

REGRESSÃO CONSERVADORA E AMEAÇAS ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA

Dalila Andrade Oliveira [*]

[*] Doutora em Educação (USP). Professora Titular de Políticas Públicas em Educação (PPGE/UFMG). Professora Visitante do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB). Pesquisadora PQ1A/CNPq.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4516-6883>
E-mail: dalilaufmg@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo tem como foco a discussão das atuais políticas públicas em educação no contexto político latino-americano. Procura interpretar as tensões no campo da educação que se expressam como uma tendência, já que são observadas em um conjunto de países e que refletem avanços e retrocessos na ampliação do direito à educação. O artigo está estruturado em três partes: a introdução; uma breve retomada histórica incluindo desde a constituição dos sistemas escolares na região e a questão do direito à educação, passando em seguida a focar os vínculos entre educação e desenvolvimento econômico, as reformas de Estado e da educação na década de 1990 até as discussões sobre o pós-neoliberalismo na América Latina; por fim, o texto traz uma análise conclusiva sobre a regressão conservadora e a ameaça às políticas públicas e ao direito à educação na atualidade.

Palavras-chave: Educação. América Latina. Políticas públicas em educação.

INTRODUÇÃO

Para discutir as políticas públicas educacionais na América Latina no momento atual, é necessário considerar um quadro indefinido que se atravessa com a crise da COVID-19 que potencializou ainda mais as crises políticas e econômicas enfrentadas por alguns países da região. O termo crise tem sido bastante recorrente para descrever diferentes situações e momentos históricos acontecidos na região latino-americana. Foram muitos e variados ciclos críticos vividos na história latino-americana desde a Batalha de Ayacucho, que foi o último enfrentamento armado que sofreram os independentistas e seu Exército Unido Libertador, comandado pelo general Sucre, em 1824, cuja vitória militar pôs fim à dominação colonial espanhola. Ainda que se saiba que o fim da dominação espanhola e portuguesa não significou exatamente o fim do colonialismo, em especial do colonialismo cultural, que só muito recentemente começou a ser questionado. No entanto, a atual crise tem uma particularidade, ela é marcada por uma regressão conservadora a que se assiste na região, com a ascensão de movimentos de direita e ultradireita e de governos neofascistas que ameaçam a democracia em alguns países. Mesmo que algumas resistências vitoriosas tenham tido lugar nos últimos dois anos, como a eleição de Andrés Manuel López Obrador, no México, conhecido pelas iniciais AMLO, de Alberto Fernandez na Argentina em 2019, e a do candidato do Movimento ao Socialismo (MAS), Luis Arce Catacora na Bolívia, em outubro 2020, o contexto eleitoral, mesmo nesses casos, foi de muita tensão.

Este artigo tem como foco a discussão das atuais políticas públicas em educação, buscando traçar um quadro mais ou menos abrangente do que vem caracterizando-as no contexto político latino-americano. Apesar da abrangência do objeto, o que se apresenta como uma tarefa quase impossível, dada a complexidade que envolve a questão e a enorme diversidade de situações que abarca a região, o texto procura interpretar as tensões no campo da educação que se expressam como uma tendência, já que são observadas em um conjunto de países e que refletem, em certa medida, avanços e retrocessos na ampliação do direito à educação. Isso porque o nosso olhar sobre as políticas públicas em educação está orientado justamente à perspectiva da busca de assegurar a educação como um direito para toda a população.

Para tanto, valer-me-ei de alguns estudos comparados sobre a região. Os estudos de educação comparada com o objetivo de oferecer métodos e resultados bem como diagnóstico e prognóstico a respeito dos sistemas educativos nacionais são muito frequentes na atualidade e se ampliaram muito a partir da segunda metade do século XX, vinculando educação e desenvolvimento econômico. Na América Latina, houve um grande incremento desses estudos, em geral produzidos por organismos internacionais, com a onda desenvolvimentista que se instalou na região a partir dos anos 1950. Entretanto, ainda que os estudos produzidos pelos organismos internacionais sejam muitas vezes mais abrangentes que estudos acadêmicos, eles precisam ser analisados com cautela, já que muitas vezes acabam apresentando um retrato da situação que privilegia aspectos que são interessantes para as políticas defendidas por eles. Por exemplo, é notável como a educação nos países latino-americanos é sempre apresentada, nesses estudos, como um objeto em crise que precisa ser estudado e transformado, ou seja, reformado. Portanto, as análises trazidas, neste texto, valer-se-ão de outras fontes e revisão de literatura acadêmica.

