

DIREITO À EDUCAÇÃO E PRIVATIZAÇÃO DO ENSINO

Luiz de Sousa Junior (UFPB)

luizsjunior@gmail.com

GT Gestão, financiamento da educação e qualidade de ensino

O direito à educação não se efetivou em toda sua concretude no Brasil. Mesmo o acesso ainda não é garantido para centenas de milhares de crianças e adolescentes. E para aqueles que conseguem vagas na rede pública, a qualidade da oferta é bastante questionável.

Em decorrência da deficiência de oferta e de qualidade do sistema público de ensino, a rede privada conquistou espaços crescentes. No ensino superior, a rede particular é responsável por mais de 75% das matrículas. Na educação básica, embora sua participação seja menor, verifica-se nos últimos anos uma mudança na dinâmica das matrículas com crescimento da participação relativa da rede privada na oferta de matrículas. A questão que se coloca é se essa variação representa uma nova tendência que se inaugura no cenário educacional brasileiro.

Este artigo pretende discutir a temática do direito à educação e da privatização do ensino tomando como parâmetro a oferta de vagas (e sua ausência) em uma das unidades mais pobres da federação, o Estado da Paraíba. Com efeito, dados recentes divulgados pelo Movimento Educação Para Todos mostraram que, em 2010, cerca de 70 mil alunos encontram-se fora da sala de aula na Paraíba. É um número estarrecedor. Para se ter uma dimensão dessa tragédia educacional basta dizer que a cifra se equipara a toda a rede pública e privada do ensino fundamental de João Pessoa, a capital do estado.

Trata-se de um estudo exploratório, de natureza bibliográfica e documental, de cunho qualitativo. Os dados quantitativos foram tratados com base no método descritivo analítico. Inicialmente, revisitarei o debate acadêmico sobre o direito à educação e a relação público-privado na educação, com foco no crescimento da rede privada de ensino. Com base em dados quantitativos, tratarei a seguir do movimento das matrículas da rede pública e particular do estado da Paraíba e, ao final, tecerei considerações sobre a nova dinâmica da expansão da rede privada de ensino.

Reformas educativas e hegemonia neoliberal

Nos anos de 1990 foram realizadas grandes reformas nos sistemas de ensino de praticamente todos os países capitalistas. O pressuposto básico dessas reformas é que o modelo burocrático de administração pública esgotou-se. Esse modelo, cujas bases teóricas foram estabelecidas por Max Weber, constituiu-se em um grande avanço a seu tempo, na medida em que, ao criar as bases do serviço civil profissional através de instituições fundantes da racionalização burocrática, rompeu com a administração patrimonialista própria dos Estados pré-capitalistas. Todavia, adequado aos pequenos estados da economia liberal do final do século XIX, o modelo racional-legal weberiano acabou por se tornar caro e ineficiente, quando o *Estado regulacionista* passou a assumir uma gama crescente de serviços de proteção social, além de ter ampliado sua intervenção na área econômica.

O modelo regulacionista fortaleceu a esfera pública e tornou possível através de

regras universais e pactuadas entre os diversos sujeitos sociais instituir um fundo público, que passou a ser o pressuposto tanto da acumulação de capital quanto do financiamento da reprodução da força de trabalho, por via de crescente aumento dos gastos sociais (Oliveira, 1998, p 19-20).

Entretanto, isto só seria possível se o Estado atuasse como regulador de políticas macroeconômicas e também como um forte investidor em capital fixo, necessário à produção em massa. O investimento público em seguridade social, assistência médica, transporte de massa, educação e habitação, na medida em que se mostrava necessário e vital para o crescimento da produção e do consumo, além de atuar como um forte complemento salarial, possibilitou também uma certa garantia do pleno emprego (Harvey, 2001, p. 129).

