviços que atendam às necessidades de sua formação humana. Tem-se a educação como direito humano subjetivo e a escola como espaço de proteção desse direito. Santos (2019), afirma que a Constituição inaugura uma nova concepção de educação.

(...) a partir de três premissas jurídicas, ainda hoje perseguidas na sua efetiva materialidade: a primeira delas é que crianças e adolescentes se apresentam à escola como sujeitos de direitos, e não indivíduos menores (de acordo com o então vigente código de menores), em suas capacidades cidadãs, que demandam objetivamente serviços de qualidade; a segunda delas define a escola como um espaço privilegiado de proteção dos direitos desse segmento da população, que em articulação com outras instituições estrutura o Sistema de Garantia de Direitos e fortalece a rede social protetiva de direitos; e a terceira premissa, derivada das duas anteriores, é a necessidade de se forjar um novo paradigma de educação enquanto direito humano subjetivo, no qual os seus princípios primordiais (totalidade, disponibilidade, acessibilidade, aceitabilidade e adaptabilidade) ganham contornos de efetivação de política pública demandada pela sociedade civil. (SANTOS, 2019, p.8-9)

A falta de investimento pelo Estado para atender a demanda conforme estabelecido pela Constituição gera o discurso de ineficiência da escola, gerando o que Gentili (1996) denomina de Mecdonaltizar a educação, ou seja, transformá-la de forma flexível para reagir aos estímulos do mercado, respondendo às demandas.

Com base nos dados do IBGE, observa-se, nos últimos anos, um aumento na escolaridade entre as gerações mais jovens. No entanto, os índices também apontam que, apesar das melhorias, o Brasil ainda está muito atrás da média dos países integrantes da OCDE, onde apenas 21,8% das pessoas entre 25 e 64 anos não havia terminado o Ensino Médio.

O aumento da escolaridade da população brasileira também não foi suficiente para nos aproximar do percentual de pessoas de 25 a 64 anos de idade que não haviam

concluído o ensino médio alcançado pelos países da OCDE. Em 2017, a média da OCDE era de 21,8%, duas vezes menor do que mesmo percentual para o Brasil (49,0%). Além disso, o percentual de pessoas de 25 a 34 anos com ensino superior completo alcançado pelos países da OCDE em 2017 (36,7%) era praticamente o dobro do brasileiro para o mesmo ano (19,7%). (IBGE, 2019, p.85)

A culpa do fracasso educacional é colocada nas escolas públicas e nos professores. Não são computados os anos de atraso em investimento e deliberado sucateamento da rede pública de ensino. O aumento do número de vagas ofertadas não foi acompanhado pelo aumento no número de professores, melhoria de salários, diminuição de proporção educando/educador, conforme mostra a pesquisa realizada por Marisa Teresa Siniscalco, no livro *Perfil Estatístico da Profissão Docente* (2003).

Além da falta de incentivo à profissão, os professores têm sido vítimas, nos últimos anos, de uma intensa campanha difamatória em relação ao seu trabalho. Assim, se proliferam os projetos para cercear e calar aqueles que entendem seu papel de educador buscando construir um conhecimento verdadeiramente humanizador.

Um exemplo dessa perseguição e tentativas de violações ao direito de expressão e livre educação é o projeto Escola “sem” Partido.

Nesse quadro esboçado da Escola sem Partido, ao atuar numa instituição de ensino com seu trabalho direcionado a conscientizar seus alunos e colegas de profissão sobre a importância de lutar para romper com a lógica do capital é tido como “doutrinador ideológico”, sofrendo repressão pelos alunos e colegas de profissão, pois oferecer conhecimento científico e político à classe trabalhadora representa uma ameaça para classe detentora de poder, logo o trabalho docente pode contribuir para o fim da acumulação de capital, assim, nesse tipo de política (SOUSA; SANTOS, 2019, p. 9)

A Escola “sem” Partido, em realidade, tem partido, o partido é de uma direita neoliberal economicamente e conservadora nos aspectos filosóficos, humanos e científicos. Traz consigo uma ideia de dar poderes ao cliente (pais e alunos) para monitorar e reprimir o profissional da educação.

A perseguição ao livre pensamento e a tentativa de criar uma certa unidade faz parte não só da estratégia em diversos governos ditatoriais, mas, também, está associado às políticas neoliberais, conforme verificado anteriormente por Valdés (2017) e González, Ligüeiro e Parra (2015), no caso do Chile.

Segundo Sousa e Santos (2019), o capital enxerga na atuação dos professores, especialmente os universitários, uma ameaça à sua hegemonia, quando proporciona aos alunos conhecimentos e formação emancipatória. Dessa forma é necessário manter o controle ideológico por meio de reformas curriculares.

Segundo Frigotto (2017), o capital, ao se ver ameaçado, busca mudar a função dos professores e tirar-lhes a autonomia, sob a justificativa de defesa de uma pretensa neutralidade.

O passo necessário neste processo implicaria a mudança da função docente iniciando pelo ataque aos profissionais da educação, tirando-lhes a autonomia de ensinar, de educar e de avaliar. No mesmo processo, atacar as universidades públicas com a justificativa de que, ao incluírem em seus currículos de formação de professores de Economia, Sociologia, Filosofia, etc., ideologizam o que deve ser a formação docente – treinar para o ensinar. Sob a ideologia da neutralidade do conhecimento e da redução do papel da escola pública de apenas instruir, esconde-se a privatização do pensamento e a tese de que é apenas válida a interpretação dada pela ciência da classe detentora do capital. (FRIGOTTO, 2017, p. 29)

Assim, conforme o autor, a educação só é considerada neutra para a classe dominante quando está a seu serviço. Na educação a serviço do capitalismo, o ensino para a classe trabalhadora não pode passar de treinamento para o trabalho precário, em instituições privatizadas, militarizadas ou a distância. O trabalhador não pode ter a oportunidade de desenvolver a autonomia e pensar, pois, quanto mais subserviente, melhor para o patrão.

A partir da análise de diversos documentos, percebe-se que a educação vem sendo engessada pelas políticas dos governos alinhados ao neoliberalismo. Ainda em 2016, logo após o processo de impeachment de Dilma Rousseff, o governo de Michel Temer passou para o Congresso Nacional a Emenda Constitucional 95/2016 (BRASIL, 2016), que tinha como objetivo congelar os gastos públicos para promover o saneamento das contas públicas.

Com a sanção da Emenda Constitucional e publicação em 15 de dezembro de 2016, ficaram suspensas as contratações, a realização de concursos públicos, o aumento salarial, alteração de estruturas de carreira que possam aumentar gastos, criação de cargo, função e novos investimentos. Tudo que possa gerar novos gastos para a União está proibido pela emenda nos próximos 20 exercícios fiscais posteriores a sua publicação (BRASIL, 2016).

Para a educação esse congelamento tem um reflexo perverso, que se materializa na falta de professores, falta de financiamento em pesquisas e de investimento em infraestrutura, desvalorização das carreiras e, sobretudo, não abertura de novas vagas no ensino superior público e gratuito. O congelamento dos investimentos e a Desvinculação de Receitas, que na prática permitem ao Governo Federal usar livremente verbas que seriam destinadas obrigatoriamente ao setor a que estava empenhada, comprometem profundamente as metas do Plano Nacional de Educação elaborado por exigência Constitucional (BRASIL, 1988).

Na tentativa de adaptar a educação aos interesses do capital, os movimentos empresariais, conforme esclarecem Peroni e Lima (2020), se articularam e começaram a construir a BNCC.

4.2 A Nova Base Nacional Comum Curricular(BNCC)

Entre as estratégias para melhorar a educação no Brasil previstas no Plano Nacional de Educação (BRASIL, Lei 13.004/2014), está a criação de uma Base Nacional Comum, no entanto existe no plano diversas outras metas consideradas por Peroni e Lima (2020) como mais urgentes tais como; a meta 1: atender todas as crianças de 4 a 5 anos na educação infantil; meta 2: garantir o acesso e permanência de pelo menos 95% das crianças e adolescentes no ensino fundamental; meta 5: alfabetizar todas as crianças até o final do terceiro ano de escola.

A BNCC foi instituída a partir da resolução N° 2, de 22 de dezembro de 2017 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Trata-se de um currículo pautado nos direitos de aprendizagem.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BRASIL, 2019, p. 7)

A partir das discussões dos autores e das críticas à BNCC, é possível afirmar que houve, na formulação desse currículo, uma primazia do setor privado sobre o público nos rumos do documento.

Segundo Peroni (2018), a BNCC foi construída de maneira pouco democrática. As discussões realizadas no início da formulação da BNCC, envolvendo sociedade em geral e professores, foram abandonadas, ainda no Governo Dilma Rousseff, assim que assumiu a pasta de educação o Ministro Cid Gomes, no ano de 2015, favorecendo as ideias elaboradas no âmbito do movimento empresarial, coordenado pela Fundação Lemann e o Movimento pela Base.

Além de direitos e objetivos de aprendizagem, a BNCC se pauta na pedagógica das competências:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2019, p. 8)

Pode-se perceber que a implementação da BNCC no Brasil se assemelha com a reforma curricular realizada no Chile. Com base em ideais neoliberais, o currículo passa a ter por objetivo o desenvolvimento de competências e habilidades, deixando de lado o pensamento crítico, fundamental para o desenvolvimento da cidadania. O controle curricular forte por parte do Estado pode ser compreendido como uma das características do neoliberalismo. Trata-se de um currículo bastante normativo, que não permite o desenvolvimento de uma educação adaptada aos diferentes contextos sociais e culturais.

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. (BRASIL, 2019, p. 13)

Para Marsiglia et. al (2017) a nova BNCC faz parte de um programa de esvaziamento do ensino de conhecimentos. A BNCC preconiza apenas o ensino daquilo que supostamente atende às necessidades mais imediatas da classe trabalhadora, em detrimento dos conteúdos clássicos. A Base não deveria atender a objetivos mercadológicos, mas sim possibilitar o acesso aos conhecimentos.

Ao invés de uma Base esvaziada de conteúdo, voltada para atender os interesses empresariais e para a adaptação dos indivíduos ao capitalismo do século XXI, que ela esteja sintonizada com os interesses da classe trabalhadora, cuja finalidade da escola seja a de transmitir os conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos que tenham se tornado patrimônio universal do gênero humano, possibilitando a objetivação dos indivíduos de uma forma cada vez mais livre e universal. (MARSIGLIA et. al. 2017, p. 119)

O ensino pautado em competências integra as orientações de organismos internacionais, como Banco Mundial, UNICEF, UNESCO e PNUD, reunidas na “Declaração Mundial sobre Educação Para Todos” (1990). A partir de uma Conferência realizada em Jomtiem, em 1990, foi traçado um programa de competências básicas e metas de desempenho, com o objetivo de formar trabalhadores para o mercado.

Os movimentos “Todos pela Educação” e “Movimento pela Base” tiveram forte influência sobre a formulação da BNCC. Esses movimentos congregam diversos grupos e fundações, como a Fundação Itaú Social, Fundação Lemann, Fundação Roberto Marinho, Instituto Unibanco, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura e o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária, dentre outros. Assim, a BNCC atende aos

interesses dos empresários, além de não discutir o papel dos professores no processo de ensino, sugerindo que qualquer espaço pode servir para a instrução. (MARSIGLIA et. al, 2017).

Ao enfatizar as “habilidades”, as “competências”, os “procedimentos” e a “formação de atitudes”, e não destacar os conteúdos escolares, o trabalho educativo e o ensinar, o documento traz uma perspectiva que visa adaptar os alunos ao mercado de trabalho ou, mais propriamente, ao “empreendedorismo”. Ou seja, com o crescente desemprego e a conseqüente diminuição do trabalho formal, o objetivo dessa formação é preparar os filhos da classe trabalhadora para o mundo do trabalho informal e precarizado, compatível com as novas demandas do capital para este século, voltadas para a acumulação “flexível”. (MARSIGLIA et. al, 2017, p. 119)

Pode-se afirmar que com a BNCC a escola passa a ter o papel de acostumar os novos integrantes da sociedade ao jogo do mercado. Nesse sentido, assemelha-se a lógica implantada pelo liberalismo no Chile, onde buscou-se criar a conformidade e aceitação do novo *status quo*, por meio de um currículo centralizado no Estado, o cerceamento da possibilidade de discussão e uma política intensa de avaliações, aos poucos foi sendo imposta a sociedade a nova lógica.

Outro aspecto a ser considerado, é que um currículo único e centralizado é um meio eficaz de garantir uma avaliação padronizada de larga escala, que permite ao Estado se desresponsabilizar pela qualidade da educação. Segundo Gentili (1996), com as avaliações em larga escala surge o Estado avaliador, que apenas cria um mercado onde diversas instituições devem competir por melhores notas.

Os testes padronizados, na forma como são feitos na sociedade neoliberal, criam competição entre escolas por melhores notas, deixando muitas vezes o trabalho de ensino e aprendizagem de lado e responsabilizando comunidades e professores por desempenho abaixo da média projetada.

A escola para os empresários da educação deve ser menos conteudista, o que, nas palavras de Frigotto (2018), apenas esconde a intenção de retirar as disciplinas que ensinam a pensar e discutir a realidade, como a filosofia, a sociologia, a história e a geografia. Segundo o autor, a prova de que os alunos não estão preocupados com excesso de disciplinas, e sim com as condições dignas de estudo, foi o “Movimento Ocupa Escolas”.

O argumento de que há excesso de disciplinas esconde o que querem tirar do currículo – filosofia, sociologia e diminuir a carga de história, geografia, etc. E o medíocre e fetichista argumento que hoje o aluno é digital e não aguenta uma escola conteudista mascara o que realmente o aluno desta, uma escola degradada em seus espaços, sem laboratórios, sem auditórios de arte e cultura, sem espaços de esporte e lazer e com professores esfacelados em seus tempos trabalhando em duas ou três escolas em três

turnos para comporem um salário que não lhes permite ter satisfeitas as suas necessidades básicas. Um professorado que de forma crescente adocece. Os alunos do Movimento Ocupa Escolas não pediram mais aparelhos digitais, estes eles têm nos seus cotidianos. Pediram justamente condições dignas para estudar e sentir-se bem no espaço escolar. (FRIGOTTO, 2018³¹)

O autor, com essa afirmação, nos permite argumentar que as tecnologias por si só não trazem um avanço para a aprendizagem. Toda tecnologia não seria capaz de trazer transformação na sociedade sem o educador por trás dela.

Observa-se que a BNCC busca o conformismo social, fazendo com que os alunos sejam mais proativos, colaborativos, responsáveis, resilientes, saibam lidar com informações, busquem soluções para problemas, estejam abertos ao novo e aprendam a aprender. Todas essas palavras do mundo empresarial estão presentes na introdução do documento, como objetivos a serem alcançados. Além disso, a BNCC se abstém de tratar do processo de ensino, focando na aprendizagem. (BNCC, BRASIL, 2019)

Entende-se que para a Base Nacional Comum Curricular ser efetivada, faz-se necessário uma mudança nas instituições de ensino superior que formam os professores que irão atuar no Ensino Fundamental e Médio. Antes mesmo da aprovação da BNCC já foi aprovada no Brasil a Reforma do ensino médio, a partir da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017

4.3 Reforma do Ensino Médio

Durante o governo Michel Temer (2017-2018), sem nenhuma consulta aos professores e alunos, foi aprovada a reforma do Ensino Médio, por meio da Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Com a Reforma do Ensino Médio ocorreu a retirada de disciplinas que ajudam a formação crítica, como sociologia e filosofia, em nome da educação técnica profissional.

Lima e Maciel (2018) afirmam que diversos governos elaboraram propostas de reforma do Ensino Médio devido ao alto índice de desistência e baixo desempenho no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica³². Havia diversas propostas no Congresso Nacional que foram deixadas de lado em nome de certa urgência do governo.

³¹Disponível em:<<https://www.sinprodf.org.br/reforma-de-temer-legaliza-o-apartheid-educacional-no-brasil-por-gaudencio-frigotto/>>. Acesso em 20 de mai. de 2020.

³²O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica é um indicador criado pelo governo Federal em 2007. Assim, o termo “atualmente” refere-se ao fato de existir propostas tramitando anteriores aos indicadores do IDEB.

Em nome de uma urgência alicerçada pelos indicadores de fluxo escolar e pela estagnação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), supostamente buscando a superação das mazelas do ensino médio, o governo de Michel Temer tenta justificar o uso da medida provisória afirmando que há décadas se fala em modificar o ensino médio e que chegou a hora de fazê-lo. (LIMA; MACIEL, 2018, p. 10)

Segundo André (2018), a reforma permite a substituição da escola por comprovada experiência profissional e avaliações. Com a reforma, mudou a forma de computar as horas de estudo, passando aos alunos a responsabilidade por buscar o “complemento” da própria formação fora da escola, em empresas, cursos *on-line* e com pessoas sem comprovação de estudo na área, bastando apenas o notório saber.

A carga horária do ensino médio, a partir da reforma, poderá ser computada em horas, módulos ou créditos obtidos na escola ou fora dela, sendo válidos cursos ofertados por empresas privadas, atividades a distância e experiência profissional. Docentes da formação técnica profissional não precisarão ter formação específica, bastando comprovar notório saber na área de ensino. (ANDRÉ, 2018, p. 135)

A Reforma do Ensino Médio, assim como as políticas adotadas na nova BNCC, seguem os preceitos do BM. Em um relatório, intitulado “Aprendizagem para Realizar a Promessa da Educação”, os coordenadores da pesquisa argumentam a necessidade de fazer a escola trabalhar para os alunos, centrando-se na aprendizagem. Segundo o documento, a aprendizagem precisa de três fatores para que funcione, dentre eles a avaliação.

- Avalie o aprendizado - para torná-lo um objetivo sério. Medir e acompanhar melhor o aprendizado; usar os resultados para orientar a ação.
- Atuar com base em evidências - para fazer as escolas funcionarem para todos os alunos. Usar evidências para orientar a inovação e a prática.
- Alinhar atores - para fazer com que todo o sistema funcione para o aprendizado. Enfrentar as barreiras técnicas e políticas para aprender em escala³³. (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 16)

O Banco Mundial (2018) afirma que a escola não conseguiu cumprir o seu papel, que seria o de garantir a eliminação da pobreza e aumentar a prosperidade, e que escolarização não significa a aprendizagem.

