

EDUCAÇÃO PARA TODOS: DESEMPENHO E RANKINGS EDUCACIONAIS

Morgana Domênica Hattge¹

RESUMO

A pesquisa a partir da qual se dá a produção desse texto analisa o Movimento Todos Pela Educação, uma iniciativa da sociedade civil brasileira que conta com o apoio do Governo Federal e se propõe a melhorar a qualidade da Educação no país através do alcance de cinco metas até o ano de 2022. O objetivo desse texto é compreender que relação se estabelece entre o alargamento do alcance da escola sobre a população e o processo de governamentalização do Estado, dando as condições de possibilidade para a criação de um movimento como o Todos Pela Educação. A metodologia de pesquisa utilizada é a análise documental, que, a partir de uma perspectiva pós-estruturalista, se propõe a analisar os manuais e relatórios do movimento. Assim, problematiza-se a naturalização da escola na sociedade atual, procedendo a um recuo histórico que possibilita compreender suas condições de emergência e as formas como essa instituição foi se constituindo como uma verdade incontestável à qual todos nos curvamos. Os materiais de pesquisa utilizados são os materiais disponibilizados no sítio da internet sobre o movimento Todos Pela Educação. Como resultados parciais da pesquisa é possível inferir que nessa instauração imanente da escola e do processo de governamentalização do Estado, institui-se uma racionalidade política neoliberal, em que a competitividade é palavra de ordem. Decorre daí, nas políticas educacionais, um deslocamento da noção de educação para todos para a noção de aprendizagem para todos, que passa a ser fortemente associada à noção de desempenho.

Palavras-chave: Escola. Governamentalização. Educação para todos. Desempenho.

INTRODUÇÃO

A escola, desde a sua instituição, na Modernidade, vem operando um alargamento do seu alcance sobre a população. De uma escola criada para atender a necessidades de uma parcela da população à instituição das políticas de Educação para Todos, é possível identificar um relação imanente de constituição mútua entre escola e sociedade. Esse texto tem como objetivo compreender que relação se estabelece entre o alargamento do alcance da escola sobre a população e o processo de governamentalização do Estado, dando as condições de

¹ Mestre em Educação. Doutoranda em Educação na Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS. Professora no Curso de Pedagogia e demais licenciaturas no Centro Universitário UNIVATES.



possibilidade para a criação de um movimento como o Todos Pela Educação². A primeira seção procura mostrar de que forma a escola e o processo de governamentalização do Estado foram se constituindo mutuamente, em uma relação de imanência, já que não podemos afirmar que as práticas escolares decorrem dos fenômenos sociais, nem o contrário; é prudente dizer que as práticas escolares constituem os processos sociais e são constituídas também como parte desses processos. A seção seguinte apresenta as linhas gerais do movimento Todos Pela Educação e sua relação com a noção de desempenho e constituição de *rankings internacionais* na educação, mobilizando políticas e práticas educacionais. Por fim, a título de conclusão, a última seção aponta elementos para a continuidade desse estudo, ainda em construção.

O ALARGAMENTO DO ALCANCE DA ESCOLA SOBRE A POPULAÇÃO E O PROCESSO DE GOVERNAMENTALIZAÇÃO DO ESTADO

Que movimentos operaram no alargamento do alcance da escola sobre a população, de modo que hoje ela seja essa instituição universal, obrigatória e praticamente naturalizada na sociedade ocidental? Buscando algumas pistas para responder essa questão, retorno ao passado, à época da instauração das bases da escola moderna, para mostrar que, desde a instituição da escola, já existia uma preocupação com a universalização da educação.

Na Idade Média, por volta dos anos de 1520, em um contexto que a história tradicional chama de Reforma e Contrarreforma, a Europa vê-se em meio a fervorosos embates entre a Igreja Católica e a Igreja Protestante, esta última fundada por Martinho Lutero na Alemanha. Este ex-padre dissidente da Igreja Católica traduz a Bíblia para a Língua Alemã por acreditar que os fiéis deveriam conhecer a palavra de Deus pela sua própria leitura, e não pela interpretação feita pelos padres. Uma das principais críticas que tece ao Catolicismo diz respeito à confissão e à absolvição, em que o padre se colocava como intermediário entre Deus e os fiéis e cobrava valores abusivos para garantir um lugar no céu, na morada eterna. Para Lutero, não deveria existir essa intermediação, e cada um deveria por si mesmo acertar suas contas com Deus. A questão que se coloca é

² O Movimento Todos Pela Educação, uma iniciativa da sociedade civil brasileira que conta com o apoio do Governo Federal e se propõe a melhorar a qualidade da Educação no país através do alcance de cinco metas até o ano de 2022.



essa nova tarefa de governar as almas. Como fazer para tornar as pessoas mais crentes, não às cegas, mas conhecendo bem a Bíblia – assunto que não estava, de forma alguma, resolvido – e mais, como fazer para que conheçam e aceitem a interpretação específica da Bíblia de sua profissão de fé? Para a Europa daquela época, este era um problema enorme. Em suas pregações doutrinárias, Lutero argumentou que o acesso de todos à leitura é a melhor maneira de colocar o crente em contato com a divindade (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.57-58).