A crise do Estado-Providência, evidenciada pela aguda recessão econômica de 1973 e o chamado choque do petróleo, levou à crise fiscal do Estado. Entretanto, essa crise é apresentada quase que exclusivamente como decorrência da ampliação de bens sociais públicos. A utilização dos fundos públicos na estruturação da reprodução do capital é praticamente ignorada nesse processo, o que, segundo Francisco de Oliveira (Ibidem, p. 24), revela um “indisfarçável acento ideológico à crise”. Trata-se, ainda segundo este autor, de uma crise do padrão de desenvolvimento dos últimos cinquenta anos assentada na dilatação do fundo público que produziu uma tendência de *desmercantilização da força de trabalho*.

O que parece ser importante destacar nesse processo de ampliação da intervenção do poder público é que o Estado, na sociedade capitalista, nunca foi de fato um Estado *público*. Norberto Bobbio (1992), ao discutir a grande dicotomia público *versus* privado, chamou a atenção para a apropriação do Estado por grupos sociais hegemônicos na esfera da ordem capitalista que denominou de privatização do público. Não somente o poder político é hegemônico, o que na ordem democrática formal constitui em última análise uma prerrogativa e um direito das forças políticas, mas, sobretudo, tal poder passa a ser utilizado para proporcionar benesses aos grupos dirigentes. Estes benefícios podem se estender para um conjunto, ainda que minoritário da sociedade, através, por exemplo, de subsídios de diversas fontes.

O Estado capitalista, movimentando-se como articulador dos interesses da burguesia e, na atualidade, do capital monopolista, vê-se também envolvido por profundas *contradições* em seu interior. A passagem do modelo de acumulação fordista para o modelo agora denominado de *acumulação flexível* deu-se dentro de um processo extremamente conturbado de reestruturação econômica e de reajustamento social e político, como lembrou D. Harvey (op. cit., p. 140). Na medida em que o agigantamento do Estado tornou-se um entrave para o processo de acumulação de capital, pela rigidez que caracterizava o modelo fordista, impôs-se a necessidade de reformar o próprio Estado, cujo eixo central seria a redução do seu papel.

A defesa do Estado mínimo tem como fundamento básico a certeza de que o mercado, livre de toda e qualquer regulamentação, é auto-suficiente e capaz de promover a estabilidade econômica. Apóia-se ainda na certeza de que a liberdade do indivíduo é o único e exclusivo meio para o desenvolvimento de suas potencialidades. O Estado deve funcionar como um árbitro que apenas assegura as regras do jogo, procurando evitar ao máximo qualquer interferência que possa alterar o desempenho dos “atletas”. Em outras palavras, qualquer intervenção do Estado que signifique restrição à atuação livre e soberana do mercado só pode ser considerada pelos teóricos do neoliberalismo como nociva ao próprio sistema econômico. Disso resulta a defesa de um Estado com pouquíssima capacidade de regulação.

Entretanto, o que se percebe nesta década de hegemonia do pensamento

neoliberal é que o Estado, sobretudo nos países desenvolvidos, não só continua forte como tem crescido, tanto no que diz respeito à sua participação nas economias quanto no que se refere ao financiamento dos aparelhos coletivos de consumo, a exemplo da previdência social e mesmo da educação.

Constata-se assim a crescente presença do Estado na economia, o que, por si só, indica que seu definhamento está longe de ocorrer. O que tem ocorrido de fato é a manutenção do fundo público, porém apenas como pressuposto para a acumulação de capital, em particular o capital financeiro. Isso se verifica, por exemplo, na crescente expansão da dívida pública dos países capitalistas do Terceiro Mundo.

Desse modo, a reforma de Estado tornou-se uma das principais metas dos países que aderiram, no todo ou em parte, às políticas neoliberais. No Brasil, já a partir do governo de Fernando Collor de Mello, uma série de medidas foi tomada levando em consideração o programa de ajuste, tais como flexibilização e estímulo à entrada de capital estrangeiro, corte dos gastos públicos, abertura comercial etc. No entanto, será no governo de Fernando Henrique Cardoso que a reforma de Estado irá, definitivamente, assumir um caráter mais orgânico.

As reformas educativas desse período impuseram uma extensão da obrigatoriedade do ensino e da ampliação do período de escolaridade obrigatória. Logo, a palavra de ordem mobilizadora desse período – igualdade de oportunidade – tinha por objetivo dotar o Estado de meios de oportunizar o acesso indiferenciado de todos ao ensino: “‘igualdade de oportunidades’ era, por assim dizer, a síntese da igualdade (ponto de partida) e a busca da qualidade (em torno da seleção, no ponto de chegada)” (Enguita, 1995, p. 105).