A escola, segundo Cury (2006), além de espaço de ensino e aprendizagem, é *lócus* de discussão, vivência e pluralidade, estimulando o afeto e a vida em grupo. Por outro lado, a educação fora da escola contribui para o individualismo, e pode favorecer o aumento do trabalho infantil, tão combatido nas décadas de 1980 e 1990.

³³Assess learning—to make it a serious goal. Measure and track learning better; use the results to guide action. • Act on evidence—to make schools work for all learners. Use evidence to guide innovation and practice. • Align actors—to make the whole system work for learning. Tackle the technical and political barriers to learning at scale.

Importante destacar que a escola faz parte de uma rede de proteção à criança que ajudou a diminuir o trabalho infantil, por meio da obrigatoriedade da matrícula e penalização dos pais caso não o façam. Mesmo assim, ainda hoje, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), realizada pelo IBGE (2016), muitas crianças estão em situação de trabalho infantil. A pesquisa aponta que havia 2,4 milhões de crianças e adolescentes com idade entre 5 a 17 anos nessa condição. A maior parte se concentra na área urbana, constituindo 59,2%, enquanto na área rural 40,8%.

Garantir a existência da escola enquanto estrutura física, não permitindo outras formas como substituição, é fundamental para garantir o acesso à educação de milhões de crianças e adolescentes e possibilitar o desenvolvimento da cidadania.

A reforma do Ensino Médio, apoiada na BNCC (lembrando que a Base foi fragmentada, sendo aprovada primeiro uma para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e, posteriormente, a Base para o Ensino Médio), se diz voltada para a integração entre escola e mercado de trabalho. No entanto, Peroni e Lima (2020) apontam que essa integração apenas esconde o fato de que se pretende passar para os estudantes a responsabilidade de buscar formação complementar fora do ambiente escolar.

O filósofo Antonio Gramsci (Itália, 1891-1937) esclarece, em *Escritos Políticos* (1976), que formar para o trabalho também faz parte do processo educacional. Entretanto, a formação não pode ser reduzida apenas a isso, pois acima de tudo trata-se de trabalho como atividade emancipadora. Nesse sentido, cabe a explicação de Souza (2009) para o trabalho, conforme defendido por Gramsci.

É preciso salientar que a formação para o trabalho da qual Gramsci se refere não se destina a formar para o trabalho estranhado e sim para o trabalho como atividade emancipadora, necessária à manutenção da existência do homem, não admitindo o autor a possibilidade da existência de uma escola profissionalizante para pobres e outra de formação geral para ricos. (SOUZA, 2009, p. 46)

Gramsci (1976) defende uma escola humanista, libertária, onde a formação já não esteja pré-condicionada aos interesses do sistema capitalista. Uma escola onde os filhos dos proletários possam ter a livre escolha e tornarem-se mais produtivos para si e para a coletividade, não se transformando apenas em homens-máquina.

O autor critica a separação; no caso do seu contexto local e histórico, mas que podemos ver na organização pretendida para o novo Ensino Médio no Brasil; de uma escola específica para o proletariado, baseada na formação apenas técnica. Para o autor, a escola técnica não pode ser uma incubadora de monstros. “A escola profissional não deve tornar-se

uma incubadora de pequenos monstros aridamente instruídos para uma profissão, sem ideias gerais, sem cultura geral, sem alma, só com um golpe de vista infalível e a mão firme” (GRAMISCI, 1916/1926/1976, p. 101).

A partir da perspectiva materialista dialética, Gramsci esclarece que a escola não pode ser apenas informativa e baseada em práticas manuais. É preciso uma escola que possa transformar a criança em “homem”.

Para o proletariado precisa de uma escola desinteressada. Uma escola na qual seja dada à criança a possibilidade de ter uma formação, de tornar-se homem, de adquirir aqueles critérios gerais que servem para o desenvolvimento do caráter. (GRAMISCI, 1916/1926/1976, p. 101)

Segundo Aguiar (2019), a proposta do Ensino Médio, além de romper com uma visão de interdisciplinaridade, de contextualização de mundo e de pensamento crítico, possibilita que o ensino seja oferecido por pacotes a distância, em qualquer lugar, com pessoas com o chamado “notório saber”.

Assim, tanto a BNCC, quanto a Reforma do Ensino Médio, vão se alinhando às recomendações dos organismos internacionais como o Banco Mundial, que prega uma educação voltada exclusivamente para o mercado.

Se o Brasil já vinha em um processo de colonização da escola pelo mercado, o processo se acirra com a eleição de Jair Messias Bolsonaro.

4.4 Eleição de Jair Messias Bolsonaro e aprofundamento das políticas neoliberais e conservadoras

Com a eleição de Jair Bolsonaro, em outubro de 2018, observou-se um aprofundamento nas políticas voltadas à destruição das escolas e universidades públicas. O atual presidente nunca escondeu seu despreço pelas instituições públicas de educação, afirmando em redes sociais ser um lugar de ideologia de esquerda³⁴.

Bolsonaro pertence ao movimento que Almeida (2019) denomina de “onda conservadora”, caracterizada por ser economicamente liberal, reguladora da moral, socialmente intolerante (usando a religião como escudo) e punitiva quando se trata de segurança pública. O autor destaca que a ascensão dos conservadores não ocorreu apenas no

³⁴ CARDIM, Maria Eduarda. “A esquerda tomou grande parte das universidades e escolas”, diz Bolsonaro. Correio Braziliense 16 de mai. de 2019. Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/politica/2019/05/16/interna_politica,755396/a-esquerda-tomou-grande-parte-das-universidades-e-escolas-diz-bolso.shtml. Acesso em: 13 de out. de 2020.

Brasil. A onda conservadora, afirma o autor, é resultado do descontentamento da classe média, tanto com o empoderamento dado aos mais pobres por políticas de governos de esquerda, quanto pelos escândalos de corrupção. Definir o novo conservadorismo é uma tarefa difícil, por se tratar de um movimento com muitas facetas. No entanto, o novo conservadorismo pode estar associado a ideias fascistas e ao fundamentalismo religioso. Grupos conservadores se aproveitam principalmente de um discurso nacionalista e religioso para se dissociar do carimbo político e apresentar-se como “nova” proposta diante do eleitorado. Para Almeida (2019), a eleição de Bolsonaro foi fortemente alicerçada por grupos evangélicos, em uma nítida união entre preceitos liberais e conservadorismo religioso.

Pode-se constatar que o aumento do conservadorismo no Brasil é um movimento semelhante ao ocorrido no Chile, onde o neoliberalismo se apoiou em uma aliança com a religião. Entretanto, diferentemente do Brasil, o fundamentalismo religioso se deu no Chile em aliança com a Igreja Católica. De toda forma, o neoliberalismo se pauta na defesa de conservadorismo no campo comportamental e forte defesa de valores vinculados à tradição, família e propriedade, dando suporte para o Estado reprimir a população enquanto submete toda vida social à lógica do mercado.

O “Movimento Brasil Livre” (MBL) se insere como um grupo conservador e neoliberal de apoio ao governo. Segundo André (2018), o grupo já vinha se articulando para lançar candidatos neoliberais no país desde 2015, quando produziu um documento com propostas para diversos setores da sociedade, inclusive a educação. Segundo a autora, na área educacional a proposta do MBL é a privatização, permissão da educação domiciliar e o controle ideológico dos professores.

A tendência à desescolarização se evidencia, ainda, nos movimentos brasileiros em prol da educação domiciliar, como o “Movimento Brasil Livre (MBL)”, que se organiza para eleger deputados e vereadores e votar propostas de lei que visam implantar as políticas preconizadas pelo Banco Mundial. No ano de 2015 o MBL produziu um documento com propostas de políticas públicas para as áreas de educação, saúde, sustentabilidade, justiça, economia, transporte e urbanismo e reforma política. Para a educação, além de defender o projeto de lei “Escola sem Partido”, que visa o controle ideológico dos professores e a criminalização do debate político na escola, o MBL apresenta propostas que, se efetivadas, tendem à redução da escola pública por meio de sua privatização e legalização da educação domiciliar, intitulada Homeschooling. (ANDRÉ, 2018, p.139-140)

Assim que foi eleito, o presidente Bolsonaro colocou no Ministério da Educação pessoas alinhadas a sua ideologia e de seu mentor, Olavo de Carvalho, para promover o desmonte e as privatizações.

A primeira tentativa foi buscar apoio para implementar a educação domiciliar, que, por um lado, diminuiria os gastos do governo com educação, e, por outro, tiraria a influência de professores alinhados com o pensamento de esquerda. Judicialmente a proposta foi impedida pelo Supremo Tribunal Federal (STF). No entanto, a defesa continua, por meio de processo legislativo, buscando incluir na Constituição Federal essa possibilidade.

As propostas do então candidato Jair Bolsonaro, no programa de governo “O Caminho da Prosperidade”, dava uma ideia de como seria a gestão. As aproximações com um modelo neoliberal, refutado pela sociedade chilena, são bastante evidentes.

Primeiramente deve-se constatar que as propostas para a educação cabem em menos de uma página, ou seja, são poucas as ideias para o setor, centrando-se em um discurso que não permite as discussões de ideias nas escolas, procurando amordaçar os professores em defesa de uma suposta moralidade.

Para o então candidato, os problemas da educação consistiam no alto custo e no baixo desempenho: “Os dados da ONU indicam que o nível de gastos que o Brasil tem com educação é incompatível com o péssimo nível educacional dos estudantes. Temos figurado ultimamente entre os piores resultados do PISA, feito pela OCDE” (BOLSONARO2018, 2018, p. 43).

Para o candidato era necessário mudar a gestão e fazer um revisionismo nos conteúdos “expurgando a ideologia de Paulo Freire” (BOLSONARO2018, 2018, p. 46), focando nos conteúdos de matemática, ciências, português e na disciplina. “Conteúdo e método de ensino precisam ser mudados. Mais matemática, ciências e português, SEM DOUTRINAÇÃO E SEXUALIZAÇÃO PRECOCE. Além disso, a prioridade inicial precisa ser a educação básica e o ensino médio / técnico” (Caixa alta no original) (BOLSONARO2018, 2018, p. 41).

Vale destacar que dentre as políticas neoliberais adotadas no Chile, como mencionado no capítulo anterior, estavam a centralização do currículo nas disciplinas de Língua e Matemática. Ambos os países tiveram reformas curriculares assentadas na proibição de temáticas atinentes à sexualidade e ao gênero, ignorando que jovens e adolescentes necessitam de conhecimentos mínimos, até mesmo para se defenderem de abuso sexual.

Outra meta do programa é a inclusão da educação a distância como um instrumento importante para a educação nas áreas de difícil acesso ou zona rural.

Conhecer o programa do então candidato é importante para compreender os rumos que foram tomados nas políticas educacionais no curto período que decorreu da posse (1º de janeiro de 2019) ao momento de escrita deste trabalho, mas que causaram impactos profundos na setor educacional, tanto nos discursos, quanto nas ações.

Para o segundo³⁵ ministro da educação Abraham Weintraub (de 8 de abril 2019 até 20 de junho de 2020), em entrevista ao Jornal da Cidade *Online*, em novembro de 2019, as Universidades públicas não passam de locais de “plantação de maconha e balbúrdia” (APUFSC, 2019), desqualificando o conhecimento produzido nas Universidades públicas.

Outra proposta do governo Bolsonaro que vem sendo posta em prática é a criação de escolas militarizadas. Para o governo somente a militarização pode garantir que a ordem seja imposta nas escolas, garantindo um ambiente de aprendizagem. Nessa proposta, os militares da reserva assumem o comando, deixando aos professores a parte pedagógica (BARONE, 2019).

Aliado a proposta de militarização das escolas, o projeto Escola “sem” partido, citado anteriormente, busca amordaçar os servidores da educação, não permitindo o contraditório e controlando o espaço escolar e o currículo.

Assim, observamos diversas similaridades das mudanças e projetos para a educação no Brasil, que vão ao encontro com as políticas neoliberais adotadas no laboratório Chile. As semelhanças podem ser observadas não apenas no Brasil, mas em quase todos os países da América do Sul, onde o neoliberalismo avança com largas braçadas, contrariando em muitos casos a educação como um direito previsto em suas cartas constitucionais.

Logo, o primeiro capítulo deste trabalho demonstrou a grande importância que foi garantir o acesso à educação nas Constituições, uma vez que é um requisito fundamental para o acesso à cidadania. Demonstra-se que não apenas o Brasil, na sua Constituição de 1988, adotou a tutela da educação como um direito social e a escola como parte de um sistema de proteção à criança, mas todos os outros países sul-americanos adotaram em diferentes períodos a mesma orientação.

Nesse sentido, tentou-se expor neste capítulo alguns aspectos relevantes no sentido de comprovar que a educação vem sofrendo ataques pelos governos no sentido de esvaziar a escola de conteúdos, controlar o livre pensamento e discussão de ideias, privatizar, terceirizar, focalizar em avaliações tanto internas quanto externas, permitir formas de educação a distância, desqualificar os educadores, dentre outros mecanismos adotados que perfazem a

³⁵ O primeiro ministro escolhido Vélz Rodrigues permanecendo no cargo por menos de 100 dias, sendo demitido por diversos motivos dentre eles a divergências com a ala ligada ao astrólogo Olavo de Carvalho. Abraham Weintraub assume na sequência permanecendo até junho de 2020 quando foi substituído devido a forte pressão pública após fazer graves ameaças ao Supremo Tribunal Federal. Na sequência é indicado Carlos Alberto Decotelli da Silva que não chega a assumir oficialmente a vaga devido a diversas inconsistências em seu currículo e denúncias de plágio. Após um período de vacância do cargo assume o pastor presbiteriano Milton Ribeiro.

lógica, não apenas do atual governo brasileiro, mas se alinha ao pensamento neoliberal para a educação em países periféricos do capital.

Essa pequena análise nos permite constatar que a desescolarização, a que nos referimos no início do trabalho, não é apenas uma proposta de defensores do fim da escola. Desescolarizar também é esvaziar conteúdos e controlar o pensamento.

Desescolarizar é aceitar que o espaço conquistado com muita luta pela classe trabalhadora seja ocupado pelo sistema neoliberal (capital) para sua própria reprodução, ou seja, usar o espaço público no sentido de transformar, como postulado por Gramsci (1916/1926/1976, p. 102), os alunos em *operários-máquinas*.

A educação proposta pelo modelo neoliberal, além de considerar o espaço escolar para sua reprodução, também prega modelos de educação fora da escola, pois seria mais barato para a sociedade, livrando-a do “fardo” dos impostos destinados a este direito social. Assim, outro aspecto da desescolarização é o conjunto de propostas de educação em casa, seja o *Homeschooling* ou *Unschooling*, defendidas pelos atuais governantes brasileiros e que vem ganhando muitos adeptos em todos os países sul-americanos.

No Brasil a proposta segue com muitos apoiadores, inclusive com a nomeação para a Secretaria de Alfabetização (Sealf) de Carlos Francisco de Paula Nadalim, conhecido por criar um *Blog* chamado “Como Educar seus Filhos³⁶”, onde prega a educação domiciliar como uma forma de melhorar a educação.

Apoiados em interpretações de documentos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), que afirma, no artigo 26 número 3, que os pais têm direito sobre o gênero de educação dado aos seus filhos, a defesa da educação domiciliar vem ganhando espaço. Como apresentado anteriormente, esse modelo representa o pensamento dos economistas neoliberais para a educação, possibilitando a total desobrigação por parte do Estado. No próximo capítulo, o tema da educação domiciliar será melhor analisado.

³⁶ Disponível em: <<http://comoeducarseusfilhos.com.br/blog/>>. Acesso em 31 de jun. de 2021.

5 EDUCAÇÃO DOMICILIAR: O ÁPICE DA DESOBRIGAÇÃO ESTATAL COM A EDUCAÇÃO

A defesa de um Estado regulador ao invés de executor, conforme proposta de Milton Friedman, ganha força em um momento no qual o capital vive mais uma de suas crises e precisa da ação de seu braço estatal na promoção de reformas ligadas à diminuição de direitos, propiciando maior acumulação.

É importante destacar que a escola não cumpre apenas o papel de construção do conhecimento, mas tem uma função política de socialização, criação de valores, noções políticas com liberdade, manifestação cultural, vivências com pessoas da mesma idade, experiências coletivas, proteção contra a violência e exploração do trabalho infantil, alimentação, saúde, entre outras. Dessa forma, cabe se perguntar: A quem interessa uma educação escondida dentro de casa longe dos olhos da sociedade?

5.1 Educação domiciliar e direito

Após períodos de ditaduras em quase todos os países sul-americanos, se estabelece a educação nas Constituições como um direito fundamental. Entretanto, educação não significa escola para todos. O *Homeschooling* e o *Unschooling*, conforme já visto neste trabalho, surgem a serviço de um projeto neoliberal que visa desonerar o Estado de financiar escola para todas as pessoas. A educação domiciliar, portanto, reflete o ápice da desobrigação do Estado. Quanto menos alunos matriculados em escolas públicas, mais baixa a despesa pública com educação e menos impostos. A escola se torna mais desnecessária, pois o Estado pode cumprir apenas o papel de avaliador, por meio de testes padronizados que medem as habilidades e competências consideradas essenciais pelo mercado de trabalho, estabelecidas em um currículo central. No entanto, ao desobrigar o Estado de ofertar vagas em escolas, e, conseqüentemente, de fazer uma previsão de oferta para toda população a partir de dados censitários, a adoção da educação domiciliar pode provocar a falta de vagas.

Diversas associações divulgam, defendem e oferecem apoio jurídico para a Educação Domiciliar, dentre as quais se pode citar a Home School Legal Defense Association (HSLDA)³⁷ e, no Brasil, a Associação Nacional de Educação Domiciliar (ANED)³⁸.

³⁷Disponível em: <<https://hsllda.org/>>. Acesso em: 28 de jan. de 2021.

³⁸Disponível em: <<https://www.aned.org.br/>>. Acesso em 28 de jan. de 2021.