Portanto, para colocar seu projeto de “governo das almas” em prática, Lutero precisava “tentar desenvolver maciçamente uma nova instituição: a escola elementar” (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.58). Porém, ele tece críticas severas ao ensino até o momento ministrado nas escolas e universidades (a cargo da Igreja Católica), afirmando que, “se as universidades e conventos continuarem como estão, [...] preferiria que nenhum jovem aprendesse qualquer coisa e que ficassem mudos” (LUTERO, 1995, p.306). Lutero defendia uma escola alicerçada em outros métodos, em que se destacasse o ensino das Línguas, História, Música e Matemática – mas seu projeto era mais audacioso. Naquele momento histórico vivido por Lutero, a economia e a política passavam também por profundas transformações. Além disso, existia, é claro, a necessidade de essa nova igreja, a Protestante, conquistar fiéis. Assim, a instituição de uma escola que atendesse melhor às necessidades da população e que propiciasse a construção de uma “obediência consciente” apresentava-se como uma estratégia para a afirmação dessa nova forma de religiosidade, que impelia, da mesma maneira, a Igreja Católica a repensar seus métodos de pregação e de ensino. “A partir da estruturação de instituições pedagógicas a cargo do Estado local ou nacional, o poder pastoral estabeleceu que a consciência era o objetivo a se buscar para a produção de uma nova obediência, uma obediência que não fosse superficial” (DUSSEL; CARUSO, 2003, p.66).

Fundamental, porém, é observarmos que, a partir de todo esse movimento protestante em favor da escola, que leva Gauthier (2010a, p.129) a afirmar que “o protestantismo é, pois, um movimento determinante na criação das escolas e na escolarização das massas”, existe uma reação dos católicos, que,

no fim do século XVI, adotam uma atitude mais ofensiva, pois percebem que não basta pregar e ouvir confissões; é necessário estabelecer um instrumento ainda mais eficaz para dominar as almas. Em consequência, também eles fundam escolas. [...]

A partir desse trecho do texto de Gauthier, fica mais clara a importância da figura de Lutero, que entendo residir em dois aspectos. Primeiro, nas suas ações diretas no que tange à

fundação do protestantismo, que lhe é atribuída a partir do momento em que desafia a autoridade do papa e rompe com a Igreja Católica, passando a investir esforços na criação de escolas e na sua popularização. Porém, sua importância reside ainda em todo o movimento de reação que suscitou nos católicos, que acabaram se tornando, na figura dos Jesuítas, também responsáveis pela criação e manutenção de inúmeras escolas em todo o mundo ocidental, inclusive, no Brasil.

Avançando um pouco no tempo, no século XVII, a escola e o ensino continuam sob a tutela da igreja e são, por consequência, constituídos a partir da religiosidade cristã. Nesse cenário, nasce a pedagogia, que, “como prática de ordem e de controle, assinala o início de uma tradição, não provisória, mas que se perpetuará no tempo” (GAUTHIER, 2010a, p.121). Embora tenham existido, já na Idade Média, tratados a respeito da educação, esses textos tratavam de questões genéricas, sem uma preocupação específica com as formas de ensinar. No século XVII, temos o nascimento da pedagogia, uma vez que, frente ao aumento do número de alunos e escolas, passa a haver uma preocupação com o método de ensino.

Vários fatores concorrem para isso: a reforma iniciada por Lutero, a réplica católica, a preocupação moral com a infância, assim como um questionamento da utilidade da escolarização na manutenção da ordem social. Esses fatores têm como efeito um aumento do número de alunos, e logo de escolas, aumento que acarreta a necessidade de uma reflexão consciente e organizada sobre a estrutura completa da classe, para resolver novos problemas de ensino (GAUTHIER, 2010a, p.121).

Nesse cenário, um dos primeiros teóricos a lançar as bases da arte de ensinar é Jan Amos Comenius. Segundo Narodowski (2001, p.28), “Comenius projeta um plano metodológico, um empreendimento educacional para incluir os pobres e, em função disso, propõe a maquinaria de escolaridade universal”.