O artigo está estruturado em três partes: a introdução: uma breve retomada histórica que engloba desde a constituição dos sistemas escolares na região e a questão do direito à educação, passando em seguida a focar os vínculos entre educação e desenvolvimento econômico, as reformas de Estado e da educação na década de 1990 até as discussões sobre o pós-neoliberalismo na América Latina. Por fim, o texto traz uma análise conclusiva sobre a regressão conservadora e a ameaça às políticas públicas e ao direito à educação na atualidade.

DIREITO À EDUCAÇÃO E CONSTITUIÇÃO DOS SISTEMAS ESCOLARES

Para se ter uma percepção do estado atual da educação na região e identificar tendências relativas às políticas públicas para o setor, diante da crise política enfrentada na atualidade pela regressão conservadora que atinge o campo educacional, é indispensável considerar alguns aspectos da história da constituição dos sistemas escolares e seu desenvolvimento nos países latino-americanos. Desde a influência iluminista do século XVIII, passando pelos movimentos críticos de educação popular, como elementos cruciais para os movimentos de independência revolucionária, até os processos mais recentes de reformas que

visam atender a determinadas políticas econômicas, persiste como elemento central a tensão no debate educacional em torno da ampliação do direito à educação.

Os sistemas educacionais nos países ocidentais se constituíram por meio da ação do Estado, a partir do final do século XIX até meados do século XX. A atuação do Estado na defesa de uma educação comum, tomando para si a organização do discurso pedagógico, orientou a constituição do sistema escolar no sentido de formar os cidadãos republicanos e democráticos. (PUIGGRÓS, 2010; VAN ZANTEN, 2008).

Como afirma Puiggrós (2010), a educação foi chamada a construir a subjetividade da cidadania, justificando o Estado junto aos indivíduos e os deveres destes em relação ao Estado. Dessa forma, os sistemas escolares se constituíram tendo como suporte ideológico o liberalismo e o republicanismo, e disso resultou que os conceitos de comum e de universal, evocados por tais sistemas, deixassem de fora camadas expressivas da população, sobretudo nos países da América Latina. As sociedades latino-americanas vão se desenvolvendo rumo à modernização no período após os processos de independência com profundas contradições entre a defesa dos princípios de igualdade, liberdade e fraternidade, que sustentavam as revoluções republicanas, mantendo, contudo, uma estrutura bastante desigual e concentradora.

Há uma convergência nessa análise entre autores de diferentes contextos nacionais. De acordo com Cury (2002: p. 248),

será no contexto da aceitação ou da recusa a essa forma de encarar o nascimento da sociedade moderna que a instrução lentamente ganhará destaque. Ora ela é o caminho para que as Luzes (Universais) se acendam em cada indivíduo, a fim de que todos possam usufruir da igualdade de oportunidades e avançar diferencialmente em direção ao mérito, ora ela é uma função do Estado a fim de evitar que o direito individual não disciplinado venha a se tornar privilégio de poucos.

Assim, é possível considerar que o princípio de igualdade de oportunidades, fundamentado na possibilidade de os indivíduos se ascenderem a posições sociais de maior prestígio por seus valores pessoais e não por herança ou dinheiro, matriz normativa dos sistemas escolares, em muitos casos não passou de um enunciado teórico e formal na realidade latino-americana.