Andrade (2014), em sua tese de doutorado intitulada “*A Educação Familiar Desescolarizada como um Direito da Criança e do Adolescente: relevância, limites e possibilidades de ampliação do Direito à Educação*”, defende que a legislação nacional seja interpretada de forma a permitir a educação domiciliar, sem prejuízo aos que preferem a modalidade escolar. O autor argumenta a favor da educação domiciliar, afirmando que a escola passou a adotar diversas bandeiras e a valorizar um conjunto de crenças consideradas, por algumas famílias, como anticivilizatórias e antiéticas.

A LDB 9394/1996 (BRASIL, 1996), no artigo sexto, afirma que é dever do Estado matricular as crianças na educação básica a partir dos quatro anos de idade. O Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8069/1990 (BRASIL, 1990), no artigo 55, afirma que pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular seus filhos e pupilos na rede regular de ensino. Para Andrade (2014), a obrigatoriedade fere o princípio das liberdades individuais, indo contra a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que, no artigo 26, afirma que os pais têm direito à prioridade de escolha de gênero da instrução a ser ministrada a seus filhos.

Em relação ao aspecto jurídico, Bernardes (2018) defende que a Constituição nacional não veda a prática do Educação Domiciliar, tratando-se de uma interpretação equivocada a sua proibição. Alexandre (2018) consultor legislativo da Câmara dos Deputados na área de educação, cultura e desporto e autor de *Quem tem medo do homeschooling: o fenômeno no Brasil e no mundo*, afirma que a legislação brasileira de fato não proíbe o *homeschooling*.

A proposta de legalizar a Educação Domiciliar no Brasil, por meio de uma interpretação da Constituição, foi barrada no Supremo Tribunal Federal (STF), que decidiu pela proibição, pois a matéria depende de lei editada pelo Congresso Nacional. Esse foi o voto da maioria dos ministros e teve como redator do acórdão o Ministro Alexandre de Moraes. No Recurso Extraordinário 888.815 de 2018 (BRASIL, STF, RECURSO EXTRAORDINÁRIO 888.815, 2018), uma família de Canela, no Rio Grande do Sul, buscava, junto ao Supremo, a autorização para que seus filhos pudessem ter aulas na modalidade do *homeschooling*.

Interessante trazer a discussão feita em plenário no sentido de dois direitos fundamentais que colidem e embasaram duas teses distintas. De um lado a defesa da educação domiciliar, alicerçada na liberdade de ensino. De outro, a tese contrária à educação domiciliar, apoiada na defesa de que é direito da criança, enquanto cidadão, receber instrução oficial, ser protegida, alimentada e socializada, e, ainda, no Código Penal brasileiro, que, em seu artigo 246, considera o não provimento de instrução aos filhos crime de abandono intelectual.

O ministro Luís Roberto Barroso (relator do recurso), sustentou a tese de que o Estado brasileiro é muito grande e incompetente na aplicação das políticas públicas. Para Barroso, os

pais deveriam ter a possibilidade de não mandarem seus filhos à escola, o que o ministro justifica com dados da prova Brasil de 2017, que apontam para o baixo desempenho dos alunos avaliados em leitura e matemática. O ministro aponta razões para a defesa da educação domiciliar:

A primeira, o desejo de conduzir diretamente o desenvolvimento dos filhos; a segunda, o fornecimento de instrução moral, científica, filosófica e religiosa da forma que os pais considerem mais adequado; a terceira, a proteção da integridade física e mental dos educandos, retirando-os de ambientes escolares agressivos, incapacitantes ou limitadores - nem todas as escolas ficam no Lago Sul de Brasília, ou no Leblon ou no Jardins; quatro, o descontentamento com a real eficácia do sistema escolar ofertado pela rede pública ou privada; cinco, o desenvolvimento de um plano de ensino personalizado e adaptado às peculiaridades das crianças e adolescentes; seis, a crença na superioridade do método de ensino doméstico em relação aos modelos pedagógicos empregados pela rede regular de ensino; e sete, a dificuldade de acesso às instituições de ensino tradicionais em virtude de restrições financeiras ou geográficas. (BRASIL, STF, RECURSO EXTRAORDINÁRIO 888.815, 2018, p. 13)

O ministro considera ilegítimo argumentar que somente na escola as crianças têm acesso à socialização, argumentando haver pesquisas nos Estados Unidos demonstrando que os alunos educados em casa se socializam em igrejas, clubes e parques e revelam-se melhores academicamente. Por fim, voga a tese de que a Constituição regulamenta a educação escolarizada, deixando em aberto a educação domiciliar. Nesse caso, não colidem o direito dos pais de escolha e o dever do Estado de promover a educação, pois, segundo o ministro, é perfeitamente conciliável a educação em casa com os objetivos do Estado.

A Advocacia Geral da União (AGU) sustentou a tese de que não existe delegação aos pais quanto à forma de educação, se em casa ou na escola, pois a lei taxativamente dispõe ser um direito subjetivo do cidadão, cabendo ao poder público zelar pela frequência, pois é na escola que se convive com a diversidade tão essencial para redução das discriminações e promoção dos direitos humanos. Para a AGU a Constituição é clara no sentido de solidariedade entre Estado, família e sociedade na educação e para que o Estado participe da educação é fundamental a frequência escolar.

Para o Ministro Luiz Fux, a tese levantada de que a Constituição não proíbe a educação domiciliaré aplicação do direito privado ao direito público, por isso não pode ser aplicada. Não é possível ao legislador prever todas as situações da vida em sociedade e constitucionalizá-las (BRASIL, STF, RECURSO EXTRAORDINÁRIO 888.815, 2018). Segundo o ministro, a Constituição tem um caráter progressista, não podendo os pais, baseados na liberdade de escolha, suplantar a liberdade da criança em estado de vulnerabilidade, pois isso traria consequências irreparáveis de um possível isolamento. Por

isso votou contra o reconhecimento do *homeschooling*, acompanhado pelos Ministros Rosa Weber, Ricardo Lewandowski, Gilmar Mendes, Marco Aurélio Mello, Dias Toffoli e Cármen Lúcia.

Vale ressaltar também o voto do Ministro Marco Aurélio Mello, no sentido de destacar a interpretação que o jurista deve fazer da Constituição:

A interpretação conforme à Constituição é técnica de controle de constitucionalidade, e não somente método de interpretação hermenêutico. O intérprete ou aplicador do Direito, ao deparar-se com normas que possuam mais de uma compreensão, deverá priorizar aquela que mais se coadune com o texto constitucional. (BRASIL, STF, RECURSO EXTRAORDINÁRIO 888.815, 2018, p. 172)

O Ministro Edson Fachin ressaltou o papel da escola na convivência e no encontro com a alteridade e afirmou que o direito público da criança de frequentar a escola de modo algum impede a participação dos pais na formação. Fachin argumenta, ainda, que nenhuma concepção pedagógica de ensino deve ser afastada, desde que seja regulamentada. Seu voto foi pela regulamentação da matéria pelo Congresso Nacional no prazo de um ano (BRASIL, STF, RECURSO EXTRAORDINÁRIO 888.815, 2018).

Assim, o acórdão de 2018 sobre o tema determina que o fato de não haver uma proibição expressa na Constituição Federal, não significa que a prática seja permitida. Para que isso ocorra deve o Congresso legislar. No entendimento da maioria dos ministros, a escolarização é o padrão vigente no momento, se compatibilizando com as normas infraconstitucionais.

A Constituição Federal não veda de forma absoluta o ensino domiciliar, mas proíbe qualquer de suas espécies que não respeite o dever de solidariedade entre a família e o Estado como núcleo principal à formação educacional das crianças, jovens e adolescentes. São inconstitucionais, portanto, as espécies de unschooling radical (desescolarização radical), unschooling moderado (desescolarização moderada) e homeschooling puro, em qualquer de suas variações. (BRASIL, STF, RECURSO EXTRAORDINÁRIO 888.815, 2018, p. 3)

A leitura dos votos dos ministros do STF é importante para entendermos os passos que foram dados pelos movimentos contrários à escola. Se por via judicial não foi possível o atendimento, o próximo caminho, que seria mais dificultoso por envolver uma discussão com 513 deputados e 81 senadores, parece ser o escolhido. A decisão do Supremo esclarece que a liberdade de escolha pelos pais não pode ser maior que o direito à educação constitucionalmente estabelecida nos moldes pensados pelo legislador constitucional.

Até o fechamento deste trabalho (janeiro de 2021) encontrava-se tramitando no Congresso Nacional, sob a relatoria da Deputada Federal Luisa Canziani, do Partido Trabalhista Brasileiro e integrante do “Todos pela Educação”, a Medida Provisória nº 934 (as medidas provisórias são editadas pelo Presidente, mas precisam ser aprovadas pelo Congresso para se tornarem leis) que teve o acréscimo da emenda número 26, que insere a possibilidade de educação domiciliar, de modo tácito, na Constituição e na Lei Diretrizes e Bases da Educação. (BRASIL, MP 934).

Apesar de considerado não permitido pelo julgamento anteriormente citado, o site HSLDA aponta que cerca de 7.500 famílias são adeptas da modalidade no Brasil.

5.2 A educação domiciliar na América do Sul

As políticas neoliberais de Estado avaliador são levadas adiante nos demais países sul-americanos por diferentes grupos, mas alinhados no mesmo pensamento. No Chile que foi o laboratório do modelo neoliberal, como visto anteriormente, cerca de 2.000 famílias são adeptas ao *homeschooling*, denominado como “educación en el hogar”. Os defensores se baseiam na interpretação dos artigos 10 e 11 da Constituição, argumentando que a lei não proíbe tal prática, pois não há uma menção expressa de obrigação de matrícula, e sim a obrigatoriedade de educação (HSLDA, 2019).

Na Argentina diversos sites promovem a educação domiciliar. A lei de educação nacional (ARGENTINA, 2006) permite educação domiciliar apenas para casos de doença, quando a criança está impossibilitada de frequentar a escola. Algumas páginas de internet oferecem suporte para os pais burlarem a lei, oferecem cursos sobre como educar em casa e vendem materiais didáticos. Alguns dos sites são “sinescuela.org³⁹”, “educoencasa.com⁴⁰”, “homeschoolingargentina.com⁴¹”, “alteredu.com.ar⁴²”, dentre outras páginas.

Não existem dados sobre o número de adeptos. Assim como no Brasil, os tribunais argentinos têm entendido que se trata de um direito da criança a matrícula e frequência. Em um caso paradigmático, julgado pela Cámara de Apelaciones en lo Civil y Comercial de Salta, uma mãe foi condenada a matricular sua filha. (ARGENTINA, CÁMARA DE APELACIONES, EXPEDIENTE Nº INC.- 557539/1/18, 2019).

³⁹ Disponível em: < <https://sinescuela.org/argentina:inicio>>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

⁴⁰ Disponível em: < <https://educoencasa.com/propuesta/>>. Acesso em 31 de jan. de 2021.

⁴¹ Disponível em: < <https://homeschoolingargentina.com/>>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

⁴² Disponível em: < <https://alteredu.com.ar/>>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

A família sustentava que o artigo 14 da Constituição lhes dava a garantia necessária para seguir com a educação domiciliar, uma vez que asseguraria o direito de ensinar e aprender. No entanto, no mesmo artigo, o legislador estabeleceu que esses direitos não serão exercidos de qualquer maneira, e sim conforme as leis que o regulamentam (ARGENTINA, 1853).

O movimento que vem ganhando espaço é sustentado na ideia de permissividade da lei, quando ela não define claramente a proibição da prática. Os argumentos são muito similares aos defendidos nos Estados Unidos, como as crenças religiosas, convicções filosóficas, segurança, acrescidos por notas baixas em testes padronizados.

Segundo Luque (2019), a Lei Nacional de Educação na Argentina permite a educação domiciliar apenas na situação de o menor não poder assistir às aulas por motivos de saúde. O *homeschooling* não é uma prática a ser disseminada, e sim usada em raras exceções, em casos de extrema necessidade. Para o autor, apesar de haver diversos documentos internacionais que tratam do dever e direito dos pais em educar seus filhos, esse direito não se trata de eles próprios conduzirem a educação escolar, e sim de possibilitarem que a criança receba educação de maneira a propiciar seu melhor desenvolvimento, levando em consideração a própria declaração dos direitos das crianças. O autor esclarece que ainda não houve um debate significativo entre a possibilidade de educação domiciliar e a educação escolarizada, com estudos profundos dos efeitos psicológicos causados pelo isolamento. Apesar da não legalização, a educação domiciliar na Argentina tem sido efetuada, por meio do uso da lei de algumas províncias onde existe a figura do “estudante livre”. A lei possibilita a educação domiciliar para estudantes que possuam matrícula em uma escola, por motivo de distância, trabalho dos pais (exigindo viagens frequentes) ou mudança, contanto que seja realizada uma avaliação de nivelamento. (BUENOS AIRES, RESOLUÇÃO N^o 4776, 2019)

No Uruguai alguns pais tentam educar seus filhos em casa fundamentados no artigo 68 da Constituição, argumentado ser uma prerrogativa dos pais a escolha da escola e os professores. No entanto, a Administração Nacional de Educação Pública (ANEP), já se manifestou em 2013 no sentido da proibição da prática e inclusive alertando aos pais que eles podem perder o pátrio poder sobre seus filhos se não os matricularem nas instituições regulares de ensino (CABRERA, 2014).

No Paraguai existem programas que auxiliam os pais a educarem seus filhos em casa. No entanto, o site “schooloftomorrow⁴³” esclarece que a prática do *homeschooling* deve ser

⁴³ Disponível em: <<https://www.schooloftomorrow-edu.com/>>. Acesso em: 31 de jan de 2021.

aliada à educação escolarizada, não podendo substituí-la. A educação domiciliar não é reconhecida. (SCHOOL OF TOMORROW, PÁGINA INICIAL).

Na Colômbia, segundo a página “Red Colombiana de Educación⁴⁴”, existem cerca de oito mil famílias que praticam o *homeschooling*. Na página de internet pode-se encontrar diversas informações sobre como escapar da lei, alicerçando-se nos preceitos constitucionais de liberdade de ensino dos artigos 27 e 68, que estabelecem o direito dos pais de escolherem o tipo de educação que seus filhos irão receber.

No entanto, o próprio artigo 67 da Constituição esclarece ser a educação um direito da pessoa e um serviço por parte do Estado, buscando o conhecimento, a ciência, a técnica, os bens e valores da cultura. O artigo por si só deixa evidente ser a educação, acima de tudo, um direito do cidadão, sendo oferecida da forma mais ampla possível e não reduzida às convicções familiares. (COLÔMBIA, 1991)

Tenório e Lopez (2011), acerca da educação domiciliar no Colômbia, afirmam ser uma incongruência viver sobre o regime democrático e não poder escolher que tipo de valores que estão sendo passados aos estudantes. Defendem que os pais possam ter primazia frente à escola na transmissão de valores.

No entanto, como as leis claramente responsabilizam os pais pela educação de seus filhos e, dada sua autonomia para garantir e proteger seus direitos, eles podem optar por enviar ou não seus filhos para instituições de ensino, a educação sem escola pode ser uma opção possível, desde que os pais garantam ao Estado que as crianças estão recebendo uma educação de qualidade⁴⁵. (TENÓRIO; LÓPEZ, 2011, p. 234-235)

Os defensores do *homeschooling* na Colômbia ainda encontram suporte no decreto 2.832 de 2005, que possibilita ao estudante fazer uma prova denominada “SABER” para comprovar os conhecimentos adquiridos por meios não escolares. Por meio dessa avaliação disponibilizada nas redes públicas de ensino, os estudantes podem conseguir a certificação dos anos correspondentes aos estudados em casa. Outra forma é usar o decreto 299 de fevereiro de 2009, que regulamenta a validação do bacharelado em um só exame. Nesse caso deve-se esperar atingir os 18 anos de idade e solicitar a validação junto ao *Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior*. (TENÓRIO; LÓPEZ, 2011)

⁴⁴ Disponível em: <<http://www.enfamilia.co/acogida/>>. Acesso em 31 de jan. de 2021.

⁴⁵ No obstante, como las leyes claramente responsabilizan de manera primaria a los padres de la educación de sus hijos, y en la autonomía que tiene éstos para velar e proteger los derechos de éstos, pueden escoger si envían o no a sus hijos a las instituciones educativas, la educación sin escuela puede ser una opción posible, siempre y cuando los papás garanticen al Estado que los niños están recibiendo una educación de calidad.

No Equador (EQUADOR, 2008), o artigo 28 da Constituição embasa a educação domiciliar, ao afirmar que: “a aprendizagem se desenvolverá de forma escolarizada e não escolarizada” e o artigo 29 trata da liberdade de ensino e da liberdade de os pais escolherem o tipo de educação de acordo com suas crenças, princípios e opções pedagógicas.

Por meio do acordo nº 0067-13 o ministério da educação do Equador regulariza o *homeschooling* estabelecendo regras para sua aplicação tais como: o estudante desenvolver atividades de destaque nos campos culturais, sociais, esportivos e acadêmicos de forma não compatível com aulas regulares, estar em situação de migração, possuir alguma doença, ter alguma incapacidade mental ou física seja ela permanente ou temporal e ainda residir em lugares distantes. Para viabilizar a ensino em casa os pais devem dispor de tempo ou ter um tutor que possa auxiliar na educação dos filhos. Outra condição é a existência de um computador em casa com acesso à internet. Os pais interessados devem apresentar, junto ao distrito educativo local, a certidão de nascimento, certificado de conclusão do terceiro nível de educação deles ou dos responsáveis, certificados de no mínimo 30 horas de curso de assistência, comprovante de pagamento de internet e telefonia e certificados demonstrando que o estudante possui habilidades em algum campo, impossibilitando que participe das aulas regulares. Os pais devem ser orientados por professores de instituições públicas, receber cópias dos currículos e os estudantes devem fazer exames. (EQUADOR, ACORDO Nº 0067-13).

O Equador é o único país sul-americano a de fato regulamentar a prática do *homeschooling*. Apesar de associações informarem ser legal no Chile, Uruguai e Colômbia, o que de fato ocorre nesses países é a utilização de brechas nas leis para justificar o *homeschooling*.