Comenius acredita que é preciso ensinar tudo a todos, de modo que “devem ser enviados às escolas não apenas os filhos dos ricos ou dos cidadãos principais, mas todos por igual, nobres e plebeus, ricos e pobres, rapazes e raparigas, em todas as cidades, aldeias e casais isolados” (COMÊNIO, 1957, p.139). Para Narodowski (2001), ao defender sua utopia educativa, sua “pansofia”, que seria a pretensão abarcadora de que “todos devem saber tudo” e de que os educadores devem “ensinar tudo a todos”, Comenius também denunciava certa desorganização da escola, pois “a idéia de desordem no uso dos tempos e a ausência de objetivos comuns eram, aos olhos de Comenius, o reflexo de uma escola governada ao azar e de modo caótico” (NARODOWSKI, 2001, p.36). Assim, Comenius construirá toda uma

teorização que já pode ser classificada como pedagógica³, com o objetivo de atingir seus ideais educativos, a saber, o ideal pansófico de ensinar tudo a todos e o “cumprimento da ordem, em tudo” (NARODOWSKI, 2001, p.28).

A partir da segunda metade do século XIX, torna-se mais acelerado o processo de estatização da escola. No contexto mundial, a ascensão do capitalismo e a crescente industrialização, que institui como palavras de ordem o desenvolvimento e o progresso, constituem-se em fatores que tornam essencial a escolarização das massas. O processo de industrialização torna necessária a produção de mão de obra qualificada, mas esse não é o único papel da escola nessa nova ordem social que se estabelece. A escola desempenha também a função de garantir a ordem social democrática, pois a democracia tem por base a doutrina liberal, que dissemina a ideia de que cada indivíduo é livre para ascender socialmente a partir da igualdade de oportunidades, que fará com que emirjam as aptidões individuais e se torne possível a ascensão social de cada um, bem como o desenvolvimento e o progresso da sociedade. Varela e Alvarez-Uria analisam a institucionalização da escola obrigatória na segunda metade do século XIX e em princípios do século XX como uma das "medidas gerais do bom governo" (1992, p.88). É nessa época que se dá a “institucionalização propriamente dita da escola: a imposição da obrigatoriedade escolar decretada pelos poderes públicos e sancionada pelas leis” (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992, p.69).

Frente a esse panorama de significados que a educação escolarizada passa a assumir, volto meu olhar para o contexto brasileiro. Isso porque entendo ser fundamental compreender melhor como se deu a estatização da escola e a expansão do projeto de escolarização de massas em nosso país.

Com esse objetivo, passo a analisar os movimentos de reforma educacional que tiveram início com a difusão das ideias da Escola Nova, no Brasil, a partir da década de 1930⁴. Em especial, vale destacar a divulgação, em todo o país, do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932. Redigido por Fernando de Azevedo e assinado por um grupo de vinte e seis intelectuais brasileiros⁵, o manifesto trazia uma nova concepção de educação;

³ Comenius é considerado o Pai da Pedagogia, e argumento aqui que sua teorização pode ser classificada como pedagógica porque, apesar de impregnada dos valores cristãos, sua teoria lança as bases do pensamento pedagógico moderno. Nela está presente uma grande preocupação com a organização das escolas, a ordenação, os espaços e tempos escolares, os temas de estudo, a relação do ensino com a natureza, entre outras questões.

⁴ O movimento pela Escola Nova tem como principais representantes no cenário mundial Claparède, Decroly, Montessori e Dewey, entre outros, e foi inspirador dos ideais do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova no Brasil.

⁵ Os vinte e seis signatários do documento são: Fernando de Azevedo (redator), Afrânio Peixoto, Anísio Teixeira, Antonio Ferreira de Almeida Júnior, Armanda Álvaro Alberto, Atílio Vivacqua, Carlos Delgado de

muitas das ideias ali apresentadas são precursoras dos movimentos que ainda hoje têm como bandeira uma educação para todos.

Inicialmente, o manifesto reivindica a importância “da determinação dos fins de educação (aspecto filosófico e social) e da aplicação (aspecto técnico) dos métodos científicos aos problemas de educação” (AZEVEDO et. al., 2010, p.34). Nesse sentido, são tecidas duras críticas à escola dita tradicional, aos seus fins, seus métodos, sua organização, entendendo-se que “a educação nova não pode deixar de ser uma reação categórica, intencional e sistemática contra a velha estrutura do serviço educacional, artificial e verbalista, montada para uma concepção vencida” (AZEVEDO et. al., 2010, p.40). A partir dessa crítica, o manifesto propõe que a educação seja de fato assumida como uma função essencialmente pública, que a escola seja única, não havendo mais uma separação de escolas para classes sociais distintas, e que sejam garantidas “a laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação” (AZEVEDO et. al., 2010, p.45).

Com relação à obrigatoriedade da educação, os autores do documento apresentam um panorama da situação da educação no país naquele momento histórico. Segundo eles, “a obrigatoriedade que, por falta de escolas, ainda não passou do papel, nem em relação ao ensino primário [...] é mais necessária ainda na sociedade moderna em que o industrialismo e o desejo de exploração humana sacrificam e violentam a criança e o jovem” (AZEVEDO et. al., 2010, p.45).