Os sistemas escolares na América Latina foram, nos seus primórdios, dirigidos aos filhos das elites brancas, deixando de fora os nativos, os negros, os considerados selvagens as repúblicas latino-americanas geraram sistemas injustos de distribuição dos bens e do acesso

aos direitos que proclamavam as revoluções liberais. (PUIGGRÓS, 2010). Isso porque, como nos explica Cury (2002: p. 258), "Preocupadas mais com o seu enriquecimento econômico e preservação de seus privilégios, as elites dos países latino-americanos desconsiderarão a importância efetiva da educação, apesar de muitas falas ao contrário." Para o autor, apesar disso, havia iniciativas progressistas nesse sentido, cita o exemplo da Argentina, que

à custa de grande redução de sua população nativa, investiu bastante no direito à educação primária aberta para todos. O mesmo pode se dizer da experiência uruguaia. Já no Brasil, por exemplo, a educação primária, durante mais de meio século após sua independência em 1822, será proibida aos negros escravos, aos índios, e as mulheres enfrentarão muitos obstáculos por causa de uma visão tradicionalmente discriminatória quanto ao gênero. (CURY, 2002: p. 258)

Além disso, é importante ressaltar que tais sistemas educativos se desenvolveram adotando os modelos europeus ou o norte-americano. Sendo assim, o direito à educação dos povos originários se reduzia muitas vezes à substituição das próprias culturas pela cultura dominante, o que pode ser caracterizado como um processo de "colonização do saber". Como nos ensina Quijano (2005), na região latino-americana, a negação da cultura local resultou em uma integração subordinada ao projeto eurocêntrico de colonização. Os povos conquistados e dominados foram situados em uma posição "natural" de inferioridade, assim como seus traços fenóticos, seus descobrimentos mentais e culturais.

Para Mignolo, em seu livro *La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial*, tratava-se de um processo de colonização do ser:

La colonialidad del ser opera por conversión (a los ideales del cristianismo, de la civilización y el progreso, de la modernización y el desarrollo, de la democracia occidental y el mercado) o por adaptación y asimilación (tal como se ve en el deseo de las elites de las colonias de abrazar los diseños y valores imperiales que han llevado a la formación subjetiva colonial). o sea que implica la aceptación de vivir en la colonialidad del ser adormeciendo la herida colonial, anulando el dolor con toda clase de analgésicos. (MIGNOLO, 2005: p. 100)

Assim, a região latino-americana foi alvo do processo civilizatório moderno capitaneado pela Europa e seus povos submetidos à cultura eurocêntrica que trazia o império da racionalidade, do culto ao conhecimento ilustrado. Para esse fim, os sistemas educativos desempenharam papel fundamental.

O processo civilizatório moderno foi um projeto imposto na região desde o "descobrimento" até os dias atuais, claro que com muitas mudanças em termos de estratégias,

ações e atores. Esse é um tema exaustivamente abordado em outras épocas e amplamente estudado na atualidade. Na realidade, as raízes do pensamento crítico social latino-americano foram plantadas justamente na interpretação desse processo e, desde suas origens, as grandes contradições foram marcadas justamente pelas formas de interpretar as influências das ideias europeias sobre as culturas locais. Desde Mariátegui na sua interpretação sobre como a cultura europeia se impõe por meio de uma elite crioula até as diferentes compreensões sobre os modelos de colonização que marcaram a divisão na América entre norte e sul. Nas brilhantes palavras de Darcy Ribeiro:

Dois estilos de colonização se inauguraram no norte e no sul do Novo Mundo. Lá, o gótico altivo de frias gentes nórdicas, trasladado em famílias inteiras, que vinham sendo excluídas pela nova agricultura. Para eles, o índio era um detalhe, sujando a paisagem que devia ser livrada deles. Que fossem viver onde quisessem, livres de ser diferentes, mas longe. Cá, o barroco das gentes ibéricas, mestiçadas, que se mesclavam com os índios, não lhes reconhecendo direitos. Aqui, nenhuma terra se desperdiça com o povo que se ia gerando. Nenhuma liberdade se consente, também, porque se trata com hereges a catequizar, livrando-os da perdição eterna. (RIBEIRO, 1995: p. 69)

A educação desempenhou e desempenha papel crucial nesse processo: na transformação das terras e culturas preexistentes na América Latina em nações modernas. Como afirma Puiggrós (2010), em quase todos os países latino-americanos, foi triunfando a atuação central do Estado na educação, reconhecendo-se nele o único capaz de garantir o direito à ilustração. Organizados a partir de modelos externos à experiência latino-americana, como já mencionado, os sistemas escolares refletem em si a estrutura desigual e ambivalente dessa sociedade, o que resulta em conflitos de várias ordens e irresolúveis até os dias atuais. Segundo Tiramonti (2001), enquanto em alguns países a ampliação da oferta pública de educação gerou processos de segmentação dentro dos sistemas públicos, fazendo surgir um espaço de comunicação entre os diferentes setores, caso dos países que desenvolveram cedo a modernidade e expandiram seus sistemas educativos, como a Argentina, em outros, a incorporação de setores emergentes à oferta educativa pública levou a uma retirada das elites desse circuito (Colômbia e Brasil), negando, desde o princípio, espaços comuns de socialização àqueles que passavam a ter acesso à escola.