Nos anos 80, a situação alterou-se de forma dramática: o mercado passa a ser revalorizado como espaço vital de “equidade” em oposição à igualdade, e o Estado passa a ter reduzido seu campo de ação econômica e social. Quando a crise fiscal se abate sobre o Estado do bem-estar social, o que veio a se convencionar como pensamento neoliberal passa a hegemonizar as políticas de Estado. O foco da ação estatal desloca-se dos recursos para a eficácia do processo, traduzindo-se, no campo educacional, em uma ofensiva contra as políticas igualitárias, supostamente culpadas pela queda do nível de ensino. Agora, o termo qualidade passa a enfatizar a diferença, e este novo momento impõe a busca da competitividade do sistema como instrumento de formalização da distinção. Ou, como afirma Mariano Enguita, a palavra de ordem da qualidade (total) encerra um outro significado.: “não o melhor (em vez do mesmo ou de menos) para todos mas para uns poucos e igual ou pior para os demais” (Enguita, op. cit., p. 107).

No entanto, como afirma Norberto Bobbio (1995, p. 96), é preciso entender que o próprio conceito de igualdade é relativo, não absoluto, tendo-se que levar em consideração pelo menos três variáveis: os sujeitos da distribuição, os bens e os ônus a serem distribuídos e os critérios da distribuição. A combinação dessas variáveis implica enorme variedade de repartições dos bens materiais e imateriais.

A idéia da igualdade de oportunidade na educação procurou responder ao interesse do conjunto ou da maioria da sociedade (os sujeitos da repartição) de ter o acesso ao bem educação, com ônus para a sociedade como um todo, na forma de investimento estatal; porém não respondeu à questão da qualidade do bem a ser distribuído, a não ser em determinados países cujo desenvolvimento econômico e social permitiu investimentos mais amplos e maior controle social sobre o Estado. Na maioria dos países, a extensão do serviço educacional não veio acompanhada de melhor desempenho das condições de oferta da educação. Nesses termos, é necessário reconhecer que a promessa de igualdade de oportunidade não se fez cumprir em sua

integralidade.

A ascensão do conceito de equidade, em meio ao ajuste fiscal e às necessidades da produção flexível, implica, por seu turno, focalizar, desse momento em diante, sobretudo os critérios da distribuição do bem educação, posto que não se cogita na diminuição de sua oferta. Mas o ônus do seu fornecimento, isto é, as formas de participação da sociedade no provimento da educação, é deslocado em parte para a sociedade civil, considerando a política minimalista da presença do Estado neoliberal nas políticas econômicas e sociais. Agora, trata-se de estabelecer quais são os mais aptos a terem acesso e, sobretudo, condições de permanência no sistema e como a sociedade irá contribuir, além do gasto geral público, com o provimento da educação.

Para Pablo Gentili (1996), o conceito de equidade, por sua vez, articula-se com um conceito de justiça, que visa a promover e respeitar as diferenças naturais dos indivíduos em detrimento do coletivo. Portanto o justo – nesta nova ordem – é sublinhar as diferenças individuais, de modo que cada um possa, de acordo com os seus atributos físicos, mentais, e porque não dizer, econômicos, atingir seus propósitos pessoais. Qualquer ação, sobretudo estatal, que vise a impedir o livre desempenho dos indivíduos ou ainda impor condições artificiais de igualdade, iria contra a “ordem natural das coisas”.

Essa abordagem, denominada de *neodarwinismo* social, implicou uma resignificação do próprio conceito de qualidade escolar que passa a se ligar umbilicalmente ao sentido da competitividade. Aliás, como salientam alguns autores, os desafios educacionais do terceiro milênio consistem em justapor cidadania e competitividade exatamente porque, segundo eles, vivemos num mundo onde as bipolaridades excludentes, isto é, capital *versus* trabalho, classe dominante *versus* classe dominada, deixaram de existir. A própria tese de conflito social perde força, e as questões políticas passam a ser tratadas como questões de ordem técnica ou gerencial.