Na Bolívia os praticantes da educação domiciliar se sustentam em brechas da lei. A lei de educação Nº 70 de 20 de dezembro de 2010 descreve uma educação baseada na participação comunitária e na possibilidade de escolha dos pais do melhor modelo educacional. Além disso, o artigo 90 da lei chama o Estado a incentivar a criação de programas educativos a distância, populares e não escolarizados. (GUITIÁN, 2015)

A Venezuela é um dos raros países onde não se encontra um movimento articulado em torno das ideias de desescolarização. Para o Observatório Latino Americano de Aprendizajes Sin Escuelas⁴⁶ (OLASE), deve-se a um extremo controle por parte do Estado no intuito de criar os valores venezuelanos.

⁴⁶ Disponível em: <<https://sinescuola.org/venezuela:inicio>>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

Após analisar as legislações de cada país sul-americano, pode-se concluir que a maioria deles não possui uma legislação específica sobre o *homeschooling*, *unschooling* ou alguma outra prática de educação domiciliar, apesar de as associações de adeptos divulgarem em suas páginas maneiras de garantir a modalidade.

Alguns estudos apontam que a educação domiciliar provoca diversas formas de exclusão e prejudica o desenvolvimento do pensamento, da personalidade e da subjetividade, não obstante o fato de muitos pais não terem qualificação para ensinar. Essas são algumas das conclusões levantadas no artigo da professora de direito público e diretora de faculdades do Programa de Defesa da Criança da Faculdade de Direito de Harvard, Elizabeht Bartholet (2020), condenando a prática nos Estados Unidos, e solicitando que os estados abandonem ou fiscalizem melhor essa prática. Para a autora, além dos danos psicológicos, que seriam impossíveis de calcular, o *homeschooling* pode esconder diversos casos de abusos físicos, mental, isolamento social e maus tratos, que poderiam ser reportados pelos professores ou funcionários das escolas, pois são obrigados por lei a fazê-lo. A educação domiciliar também impossibilita o contato com diferentes pontos de vista, pois muitos adeptos escolhem essa modalidade justamente para não terem suas opiniões religiosas ou filosóficas questionadas.

Esse regime de educação em casa apresenta perigos reais para as crianças e para a sociedade. As crianças correm um sério risco de perder oportunidades de aprender coisas essenciais para o emprego e de exercer escolhas significativas em suas vidas futuras. Elas também correm um sério risco de abuso e negligência contínuas nas famílias isoladas que constituem uma parte significativa do mundo *homeschooling*. Os relatórios obrigatórios são essenciais para a proteção da criança, e a educação obrigatória serviu para proteger muitas crianças contra maus-tratos. Os professores e outros profissionais da educação são responsáveis por uma porcentagem significativa de todos os relatórios à CPS, maiores do que qualquer outro grupo. Os pais não têm nenhuma obrigação, além da educação obrigatória, de tirar seus filhos de casa, onde podem ser observados por outras pessoas e relatado à CPS por sinais óbvios de maus-tratos. Os pais não precisam levar seus filhos aos médicos. E, diferentemente dos pais em muitos de nossos países pares, eles não precisam permitir que profissionais de saúde entrem em casa durante a infância de seus filhos⁴⁷. (BARTHOLET, 2020, p. 3-4)

⁴⁷This homeschooling regime poses real dangers to children and to society. Children are at serious risk of losing out on opportunities to learn things that are essential for employment and for exercising meaningful choices in their future lives. They are also at serious risk for ongoing abuse and neglect in the isolated families that constitute a significant part of the homeschooling world. Mandated reporters are key to child protection, and compulsory education has served to protect many children against maltreatment. Teachers and other education personnel have long been responsible for a significant percentage of all reports to CPS, larger than any other group. Parents have no obligation apart from compulsory education to get their children out of the home, where they can be observed by others and reported to CPS for obvious signs of maltreatment. Parents don't have to take their children to doctors. And unlike parents in many of our peer countries, they don't have to allow health practitioners into their homes during their children's infancy.

Bartholet destaca que muitos estados não exigem qualquer comprovação de estudos dos pais e nem verificam se algum deles possui antecedentes criminais ligados a abuso ou violência sexual. A pesquisa mostrou, ainda, que no caso dos Estados Unidos cerca de 90% das famílias que adotam o *homeschooling* o fazem por motivações religiosas, procurando manter seus filhos afastados de outras tradições.

Corroborando os levantamentos feitos por Bartholet, a administradora de patentes no escritório de desenvolvimento de tecnologias de mesma instituição, Lindsey Powell, descreve um relato pessoal na página *The Harvard Crimson*⁴⁸, sobre como seus pais, acreditando ser o *homeschooling* uma boa escolha, a privaram da convivência com pessoas da mesma idade e de experiências próprias de cada ciclo (POWELL, 2020).

Dados levantados pela empresa Cardus (2018) desmistificam a ideia de que a educação domiciliar é mais efetiva. Cerca de 90% dos lares que praticam *homeschooling* nos Estados Unidos são religiosas. Os *homeschoolers* têm pouca probabilidade de terem tido aulas de física, cálculo, química, biologia e língua estrangeira, em comparação com os demais estudantes, além de possuírem duas vezes mais chances de ficarem desempregados ou se tornarem autônomos.

O setor de ensino em casa é marcado por muitas variações. É provável que os graduados em escolas domésticas religiosas sejam encontrados em cargos de nível básico, bem como gerenciais ou executivos. Esses efeitos não são estatisticamente significativos após os controles, mas são altamente sugestivos de efeitos da educação em casa. Embora não tenhamos informações detalhadas sobre vários tipos de cargos iniciantes, é razoável supor que os graduados em escolas domésticas estão quase bifurcados em sua relação com o mercado de trabalho - alguns mantendo empregos com salários relativamente baixos e com menos oportunidades de progresso, enquanto muitos outros estão em funções gerenciais⁴⁹. (CARDUS, 2018, p. 10)

O direito à educação formal, enquanto direito da criança de receber de pessoas capacitadas os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade e com comprovações científicas, corre sérios riscos. De um lado, com o sucateamento das escolas, precarização dos contratos de trabalho, cortes nos planos de carreira dentre outros, que levam

⁴⁸ Disponível em: <<https://www.thecrimson.com/article/2020/5/14/powell-homeschool-graduate-speaks-out/>>. Acesso em 31 de jan. de 2021.

⁴⁹The homeschooling sector is marked by a lot of variation. Religious homeschool graduates are likely to be found in entry-level as well as managerial or executive positions. These effects are not statistically significant after controls, but are highly suggestive of homeschooling effects. Though we do not have detailed information on various types of entry-level positions, it is reasonable to assume that homeschool graduates are nearly bifurcated in their relation to the job market—some holding relatively low-paying jobs with fewer opportunities for advancement while many others are in managerial roles.

à ideia de que a escola é precária. Por outro lado, pelas ideias de *homeschooling*, que buscam passar a responsabilidade do Estado para o individual.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na primeira parte deste trabalho foi possível expor a importância da educação nas constituições dos países da América do Sul. Percebeu-se que as constituições da América do Sul garantem regras mínimas de prestação estatal do direito à educação. Com isso, pode-se supor que a educação nas constituições tem objetivo de moldar as características das nações e garantir o desenvolvimento baseado em valores considerados importantes em cada país. A educação é um direito social e humano. A instrução gratuita nos graus elementares e fundamentais consta na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Entretanto, mesmo assim, a garantia de escola para todas as pessoas não é uma realidade imutável, o que já é demonstrado por Mascaro (2017).

Apesar de existirem as garantias jurídicas, o sistema capitalista de produção trabalha para mudar o entendimento sobre como deve ser a educação da classe trabalhadora nos países periféricos, transformando-a em aquisição de competências e habilidades. A educação também passa a ser entendida como uma mercadoria que deve ser adquirida na sociedade de forma individualizada, constituindo-se em capital humano.

Os modelos neoliberais de controle ideológico da educação se utilizam de diversos mecanismos para deixar os mais pobres com o mínimo possível, o que se reflete na educação ofertada pelo Estado para a população em geral. Todas as conquistas no âmbito de ampliação e melhoria das instituições públicas de ensino não se deram por mera benevolência dos mandatários, e sim por meio de lutas históricas dos movimentos sociais, e, em alguns casos, pela convergência de necessidades da classe trabalhadora e da burguesia.

A garantia da educação pelas constituições é resultado de históricas lutas pela democratização de acesso aos bens produzidos pela humanidade. As constituições vigentes na América do Sul nasceram com a crise do modelo desenvolvimentista e o fim das ditaduras. Apresentam princípios e finalidades progressistas, dentre os quais se incluiu a educação obrigatória, entendida como uma forma de possibilitar a todos melhora na qualidade de vida, garantia da participação nas decisões e manutenção da democracia.

No entanto, como mostram os dados desta pesquisa, as políticas educacionais que veem orientando a educação a partir do que preconizam os organismos internacionais, colocam a competição e o lucro acima dos objetivos propalados de educação democrática. As reformas feitas nos últimos anos na educação seguem justamente o contrário de uma educação com vistas ao desenvolvimento humano, de qualidade, baseadas em critérios científicos. Elas propõem-se a criação de valores individuais e competitivos, com metas nas avaliações. Os

currículos, pautados em competências e habilidades, são contrários a uma educação emancipatória que forme o sujeito crítico e atuante. Para a atual fase do capitalismo, se tornou mais interessante formar trabalhadores com características específicas, acostumados com testes, ranqueamento sem garantias.

O novo constitucionalismo latino-americano nasce com o propósito de se desvencilhar dos pressupostos neoliberais, dando mais ênfase à participação popular, valorizando os saberes dos povos originários e fazendo uma educação baseada em valores coletivos, plurinacional, intercultural e intracultural, estabelecendo uma relação diferente com a propriedade, com as relações familiares e a natureza. Ainda não se pode afirmar se o novo constitucionalismo romperá com os pressupostos capitalistas, ou apenas fomentará mais uma forma de conformidade. Entretanto, o fato é que os países que adotaram o novo constitucionalismo também estão influenciados pelas reformas neoliberais da educação e ameaçados pela desescolarização.

O Brasil tem seguido as orientações dos organismos internacionais no sentido de alinhar-se às concepções de educação baseada nos princípios do capital humano, conforme o exemplo chileno. Em uma comparação entre a educação estabelecida pelo neoliberalismo chileno e as atuais práticas adotadas no Brasil, podem ser percebidas diversas aproximações. Apesar de o neoliberalismo ter chegado em períodos históricos diferentes em ambos os países, seu modo de proceder é bastante semelhante, traduzindo-se, como visto, em precarização da educação pública, terceirização, flexibilização dos contratos trabalhistas, diminuição de recursos, equiparação da escola a uma empresa, desenvolvimento de currículos baseados no empreendedorismo, transferência para o setor privado das atribuições sociais do Estado.

Se no Chile a aplicação do neoliberalismo levou à diminuição de recursos para o setor público de educação, no Brasil o congelamento e o contingenciamento têm feito o mesmo. Tanto lá quanto aqui, os governantes se apoiaram no patriotismo e em ideias conservadoras, com a participação de instituições religiosas, como forma de convencimento social. As avaliações são tidas como a finalidade da educação. Ter uma boa nota em avaliações de larga escala é a garantia de que as competências e habilidades estão sendo trabalhadas em sala de aula.

Se por um lado existe uma ampla flexibilidade de modelos educacionais, defendida tanto pelo modelo chileno, quanto pelo governo neoliberal de Bolsonaro, por outro, o Estado concentra a produção do currículo para gerar coesão em torno das ideias defendidas por estes governos, retirando disciplinas e dando novas interpretações aos fatos pretéritos.

A regra para o Estado neoliberal é transferir para a iniciativa privada suas atribuições enquanto financiador do sistema público, mas, por outro lado, se coloca como provedor se esse sistema for particular, como no caso dos *vouchers* chilenos e os programas de isenção a empresas educacionais classificadas como sem fins lucrativos. Ou seja, o capital permite o investimento do Estado, desde que seja para gerar lucro de empresas.

A desqualificação dos profissionais da educação também ocorre no Brasil e no Chile. No Chile se instaurou a possibilidade de demissão por notas baixas em exames e, apesar de alguns avanços na hora atividade e na quantidade de alunos por sala, a regra tem sido a precarização do trabalho docente. No Brasil, com a eleição de Jair Bolsonaro em 2018, percebeu-se o acirramento das críticas aos professores, tidos pelo governo como doutrinadores e destituídos de credibilidade, cabendo inclusive a difamação pública e a perseguição.

A nova guinada nas políticas educacionais pós 2016, tratadas especialmente nos capítulos quatro e cinco dessa dissertação, não significa que antes o Brasil vivesse uma situação confortável. Como visto no capítulo cinco, a falta de investimento vem de longa data. No entanto, o acirramento do decaço é justificado, por grupos de extrema direita alinhados ao liberalismo econômico, por uma suposta falência do Estado.

Essas são algumas das linhas gerais observadas na aplicação do neoliberalismo presente nas recomendações de organismos internacionais, como FMI, Banco Mundial, OCDE e UNESCO. As orientações definem que a educação não precisa necessariamente ser em instituições públicas, ou mesmo ocorrer dentro de escolas. Prega-se a flexibilidade dos caminhos para a aquisição das competências, utilizando as tecnologias.

O ápice da flexibilização e da desobrigação do Estado com o financiamento da educação se materializa na crescente tentativa de organizações e associações de possibilitar a inclusão do *Homeschooling* como prática aceita nas constituições dos países da América do Sul. Em alguns casos, essas modalidades encontram amparo legal, mas, em outros, como no Brasil, tenta-se mudar a concepção de educação presente na Constituição e incluir essa modalidade.

Em se tratando de *homeschooling*, nenhum dos seus defensores investigou as possíveis consequências desse modelo. O que se tem são relatos isolados, e não pesquisas interdisciplinares, sobre pessoas que tiveram educação domiciliar. Não se leva em consideração o desejo das crianças ou as consequências para sua segurança contra possíveis violências, maus tratos, exploração do trabalho, saúde, garantia de alimentação e socialização.

Os favoráveis à educação domiciliar consideraram apenas os interesses das famílias na sua defesa por uma suposta moralidade ou crenças.

As modalidades de educação domiciliar não só podem ser prejudiciais ao desenvolvimento da criança enquanto ser humano, mas também para os ideais de sociedade estabelecidos nas Constituições, quais sejam de igualdade (de oportunidades), ensino (de qualidade com produção de conhecimento validado e por pessoas formadas), respeito (as opiniões adversas), democracia e cidadania.

A educação que aqui se defende é a partir de uma perspectiva Materialista Histórica e Dialética. Nesse sentido, defende-se a perspectiva de Gramsci (1891-1937). O autor viveu no contexto de uma Itália arrasada pela Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e dominada pelo Fascismo de Benito Mussolini (1883-1945), que governou o país entre 1922 e 1943. Gramsci defendeu uma escola desinteressada, ou seja, que não respondesse às demandas do sistema de produção capitalista, mas que estivesse articulada à prática e as necessidades dos trabalhadores, com o objetivo de criar outra mentalidade, mais consciente acerca do papel do ser humano na sociedade. Tal defesa ainda é atual. Esta é a educação que se defende neste trabalho, não formulada para atender às demandas do capital, não centrada na formação de empregados subservientes e acríticos, como evidenciado na pedagogia das competências e na teoria do capital humano.

Por isso é de suma importância a nossa conscientização enquanto classe trabalhadora, a fim de lutar por uma educação verdadeiramente voltada para a formação da consciência crítica, refletindo sobre o currículo estabelecido nas escolas. Novamente usando o pensamento de Gramsci, precisamos estabelecer alicerces para que as escolas possam de fato ser meios de conscientização, e não de acomodação. Obviamente é um trabalho grandioso, pois o sistema capitalista possui todos os meios de comunicação de massa e possui táticas de convencimento muito eficazes para que o *status quo* não seja alterado, trabalhando inclusive na cooptação de trabalhadores da educação para servir e defendê-los em suas fileiras.

A conscientização ou a busca dela por parte dos profissionais da educação é fundamental para a transformação da sociedade. A escola, como espaço específico da busca pelo conhecimento, e sua construção, é, sem dúvida, a principal ferramenta na formação das novas mentalidades. Infelizmente, como constatado, até o momento as escolas têm servido apenas aos interesses do capitalismo, mesmo em governos ditos de esquerda, como o de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016), com aprofundamentos nos anos que se seguiram nos governos de Michel Temer (2016-2018) e Bolsonaro (2019-).

Com as reformas educacionais neoliberais, o currículo centrado no ensino de ciências, humanidade e artes, foi substituído pela teoria do capital humano⁵⁰, que preconiza um currículo para a formação de competências necessárias ao mercado de trabalho. As políticas neoliberais ameaçam, no entanto, não apenas o currículo ou a escola, mas a própria vida dos trabalhadores.

Ao voltar às questões iniciais do texto, podemos concluir que as escolas correm sério risco de terem suas portas fechadas, não por vontade dos educadores, mas pela omissão e ação do Estado que cumpre as regras e ordens das políticas neoliberais. Podemos constatar que as novas leis permitem um ensino desescolarizado, sendo assim, qual seria a necessidade de manter essas instituições abertas. Observa-se que o novo ciclo do capitalismo precisa ampliar suas garras sobre a educação, retirando dos trabalhadores da educação pública a possibilidade de discutir com a sociedade outras finalidades, que não sejam gerar lucro para o capital. Assim, a educação em casa, a educação privada e mesmo os modelos propostos no Novo Ensino Médio, permitem aumentar a demanda por materiais, apostilas, cursos e sistemas padronizados de ensino. Ao mesmo tempo, diminui os gastos por parte do Estado com professores e a manutenção dos prédios públicos, que, em muitos casos, são as únicas estruturas do estado presentes na comunidade.

O aumento de alunos por turma, a precarização por falta de investimento, a responsabilização do aluno para que consiga complementar sua educação, a facilitação de meios híbridos, o puro treinamento para avaliações, a deslegitimação dos conhecimentos dos professores por propostas como o “escola sem partido”, são elementos que afastam os alunos da escola pública e fomentam a ideologia de que a escola pública não funciona.