Podemos afirmar então que os sistemas educacionais nos países latino-americanos, apesar de apresentarem processos de constituição bastante desiguais e em tempos

relativamente variados, foram se conformando com base ao modelo europeu. O Brasil, sendo o único país de colonização portuguesa na região, acabou tendo suas particularidades em razão disso. O desenvolvimento do sistema educacional, em especial a educação superior, foi marcado por grande seletividade. Como explica Cury (2000), a legislação educacional no Brasil como nação independente tem seu início na Constituição Imperial de 1824, que continha um artigo sobre educação escolar gratuita reservada exclusivamente aos considerados cidadãos. Importante ressaltar que a abolição da escravatura no país só ocorreu em 1888, ou seja, 64 anos depois, quando finalmente foi sancionada a Lei Áurea, oficialmente Lei Imperial nº 3.353. Tal constatação corrobora a afirmação de Puiggrós (2010), de que a própria educação tem sido cúmplice da escravidão, da persistência da desigualdade de direitos e de um sem-número de discriminações. Os índios, os negros, os pobres encontravam-se distantes do acesso a esse direito, quer pelas dificuldades próprias de um país vasto em terras e pouco populoso, quer pelas características sociais da sociedade colonial brasileira.

Entretanto, essa situação não é uma especificidade do Brasil ou da Argentina, pelo contrário, encontra ressonância na maioria dos países da região. Mariátegui (2008), no seu livro *Sete ensaios de interpretação da realidade peruana*, publicado em 1928, argumenta que a conquista foi um ato político que interrompeu bruscamente o processo autônomo da nação quéchua, mas não implicou uma substituição repentina das leis e costumes dos nativos pelas dos conquistadores. Para ele, a independência não correspondeu a uma transformação radical da estrutura econômica e social do Peru, mantendo a infraestrutura colonial, não melhorando em praticamente nada a vida do indígena.

Já Linera (2008), mostra que no caso boliviano, na passagem do século XIX para o século XX, com a derrota de 1899, da sublevação e do governo indígena dirigido por Zárata Wilka e Juan Lero, a Bolívia viveu a repressão do projeto de poder nacional indígena, tendo como consequência a renovação do pacto de subalternidade com o Estado, mediante a defesa das terras comunitárias e o acesso ao sistema educativo. Para ele, tal processo permitiu que o nacionalismo eurocêntrico se impusesse como “horizonte explicador do mundo” nas comunidades indígenas, emitido pelo Estado, por meio de uma reforma moral e intelectual, criando uma hegemonia político-cultural que governou o país por mais de 35 anos.

Em relação ao México, com a revolução, a política educativa que se impôs foi a de mexicanizar os índios através da língua nacional, política refletida na *Ley de Instrucción Rudimentaria* de 1911. Essa lei buscava a assimilação dos indígenas, já que suas culturas eram catalogadas como atrasadas e o primeiro passo para sua modernização foi a aposta no ensino do espanhol. No ano 1913, tentou-se implementar o programa de Educação Integral Nacionalista, que buscava aplicar o ensino direto de espanhol sobre os índios, visto que só dessa forma se poderia obter a transformação destes em cidadãos nacionais. (BUENABAD, 2011)

Esses são alguns exemplos de como o processo civilizatório europeu, iniciado com a colonização no século XVI, foi incorporado na América Latina e como a educação cumpriu e ainda cumpre papel essencial para seu êxito.

A EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA PARA SAIR DO ATRASO

A partir dos anos 1950, a maioria dos países latino-americanos reformou seus sistemas de ensino buscando atender às exigências do desenvolvimento econômico. Tais reformas visavam ampliar o acesso à educação, ou seja, expandir a escolarização para a maioria da população. A defesa de um sistema educacional orientado por políticas redistributivas, como mecanismo de redução das desigualdades sociais e como investimento econômico, era o argumento hegemônico, justificado pela Teoria do Capital Humano (TCH). A educação era apontada como ferramenta indispensável para que as nações pudessem progredir, sair da sua condição de atraso. O elo entre educação e economia se fortalece em um contexto marcado pela ideologia do nacional-desenvolvimentismo (CARDOSO, 1978). Entre os anos finais dessa década e a seguinte (1960), um vasto número de países da América Latina reorganizou seus sistemas educacionais buscando a expansão da escolaridade. É nesse período que começa a se fazer mais presentes na região as orientações dos organismos internacionais tais como Comissão Econômica para América Latina e Caribe (CEPAL) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), buscando interferir na agenda educativa desses países. Merece destaque o Seminário Interamericano sobre Planejamento Integral da Educação, realizado em Washington, em junho de 1958, sob os auspícios da

Organização dos Estados Americanos (OEA) e da UNESCO, no qual foi acordada a iniciativa de organizar a Conferência Interamericana sobre *Educación e Desarrollo Económico y Social*, que ocorreu em Santiago do Chile, em março de 1962. Essa conferência contou ainda com a participação dos seguintes organismos na sua promoção: CEPAL, Organização Internacional do Trabalho (OIT), a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO) e a Organização Mundial da Saúde (OMS).

Entretanto, os anos seguintes seriam caracterizados pelo surgimento dos regimes autoritários, que, na visão de Collier (1982) e outros estudiosos, relacionava-se com os problemas do desenvolvimento econômico a partir do "modelo burocrático-autoritário".

Nos anos 1960 e 1970, vários países da região começaram a enfrentar regimes autoritários, muitos dos quais implantados por meio de golpes de Estado, constituindo-se em uma época marcada por processo de militarização, como explica Victoriano Serrano (2010, p. 179): Esse processo de militarização experimentado pelo Estado e pela sociedade civil teve a particularidade de ser histórico, descrevendo não apenas um fenômeno de coincidências geográficas, mas, sobretudo, um período que encontrou sua originalidade nos golpes “cívico-militares” que irromperam cronológica e sintomaticamente na primeira metade da década de 1970 – Bolívia, em 1971; Chile e Uruguai, em 1973; Argentina, em 1976. Também se deve levar em conta o fato de que as ditaduras do Paraguai (desde 1954) e do Brasil (1964) conduziram, no início da década de 1970, uma mudança doutrinária no perfil repressivo que até então haviam exibido. O “golpe dentro do golpe”, no Brasil, em 1968, e a promulgação, em 1969, da Lei de Segurança Nacional pelo governo Médici. O golpe de Estado ao golpe de 1968, no Peru, em 1975. Nesse contexto repressivo, o México certamente não deve ser esquecido, na opinião do autor, onde a intervenção militar do governo Gustavo Díaz Ordaz tirou a vida de um número ainda indefinido de estudantes reunidos na Plaza de las Tres Culturas, em Tlatelolco, em 1968.

AS REFORMAS DE ESTADO E DA EDUCAÇÃO E O NEOLIBERALISMO

A década de 1990 encontra a maioria das sociedades latino-americanas em regimes democráticos (apesar de débeis democracias) e traz novos processos políticos que marcaram mais uma vez a história da região. As reformas neoliberais pouco a pouco foram chegando

aos países da região, justificadas pelas necessidades de ajustes fiscais em sociedades castigadas por crises econômicas sucessivas, hiperinflação e alto endividamento externo, após uma década (anos de 1980) considerada perdida para muitos economistas. (CALCAGNO, 2001).

Essas reformas mudaram a relação entre Estado e sociedade civil, que vinha se ensaiando em bases mais democráticas e participativas, modificando em certa medida a noção de público e, conseqüentemente, de direito público, no qual se inscreve a educação. Elas foram justificadas pela necessária modernização do Estado (ABRUCIO, 1999; DINIZ, 1998, DRAIBE, 1998) e a introdução da Nova Gestão Pública (NGP).