Um dos pilares da proposta da Educação Nova é a ênfase em princípios científicos sobre os quais a educação deve apoiar-se para que se busque o desenvolvimento integral do indivíduo. Em especial, é inegável “a importância da psicologia na constituição dos novos discursos pedagógicos, assim como a importância dessa disciplina no estudo da criança e suas necessidades” (GAUTHIER, 2010b, p.199). Um dos grandes inspiradores das teorias pedagógicas da Escola Nova foi Rousseau, que foi pioneiro, segundo Martineau (2010), no entendimento da infância como estado fundamental da vida, diferenciando-a da existência adulta, instituindo os princípios básicos de uma psicologia da criança e defendendo que o desenvolvimento da criança se dava em diferentes estágios naturais. Martineau afirma, ainda, que Rousseau é visto como um dos precursores da psicologia do desenvolvimento, que será estudada por Jean Piaget no século XX.

Carvalho, Cecília Meirelles, Edgar Sussekind de Mendonça, Francisco Venâncio Filho, Frota Pessoa, Garcia de Rezende, Hermes Lima, J. P. Fontenelle, Julio de Mesquita Filho, Lourenço Filho, Mario Casassanta, Nóbrega da Cunha, Noemy da Silveira, Paschoal Lemme, Paulo Maranhão, Raul Briquet, Raul Gomes, Roldão Lopes de Barros, Roquette Pinto, Sampaio Dória.

Para Rousseau, a criança não é um ser passivo no tocante à sua aprendizagem. Pelo contrário, ele acredita que a criança deve ser ativa em seu processo educativo, até porque um dos princípios fundamentais a serem considerados na educação é a liberdade. De acordo com Rousseau, “o que distingue o ser humano é o fato de ele ter a possibilidade de ser um agente livre, e a meta da educação seria formar esse agente” (STRECK, 2004, p.26).

Entendo que toda essa reforma educativa está profundamente associada à necessidade de uma escola que possa atrair as crianças, pois de nada adianta a instituição da obrigatoriedade escolar se as escolas não se tornarem mais atraentes para o seu público alvo.

Vê-se, então, que as ideias de Rousseau casam também, perfeitamente, com os ideais democráticos defendidos pelo manifesto pela educação nova. Esses sujeitos livres, desfrutando de oportunidades iguais de acesso ao sistema educacional, educados a partir de seus desejos e interesses, estariam aptos a construir um Brasil mais justo e igualitário, que estaria, por sua vez, em condições de se desenvolver plenamente. Anísio Teixeira defende a educação nova. Para o educador baiano:

A escola pública é o instrumento da integração e da coesão da “grande sociedade”, e se deve fazer o meio de transformação na “grande comunidade”. O Estado democrático não é, apenas, o Estado que a promove e a difunde, mas o Estado que dela depende como condição *sine qua non* do seu próprio funcionamento e de sua perpetuação (TEIXEIRA, 1969, p.36).

À medida que essa relação de imanência que se estabelece entre a escola e o Estado modernos vão se tornando naturalizadas, crescem, cada vez mais, os movimentos em defesa da escola para todos. Já não é possível admitir que a escola seja um privilégio. Ela passa a constituir-se em um direito. Porém, isso não significa que o acesso esteja garantido. Existe, ainda, nesse momento, uma grande parcela da população, tanto no Brasil quanto no mundo, que não frequenta os bancos escolares. Dessa forma, seguem os esforços pela universalização da escola, pois existe uma “aspiração de educação para todos” (TEIXEIRA, 1994, p.45), mas ainda há muito que lutar para que de fato “todos” tenham acesso à educação.

Nessa luta pela educação para todos, que segue mobilizando esforços ainda ao final do século XX, faz-se necessária a busca por estratégias mais particulares no interior de determinados grupos sociais. Essa busca pela ampliação do acesso à escola, que nasce junto com a própria educação escolar e que venho tentando mostrar até aqui, atualiza-se, portanto, na contemporaneidade, através das Políticas de Inclusão, que passam a ser gestadas na década de 1990. Neste ano, foi realizada, em Jontiem, na Tailândia, a Conferência Mundial sobre

Educação para Todos. A Conferência foi promovida pelo Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). No evento, foi aprovada a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem.

Chamo a atenção, em especial, para dois artigos da declaração. Primeiramente, ao "Artigo 3 - Universalizar o acesso à educação e promover a equidade" (UNESCO, 1990, p.4), que defende que a educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos, de modo que todos tenham acesso a ela e consigam alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem. O artigo traz como prioridade mais urgente a garantia do acesso e permanência das meninas e mulheres à escolarização e ao que chama de

grupos excluídos – os pobres: os meninos e meninas de rua ou trabalhadores, as populações das periferias urbanas e zonas rurais, os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e lingüísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação (UNESCO, 1990, p. 4).