Para os seguidores dessa corrente, a qualidade do bem educacional é decorrência do processo em que a escola passa a adequar-se às transformações ocorridas no mundo da produção e a dar respostas à necessidade de um novo perfil de qualificação do trabalho e da competitividade internacional. Do ponto de vista do gerenciamento, a descentralização é a meta maior e o “desembarque” do Estado de funções outrora de sua esfera torna-se o imperativo categórico. Ao Estado responsabilizante novas funções são dadas: normatizar o sistema; prover, suplementar e redistribuir recursos; definir o conteúdo escolar básico através do currículo nacional; inspecionar a qualidade do ensino e cobrar responsabilidades.

Malgrado essa mudanças no pensamento global acerca do papel do Estado, o fato é que, no Brasil, a legislação educacional manteve, após o processo de redemocratização do país, uma visão democratizante sobre a política educacional.

Breve nota sobre o direito à educação

Reconheça-se desde logo que a educação, enquanto direito social e humano, portanto, como direito fundamental, assume tal papel no século passado, sobretudo com a promulgação da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (Revolução Francesa, 1789), a Declaração Universal dos Direitos dos Homens (ONU, 1948, art. XXVI), a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino de 1960 e o art. 13 do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais de 1966. Desse modo, a educação deve ser garantida e ofertada pelo Estado, provendo este os meios necessários para consecução de tal propósito.

Para Norberto Bobbio (1992), os direitos fundamentais ou direitos humanos são direitos históricos, ou seja, fruto de circunstâncias e conjunturas vividas pela humanidade e especificamente por cada um dos diversos Estados, sociedades e culturas. Maria Victoria Benevides (1996), ao conceituar educação em direitos humanos, assevera que esta deve ser compreendida “como a formação do ser humano para desenvolver suas potencialidades de conhecimento, julgamento e escolha para viver conscientemente em sociedade, o que inclui também a noção de que o processo educacional, em si, contribui tanto para conservar quanto para mudar valores, crenças, mentalidades, costumes e práticas”.

Segundo Carlos Roberto Jamil Cury (1996, p. 5), o amparo dos direitos sociais nas constituições brasileiras parece guardar uma certa parença com aquelas etapas descritas por T. Marshall em relação à Europa: “*os direitos civis* teriam tido amplo espaço no século 18, *os direitos políticos* no século 19 e, finalmente, *os direitos sociais* no século 20”. Verifica-se que na Constituição Federal de 1988, o capítulo da educação foi agraciado com dispositivos que efetivamente configuram avanço do ponto de vista do direito à educação. Para Romualdo Portela de Oliveira, a CF de 1988 representa um salto de qualidade relativamente à legislação anterior, com maior precisão da redação e detalhamento, introduzindo-se, até mesmo, os instrumentos jurídicos para a sua garantia. (OLIVEIRA, 1999, p. 61).

Assim, o art. 6º dispõe sobre o direito à educação: “São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” (BRASIL, 1988). O art. 205 detalha esse princípio nos seguintes termos: “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.” (*Ibidem*).

A Emenda Constitucional nº 59, em 11 de novembro de 2009, traz importantes modificações no art. 208, inciso I, garantindo a “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 2009). Também o art. 212, § 3º, prevê que 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.” (BRASIL, 2009).

O direito à educação manifesta-se ainda em relação aos dispositivos constitucionais acerca do seu financiamento. O artigo 212 assegurou os percentuais mínimos de 18% da receita de impostos da União e 25% da dos estados e municípios, inclusive a resultante das transferências constitucionais, para serem aplicados na manutenção e desenvolvimento do ensino. O ensino fundamental público, segundo o parágrafo quinto do mesmo artigo, terá como fonte adicional de financiamento a contribuição social do salário-educação. A priorização do ensino fundamental é reafirmada ainda no artigo 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT) que dizia que nos dez primeiros anos da promulgação da Constituição, o poder público desenvolveria esforços para aplicar, pelo menos, cinquenta por cento dos recursos a que se refere o art. 212 da constituição, para eliminar o analfabetismo e universalizar o ensino fundamental.