O modelo adotado foi inspirado no exemplo da Grã-Bretanha, a NGP definida como um conjunto de ideias e crenças que tomam como valores máximos a própria gerência, o objetivo de aumento constante da produtividade e a orientação ao consumidor (BRESSER PEREIRA, 1999). Essas reformas introduziram mudanças na dinâmica de financiamento das políticas públicas e sociais, envolvendo ainda mais a iniciativa privada na gestão pública. Foi o que se observou com a Emenda Constitucional nº 19, de junho de 1998, que materializou no plano legal a racionalidade presente na reforma do Estado, assumida pelo governo de Fernando Henrique Cardoso. Essa Emenda instituiu as figuras jurídicas das Organizações Sociais e dos Contratos de Gestão, adotando a NGP com o fim de propiciar maior flexibilidade à administração pública por meio da desregulamentação de estratégicos setores que estavam sob regulação estatal.

Roos (2008), tomando para sua análise o significado de governança como o processo e estilo de gestão da organização governamental para desempenhar suas tarefas e cumprir suas responsabilidades, afirma que o uso da governança é duplo. Primeiro, no contexto do desenvolvimento econômico com a promoção da modernização efetiva como boa governança. Em segundo lugar, é usado em relação às estratégias de *New Public Managerism* (NPM) ou da NGP e a Teoria do Capital Humano. Para o autor, a NGP promove boa governança ao incluir a introdução de estilos de gestão do setor privado e práticas no setor público, resultando na privatização de serviços governamentais e das empresas estatais. A boa governança, para o autor, é alcançada através de um processo de descentralização e privatização de empresas governamentais e a introdução de estilos de gestão do setor privado no setor de organização governamental. Apesar do autor se referir em seus estudos à realidade

européia, esse passou a ser um discurso bastante frequente na gestão pública dos países latino-americanos.

De acordo com Ibarra (2011: p.239), o que se viveu nesse período na América Latina foi uma utopia neoliberal:

Em termos propagandísticos, o neoliberalismo difundiu, no Terceiro Mundo, a tese esperançosa de que o jogo livre dos mercados fecharia a brecha do atraso, ao passar não somente pela abertura de fronteiras, como também pela estabilização de preços e contas públicas. Com algum simplismo, postulou-se que o desenvolvimento exportador e de investimento estrangeiro erradicariam a pobreza crônica do subdesenvolvimento, enquanto a difusão automática das melhoras tecnológicas elevaria os padrões de vida e se inverteriam em favor da orientação mercantil das políticas públicas. De modo análogo, sublinhou-se que os mercados abertos e a transparência das transações do governo ou dos particulares colocariam um fim na procura de gastos ou privilégios desmerecidos, isto é, serviriam de antídoto eficaz contra a corrupção.

Ainda de acordo com esse autor, as consequências do neoliberalismo na região foram muitas. Para ele, a acomodação neoliberal alterou tanto a ordem social interna dos países, como a autonomia estatal ante o exterior: "Os redesenhos institucionais consistiram, no geral, no transplante de sistemas forâneos: democracia liberal, mercados abertos, direito nítido de propriedade, limitada intervenção estatal, banca central autônoma, etc." (IBARRA, 2011: p. 241). Ressalta ainda que essas mudanças institucionais aliadas às privatizações e à abertura de fronteiras alteraram radicalmente a distribuição de ingressos, as oportunidades de progresso e a própria estratificação social.

Da estratégia do crescimento interno, passou-se a postular as exportações como via de progresso, a estabilidade dos preços e orçamentos e preencheu o lugar ocupado anteriormente pelas metas de geração de emprego; o Estado cedeu o comando ao mercado para fixar a direção e os resultados do manejo socioeconômico. (IBARRA, 2011: p. 241).

O autor ainda observa que, no domínio da política, as mudanças foram igualmente importantes: o nacionalismo foi

substituído por uma espécie de cosmopolitismo mal-interpretado; se dissolvem as soberanias dos Estados e as entidades nacionais; o presidencialismo autoritário e o corporativismo são substituídos por um regime de divisão de poderes, jogo de partidos e sistemas eleitorais mais transparentes. Como consequência, muito mudaram os valores, os interesses, as instituições, a composição das elites e sem dúvida a distribuição de ingressos. Com relação à segunda vertente, a abertura de fronteiras e a supressão de travas no investimento estrangeiro mudaram radicalmente as liberdades nacionais ante o exterior. Antes, o ajuste das contas externas cuidava

do crescimento e do emprego interno, restringido (quando necessário) as importações, a fim de acentuar as medidas protecionistas; hoje, os desajustes se corrigem, comprimindo também as importações, mas através de um mecanismo radicalmente distinto: o de abater o crescimento e o emprego, ou o de acrescentar a dependência com respeito ao investimento estrangeiro. (IBARRA, 2011: p. 241).