Traz, ainda, uma referência à necessidade de medidas que garantam às pessoas com deficiência a igualdade do acesso à educação. Dessa forma, a recorrente preocupação com a ampliação do acesso à escola, amplia-se para uma busca da universalização do acesso à educação. Agora, trata-se de firmar um pacto internacional que possa subsidiar ações a fim de garantir essa universalização. Esse contexto do final do século XX está fortemente marcado pelo advento da globalização neoliberal, que entendo, a partir da leitura de Burbules e Torres (2004, p.11), como "o impacto avassalador dos processos econômicos globais, incluindo processos de produção, consumo, comércio, fluxo de capital e interdependência monetária, denotando a ascensão do neoliberalismo como um discurso hegemônico" (2004, p.11). A globalização, então, justifica os esforços realizados em escala global por uma maior qualidade na educação. Os países considerados "desenvolvidos" passam a perceber que aqueles chamados de "subdesenvolvidos" podem representar sério risco à sua economia e, por que não dizer, à manutenção de sua soberania enquanto nação. Dessa forma,

os investimentos em matéria de educação e de pesquisa constituem uma necessidade, e uma das preocupações prioritárias da comunidade internacional deve ser o risco de marginalização total dos excluídos do progresso, numa economia mundial em rápida transformação. Se não se fizer um grande esforço para afastar este risco, alguns países, incapazes de

participar na competição tecnológica internacional, estarão prestes a constituir bolsas de miséria, de desespero e de violência impossíveis de reabsorver através da assistência e de ações humanitárias (DELORS, 2001, p.74).

Klaus (2011), ao estudar as condições de possibilidade de emergência da administração educacional, analisa as noções de desenvolvimento e subdesenvolvimento como invenções do período após a Segunda Guerra Mundial. Essas noções estariam fortemente associadas a esse cenário já citado de mudanças e de emergência de uma racionalidade política neoliberal, em que o princípio da concorrência adquire centralidade. Ora, se a concorrência impera, aqueles sujeitos e, conseqüentemente, aquelas nações que não estiverem suficientemente preparados para concorrer com os demais, ficarão à margem dos fluxos de bens e capital. Daí a importância de um envolvimento mundial em prol da educação para todos, pois todos devem estar em condições de competir no mercado global.

Desse modo, relaciono a noção de desenvolvimento com a emergência das políticas de educação para todos que hoje se traduzem em políticas de inclusão escolar⁶ e que passam a integrar mais um foco de intervenção: o conceito de "Aprendizagem para todos". Retomo aqui, portanto, a importância da Declaração Mundial de Educação para Todos e a centralidade do artigo 3, que preconiza a necessidade da oferta de educação e a qualidade dessa educação ofertada. Em 2011, ou seja, duas décadas depois da realização da conferência, o Banco Mundial lança a estratégia 2020 para a Educação, intitulada "Aprendizagem para todos: investir nos conhecimentos e competências das pessoas para promover o desenvolvimento".

O outro artigo sobre o qual eu gostaria de chamar a atenção é o "Artigo 7 - Fortalecer as alianças" (UNESCO, 1990, p.5). Esse artigo defende que a União, Estados e Municípios são prioritariamente responsáveis pela educação, porém, "não se pode, todavia, esperar que elas supram a totalidade dos requisitos humanos, financeiros e organizacionais necessários a esta tarefa. Novas e crescentes alianças são necessárias" (UNESCO, 1990, p.5). O artigo afirma, ainda, que é necessário reconhecer o papel especial dos professores, administradores e do pessoal que trabalha em educação, mas é preciso estabelecer alianças com organizações governamentais e não-governamentais com o setor privado, com as comunidades locais, com grupos religiosos e com as famílias. Esse artigo justifica, de alguma forma, a intervenção cada vez mais frequente dos organismos internacionais na educação. Na análise de Torres,

⁶ Sobre esse tema, trazem importantes contribuições as pesquisas de LOCKMANN (2010), RECH (2010) e MENEZES (2010).

a década de 90 viveu um movimento contraditório: por um lado, a descentralização educativa nos países, com tendência a uma maior autonomia dos níveis intermediários e da instituição escolar; por outro, a globalização política educativa, com um papel crescente das agências externas – principalmente dos bancos – na definição da política educativa (2001, p.69).

Entendo que compreensões como essa, divulgadas pelas agências internacionais, dão as condições de possibilidade para a emergência de ações como o movimento Todos Pela Educação⁷, que se autointitula como um movimento da Sociedade Civil em busca de uma educação de qualidade a ser alcançada, no Brasil, até o ano de 2022. O movimento é definido por um de seus fundadores como:

Uma aliança da sociedade civil, da iniciativa privada, de organizações sociais, de educadores e de gestores públicos da Educação. É uma união de esforços em que cada cidadão ou instituição é co-responsável e se mobiliza, em sua área de atuação, para que as crianças e jovens tenham acesso a uma Educação Básica de qualidade. Essa ação, prevista para acontecer até 2022, é suprapartidária, atravessa mandatos e une gerações (Johannpeter, 2008, p.7).