Mas o fato concreto é que o governo central nunca se dispôs a investir metade dos recursos previstos no artigo 212 para investir na eliminação do analfabetismo e universalização do ensino fundamental e, em virtude disso, resolveu adotar a mudança

no texto constitucional inicialmente através da Emenda Constitucional (EC) 14, de 12 de setembro de 1996; posteriormente pela EC 53, de 19 de dezembro de 2006 e; mais recentemente, pela EC 59, de 11 de novembro de 2009.

Desse modo, pode-se concluir, preliminarmente, que o direito à educação básica (educação infantil + ensino fundamental + ensino médio) não ficou assegurado na CF de 1988. Quanto à sua universalização, o Texto constitucional abriu brechas para a luta política pela concretização desse objetivo legítimo da sociedade brasileira, definindo competências das esferas administrativas, apesar do não cumprimento do artigo 60 do ADCT.

A mais recente mudança na CF de 1988, com aprovação da Emenda Constitucional 59, trouxe, inegavelmente, mudanças substanciais no que se refere ao direito à educação básica. A Emenda 14/96, que fundamentalmente criou o Fundef (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério), enfatizou o ensino fundamental. Já a EC 53/07, que criou o Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), dedicou-se ainda a ampliar a valorização do magistério com a criação do Piso Salarial Nacional Profissional (PSPN). A Emenda Constitucional 59/09 foi mais além, pois ampliou o direito ao acesso à educação básica com a mudança na redação dos incisos I e VII do artigo 208 que passaram a ter a seguinte redação:

Art. 208.

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; (NR)

.....
VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didáticoescolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Portanto, o direito à educação passou a incorporar as crianças que demandam a pré-escola, passando pelo ensino fundamental de nove anos e chegando aos adolescentes de até 17 anos, isto é, ao ensino médio, aproximando o Brasil de países mais desenvolvidos que já adotam maior tempo de permanência das crianças e adolescentes na escola.

A Emenda 59 também ampliou os recursos vinculados para a educação básica ao propor a extinção progressiva da DRU – Desvinculação de Receitas da União, mecanismo que reduzia os percentuais de aplicação dos recursos da União para a universalização do ensino.

Em que pesem esses avanços na nossa legislação, a expansão do acesso ao ensino público se deu de forma focalizada, especialmente com relação ao ensino fundamental nos anos de 1990.

Estudo de Mansano Filho, Oliveira e Camargo (1999), em que analisava as tendências da matrícula do ensino fundamental no período de 1975 a 1997, mostrou que naquele período ampliou-se o acesso ao ensino fundamental, com alta incorporação de crianças e adolescentes de sete a 14 anos, levando o país a praticamente universalizar essa etapa da educação básica. Essa tendência se deu com aumento da presença das redes municipais de ensino, fenômeno conhecido como municipalização do ensino. Em consequência, ao longo da década de 1990, observou-se uma tendência de estagnação da rede privada fazendo com que houvesse uma diminuição da participação relativa de matrículas no ensino fundamental que passou de 12,9%, em 1975, para 10,7% em 1997.

A expansão do ensino fundamental foi custeada pelo Fundef, instrumento de financiamento exclusivo dessa etapa do ensino público, que passou a “remunerar” estados e municípios de acordo com o quantitativo de alunos matriculados multiplicado por um valor *per capita*. O Fundef teve vigência compulsória de 1998 a 2006.

A partir de 2007 entrou em vigor uma nova modalidade de financiamento da educação que passou a atender toda a educação básica assimilando a mesma sistemática de “remuneração” dos estados e municípios por aluno matriculado em cada etapa ou modalidade ensino. Mas o que se verifica, nos primeiros anos do Fundeb, é que o movimento recente de ingresso na educação básica brasileira mostra certo recuo do setor público e, conseqüentemente, crescimento da oferta do setor privado (Quadro 1) na educação básica.