Dessa forma, é possível afirmar que o neoliberalismo transformou a realidade política e econômica da região e deixou marcas profundas e duradouras nas sociedades latino-americanas, mesmo naquelas onde se instalaram posteriormente governos que faziam sua oposição. A educação sofreu influências diretas dessa transformação.

PÓS-NEOLIBERALISMO NA AMÉRICA LATINA?

A passagem do século XX para o XXI trouxe importantes transformações no cenário latino-americano. A aparição de novos governos, em muitos países da região, significou uma mudança de rumo na orientação daquelas políticas que foram hegemônicas nas décadas anteriores. O denominador comum desses governos foi a ampla oposição ao consenso político reformista da década de 1990 e a recuperação da centralidade do Estado na implementação de políticas públicas mais inclusivas, especialmente na América do Sul. (OLIVEIRA, 2015)

Anderson (2011) considera que foi uma época em que a América do Sul como um todo foi palco de uma guinada para a esquerda, o que a distinguiu de qualquer outra região do mundo.

Houve uma diversidade de projetos políticos que ocupou os governos dos países na região na primeira década deste século. Sader (2008) distinguiu esses governos em três tipos: *i*) aqueles de continuidade, ou seja, que continuavam implantando políticas pró-mercado similares às da década de 1990; *ii*) os governos que proporcionaram a quebra do modelo neoliberal-capitalista mediante uma estratégia que consistia numa mistura de sublevação popular, participação e êxito eleitorais e refundação do Estado, e que propuseram construir o denominado “socialismo do século XXI” (Venezuela, Bolívia e Equador); *iii*) e o terceiro, aqueles que rejeitam, ao menos discursivamente, as políticas de inspiração neoliberal e tentam atenuar os efeitos mais devastadores da sua aplicação. Sem formular alternativas ao capitalismo, essas nações procuram recuperar a capacidade de regulação da esfera estatal

nacional e o protagonismo do Estado, impulsionando mudanças substantivas nas orientações das políticas públicas, como nos casos do Brasil, Argentina e Uruguai.

As políticas públicas educacionais seguiram a mesma dinâmica e nelas podem-se identificar tanto linhas de continuidade e/ou aprofundamento das reformas efetuadas nas décadas anteriores, quanto conquistas importantes que permitiram avanços em relação ao direito à educação (OLIVEIRA, 2009; OLIVEIRA; FELDFEBER, 2015; OLIVEIRA, 2015).

Os governos progressistas latino-americanos desenvolveram grande gama de programas sociais que visavam eliminar a condição de pobreza e reduzir a desigualdade social. Dessa forma, promoveram o ingresso de segmentos que estavam fora dos sistemas regulares de educação e emprego, representando um mecanismo importante de justiça social. Como demonstra Twaites Rey (2010: p. 8):

Así se llega al 2000 con un amplio conglomerado de movimientos que expresan el descontento y que logran cuajar en diversas expresiones de gobierno. El cuestionamiento al neoliberalismo y a las nefastas consecuencias de estas políticas en la región deriva en el surgimiento de gobiernos que, en conjunto y al margen de sus notables matices, pueden llamarse “pos-neoliberales” y que expresan correlaciones de fuerza sociales más favorables al acotamiento del poder del capital global. En todos estos casos comienza a cuestionarse la “bondad del mercado” como único asignador de recursos y se recuperan resortes estatales para la construcción política sustantiva. Se conjuga así una retórica crítica frente a las políticas neoliberales, el diseño de propuestas para transformar los sistemas políticos en democracias participativas y directas y una mayor presencia estatal en sectores estratégicos.

Entretanto, esses governos não foram tão exitosos em promover sociedades muito mais justas, o que demandaria alto rigor nas políticas tributárias e reformas profundas na estrutura concentradora da maioria dos países da região.