Assim, o movimento convida-nos a compreender a educação escolar como a “grande verdade” e a curvarmo-nos a ela. Curvando-nos a essa verdade, da qual não ousamos suspeitar, somos convocados a lutar para que ela se efetive, traduzindo-se em indicadores positivos de desempenho de cada um dos estudantes brasileiros.

O MOVIMENTO TODOS PELA EDUCAÇÃO

Com o objetivo de descrever de forma sucinta a trajetória de 5 anos do Todos Pela Educação tomarei como base um material divulgado pelo próprio TPE, que procura mostrar que

Desde que o TODOS PELA EDUCAÇÃO começou a ser estruturado, em 2006, foram quatro anos de existência marcados por muito trabalho e conquistas relevantes. Os primeiros quatro de dezesseis anos rumo à verdadeira independência do país, em 2022, quando crianças e jovens terão acesso a uma Educação de qualidade que lhes dê ferramentas para alcançar seu pleno potencial. Nessa caminhada, cada passo teve a sua importância, mas alguns marcos se destacam. (TPE, 2009, p. 7)

⁷ É possível ter acesso a maiores informações através do endereço eletrônico www.todospelaeducacao.org.br.

Portanto, nesse material é possível acompanhar o relato das atividades dos primeiros 4 anos do TPE. Durante esse período foi sendo lapidada uma política de metas a serem alcançadas rumo ao que o TPE define como “a verdadeira independência” (2009, p. 10). O lançamento oficial aconteceu em 06 de setembro de 2006, na escadaria do Museu do Ipiranga, na capital paulista, mas o grupo que iniciou as atividades do TPE vinha se reunindo desde junho de 2005 “aglutinado em grande parte em torno da experiência do Instituto Faça Parte, que incentiva ações de voluntariado educativo nas escolas” (TPE, 2009, p. 10). Esse grupo redigiu, em 2005, o primeiro documento, que era denominado “10 causas e 26 compromissos”. A partir da divulgação desse documento, firmou-se o Pacto Nacional pela Educação e a discussão passou a girar em torno da construção de metas verificáveis e mensuráveis que pudessem ser acompanhadas e fiscalizadas por todos os segmentos da sociedade. Definiu-se também o nome oficial que teria o movimento: Compromisso Todos Pela Educação. Ainda antes do lançamento oficial foram definidas as três áreas fundamentais de atuação do TPE: a área técnica, a área de articulação e relações institucionais e a área de comunicação. Coube à área técnica a definição das 5 metas que se tornariam a bandeira de luta do Todos Pela Educação.

Em junho, as 5 Metas foram apresentadas pelo futuro presidente do Todos Pela Educação Jorge Gerdau Johannpeter, na conferência internacional Ações de Responsabilidade Social em Educação: Melhorias Práticas na América Latina, promovida pelas fundações Lemann e Jacobs e pelo Instituto Gerdau. O evento aconteceu na praia do Forte, Bahia, e reuniu representantes de 14 países da América Latina (TPE, 2009, p. 17).

No lançamento, portanto, em setembro de 2006, foram divulgadas as 5 Metas do Todos Pela Educação, já apresentadas no primeiro capítulo dessa Proposta de Tese.

Martins, ao realizar uma análise do Todos Pela Educação a partir do referencial Gramsciano, afirma que “para o TPE, as boas intenções políticas seriam prejudicadas pela incapacidade técnico-operacional dos governos e pela falta de instrumentos democráticos de controle social”(2009, p. 26), o que justificaria a iniciativa de uma “aliança entre o público e o privado para a conquista da tão almejada qualidade da educação. Uma vez que o objetivo do autor, ao analisar o TPE estava relacionado a um olhar para “as relações de hegemonia e suas propostas para a Educação Básica” (Martins, 2009, p. 21), sua pesquisa nos mostra que

O TPE se materializa como organismo comprometido com as estratégias de hegemonia da classe empresarial no campo da educação, lutando para afirmar uma



perspectiva restrita de formação humana para os trabalhadores brasileiros na atual configuração do capitalismo (MARTINS, 2009, p. 26).

CONCLUSÕES PROVISÓRIAS E A CONTINUIDADE DO ESTUDO

Entendo que qualquer tentativa de esquematização pode ser perigosa em se tratando de um tema tão complexo e repleto de nuances ambivalentes, como é este que tento discutir, o tema das tramas que envolvem a constituição mútua, a instauração imanente da escola e do processo de governamentalização do Estado. Porém, assumo o risco de incorrer em algumas simplificações para sistematizar, a título de conclusão provisória⁸, as ideias que procurei discutir neste texto, estabelecendo uma relação com o processo de governamentalização do Estado, estudado por Michel Foucault ao longo de sua vida e obra.