Quadro 1. Brasil. Matrículas da rede pública e privada: 2008 - 2011

Ano	Total Geral	Rede Pública				Rede Privada	% privada
		Total	Federal	Estadual	Municipal		
2007	53.028.928	46.643.406	185.095	21.927.300	24.531.011	6.385.522	12,0
2008	53.232.868	46.131.825	197.532	21.433.441	24.500.852	7.101.043	13,3
2009	52.580.452	45.270.710	217.738	20.737.663	24.315.309	7.309.742	13,9
2010	51.549.889	43.989.507	235.108	20.031.988	23.722.411	7.560.382	14,7
2011	50.972.619	43.053.942	257.052	19.483.910	23.312.980	7.918.677	15,5
Saldo	-2.056.309	-3.589.464	71.957	-2.443.390	-1.218.031	1.533.155	

Fonte: o autor, com base em dados do MEC/INEP

O que se verifica, portanto, é a expansão da rede privada, com mais de 1 milhão e meio de novas matrículas, e decréscimo das redes estadual e municipal em mais de 3,5 milhões de matrículas. O setor federal apresentou uma pequena expansão. Com isso a participação do setor privado em relação ao setor público passou 12,0 para 15,5%.

A queda do total de matrículas guarda relação, entre outros fatores, com a diminuição da taxa de natalidade. Contudo, os resultados negativos da rede pública estadual e municipal não são acompanhados pela rede privada. Isso significa que pode estar ocorrendo transferência de alunos da rede pública para a rede particular. Por outro lado, o crescimento da renda das famílias deve contribuir para esse movimento de acesso a rede particular.

Público e privado na educação paraibana

Com relação ao Estado da Paraíba, revisei os números oficiais sobre o acesso à educação básica e o que encontrei me impressionou fortemente. Começarei pela pré-escola (Quadro 2). Essa etapa, como se sabe, é de responsabilidade dos municípios.

Quando 2 – Matrículas na Pré-escola da PB.

Dependência/Ano	2009	2010	2011
Pública	70.616	68.864	67.761
Privada	23.280	26.061	29.201
Total	93.896	94.925	96.962
% rede privada	24,7	27,4	30,1

Fonte: o autor com base nos dados MEC/INEP.

As matrículas da rede pública foram reduzidas em cerca de 3 mil ao longo dos três anos, ao tempo em que as matrículas da rede privada foram ampliadas em 6 mil, ou seja, o dobro da perda de vagas da rede públicas. Nota-se, ainda que a participação da rede privada no conjunto das matrículas passou de 24,7% para 30,1, o que significa aumento da presença da rede privada nessa etapa.

Com relação ao ensino fundamental (Quadro 3), cujas matrículas são de competência comum de municípios e estados, impressiona também o avanço da rede privada na Paraíba.

Quando 3 – Matrículas no Ensino Fundamental da PB.

Dependência/Ano	2009	2010	2011
Pública	596.365	562.323	524.348
Privada	82.394	90.172	97.542
Total	678.759	652.495	621.890
%Privada	12,1	13,82	15,6

Fonte: o autor com base nos dados MEC/INEP.

Segundo os números do quadro 2, as matrículas da rede pública foram reduzidas em cerca de 72 mil ao longo dos três anos. No mesmo período as matrículas da rede privada foram acrescidas de pouco mais de 15 mil. A participação da rede privada no conjunto das matrículas do ensino fundamental passou de 12,17% para 15,6%. Esse dado comprova, portanto, o aumento da força da educação privada com relação ao ensino fundamental em nosso Estado.

Sigo adiante com os dados do ensino médio (Quadro 3), cuja responsabilidade é da rede estadual. A dinâmica de evolução das matrículas também confirma o descenso da rede pública em nosso estado.

Quando 4 – Matrículas no Ensino Médio da PB.

Dependência/Ano	2009	2010	2011
Estadual	121.472	119.327	114.153
Privada	21.106	21.062	21.864
Total	149.241	146.532	142.656
%Privada	14,1	14,3	15,3

Fonte: o autor com base nos dados MEC/INEP.