A adoção da educação nos moldes propostos pelos autores neoliberais transforma o Estado (seu braço político) em mero avaliador e promotor de um currículo mínimo para a escola pública, centrado nas necessidades do capital. A educação para a classe trabalhadora dentro dessa perspectiva deve ser básica quando ofertada diretamente pelo Estado, deixando as a cada indivíduo que busque no mercado a complementação de acordo com suas possibilidades.

É necessário destacar que o Estado existe hoje para defender uma classe social, que não é a classe trabalhadora, e suas ações estão intrinsecamente alinhadas aos desejos dessa classe. As escolhas feitas nos rumos da educação brasileira seguem esse caminho, uma vez

⁵⁰ A teoria do capital humano (como discutido no capítulo “O neoliberalismo e as críticas ao modelo escolar”) prega a necessidade de investimento pessoais em habilidades e competências que devem ser adquiridas por cada pessoa com vistas a melhorar seu repertório pessoal para atender aos interesses do mercado. Cada pessoa é responsável por buscar essas habilidades de acordo com suas condições.

que os recursos usados para financiar uma educação pública, gratuita de qualidade passam para o financiamento de setores de interesse daqueles que detem o poder. Ou seja, o Estado mínimo defendido pelos capitalistas, só é mínimo quando se trata de financiar o público, mas máximo quando para beneficiar o setor privado.

No Brasil, a criação da Base Nacional Comum Curricular e o Novo Ensino Médio são a preparação para uma educação fragmentada, com caminhos híbridos, ou seja, possibilitando que parte dessa educação seja ofertada por outros meios que não os oferecidos pelo Estado como, em empresas, por pessoas com “notório saber”, estudo pessoal dirigido com avaliação, educação à distância, entre outros. As reformas se alinham aos ditames dos organismos como a OCDE, BM, UNESCO e FMI, transformando a educação, de um direito e uma obrigação estatal, para uma mercadoria sujeita à lei de oferta e procura.

Podemos constatar que o direito à educação vem sendo enfraquecido pelas políticas neoliberais, que buscam transformar esse direito em uma mercadoria, desobrigando o Estado de financiar e garantir o direito social à educação e transferindo para cada indivíduo a responsabilidade por buscar no mercado formas de educar-se. Ao permitir que parte da carga horária seja cumprida fora da escola (no caso do novo ensino médio) não há garantia que esse conteúdo está sendo ministrado com embasamento científico e ainda coloca os alunos na difícil situação de buscar por conta própria um conhecimento que pode não corresponder às expectativas.

Responsabilizar cada pessoa por buscar ou comprar a educação de acordo com as próprias possibilidades, seja em instituições privadas de ensino ou com modelos de educação domiciliar e voucher, compromete profundamente o direito social à educação presente nas constituições dos países sul-americanos. Aos mais pobres é reservado um currículo baseado na pedagogia das competências, que visa formar mão de obra subserviente para o mercado de trabalho.

Assim, caminhamos para a perda do monopólio do Estado sobre a educação, permitindo diversas formas de educação contrárias aos princípios estabelecidos na Constituição, ampliando os abismos já existentes.

Por fim, as constituições dos países da América do Sul, ao estabelecerem o princípio da educação obrigatória, cumprem com uma luta histórica dos povos pelo acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade. Negar esse direito é condenar a população a uma vida de submissão. Por isso, não se pode permitir que direitos duramente conquistados sejam retirados ou mesmo reinterpretados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Márcia Angela da Silva. Reformas conservadoras e a “nova educação”: orientações hegemônicas no MEC e no CNE. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.40, e0225329, 2019.

Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302019000100204>. Acesso em: 30 de jan. de 2021.

AGUILERA, Natalia Slachevsky. Una revolución neoliberal: la política educacional en Chile desde la dictadura militar. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1473-1486, dez., 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ep/v41nspe/1517-9702-ep-41-spe-1473.pdf>>. Acesso em: 30 de jan. de 2021.

ALMEIDA, Ronaldo de. Bolsonaro Presidente: conservadorismo, evangelismo e a crise brasileira. *Novos estud.* CEBRAP, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 185-213, Apr. 2019.

Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002019000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 19 de out. de 2020.

ALVES, Gilberto Luiz. *A produção da escola pública contemporânea*. Campinas: Autores Associados, 2001.

ANDRADE, Daniel Pereira. O que é o neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais. *Revista Sociedade e Estado*, Brasília – Volume 34, Número 1, Janeiro/Abril 2019. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922019000100211&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30 de jan. 2021.

ANDRADE, Edson Prado de. *A educação familiar desescolarizada como um direito da criança e do adolescente: relevância, limites e possibilidades de ampliação do Direito à Educação*. 2014. 403f. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

ANDRÉ, Tamara Cardoso. Reforma do Ensino Médio: desobrigação do Estado? *Revista Olhares*, Guarulhos, v. 6, n. 1, maio 2018. Disponível em: <<https://kopernio.com/viewer?doi=10.34024%2Folhares.2018.v6.724&token=WzE0MTAxMzAsIjEwLjM0MDI0L29saGFyZXMuMjAxOC52Ni43MjQjQjQsCzce4Ag4mrFrFPWGHGXoz4usJM>>. Acesso em 22 de jan. de 2021.

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 10 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

ARGENTINA. *Constitución Nacional de la Nación Argentina*. Casa Rosada, 1 de mayo de 1853. Disponível em: <<https://www.caserosada.gob.ar/nuestro-pais/constitucion-nacional>>. Acesso em: 10 de fev. de 2020.

_____. *Cámara de Apelaciones en lo Civil y Comercial de Salta*. Expediente N° Inc.-557539/1/18, 2019. Disponível em: <<https://www.diariojudicial.com/nota/83981>>. Acesso em 31 de jan de 2021.

_____. *Ley de Educación Nacional*. Ley nº 26.206 de 14 de diciembre de 2006. Disponível em: <<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

Assembleia Geral da ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. (217 [III] A). Paris, 1948.

BANCO MUNDIAL. *Learning to realize education's promise*. International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank 1818 H Street NW, Washington DC, 2018. Disponível em: <<http://documents.worldbank.org/curated/en/910761507785062573/pdf/120299-WDR-v2-PUBLIC-summary.pdf>>. Acesso em: 20 de mai. de 2020.

_____. *Professores Excelentes: Como mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial 1818 H Street NW, Washington, 2014. Disponível em: <<https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/20488/Spanish-excellent-teachers-report.pdf>>. Acesso em: 16 de jul. de 2020.

BARONE, Isabelle. *Como ficou o plano de Bolsonaro para afastar a influência da esquerda na educação*. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/republica/o-que-bolsonaro-fez-na-educacao-2019/>>. Acesso em: 15 de mai de 2020.

BARROSO, Luís Roberto. *A dignidade da pessoa humana no direito constitucional contemporâneo: natureza jurídica, conteúdos mínimos e critérios de aplicação*. Versão provisória para debate público. Mimeografado, dezembro de 2010. Disponível em: <https://www.luisrobertobarroso.com.br/wp-content/uploads/2010/12/Dignidade_texto-base_11dez2010.pdf>. Acesso em 30 de jan. de 2021.

_____. Neoconstitucionalismo e constitucionalização do direito: O triunfo tardio do Direito Constitucional no Brasil. *Revista eletrônica sobre reforma do estado*, Salvador, Instituto Brasileiro de Direito Público, n. 9, mar.-maio 2007. Disponível em: <http://www.luisrobertobarroso.com.br/wp-content/uploads/2017/09/neoconstitucionalismo_e_constitucionalizacao_do_direito_pt.pdf>. Acesso em: 01 de dez. de 2020.

BARTHOLET, Elizabeth. Homeschooling: parent rights absolutism vs. child rights to education & protection. *Arizona Law Review*, Volume 62, 2020. Disponível em: <<https://arizonalawreview.org/pdf/62-1/62arizrev1.pdf>>. Acesso em: 15 de jul. de 2020.

BERNARDES, Carolina Gomes. *O aprendizado fora do contexto escolar: discutindo a opinião de famílias que optaram por esse sistema*. 2018. 102f. Trabalho de Conclusão de Curso. (Faculdade de Ciências da Educação e da Saúde do Centro Universitário de Brasília – UniCEUB), Brasília, 2018.

BERNUSSI, Mariana Medeiros. *Instituições internacionais e educação: a agenda do Banco Mundial e do Education for All no caso brasileiro*. 2014. 102f. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) - Instituto de Relações Internacionais, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. doi:10.11606/D.101.2014.tde-13102014-170412. Disponível em: <<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/101/101131/tde-13102014-170412/pt-br.php>>. Acesso em: 30 de jan. de 2021.

BOLIVIA. *Constitución Política Del Estado*. 07 de febrero de 2009. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/esp/Constitucion_Bolivia.pdf>. Acesso em: 16 de fev. de 2020.

_____. *Ley de la Educación N° 070 de 20 de diciembre de 2010*. Disponível em: <https://sinescuela.org/_media/bolivia:bolivia_ley_educacion.pdf>. Acesso em: 20 de jul. de 2020.

BOLSONARO2018. *O Caminho da prosperidade: proposta de plano de governo*. Disponível em: <http://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517//proposta_1534284632231.pdf>. Acesso em: 13 de out. de 2020.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Planalto, 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 de fev. de 2020.

_____. *Decreto N° 591 de 6 de Julho de 1992*. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm>. Acesso em: 15 de jan de 2020.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.

_____. *Medida Provisória N° 934, de 1° de Abril de 2020* Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei n° 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Brasília: Congresso Nacional, 2020. Disponível em: <<https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/141349>>. Acesso em: 20 de abr. de 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular*. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: jan. 2020.

_____. Presidência da República. *Emenda Constitucional n° 95, de 15 de dezembro de 2016*. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Diário Oficial [da] União, Brasília, DF, 15 dez. 2016. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/emecon/2016/emendaconstitucional-95-15-dezembro-2016-784029-publicacaooriginal-151558-pl.html>> . Acesso em: 30 jan. 2021.

_____. *Plano Nacional de Educação 2014-2024: Lei no 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências*. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <<https://bd.camara.leg.br/bd/handle/bdcamara/20204>> . Acesso em: 30 fev. 2020.

_____. (STF). *Recurso Extraordinário 888.815 Rio Grande do Sul*. Relator: Ministro Alexandre de Moraes. Acórdão, 12 de set. 2018. Disponível em:

<<http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStf/anexo/RE888815mAM.PDF>>. Acesso em: 20 de maio de 2020.

_____. *Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1990/lei-8069-13-julho-1990-372211-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 30 de jan. de 2021.

BUENOS AIRES. *Reglamento escolar de la ciudad Autónoma de Buenos Aires Resolución N° 4776 febrero de 2019*. Disponível em: <https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/reglamento_escolar_febrero_19.pdf>. Acesso em: 04 de ago. de 2020.

CABRERA, Magdalena. Quieren educar a sus hijos en casa; Anep les dice que pueden perder patria potestad. *El Observador*, 27 de febrero de 2014. Disponível em: <<https://www.elobservador.com.uy/nota/quieren-educar-a-sus-hijos-en-casa-anep-les-dice-que-pueden-perder-patria-potestad-201422717170>>. Acesso em: 10 de jan. de 2020.

CARDUS. From de classroom to the workplace. *Cardus Eduaction Survey*, 2018. Disponível em: <<https://www.cardus.ca/research/education/reports/cardus-education-survey-2018-from-the-classroom-to-the-workplace/>>. Acesso em: 04 de ago. de 2020.

CARRENO, Carlos Alberto Lerma. *El derecho a la educación en Colombia - 1a ed. - Buenos Aires: Fundación Laboratorio de Políticas Públicas, 2007*.

COSTA, Sylvio de Sousa Gadelha. Governamentalidade neoliberal, teoria do capital humano e empreendedorismo. *Educação & Realidade* [Internet], Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 171-186, 2009. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/3172/317227054011.pdf>>. Acesso em: 20 de out. de 2020.

CASTILLO, Lester Aliago. Educación en el hogar en Chile: informe de resultados de la Encuesta Nacional. *Educación*, Lima, v. 26, n. 50, p. 7-27, março 2017. Disponível em <http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1019-94032017000100001&lng=es&nrm=iso>. Acesso: 19 oct. 2020.

CAVIERES, P.; CIFUENTES, G. La precarización del trabajo docente en el sistema educacional chileno. *RTPS – Revista Trabalho, Política e Sociedade*, v. 2, n. 3, p. 299-324, 29 dez. 2017. Disponível em: <<http://costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/view/326>>. Acesso em: 29 de jan. de 2021.

CHILE. *Constitución Política de la Republica de Chile*. Santiago. 17 de septiembre de 2005. Disponível em: <<https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=242302>>. Acesso em: 15 de fev. de 2020.

_____. *Ley de Inclusión*. Ley N° 20.845 de 08 de jun. de 2015. Disponível em: <<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>>. Acesso em: 10 de fev. de 2020.

_____. *Sistema de Desarrollo Profesional Docente*. Ley N° 20.903 de 01 de abr. de 2016. Disponível em: <<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1087343>>. Acesso em 10 de fev. de 2020.

_____. *Ley 8.144 de 04 de noviembre de 1980*. Reglamenta Decreto Ley N° 3.476, de 1980, sobre subvenciones a establecimientos particulares gratuitos de enseñanza. Disponível em: <<https://legislacion-oficial.vlex.cl/vid/reglamenta-na-gratuitos-ensea-anza-470721954>>. Acesso em: 30 de out. de 2020.

COLOMBIA. *Constitución Política de Colombia*. 04 de Julio de 1991. Disponível em: <<https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf>>. Acesso em: 18 de fev. de 2020.

_____. *Ley General de Educación*. Ley N° 115. Disponível em: <https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_colombia_0393.pdf>. Acesso em: 04 de jan. de 2020.

_____. *Decreto 2.832 de 17 de agosto de 2005*. Disponível em: <<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1494485>>. Acesso em: 04 de jan. de 2020.

_____. *Decreto 299 de 4 de febrero de 2009*. Disponível em: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-182744_archivo_pdf.pdf>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

COSSE, Gustavo. Voucher Educacional: nova e discutível panacéia para a América Latina. *Cad. de Pesqui.*, São Paulo, n. 118, p. 207-246, mar. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742003000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 30 de jan. de 2021.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cad. Pesqui. [online]*, São Paulo, p. 245-262, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf> Acesso em 22/01/2021

_____. Educação escolar e educação no lar: espaços de uma polêmica. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96, p. 667-688, out. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 de jan. de 2021.

DONOSO-DÍAZ, Sebastián. La nueva institucionalidad subnacional de educación pública chilena y los desafíos de gestión para el sistema escolar. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 68, p. 29-48, mar./abr. 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602018000200029&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 30 de jan. de 2021.

DUARTE, Clarice Seixas. A Educação como um direito fundamental de natureza social. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 691-713, out. 2007 Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a0428100.pdf>>. Acesso em: 22 de jun de 2021.

EFRON, Laura. Reformas educativas en el Estado Plurinacional Boliviano. La revalorización de la experiencia de Warisata para la constitución de nuevas ciudadanías. *Sección de Estudios Interdisciplinarios de Asia y África*, Buenos Aires, Argentina, 2013. Disponible em: <https://www.researchgate.net/publication/270519825_Reformas_educativas_en_el_Estado_Plurinacional_Boliviano_La_revalorizacion_de_la_experiencia_de_Warisata_para_la_constitucion_de_nuevas_ciudadanias>. Acesso em: 30 de jan. de 2021.

ENKVIST, Inger. *Educação: guia para Perplexos*. Campinas, SP: Kírion, 2019.

EQUADOR. *Constitucion de la Republica Del Ecuador*. 20 de octubre de 2008. Disponible em: <https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf>. Acesso em: 18 de fev. de 2020.

_____. *Acordo 0067-13 de 08 de abril de 2013*. Disponible em: <<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/04/ACUERDO%20067-13.pdf>>. Acesso em: 15 de jul. de 2020.

FAJARDO, Raquel Yrigoyen. Hitos del reconocimiento del pluralismo jurídico y el derecho indígena en las políticas indigenistas y el constitucionalismo andino. In: BARRAONDO, Mikel (coordinador). *Pueblos indígenas y derechos humanos*. Bilbao: Universidad de Deusto, 2006, p. 537-567. Disponible em: <http://www.alertanet.org/ryf-hitos-2006.pdf>. Acesso em: 22 de jan. de 2021.

FERNÁNDEZ, Albert Noguera. Las nuevas constituciones andinas y la articulación democrática entre justicia constitucional, conflicto y transacción social. In: ALTERIO, M; ORTEGA, R.N. *Constitucionalismo popular en latinoamérica*. Cidade do México: Editorial Porrúa, 2013. Disponible em: <https://www.academia.edu/7321233/_Las_nuevas_constituciones_andinas_y_la_articulaci%C3%B3n_democr%C3%A1tica_entre_justicia_constitucional_conflicto_y_transacci%C3%B3n_social_En_R_Niembro_y_A_M_Alterio_coord_Constitucionalismo_popular_en_Latinoam%C3%A9rica>. Acesso em: 30 de jan. de 2021.

FINNEGAN, Florencia; PAGANO, Ana. *El derecho a la educación en Argentina*. 1a ed. Buenos Aires: Fund. Laboratório de Políticas Públicas, 2007.

FIORILLO, Curso de direito ambiental brasileiro. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

_____, Gaudêncio. *Reforma de Temer legaliza o apartheid educacional no Brasil, diz Gaudêncio Frigotto*. 31 de jul. de 2018. Disponible em: <https://www.sinprodf.org.br/reforma-de-temer-legaliza-o-apartheid-educacional-no-brasil-por-gaudencio-frigotto/>>. Acesso em: 01 jun. de 2020.

GARGARELLA, Roberto. *El nuevo constitucionalismo dialógico frente al sistema de los frenos y contra pesos*. GARGARELLA, Roberto (Comp.), Por una justicia dialógica. El Poder Judicial como promotor de la deliberación democrática. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2014.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: Silva, T; GENTILI, P, (org.) *Escola S/A: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996.