Ao apresentar a relação entre a Religião e a Pedagogia, que instituiu as bases da escola moderna e sustentou os primeiros movimentos de busca pela massificação do ensino escolar, vejo operando, primeiramente, o que Foucault chamou de poder pastoral, que, “com a Reforma, depois a Contra-Reforma, põe em questão a maneira como se quer ser espiritualmente dirigido, na terra, rumo à salvação pessoal” (FOUCAULT, 2008, p.119). Passamos, nesse momento, de um governo soberano, preocupado com o território e com a proteção às fronteiras, a um governo pastoral, que se exerce sobre “um rebanho”. Portanto, “em oposição ao poder que se exerce sobre a unidade de um território, o poder pastoral se exerce sobre uma multiplicidade em movimento” [...] pois o objetivo essencial, para o poder pastoral, é a salvação do rebanho” (FOUCAULT, 2008, p.169-170). Daí os grandes esforços empreendidos por Lutero, por exemplo, pela instituição da escola, pois, se era ela que daria acesso aos meios necessários para a leitura e compreensão do texto sagrado, essa escola se constituiria no meio que possibilitaria o governo das almas, o que, por sua vez, levaria à redenção, à salvação.

Porém, no século XVII, vemos instituir-se, a partir do nascimento do saber estatístico e da noção de população, uma Razão de Estado que vai deslocar a ênfase do poder pastoral para um poder disciplinar⁹, que opera sobre o corpo para atingir a alma. Daí a necessidade de

⁸ A discussão que empreendo neste texto é parte de meu Projeto de Tese, portanto, continuo investigando o tema e o que apresento aqui são conclusões provisórias de um estudo em andamento.

⁹ É importante frisar que o poder pastoral não se apaga. O fortalecimento de uma determinada racionalidade de governo não significa o apagamento, senão apenas o esmaecimento de outra racionalidade. Ambas coexistem em um mesmo momento histórico, porém, com ênfases diferenciadas.

ordenação, de organização do espaço e do tempo, de definição de métodos e temas de estudo, defendida por Comenius, pois a disciplina opera em dois eixos distintos. Opera no eixo dos saberes, tornando o mundo disciplinarizado, dividido em “fatias” passíveis de serem estudadas em determinadas regularidades. Além disso, a disciplina opera no eixo do corpo, trabalhando na produção de corpos dóceis e produtivos. Mais uma vez, é possível estabelecer uma relação com a necessidade da utilização de estratégias de ordenação, tão caras a Comenius em sua obra. Era necessário que a escola trabalhasse na colocação de cada coisa em seu lugar: os saberes, os corpos. Para cada qual, haveria lugares determinados, pois havia, na sociedade do século XVII, essa necessidade de ordenação, que se produzia na escola e também era produzida por ela.

Ao analisar a instituição do Estado Moderno e a estatização da Escola no século XVIII, estabeleço uma relação imanente com a governamentalidade liberal, que, junto ao nascimento da economia política, passa a questionar a ação do Estado, pois o grande valor passa a ser a liberdade individual. Os indivíduos precisam fazer suas escolhas e responsabilizar-se por elas. “A ideia de uma sociedade política fundada no nexo contratual entre os indivíduos serviu de instrumento apropriado para moderar ou limitar a ação do governo” (CASTRO, 2009, p.244). Nesse sentido, o alargamento do alcance da escola tem a função de possibilitar que mais indivíduos passem a ter condições de participação e de escolha. Pode-se estabelecer uma relação com a necessidade apontada pelos defensores da Escola Nova, de uma educação única para o povo e as elites, de forma que todos tenham condições de escolher e participar em um contexto em que é crescente o questionamento da ação do Estado.

Já ao analisar as políticas de Educação para Todos gestadas no final do século XX, vejo um alinhamento aos princípios de uma racionalidade política neoliberal, em que a palavra de ordem é a concorrência. Não basta mais simplesmente participar e escolher. É preciso que cada indivíduo esteja apto a concorrer no jogo imposto pelo mercado. Assim, nas políticas educacionais, vemos um deslocamento da noção de educação para todos para a noção de aprendizagem para todos – e a noção de aprendizagem está associada ao conceito de desempenho. Assim, desempenho passa a ser palavra de ordem no discurso educacional. Interessa tanto o desempenho do indivíduo quanto o desempenho da organização, ou seja, importa o desempenho do aluno, o que implica, por sua vez, o desempenho da escola, o que implica, ainda, o desempenho da cidade, do estado, do país, nos cada vez mais numerosos *rankings* educacionais.

Dessa forma, vinculando-se a noção de aprendizagem ao conceito de desempenho, a escola consolida-se de uma vez por todas como a grande verdade à qual todos nos curvamos. Não haverá desempenho ótimo nos exames internacionais de educação sem frequência à escola. Então, amplia-se cada vez mais o alcance da escola sobre os indivíduos, de modo que a obrigatoriedade de frequência escolar hoje no Brasil se estenda dos 4 aos 17 anos de idade, sendo que cada vez mais se discute a implementação da escola de turno integral, que garantiria a permanência dos alunos na escola durante todo o dia.