A rede estadual perdeu quase 6 mil matrículas nos período. A rede privada permaneceu praticamente estagnada. Mesmo assim, a participação relativa do setor privado avançou em virtude da queda da rede pública, passando de 14,1 para 15,3%. Considerando apenas essa três etapas da educação básica, as quais deveriam atender crianças e adolescentes de quatro a 17 anos, foram cerca de 60 mil matrículas a menos no conjunto das redes de ensino da Paraíba. Esses números sugerem que está em curso uma política, senão consciente, pelo menos metódica, de exclusão educacional.

Indicações finais

Os dados indicam também que a propalada universalização da educação básica na Paraíba está sendo sistematicamente afastada de um horizonte próximo e não é

somente por falta de recursos, uma vez que a atual política de financiamento estabelece que todos os alunos matriculados em qualquer etapa da educação básica serão contemplados com um valor *per capita*. Mesmo que tais recursos não sejam suficientes, estão mais elevados do que em períodos anteriores.

O avanço da rede privada ocorre no vácuo deixado pela rede pública. Esse crescimento pode estar relacionado a dois fatores: de um lado, a melhoria da renda das famílias em virtude do crescimento econômico; mas de outro, deve estar associado também à baixa qualidade da educação pública. As famílias que melhoraram sua renda passam a investir mais nos filhos procurando fornecer um ensino de melhor qualidade, mesmo que tendo de recorrer ao setor privado. Todavia, existe um limite financeiro para esse investimento. Tal restrição deve ser o fator explicativo da estagnação das matrículas da rede privada no ensino médio. Como o valor das mensalidades do ensino médio é, em geral, bem mais alto que o das demais etapas da educação básica, nesse segmento permanece um agrupamento relativamente limitado de alunos devido às condições socioeconômicas das famílias. Estudos mais específicos devem ser feitos para avaliar o crescimento do ensino privado. Chamo a atenção especialmente para as condições de financiamento da educação pública. Ao que tudo indica, a atual política de fundo (Fundeb) não está produzindo os mesmos resultados verificados em relação ao Fundef, ainda que esse último tenha se restringido ao ensino fundamental.

A reversão desse quadro só pode ser dar com maior oferta, pelo poder público, de vagas na escola oficial. Deve ofertá-las, porém, com qualidade. Mas a julgar pelas atuais políticas educacionais os nossos governantes, em matéria de educação, continuam deitados em berço esplêndido.

Referências

BENEVIDES, Maria Victoria. *Educação para a Democracia*. FEUSP, São Paulo, 1996. Disponível em: http://www.hottopos.com/notand2/educacao_para_a_democracia.htm Acesso em 30 de maio de 2012.

BOBBIO, Norberto. *A Era dos Direitos*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992b.

BOBBIO, Norberto. *Direita e esquerda: razões e significados de uma distinção política*. São Paulo: Editora UNESP, 1995 [Tradução de Marco Aurélio Nogueira].

BOBBIO, Norberto. *Estado, governo, sociedade*. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, Gráfica do Senado Federal (Com redação dada pela Emenda Constitucional nº 14/96).

BRASIL. Emenda Constitucional nº 53. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, *Diário Oficial da União*, 20 de dezembro de 2006.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os

recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao **caput** do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília, *Diário Oficial da União*, 12 de novembro de 2009

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, no 116, p. 245-262, julho/2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14405.pdf>. Acesso em 30 de maio de 2012.

ENGUITA, Mariano F. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz T. Da (orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 93-110.

GENTILI, Pablo. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, Tomaz T., GENTILI, Pablo (orgs.). *Escola S.A.: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília: CNTE, 1996, p. 09-49.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 10 ed. São Paulo: edições Loyola, 2001.

MANSANO FILHO, Ricardo; OLIVEIRA, Romualdo Portela de; CAMARGO, Rubens Barbosa de. Tendências da matrícula no ensino fundamental regular no Brasil. In: OLIVEIRA, Cleiton e outros. *Municipalização do ensino no Brasil: algumas leituras*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

OLIVEIRA, Francisco de. *Os direitos do Anti-valor*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. O Direito à Educação na Constituição Federal de 1988 e seu restabelecimento pelo sistema de Justiça. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, nº 11, mai./jun./Jul./ago. 1999.