GIROUX, Henry A. *Democracia, educación superior y el espectro del autoritarismo*. Revista Entramados Educación y Sociedad, Mar del Plata, Año 2, No. 2, Septiembre, 2015. Disponível em: <file:///C:/Users/lukas/Downloads/Dialnet-DemocraciaEducacionSuperiorYElEspectroDelAutoritar-5236191%20(1).pdf >. Acesso 30 de jan. de 2021.

GONZÁLES, Juan; LIGUEÑO, Sebastián; PARRA, Diego. Educación y gubernamentalidad en Chile neoliberal. *Archivos de Filosofía*, 2014-2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/312328760_Educacion_y_gubernamentalidad_en_el_Chile_neoliberal. Acesso em: 10 de out. de 2020.

GRAMISCI, Antonio. *Escritos políticos*. v. 1. (1916-1926) Lisboa: Seara Nova, 1976.

_____. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

GUITIÁN, Alma María Rodríguez. El homeschooling a debate: ¿una hipótesis de responsabilidad paterna?. *Revista Boliviana de Derecho*, Santa Cruz de la Sierra, n. 19, p. 118-141, janeiro, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2070-81572015000100005&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 19 oct. 2020.

HARVEY, David. *O novo imperialismo*. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

HEYWOOD, Andrew. *Ideologias políticas: Do liberalismo ao fascismo*. São Paulo: Ática, 2010.

HOLT, John. *Aprendendo o Tempo Todo: Como as crianças aprendem sem serem ensinadas*. Campinas, SP: Verus Editora, 2006.

HOME SCHOOL LEGAL DEFENSE ASSOCIATION (HSLDA). *Making homeschooling possible*, 2020. Página inicial. Disponível em: <<https://hsllda.org/>>. Acesso em: 10 de jan. de 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira: 2019* / IBGE, Coordenação de População e Indicadores Sociais. - Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

_____. *Pesquisa nacional por amostra de domicílios (PNAD): síntese de indicadores : 2015*. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

ILLICH, Ivan. *Sociedade sem Escolas*. 9. ed. – Petrópolis, Rj: Vozes, 2018.

IMEN, Pablo. Pedagogía y emancipaciones em la Venezuela bolivariana: la política educativa para el socialismo del Siglo XXI. *Educación e Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 115, p. 393-410, abr.-jun. 2011. Disponível

em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA (INEED). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2017-2018*. Montevidéo: INEED, 2019. Disponível em: <<https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2017-2018/pdf/Informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-Uruguay-2017-2018.pdf>>. Acesso em 31 de jan. de 2021.

JEMIO, Luis Carlos. *Desafíos del sistema educativo boliviano*. In: CASTRO, H.; APONTE, G (Org.). *Bolivia encrucijada en el Siglo XXI: visiones e ideas para una agenda de país*. La Paz: Plural Editores, 2014.

JORNAL COMERCIO Y JUSTICIA. *Determinan que “educación en casa” vulnera derechos del niño*. 13 septiembre, 2019. Disponível em: <<https://comercioyjusticia.info/blog/justicia/determinan-que-educacion-en-casa-vulnera-derechos-del-nino/>>. Acesso em: 03 de ago. de 2020.

KLOH, Fabiana Ferreira Pimentel. Os intelectuais da desescolarização: Ivan Illich e John Holt num diálogo político e pedagógico. *Anais Eletrônicos do IX Congresso Brasileiro de História da Educação João Pessoa – Universidade Federal da Paraíba – 15 a 18 de agosto de 2017*. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/60794199-Os-intelectuais-da-desescolarizacao-ivan-illich-e-john-holt-num-dialogo-politico-e-pedagogico.html>>. Acesso em 20 de mai. de 2020.

LENIS, José Drawin. *Educación Colobiana: más privada que pública. Otras Voces en Educación*, 24 de jun. de 2017. Disponível em: <<http://otrasvoceseneducacion.org/archivos/228019>>. Acesso em: 30 de jan. de 2021.

LIMA, Marcelo; MACIEL, Samanta Lopes. A reforma do Ensino Médio do governo Temer: corrosão do direito à educação no contexto de crise do capital no Brasil. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 23 e230058, 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100245&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

LÓPEZ, Edgar Isch. Las actuales propuestas y desafíos em educación: el caso ecuatoriano. *Educ. e Soc.*, Campinas, v. 32, n. 115, p. 373-391, abr.-jun. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

LUQUE, Paula Daiana. *El método homeschool, educación em casa em Argentina: marco jurídico y legal*. 2019. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito), Universidade Empresarial Siglo Veintiuno, Córdoba, 2019.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Comum para currículos: direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? *Educ. Soc.*, Campinas, v. 36, nº. 133, p. 891-908, out.-dez., 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302015000400891&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 31 de jan de 2021.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. et.al. A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, v.

9, n. 1, p. 107-121, mai. 2017. Disponível em:
<<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21835>>. Acesso em: 31 de jun. de 2021.

MARTINEZ, Elias David Morales; OLIVEIRA, Thays Felipe de. Políticas neoliberais na América Latina: uma análise comparativa dos casos no Brasil e Chile. *Revista de Estudos Internacionais*, Paraíba, v. 1, 2016. Disponível em:
<https://core.ac.uk/download/pdf/228832235.pdf>. Acesso em: 19 de out. de 2020.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. (1848). *Manifesto do Partido Comunista*. Lisboa: Editorial Avante!, 1997.

MARX, Karl. O Capital: crítica da economia política. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

MASCARO, Alysson Leandro. Direitos humanos: uma crítica marxista. *Lua Nova*, São Paulo, n. 101, p. 109-137, Ago. 2017. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452017000200109&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 de out. de 2020.

MAUÉS, Olgaíses Cabral. A política da OCDE para a educação e a formação docente. A nova regulação? *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 1, p. 75-85, jan./abr. 2011. Disponível em:
<<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/5033>>. Acesso em: 10 de jun. de 2020.

MAZZILLI, Hugo Nigro. *A defesa dos interesses difusos em juízo: meio ambiente, consumidor, patrimônio cultural, patrimônio público e outros interesses*. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2014.

MEDICI, Alejandro. Nuevo constitucionalismo latinoamericano y giro decolonial seisproposiciones para comprenderlo desde unpensamiento situado y crítico. *Revista El Otro Derecho*, Bogotá, n. 48, p. 19-62, 2013.

MICHETTI, Miqueli. Entre a legitimação e a crítica: As disputas acerca da Base Nacional Comum Curricular. *Rev. Bras. Ci. Soc.*, São Paulo, v. 35 n° 102, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092020000100507&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 31 de jun. de 2021.

MISES, Ludwig Von. *Liberalismo*. São Paulo: Instituto Ludwig Von Mises, 2010.

MOLINIER, Lila. El sistema educativo obligatorio y gratuito enParaguay. Fundamentos para suuniversalización y calificación. In: ORTIZ, Luis (Org.). *La educaciónensu entorno. Sistema educativo y políticas públicas enParaguay*. 1ª. Edición, Asunción, CADEP/ILAIPP, 2014.

MOREIRA, Alexandre Magno. *O direito à educação domiciliar*. Brasília, DF: Editora Monergismo, 2017.

NASCIMENTO, Victor de Matos. Neoliberalismo e Democracia na América do Sul: um estudo sobre Argentina, Brasil e Chile. *Revista Conjuntura Global*, Curitiba, v. 8, n. 2, 2019.

Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/conjglobal/article/view/68942/39773>>. Acesso em: 15 de jun. de 2020.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICA (OCDE). *Low-performing students: why they fall behind and how to help them to succeed*. Paris: OECD Publishing, 2016.

_____. *Work on Education and Skills*. Paris: OECD Publishing, 2013.

_____. *Pisa 2018: Draft analytical frameworks*. Paris: OECD Publishing, 2016.

_____. *Education Policy Outlook 2018: Putting Student Learning at the Centre*. Paris: OECD Publishing, 2018.

_____. *A review of international large-scale assessments in education: assessing components skills and collecting contextual data*. Washington D.C.: World Bank; Paris: OECD Publishing, 2015.

_____. *The future of education and skills - Education 2030: the future we want*. Paris: OECD Publishing, 2018.

_____. *What makes a school a learning organisation? A guide for policy makers, school leaders and teachers. OECD Education Working Papers*. Paris: OECD Publishing, 2016.

OSANDÓNO, Luis et. al. Estado, mercado y currículum escolar: la experiencia chilena (1964-2018). Reflexiones en curso, Nº 20, *Serie Cuestiones actuales y fundamentales del currículo e la prendizaje y la evaluación*. IBE-UNESCO, 2018.

PARAGUAY. *Constitución Nacional*. Asunción, 20 de junio de 1992. Disponível em: <https://www.oas.org/juridico/spanish/par_res3.htm>. Acesso em: 10 de fev. de 2020.

PERONI, Vera Maria Vidal; LIMA, Paula Valim de. Políticas conservadoras e gerencialismo. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 15, e 2015344, p. 1-20, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>>. Acesso em: 31 de jun de 2021.

PERU. *Constitución Política Del Peru*. 29 de dezembro de 1993. Disponível em: <https://www.oas.org/juridico/spanish/per_res17.pdf>. Acesso em: 16 de fev. de 2020.

POWELL, Lindsey. In Defense of Elizabeth Bartholet: *A homeschool graduate speaks out*. 14 de maio de 2020. Disponível em: <<https://www.thecrimson.com/article/2020/5/14/powell-homeschool-graduate-speaks-out/>>. Acesso em: 04 de ago. de 2020.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. O novo cenário jurisprudencial do direito à educação no Brasil: o ensino domiciliar e outros casos no Supremo Tribunal Federal. *Pro-posições*, Campinas, v. 28, n. 2 (83), p. 141-165, Maio/Ago. 2017. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072017000200141&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

RIBEIRO, Marlene. Educação para a cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v.28, n.2, jul. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

RIVAS, Juan Carlos Flores. Derecho a la educación: su contenido esencial en el derecho chileno. *Estudios Constitucionales*, Santiago, v 12.n 2. p. 109-136, 2014. Disponível em: <https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-52002014000200005&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

SANTOS, Émina. A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira. *Educ. e Pesqui.*, São Paulo, v. 45,p. 1-15,2019, Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/157677/152942>>. Acesso em: 22 de jan. de 2021.

SILVA JUNIOR, Gladstone Leonel da. *A Constituição do Estado Plurinacional da Bolívia como um instrumento de hegemonia de um projeto popular na América Latina*. 2014. 350 f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

SILVA, José Afonso da. *Curso de direito constitucional positivo*. São Paulo: Malheiros Editores, 2014.

SILVA, Maria Abádia. O consenso de Washington e a privatização na educação brasileira. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 11, n. 21, p. 255-264, jan.-jun. 2005. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3251/2937>>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

SINDICATO DOS PROFESSORES DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS DE SANTA CATARINA (APUFSC). *Mais um absurdo: sem provas, Weintraub diz que federais têm plantação de maconha*. 22 de nov. de 2019. Disponível em: <<https://www.apufsc.org.br/2019/11/22/universidades-tem-plantacoes-de-maconha-e-laboratorios-de-metanfetamina-acusa-weintraub/>>. Acesso em: 24 de mai. de 2020.

SINISCALCO, Maria Teresa. *Perfil estatístico da profissão docente*. São Paulo: Moderna, 2003.

SOUSA, Joseli de Fátima Arruda; SANTOS, Thais Fernanda dos Santos dos. A precarização do trabalho docente: uma breve análise do escola sem partido. *Revista Educere Et Educare*, v. 14, n. 31, jan./abr. 2019. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/19048>>. Acesso em 31 de jan. de 2021.

SOUZA, Camila Azevedo. Mundialização da educação e responsabilidade social. *Revista Trabalho necessário*, Juiz de Fora, v. 11, n.17, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/8454>>. Acesso em: 20 de out. de 2020.

SOUZA, Silvana Aparecida de. Trabalho, educação e emancipação. *Revista Ideação*, Foz do Iguaçu, v. 11 nº 2 p. 2º semestre, 2009. Disponível em: <<http://e->

revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4950/3759>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

STOPPAMI, N.; BAICHMAN, A.; SANTOS, J. A. Política educativa y neoliberalismo: el rol del Estado, la lógica mercantil y la construcción de subjetividades durante el macrismo en la Argentina. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 19, n. 42, p. 8-33, set./dez. 2017. Disponível em: <<https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4015>>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

SUÁREZ, Jorge Orlando Blanco; ROMERO, Jorge Orlando Blanco; SALAZAR, Marcela Aragón. Neoliberalismo y escuela. Transformaciones de la escuela a partir de las políticas neoliberales en Colombia. *Revista Republicana*, Bogotá, n. 23, p. 93-128, Julio-Diciembre de 2017. Disponível em: <<http://ojs.urepublicana.edu.co/index.php/revistarepublicana/article/view/408>>. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

TENORIO, Diego Fernando Barrera; LÓPEZ, Erwin Fabián García. Análisis jurídico y político sobre la educación sin escuela (ESSE) en Colombia. In: LÓPEZ, Erwin Fabián García (Org.). *Un mundo por aprender. Educación sin escuela (ESE) Autoaprendizaje colaborativa (AC) y educación en familia (EF)*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, 2011.

TOKARNIA, Mariana. *Um em cada 4 brasileiros não tem acesso à internet, mostra pesquisa*. Agência Brasil. Rio de Janeiro, 29 de abril de 2020. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-04/um-em-cada-quatro-brasileiros-nao-tem-acesso-internet>>. Acesso em: 20 de mai. de 2020.

UNESCO. *Educação 2030 Declaração de Incheon rumo a uma educação de qualidade inclusiva equitativa e à educação ao longo da vida para todos*. Incheon, 2016. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por/PDF/245656por.pdf.multi>. Acesso em: 03 de fev. de 2020.

URUGUAY. *Constitución de la Republica*. Poder Legislativo, 31 de octubre de 2004. Disponível em: <<https://parlamento.gub.uy/documentosyleyes/constitucion>>. Acesso em: 15 de fev. de 2020.

_____. *Ley General de Educación N° 18.437 de 16 de enero de 2009*. Disponível em: <<https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/-18437-ley-general-de-educacion.pdf>>. Acesso em 10 de jan. de 2020.

VALDÉS, José Manuel Morales. *Educación y neoliberalismo en Chile: implementación, profundización y crisis (1973-2016)*. 2017. 169f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad de Chile. Santiago de Chile, 2017. Disponível em: <<http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/147501>>. Acesso em 12 de out. de 2020.

VENEZUELA. *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. 30 de diciembre de 1999. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/esp/constitucion_venezuela.pdf>. Acesso em: 18 de fev. de 2020.

VILLALOBOS, Cristóbal; QUARESMA, María Luísa. Sistema escolar chileno: características y consecuencias de un modelo orientado al mercado. *Convergencia*, Toluca , v. 22, n. 69, p. 63-84, dic. 2015 . Disponível em: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352015000300063&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 19 de out. de 2020.

ZAMBONI, Fausto. *Contra a Escola: Ensaio sobre literatura, ensino e educação liberal*. Campinas, SP: Vide Editorial, 2016.

ZUCK, Débora Villetti; NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães; ALVEZ, Bruna da Silva. Do direito a educação à democratização do ensino: a experiência da educação bolivariana da Venezuela. *X ANPED SUL*, Florianópolis, outubro, 2014. Disponível em: <http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1462-0.pdf>. Acesso em: 07 de out. de 2020.

ANEXO A - Constitución de la Nación Argentina

Artículo 14.- Todos los habitantes de la Nación gozan de los siguientes derechos conforme a las leyes que reglamenten su ejercicio; a saber: de trabajar y ejercer toda industria lícita; de navegar y comerciar; de peticionar a las autoridades; de entrar, permanecer, transitar y salir del territorio argentino; de publicar sus ideas por la prensa sin censura previa; de usar y disponer de su propiedad; de asociarse con fines útiles; de profesar libremente su culto; de enseñar y aprender.

ANEXO B - Ley N° 26.206 Ley de Educación Nacional da Argentina

ARTÍCULO 2°.- La educación y el conocimiento son un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado.

ARTÍCULO 3°.- La educación es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.

ARTÍCULO 7°.- El Estado garantiza el acceso de todos/as los/as ciudadanos/as a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social.

ARTÍCULO 10.- El Estado Nacional no suscribirá tratados bilaterales o multilaterales de libre comercio que impliquen concebir la educación como un servicio lucrativo o alienten cualquier forma de mercantilización de la educación pública.

ANEXO C - Constitución de la República Oriental del Uruguay

Artículo 68.- Queda garantida la libertad de enseñanza.

La ley reglamentará la intervención del Estado al solo objeto de mantener la higiene, la moralidad, la seguridad y el orden públicos.

Todo padre o tutor tiene derecho a elegir, para la enseñanza de sus hijos o pupilos, los maestros e instituciones que desee

Artículo 69.- Las instituciones de enseñanza privada y las culturales de la misma naturaleza estarán exoneradas de impuestos nacionales y municipales, como subvención por sus servicios.

Artículo 70.- Son obligatorias la enseñanza primaria y la enseñanza media, agraria o industrial.

El Estado propenderá al desarrollo de la investigación científica y de la enseñanza técnica.

La ley proveerá lo necesario para la efectividad de estas disposiciones.

Artículo 71.- Declárase de utilidad social la gratuidad de la enseñanza oficial primaria, media, superior, industrial y artística y de la educación física; la creación de becas de perfeccionamiento y especialización cultural, científica y obrera, y el establecimiento de bibliotecas populares.

En todas las instituciones docentes se atenderá especialmente la formación del carácter moral y cívico de los alumnos

Artículo 202.- La Enseñanza Pública Superior, Secundaria, Primaria, Normal, Industrial y Artística, serán regidas por uno o más Consejos Directivos Autónomos.

Los demás servicios docentes del Estado, también estarán a cargo de Consejos Directivos Autónomos, cuando la ley lo determine por dos tercios de votos del total de componentes de cada Cámara.

Los Entes de Enseñanza Pública serán oídos, con fines de asesoramiento, en la elaboración de las leyes relativas a sus servicios, por las Comisiones Parlamentarias. Cada Cámara podrá fijar plazos para que aquéllos se expidan.

La ley dispondrá la coordinación de la enseñanza.