Os discursos que possibilitaram o alargamento do alcance da escola estudado neste texto, em uma relação de imanência com o processo de governamentalização do Estado, estão atravessados por estruturas de poder que não podem ser localizadas somente em uma racionalidade política de Governo, mas que estão difusas pelo tecido social.

Na continuidade do estudo pretendo compreender de que forma está se dando, nas políticas educacionais, um deslocamento da noção de educação para todos para a noção de aprendizagem para todos, que passa a ser fortemente associada à noção de desempenho. E não interessa somente o desempenho do indivíduo, mas o desempenho da escola, da cidade, do país, nos cada vez mais numerosos *rankings* educacionais. Dessa forma, vinculando-se a noção de aprendizagem à noção de desempenho, estão colocadas as condições de possibilidade para o surgimento de movimentos como o Todos Pela Educação, que acredita ser capaz de resolver, através do alcance de cinco metas mensuráveis e verificáveis, os problemas educacionais desse país.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando de [et al.]. **Manifesto dos pioneiros da Educação Nova**. Recife, PE: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana, 2010.

BURBULES, Nicholas; TORRES, Carlos Alberto. Globalização e Educação: uma introdução. In: BURBULES, Nicholas; TORRES, Carlos Alberto. **Globalização e Educação: perspectivas críticas**. Tradução por Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004. p. 11-26.

COMÊNIO, João Amós. *Didáctica Magna*. **Tratado Universal da arte de ensinar tudo a todos**. Tradução por Joaquim Ferreira Gomes. Lisboa, PT: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 6. ed. São Paulo, SP: Cortez; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2001.

DUSSEL, Inês; CARUSO, Marcelo. **A invenção da sala de aula**: uma genealogia das formas de ensinar. Tradução por Cristina Antunes. São Paulo, SP: Moderna, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, População**: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo, SP: Martins Fontes, 2008.

GAUTHIER, Clermont. O século XVII e o problema do método no ensino ou o nascimento da pedagogia. In: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **A pedagogia**: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Tradução por Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010a. p. 121-148.

_____. Da pedagogia tradicional à pedagogia nova. In: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **A pedagogia**: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Tradução por Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010b. p. 176-202.

JOHANNPETER, Jorge Gerdau. Apresentação. In: TPE. **De Olho nas Metas**. São Paulo, SP: Todos Pela Educação, 2008. p. 7.

KLAUS, Viviane. **A família na escola**: uma aliança produtiva. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2004.

_____. **Desenvolvimento e governamentalidade (neo)liberal**: da administração à gestão educacional. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2011.

LOCKMANN, Kamila. **Inclusão Escolar**: saberes que operam para governar a população. Porto Alegre, RS, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2010.

LUTERO, Martinho. **Ética**: fundamentos, oração, sexualidade, educação, economia. São Leopoldo, RS: Editora Sinodal; Porto Alegre, RS: Concórdia Editora, 1995. Obras Seleccionadas, v. 5.

MARTINEAU, Stéphane. Jean-Jacques Rousseau: o Copérnico da pedagogia. In: GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **A pedagogia**: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias. Tradução por Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 149-172.

MARTINS, André Silva. A Educação Básica no século XXI: o projeto do organismo Todos pela Educação. In: **Práxis Educativa**, v. 4, n. 1, Ponta Grossa, PR, jan./jun. 2009, p. 21-28. Disponível em: <<http://www.periodicos.uepg.br>>.

MENEZES, Eliana da Costa Pereira de. A maquinaria escolar na produção de subjetividades para uma sociedade inclusiva. São Leopoldo, RS, 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2011.

NARODOWSKI, Mariano. **Comenius & a Educação**. Tradução por Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2001.

RECH, Tatiana. **A inclusão escolar no governo FHC**: movimentos que a tornaram uma “verdade” que permanece. São Leopoldo, RS, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) –



Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS, 2010.

STRECK, Danilo R. **Rousseau & a educação**. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2004.

TEIXEIRA, Anísio Spinola. **Educação no Brasil**. São Paulo, SP: Editora Nacional, 1969.

_____. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro, RJ: Editora UFRJ, 1994.

TORRES, Rosa María. **Educação para Todos: a tarefa por fazer**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

TPE. **Todos Pela Educação 2006-2009**. São Paulo, SP: Todos Pela Educação, 2009, 57 p.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, 1990. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2011.

VARELA, Julia; ALVAREZ-URIA, Fernando. A maquinaria escolar. In: **Teoria & Educação**, v. 6, Porto Alegre, RS, Pannonica Editora, 1992, p. 68- 96.