Artículo 203.- Los Consejos Directivos de los servicios docentes serán designados o electos en la forma que establezca la ley sancionada por la mayoría absoluta de votos del total de componentes de cada Cámara.

El Consejo Directivo de la Universidad de la República será designado por los órganos que la integran, y los Consejos de sus órganos serán electos por docentes, estudiantes y egresados,

conforme a lo que establezca la ley sancionada por la mayoría determinada en el inciso anterior.

Artículo 204.- Los Consejos Directivos tendrán los cometidos y atribuciones que determinará la ley sancionada por mayoría absoluta de votos del total de componentes de cada Cámara.

Dichos Consejos establecerán el Estatuto de sus funcionarios de conformidad con las bases contenidas en los artículos 58 a 61 y las reglas fundamentales que establezca la ley, respetando la especialización del Ente.

Artículo 205.- Serán aplicables, en lo pertinente, a los distintos servicios de enseñanza, los artículos 189, 190, 191, 192, 193, 194, 198 (incisos 1° y 2°), 200 y 201.

ANEXO D – Constituição da República Federativa do Brasil

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

Art. 207. As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

§ 1º É facultado às universidades admitir professores, técnicos e cientistas estrangeiros, na forma da lei. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 1996)

§ 2º O disposto neste artigo aplica-se às instituições de pesquisa científica e tecnológica. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 11, de 1996)

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (Vide Emenda Constitucional nº 59, de 2009).

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 3º Os Estados e o Distrito Federal atuarão prioritariamente no ensino fundamental e médio. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§ 4º Na organização de seus sistemas de ensino, a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios definirão formas de colaboração, de forma a assegurar a universalização, a qualidade e a equidade do ensino obrigatório. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 5º A educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

§ 6º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios exercerão ação redistributiva em relação a suas escolas. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 7º O padrão mínimo de qualidade de que trata o § 1º deste artigo considerará as condições adequadas de oferta e terá como referência o Custo Aluno Qualidade (CAQ), pactuados em regime de colaboração na forma disposta em lei complementar, conforme o parágrafo único do art. 23 desta Constituição. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

§ 1º A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não é considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º Para efeito do cumprimento do disposto no "caput" deste artigo, serão considerados os sistemas de ensino federal, estadual e municipal e os recursos aplicados na forma do art. 213.

§ 3º A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das

necessidades do ensino obrigatório, no que se refere a universalização, garantia de padrão de qualidade e equidade, nos termos do plano nacional de educação. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

§ 4º Os programas suplementares de alimentação e assistência à saúde previstos no art. 208, VII, serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários.

§ 5º A educação básica pública terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação, recolhida pelas empresas na forma da lei. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (Vide Decreto nº 6.003, de 2006)

§ 6º As cotas estaduais e municipais da arrecadação da contribuição social do salário-educação serão distribuídas proporcionalmente ao número de alunos matriculados na educação básica nas respectivas redes públicas de ensino. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)

§ 7º É vedado o uso dos recursos referidos no caput e nos §§ 5º e 6º deste artigo para pagamento de aposentadorias e de pensões. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 8º Na hipótese de extinção ou de substituição de impostos, serão redefinidos os percentuais referidos no caput deste artigo e no inciso II do caput do art. 212-A, de modo que resultem recursos vinculados à manutenção e ao desenvolvimento do ensino, bem como os recursos subvinculados aos fundos de que trata o art. 212-A desta Constituição, em aplicações equivalentes às anteriormente praticadas. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 9º A lei disporá sobre normas de fiscalização, de avaliação e de controle das despesas com educação nas esferas estadual, distrital e municipal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Art. 212-A. Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios destinarão parte dos recursos a que se refere o caput do art. 212 desta Constituição à manutenção e ao desenvolvimento do ensino na educação básica e à remuneração condigna de seus profissionais, respeitadas as seguintes disposições: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020) Regulamento

I - a distribuição dos recursos e de responsabilidades entre o Distrito Federal, os Estados e seus Municípios é assegurada mediante a instituição, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, de um Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de natureza contábil; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

II - os fundos referidos no inciso I do caput deste artigo serão constituídos por 20% (vinte por cento) dos recursos a que se referem os incisos I, II e III do caput do art. 155, o inciso II do caput do art. 157, os incisos II, III e IV do caput do art. 158 e as alíneas "a" e "b" do inciso I e o inciso II do caput do art. 159 desta Constituição; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

III - os recursos referidos no inciso II do caput deste artigo serão distribuídos entre cada Estado e seus Municípios, proporcionalmente ao número de alunos das diversas etapas e modalidades da educação básica presencial matriculados nas respectivas redes, nos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido nos §§ 2º e 3º do art. 211 desta Constituição, observadas as ponderações referidas na alínea "a" do inciso X do caput e no § 2º deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

IV - a União complementarará os recursos dos fundos a que se refere o inciso II do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

V - a complementação da União será equivalente a, no mínimo, 23% (vinte e três por cento) do total de recursos a que se refere o inciso II do caput deste artigo, distribuída da seguinte forma: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

a) 10 (dez) pontos percentuais no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, sempre que o valor anual por aluno (VAAF), nos termos do inciso III do caput deste artigo, não alcançar o mínimo definido nacionalmente; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

b) no mínimo, 10,5 (dez inteiros e cinco décimos) pontos percentuais em cada rede pública de ensino municipal, estadual ou distrital, sempre que o valor anual total por aluno (VAAT), referido no inciso VI do caput deste artigo, não alcançar o mínimo definido nacionalmente; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

c) 2,5 (dois inteiros e cinco décimos) pontos percentuais nas redes públicas que, cumpridas condicionalidades de melhoria de gestão previstas em lei, alcançarem evolução de indicadores a serem definidos, de atendimento e melhoria da aprendizagem com redução das desigualdades, nos termos do sistema nacional de avaliação da educação básica; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VI - o VAAT será calculado, na forma da lei de que trata o inciso X do caput deste artigo, com base nos recursos a que se refere o inciso II do caput deste artigo, acrescidos de outras receitas e de transferências vinculadas à educação, observado o disposto no § 1º e consideradas as matrículas nos termos do inciso III do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VII - os recursos de que tratam os incisos II e IV do caput deste artigo serão aplicados pelos Estados e pelos Municípios exclusivamente nos respectivos âmbitos de atuação prioritária, conforme estabelecido nos §§ 2º e 3º do art. 211 desta Constituição; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

VIII - a vinculação de recursos à manutenção e ao desenvolvimento do ensino estabelecida no art. 212 desta Constituição suportará, no máximo, 30% (trinta por cento) da complementação da União, considerados para os fins deste inciso os valores previstos no inciso V do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

IX - o disposto no caput do art. 160 desta Constituição aplica-se aos recursos referidos nos incisos II e IV do caput deste artigo, e seu descumprimento pela autoridade competente importará em crime de responsabilidade; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

X - a lei disporá, observadas as garantias estabelecidas nos incisos I, II, III e IV do caput e no § 1º do art. 208 e as metas pertinentes do plano nacional de educação, nos termos previstos no art. 214 desta Constituição, sobre: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

a) a organização dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo e a distribuição proporcional de seus recursos, as diferenças e as ponderações quanto ao valor anual por aluno entre etapas, modalidades, duração da jornada e tipos de estabelecimento de ensino, observados as respectivas especificidades e os insumos necessários para a garantia de sua qualidade; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

b) a forma de cálculo do VAAF decorrente do inciso III do caput deste artigo e do VAAT referido no inciso VI do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

c) a forma de cálculo para distribuição prevista na alínea "c" do inciso V do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

d) a transparência, o monitoramento, a fiscalização e o controle interno, externo e social dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo, assegurada a criação, a autonomia, a manutenção e a consolidação de conselhos de acompanhamento e controle social, admitida sua integração aos conselhos de educação; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

e) o conteúdo e a periodicidade da avaliação, por parte do órgão responsável, dos efeitos redistributivos, da melhoria dos indicadores educacionais e da ampliação do atendimento; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XI - proporção não inferior a 70% (setenta por cento) de cada fundo referido no inciso I do caput deste artigo, excluídos os recursos de que trata a alínea "c" do inciso V do caput deste artigo, será destinada ao pagamento dos profissionais da educação básica em efetivo exercício, observado, em relação aos recursos previstos na alínea "b" do inciso V do caput deste artigo, o percentual mínimo de 15% (quinze por cento) para despesas de capital; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XII - lei específica disporá sobre o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério da educação básica pública; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

XIII - a utilização dos recursos a que se refere o § 5º do art. 212 desta Constituição para a complementação da União ao Fundeb, referida no inciso V do caput deste artigo, é vedada. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 1º O cálculo do VAAT, referido no inciso VI do caput deste artigo, deverá considerar, além dos recursos previstos no inciso II do caput deste artigo, pelo menos, as seguintes disponibilidades: (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

I - receitas de Estados, do Distrito Federal e de Municípios vinculadas à manutenção e ao desenvolvimento do ensino não integrantes dos fundos referidos no inciso I do caput deste artigo; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

II - cotas estaduais e municipais da arrecadação do salário-educação de que trata o § 6º do art. 212 desta Constituição; (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

III - complementação da União transferida a Estados, ao Distrito Federal e a Municípios nos termos da alínea "a" do inciso V do caput deste artigo. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 2º Além das ponderações previstas na alínea "a" do inciso X do caput deste artigo, a lei definirá outras relativas ao nível socioeconômico dos educandos e aos indicadores de disponibilidade de recursos vinculados à educação e de potencial de arrecadação tributária de cada ente federado, bem como seus prazos de implementação. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

§ 3º Será destinada à educação infantil a proporção de 50% (cinquenta por cento) dos recursos globais a que se refere a alínea "b" do inciso V do caput deste artigo, nos termos da lei." (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Art. 213. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, definidas em lei, que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros em educação;

II - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades.

§ 1º Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para o ensino fundamental e médio, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública na localidade da residência do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão de sua rede na localidade.

§ 2º As atividades de pesquisa, de extensão e de estímulo e fomento à inovação realizadas por universidades e/ou por instituições de educação profissional e tecnológica poderão receber apoio financeiro do Poder Público. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015)

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009)

ANEXO E - Constitución Política del Perú

Artículo 6°.- La política nacional de población tiene como objetivo difundir y promover la paternidad y maternidad Título I | de la persona y de la sociedad (artículos del 1° al 42°) 18 responsables. Reconoce el derecho de las familias y de las personas a decidir. En tal sentido, el Estado asegura los programas de educación y la información adecuados y el acceso a los medios, que no afecten la vida o la salud. Es deber y derecho de los padres alimentar, educar y dar seguridad a sus hijos. Los hijos tienen el deber de respetar y asistir a sus padres

Artículo 13°.- La educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana. El Estado reconoce y garantiza la libertad de enseñanza. Los padres de familia tienen el deber de educar a sus hijos y el derecho de escoger los centros de educación y de participar en el proceso educativo.

Artículo 14°.- La educación promueve el conocimiento, el aprendizaje y la práctica de las humanidades, la ciencia, la técnica, las artes, la educación física y el deporte. Prepara para la vida y el trabajo y fomenta la solidaridad. Es deber del Estado promover el desarrollo científico y tecnológico del país. La formación ética y cívica y la enseñanza de la Constitución y de los derechos humanos son obligatorias en todo el proceso educativo civil o militar. La educación religiosa se imparte con respeto a la libertad de las conciencias. La enseñanza se imparte, en todos sus niveles, con sujeción a los principios constitucionales y a los fines de la correspondiente institución educativa. Los medios de comunicación social deben colaborar con el Estado en la educación y en la formación moral y cultural.

Artículo 15°.- El profesorado en la enseñanza oficial es carrera pública. La ley establece los requisitos para desempeñarse como director o profesor de un centro educativo, así como sus derechos y obligaciones. El Estado y la sociedad procuran su evaluación, capacitación, profesionalización y promoción permanentes. El educando tiene derecho a una formación que respete su identidad, así como al buen trato psicológico y físico.

Artículo 16°.- Tanto el sistema como el régimen educativo son descentralizados. El Estado coordina la política educativa. Formula los lineamientos generales de los planes de estudios así como los requisitos mínimos de la organización de los centros educativos. Supervisa su cumplimiento y la calidad de la educación. Es deber del Estado asegurar que nadie se vea impedido de recibir educación adecuada por razón de su situación económica o de limitaciones mentales o físicas. Se da prioridad a la educación en la asignación de recursos ordinarios del Presupuesto de la República.

Artículo 17°.- La educación inicial, primaria y secundaria son obligatorias. En las instituciones del Estado, la educación es gratuita. En las universidades públicas el Estado garantiza el derecho a educarse gratuitamente a los alumnos que mantengan un rendimiento satisfactorio y no cuenten con los recursos económicos necesarios para cubrir los costos de educación. Con el fin de garantizar la mayor pluralidad de la oferta educativa, y en favor de quienes no puedan sufragar su educación, la ley fija el modo de subvencionar la educación privada en cualquiera de sus modalidades, incluyendo la comunal y la cooperativa. El Estado promueve la creación de centros de educación donde la población los requiera. El Estado garantiza la erradicación del analfabetismo. Asimismo fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional.

Artículo 18°.- La educación universitaria tiene como fines la formación profesional, la difusión cultural, la creación intelectual y artística y la investigación científica y tecnológica. El Estado garantiza la libertad de cátedra y rechaza la intolerancia. Las universidades son promovidas por entidades privadas o públicas. La ley fija las condiciones para autorizar su funcionamiento. La universidad es la comunidad de profesores, alumnos y graduados. Participan en ella los representantes de los promotores, de acuerdo a ley. Cada universidad es autónoma en su régimen normativo, de gobierno, académico, administrativo y económico.

Artículo 19°.- Las universidades, institutos superiores y demás centros educativos constituidos conforme a la legislación en la materia gozan de inafectación de todo impuesto directo e indirecto que afecte los bienes, actividades y servicios propios de su finalidad educativa y cultural. En materia de aranceles de importación, puede establecerse un régimen especial de afectación para determinados bienes. Las donaciones y becas con fines educativos gozarán de exoneración y beneficios tributarios en la forma y dentro de los límites que fije la ley. La ley establece los mecanismos de fiscalización a que se sujetan las mencionadas instituciones, así como los requisitos y condiciones que deben cumplir los centros culturales que por excepción puedan gozar de los mismos beneficios. Para las instituciones educativas privadas que generen ingresos que por ley sean calificados como utilidades, puede establecerse la aplicación del impuesto a la renta.

Artículo 20°.- Los colegios profesionales son instituciones autónomas con personalidad de derecho público. La ley señala los casos en que la colegiación es obligatoria.

ANEXO F - Constitución Política del Estado –Bolivia

Artículo 17. Toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los niveles de manera universal, productiva, gratuita, integral e intercultural, sin discriminación.

Artículo 30.

I. Es nación y pueblo indígena originario campesino toda la colectividad humana que comparta identidad cultural, idioma, tradición histórica, instituciones, territorialidad y cosmovisión, cuya existencia es anterior a la invasión colonial española

II. En el marco de la unidad del Estado y de acuerdo con esta Constitución las naciones y pueblos indígena originario campesinos gozan de los siguientes derechos:

12. A una educación intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo.

Artículo 77.

I. La educación constituye una función suprema y primera responsabilidad financiera del Estado, que tiene la obligación indeclinable de sostenerla, garantizarla y gestionarla.

II. El Estado y la sociedad tienen tuición plena sobre el sistema educativo, que comprende la educación regular, la alternativa y especial, y la educación superior de formación profesional. El sistema educativo desarrolla sus procesos sobre la base de criterios de armonía y coordinación.

III. El sistema educativo está compuesto por las instituciones educativas fiscales, instituciones educativas privadas y de convenio.

Artículo 78.

I. La educación es unitaria, pública, universal, democrática, participativa, comunitaria, descolonizadora y de calidad.

II. La educación es intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo.

III. El sistema educativo se fundamenta en una educación abierta, humanista, científica, técnica y tecnológica, productiva, territorial, teórica y práctica, liberadora y revolucionaria, crítica y solidaria.

IV. El Estado garantiza la educación vocacional y la enseñanza técnica humanística, para hombres y mujeres, relacionada con la vida, el trabajo y el desarrollo productivo.

Artículo 79. La educación fomentará el civismo, el diálogo intercultural y los valores ético morales. Los valores incorporarán la equidad de género, la no diferencia de roles, la no violencia y la vigencia plena de los derechos humanos.

Artículo 80.

I. La educación tendrá como objetivo la formación integral de las personas y el fortalecimiento de la conciencia social crítica en la vida y para la vida. La educación estará orientada a la formación individual y colectiva; al desarrollo de competencias, aptitudes y habilidades físicas e intelectuales que vincule la teoría con la práctica productiva; a la conservación y protección del medio ambiente, la biodiversidad y el territorio para el vivir bien. Su regulación y cumplimiento serán establecidos por la ley.

II. La educación contribuirá al fortalecimiento de la unidad e identidad de todas y todos como parte del Estado Plurinacional, así como a la identidad y desarrollo cultural de los miembros de cada nación o pueblo indígena originario campesino, y al entendimiento y enriquecimiento intercultural dentro del Estado.

Artículo 81.

I. La educación es obligatoria hasta el bachillerato.

II. La educación fiscal es gratuita en todos sus niveles hasta el superior.

III. A la culminación de los estudios del nivel secundario se otorgará el diploma de bachiller, con carácter gratuito e inmediato.

Artículo 82.

I. El Estado garantizará el acceso a la educación y la permanencia de todas las ciudadanas y los ciudadanos en condiciones de plena igualdad.

II. El Estado apoyará con prioridad a los estudiantes con menos posibilidades económicas para que accedan a los diferentes niveles del sistema educativo, mediante recursos económicos, programas de alimentación, vestimenta, transporte, material escolar; y en áreas dispersas, con residencias estudiantiles, de acuerdo con la ley.

III. Se estimulará con becas a estudiantes de excelente aprovechamiento en todos los niveles del sistema educativo. Toda niña, niño y adolescente con talento natural destacado tiene derecho a ser atendido educativamente con métodos de formación y aprendizaje que le permitan el mayor desarrollo de sus aptitudes y destrezas.

Artículo 83. Se reconoce y garantiza la participación social, la participación comunitaria y de los padres de familia en el sistema educativo, mediante organismos representativos en todos los niveles del Estado y en las naciones y pueblos indígena originario campesinos. Su composición y atribuciones estarán establecidas en la ley.

Artículo 84. El Estado y la sociedad tienen el deber de erradicar el analfabetismo a través de programas acordes con la realidad cultural y lingüística de la población.

Artículo 85. El Estado promoverá y garantizará la educación permanente de niñas, niños y adolescentes con discapacidad, o con talentos extraordinarios en el aprendizaje, bajo la misma

estructura, principios y valores del sistema educativo, y establecerá una organización y desarrollo curricular especial.

Artículo 86. En los centros educativos se reconocerá y garantizará la libertad de conciencia y de fe y de la enseñanza de religión, así como la espiritualidad de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, y se fomentará el respeto y la convivencia mutua entre las personas con diversas opciones religiosas, sin imposición dogmática. En estos centros no se discriminará en la aceptación y permanencia de las alumnas y los alumnos por su opción religiosa.

Artículo 87. Se reconoce y respeta el funcionamiento de unidades educativas de convenio con fines de servicio social, con acceso libre y sin fines de lucro, que deberán funcionar bajo la tuición de las autoridades públicas, respetando el derecho de administración de entidades religiosas sobre dichas unidades educativas, sin perjuicio de lo establecido en disposiciones nacionales, y se regirán por las mismas normas, políticas, planes y programas del sistema educativo.

Artículo 88.

I. Se reconoce y respeta el funcionamiento de unidades educativas privadas, en todos los niveles y modalidades, éstas se regirán por las políticas, planes, programas y autoridades del sistema educativo. El Estado garantiza su funcionamiento previa verificación de las condiciones y cumplimiento de los requisitos establecidos por la ley.

II. Se respeta el derecho de las madres y padres a elegir la educación que convenga para sus hijas e hijos.

Artículo 89. El seguimiento, la medición, evaluación y acreditación de la calidad educativa en todo el sistema educativo, estará a cargo de una institución pública, técnica especializada, independiente del Ministerio del ramo. Su composición y funcionamiento será determinado por la ley.

Artículo 90.

I. El Estado reconocerá la vigencia de institutos de formación humanística, técnica y tecnológica, en los niveles medio y superior, previo cumplimiento de las condiciones y requisitos establecidos en la ley.

II. El Estado promoverá la formación técnica, tecnológica, productiva, artística y lingüística, a través de institutos técnicos.

III. El Estado, a través del sistema educativo, promoverá la creación y organización de programas educativos a distancia y populares no escolarizados, con el objetivo de elevar el nivel cultural y desarrollar la conciencia plurinacional del pueblo.

Artículo 91.

I. La educación superior desarrolla procesos de formación profesional, de generación y divulgación de conocimientos orientados al desarrollo integral de la sociedad, para lo cual tomará en cuenta los conocimientos universales y los saberes colectivos de las naciones y pueblos indígena originario campesinos.

II. La educación superior es intracultural, intercultural y plurilingüe, y tiene por misión la formación integral de recursos humanos con alta calificación y competencia profesional; desarrollar procesos de investigación científica para resolver problemas de la base productiva y de su entorno social; promover políticas de extensión e interacción social para fortalecer la diversidad científica, cultural y lingüística; participar junto a su pueblo en todos los procesos de liberación social, para construir una sociedad con mayor equidad y justicia social.

III. La educación superior está conformada por las universidades, las escuelas superiores de formación docente, y los institutos técnicos, tecnológicos y artísticos, fiscales y privados.

Artículo 92.

I. Las universidades públicas son autónomas e iguales en jerarquía. La autonomía consiste en la libre administración de sus recursos; el nombramiento de sus autoridades, su personal docente y administrativo; la elaboración y aprobación de sus estatutos, planes de estudio y presupuestos anuales; y la aceptación de legados y donaciones, así como la celebración de contratos, para realizar sus fines y sostener y perfeccionar sus institutos y facultades. Las universidades públicas podrán negociar empréstitos con garantía de sus bienes y recursos, previa aprobación legislativa.

II. Las universidades públicas constituirán, en ejercicio de su autonomía, la Universidad Boliviana, que coordinará y programará sus fines y funciones mediante un organismo central, de acuerdo con un plan de desarrollo universitario.

III. Las universidades públicas estarán autorizadas para extender diplomas académicos y títulos profesionales con validez en todo el Estado.

Artículo 93. I. Las universidades públicas serán obligatoria y suficientemente subvencionadas por el Estado, independientemente de sus recursos departamentales, municipales y propios, creados o por crearse.

II. Las universidades públicas, en el marco de sus estatutos, establecerán los mecanismos de participación social de carácter consultivo, de coordinación y asesoramiento.

III. Las universidades públicas establecerán mecanismos de rendición de cuentas y transparencia en el uso de sus recursos, a través de la presentación de estados financieros a la Asamblea Plurinacional Legislativa, a la Contraloría General y al Órgano Ejecutivo.

IV. Las universidades públicas, en el marco de sus estatutos, establecerán programas de desconcentración académica y de interculturalidad, de acuerdo a las necesidades del Estado y de las naciones y pueblos indígena originario campesinos. V. El Estado, en coordinación con las universidades públicas, promoverá en áreas rurales la creación y el funcionamiento de universidades e institutos comunitarios pluriculturales, asegurando la participación social. La apertura y funcionamiento de dichas universidades responderá a las necesidades del fortalecimiento productivo de la región, en función de sus potencialidades.

Artículo 94.

I. Las universidades privadas se regirán por las políticas, planes, programas y autoridades del sistema educativo. Su funcionamiento será autorizado mediante decreto supremo, previa verificación del cumplimiento de las condiciones y requisitos establecidos por la ley.

II. Las universidades privadas estarán autorizadas para expedir diplomas académicos. Los títulos profesionales con validez en todo el país serán otorgados por el Estado.

III. En las universidades privadas, para la obtención de los diplomas académicos en todas las modalidades de titulación, se conformarán tribunales examinadores, que estarán integrados por docentes titulares, nombrados por las universidades públicas, en las condiciones establecidas por la ley. El Estado no subvencionará a las universidades privadas.

Artículo 95.

I. Las universidades deberán crear y sostener centros interculturales de formación y capacitación técnica y cultural, de acceso libre al pueblo, en concordancia con los principios y fines del sistema educativo.

II. Las universidades deberán implementar programas para la recuperación, preservación, desarrollo, aprendizaje y divulgación de las diferentes lenguas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos.

III. Las universidades promoverán centros de generación de unidades productivas, en coordinación con las iniciativas productivas comunitarias, públicas y privadas.

Artículo 96.

I. Es responsabilidad del Estado la formación y capacitación docente para el magisterio público, a través de escuelas superiores de formación. La formación de docentes será única, fiscal, gratuita, intracultural, intercultural, plurilingüe, científica y productiva, y se desarrollará con compromiso social y vocación de servicio.

II. Los docentes del magisterio deberán participar en procesos de actualización y capacitación pedagógica continua.

III. Se garantiza la carrera docente y la inamovilidad del personal docente del magisterio, conforme con la ley. Los docentes gozarán de un salario digno.

Artículo 97. La formación post-gradual en sus diferentes niveles tendrá como misión fundamental la cualificación de profesionales en diferentes áreas, a través de procesos de investigación científica y generación de conocimientos vinculados con la realidad, para coadyuvar con el desarrollo integral de la sociedad. La formación post-gradual será coordinada por una instancia conformada por las universidades del sistema educativo, de acuerdo con la ley.

ANEXO G – Constitución Nacional de la República del Paraguay

Artículo 73 - DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y DE SUS FINES

Toda persona tiene derecho a la educación integral y permanente, que como sistema y proceso se realiza en el contexto de la cultura de la comunidad. Sus fines son el desarrollo pleno de la personalidad humana y la promoción de la libertad y la paz, la justicia social, la solidaridad, la cooperación y la integración de los pueblos; el respeto a los derechos humanos y los principios democráticos; la afirmación del compromiso con la Patria, de la identidad cultural y la formación intelectual, moral y cívica, así como la eliminación de los contenidos educativos de carácter discriminatorio.

La erradicación del analfabetismo y la capacitación para el trabajo son objetivos permanentes del sistema educativo.

Artículo 74 - DEL DERECHO DE APRENDER Y DE LA LIBERTAD DE ENSEÑAR

Se garantizan el derecho de aprender y la igualdad de oportunidades al acceso a los beneficios de la cultura humanística, de la ciencia y de la tecnología, sin discriminación alguna.

Se garantiza igualmente la libertad de enseñar, sin más requisitos que la idoneidad y la integridad ética, así como el derecho a la educación religiosa y al pluralismo ideológico.

Artículo 75 - DE LA RESPONSABILIDAD EDUCATIVA

La educación es responsabilidad de la sociedad y recae en particular en la familia, en el Municipio y en el Estado.

El Estado promoverá programas de complemento nutricional y suministro de útiles escolares para los alumnos de escasos recursos.

Artículo 76 - DE LAS OBLIGACIONES DEL ESTADO

La educación escolar básica es obligatoria. En las escuelas públicas tendrá carácter gratuito. El Estado fomentará la enseñanza media, técnica, agropecuaria, industrial y la superior o universitaria, así como la investigación científica y tecnológica.

La organización del sistema educativo es responsabilidad esencial del Estado, con la participación de las distintas comunidades educativas. Este sistema abarcará a los sectores públicos y privados, así como al ámbito escolar y extraescolar.

Artículo 77 - DE LA ENSEÑANZA EN LENGUA MATERNA

La enseñanza en los comienzos del proceso escolar se realizará en la lengua oficial materna del educando. Se instruirá asimismo en el conocimiento y en el empleo de ambos idiomas oficiales de la República

En el caso de las minorías étnicas cuya lengua materna no sea el guaraní, se podrá elegir uno de los dos idiomas oficiales.

Artículo 78 - DE LA EDUCACIÓN TECNICA

El Estado fomentará la capacitación para el trabajo por medio de la enseñanza técnica, a fin de formar los recursos humanos requeridos para el desarrollo nacional.

Artículo 79 - DE LAS UNIVERSIDADES E INSTITUTOS SUPERIORES

La finalidad principal de las universidades y de los institutos superiores será la formación profesional superior, la investigación científica y la tecnológica, así como la extensión universitaria.

Las universidades son autónomas. Establecerán sus estatutos y formas de gobierno y elaborarán sus planes de estudio de acuerdo con la política educativa y los planes de desarrollo nacional. Se garantiza la libertad de enseñanza y la de la cátedra. Las universidades, tanto públicas como privadas, serán creadas por ley, la cual determinará las profesiones que necesiten títulos universitarios para su ejercicio.

Artículo 80 - DE LOS FONDOS PARA BECAS Y AYUDAS

La ley preverá la constitución de fondos para becas y otras ayudas, con el objeto de facilitar la formación intelectual, científica, técnica o artística de las personas con preferencia de las que carezcan de recursos.

ANEXO H- Constitución Política de la República de Chile

10°. El derecho a la educación. La educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida.

Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos. Corresponderá al Estado otorgar especial protección al ejercicio de este derecho. Para el Estado es obligatorio promover la educación parvularia y garantizar el acceso gratuito y el financiamiento fiscal al segundo nivel de transición, sin que éste constituya requisito para el ingreso a la educación básica. La educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población. En el caso de la educación media este sistema, en conformidad a la ley, se extenderá hasta cumplir los 21 años de edad. Corresponderá al Estado, asimismo, fomentar el desarrollo de la educación en todos sus niveles; estimular la investigación científica y tecnológica, la creación artística y la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación. Es deber de la comunidad contribuir al desarrollo y perfeccionamiento de la educación;

11°. La libertad de enseñanza incluye el derecho de abrir, organizar y mantener establecimientos educacionales. La libertad de enseñanza no tiene otras limitaciones que las impuestas por la moral, las buenas costumbres, el orden público y la seguridad nacional. La enseñanza reconocida oficialmente no podrá orientarse a propagar tendencia político partidista alguna. Los padres tienen el derecho de escoger el establecimiento de enseñanza para sus hijos. Una ley orgánica constitucional establecerá los requisitos mínimos que deberán exigirse en cada uno de los niveles de la enseñanza básica y media y señalará las normas objetivas, de general aplicación, que permitan al Estado velar por su cumplimiento. Dicha ley, del mismo modo, establecer los requisitos para el reconocimiento oficial de los establecimientos educacionales de todo nivel;

ANEXO I – Constitución Política de la República de Colombia

Artículo 27. El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.

Artículo 45. El adolescente tiene derecho a la protección y a la formación integral. El Estado y la sociedad garantizan la participación activa de los jóvenes en los organismos públicos y privados que tengan a cargo la protección, educación y progreso de la juventud.

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos. Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley.

Artículo 68. Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones para su creación y gestión. La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente. Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa. (Los) integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado.

Artículo 69. Se garantiza la autonomía universitaria. Las universidades podrán darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos, de acuerdo con la ley. La ley establecerá un régimen especial para las universidades del Estado. El Estado fortalecerá la investigación científica en las universidades oficiales y privadas y ofrecerá las condiciones especiales para su desarrollo. El Estado facilitará mecanismos financieros que hagan posible el acceso de todas las personas aptas a la educación superior.

Artículo 70. El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.

Artículo 71. La búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres. Los planes de desarrollo económico y social incluirán el fomento a las ciencias y, en general, a la cultura. El Estado creará incentivos para personas e instituciones que desarrollen y fomenten la ciencia y la tecnología y las demás manifestaciones culturales y ofrecerá estímulos especiales a personas e instituciones que ejerzan estas actividades.

ANEXO J – Constitución de la República del Ecuador

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Art. 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Art. 28.- La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones. El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.

Art. 29.- El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas.

ANEXO K - Constitución de la República Bolivariana de Venezuela

Artículo 102. La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta Constitución y en la ley.

Artículo 103. Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario. A tal fin, el Estado realizará una inversión prioritaria, de conformidad con las recomendaciones de la Organización de las Naciones Unidas. El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo. La ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad y a quienes se encuentren privados o privadas de su libertad o carezcan de condiciones básicas para su incorporación y permanencia en el sistema educativo. Las contribuciones de los particulares a proyectos y programas educativos públicos a nivel medio y universitario serán reconocidas como desgravámenes al impuesto sobre la renta según la ley respectiva.

Artículo 104. La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y de comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actualización permanente y les garantizará la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta Constitución y a la ley, en un régimen de trabajo y nivel de vida acorde con su elevada misión. El ingreso, promoción y permanencia en el sistema educativo, serán establecidos por ley y responderá a criterios de evaluación de méritos, sin injerencia partidista o de otra naturaleza no académica. Artículo 105. La ley determinará las profesiones que

requieren título y las condiciones que deben cumplirse para ejercerlas, incluyendo la colegiación.

Artículo 106. Toda persona natural o jurídica, previa demostración de su capacidad, cuando cumpla de manera permanente con los requisitos éticos, académicos, científicos, económicos, de infraestructura y los demás que la ley establezca, puede fundar y mantener instituciones educativas privadas bajo la estricta inspección y vigilancia del Estado, previa aceptación de éste. Artículo 107. La educación ambiental es obligatoria en los niveles y modalidades del sistema educativo, así como también en la educación ciudadana no formal. Es de obligatorio cumplimiento en las instituciones públicas y privadas, hasta el ciclo diversificado, la enseñanza de la lengua castellana, la historia y la geografía de Venezuela, así como los principios del ideario bolivariano.

Artículo 108. Los medios de comunicación social, públicos y privados, deben contribuir a la formación ciudadana. El Estado garantizará servicios públicos de radio, televisión y redes de bibliotecas y de informática, con el fin de permitir el acceso universal a la información. Los centros educativos deben incorporar el conocimiento y aplicación de las nuevas tecnologías, de sus innovaciones, según los requisitos que establezca la ley.

Artículo 109. El Estado reconocerá la autonomía universitaria como principio y jerarquía que permite a los profesores, profesoras, estudiantes, egresados y egresadas de su comunidad dedicarse a la búsqueda del conocimiento a través de la investigación científica, humanística y tecnológica, para beneficio espiritual y material de la Nación. Las universidades autónomas se darán sus normas de gobierno, funcionamiento y la administración eficiente de su patrimonio bajo el control y vigilancia que a tales efectos establezca la ley. Se consagra la autonomía universitaria para planificar, organizar, elaborar y actualizar los programas de investigación, docencia y extensión. Se establece la inviolabilidad del recinto universitario. Las universidades nacionales experimentales alcanzarán su autonomía de conformidad con la ley.

Artículo 110. El Estado reconocerá el interés público de la ciencia, la tecnología, el conocimiento, la innovación y sus aplicaciones y los servicios de información necesarios por ser instrumentos fundamentales para el desarrollo económico, social y político del país, así como para la seguridad y soberanía nacional. Para el fomento y desarrollo de esas actividades, el Estado destinará recursos suficientes y creará el sistema nacional de ciencia y tecnología de acuerdo con la ley. El sector privado deberá aportar recursos para las mismos. El Estado garantizará el cumplimiento de los principios éticos y legales que deben regir las actividades de investigación científica, humanística y tecnológica. La ley determinará los modos y medios para dar cumplimiento a esta garantía.

Artículo 111. Todas las personas tienen derecho al deporte y a la recreación como actividades que benefician la calidad de vida individual y colectiva. El Estado asumirá el deporte y la recreación como política de educación y salud pública y garantizará los recursos para su promoción. La educación física y el deporte cumplen un papel fundamental en la formación integral de la niñez y adolescencia. Su enseñanza es obligatoria en todos los niveles de la educación pública y privada hasta el ciclo diversificado, con las excepciones que establezca la ley. El Estado garantizará la atención integral de los y las deportistas sin discriminación alguna, así como el apoyo al deporte de alta competencia y la evaluación y regulación de las entidades deportivas del sector público y del privado, de conformidad con la ley. La ley establecerá incentivos y estímulos a las personas, instituciones y comunidades que promuevan a los y las atletas y desarrollen o financien planes, programas y actividades deportivas en el país.