O Brasil, sendo um país extremamente desigual e localizado na região mais desigual do planeta, a América Latina, ao final do ciclo dos governos democrático-populares de Lula e Dilma Rousseff, ainda permanecia muito desigual. Em 2014, os 10% mais ricos da população da América Latina tinham ficado com 71% da riqueza da região, segundo dados da Oxfam.

Esse triste quadro é resultado de um processo histórico de longa duração, da Colônia aos dias atuais, de manutenção de uma estrutura concentradora que sempre esteve a favor de uma elite que usa o Estado para sua própria acumulação privada de bens e recursos. Como explica Faletto (2009), essa é uma particularidade do Estado latino-americano que se

desenvolveu como um instrumento facilitador da acumulação privada de uma burguesia supostamente nacional, cujos interesses sempre estiveram muito mais alinhados com o capital internacional que com um projeto de nação.

Entretanto, ainda assim, os governos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2002-2006 e 2007-2010) representaram uma mudança importante nos rumos da política brasileira tanto interna quanto externamente. De acordo com Fiori (2013), na América do Sul, o Brasil demonstrou, nesse período, vontade e decisão de defender seus interesses e seu próprio projeto de segurança e integração econômica do continente. Com sua firme atuação na expansão do MERCOSUL, na criação da União de Nações Sul-Americanas (UNASUL) e do Conselho Sul-Americano de Defesa, o Brasil contribuiu para o engavetamento do projeto da Área de Livre Comércio das Américas (ALCA) e reduziu a importância do Tratado Interamericano de Assistência Recíproca e da Junta Interamericana de Defesa, criados e sustentados pelo patrocínio dos Estados Unidos. No cenário econômico mundial, o Brasil alcançou posição nunca antes ocupada, sendo um dos responsáveis pela fundação do BRICS (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul), que juntos formam um grupo político de cooperação, estando todos em um estágio similar de mercado emergente, devido ao seu desenvolvimento econômico.

O que se observa é que, durante mais de uma década, o Brasil pôde vivenciar um momento político singular na sua história, distinguindo-se dos períodos anteriores, o que contribuiu para importantes mudanças no plano interno e externo.

A despeito dos avanços relativos às políticas sociais promovidos por esses governos, não só no Brasil, mas em alguns países da região, esse período parece ter se esgotado em pouco mais de uma década com a ascensão de governos de direita, por meio de golpes de Estado ou mesmo pelo voto popular.

A REGRESSÃO CONSERVADORA E A AMEAÇA ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS E AO DIREITO À EDUCAÇÃO

O mundo enfrenta, na atualidade, uma grande regressão. A eleição de Donald Trump nos Estados Unidos em 2016 e a aprovação do Brexit no Reino Unido, um processo longo e

oneroso para os britânicos, a reeleição de Narendra Modi que obteve uma enorme vitória nas eleições gerais indianas, em maio de 2019, garantindo um segundo mandato de cinco anos, são fatos mencionados por aqueles que analisam esse processo como uma fadiga da democracia. (APPADURAI, 2019).

Entretanto, pensando a partir da América Latina, é possível agregar outros fatos que convergem nessa direção: a eleição de Jair Bolsonaro no Brasil; a vitória de Iván Duque na Colômbia², ambas em 2018; as mudanças políticas vividas no governo de Lenin Moreno no Equador, o que representa uma guinada à direita; o golpe de Estado na Bolívia em novembro de 2019; e, por fim, a vitória da direita sobre a Frente Amplio no Uruguai, o que indica uma regressão conservadora na região, apesar das conquistas recentes que representa, importante resistência ao avanço do pensamento conservador, como já mencionadas: México, Argentina e Bolívia.

A emergência da “nova direita”, com algumas variações, afirma-se em bandeiras conservadoras que vão desde a ortodoxia do mercado às políticas racistas, xenofóbicas e antimigratórias. Essa “nova direita” tem assumido a contraofensiva aos avanços mais recentes na legislação em relação aos direitos civis e políticos, como o casamento entre pessoas do mesmo sexo, a igualdade de gênero, as políticas afirmativas de caráter racial, as leis de descriminalização do aborto e de algumas drogas, apelando aos valores conservadores de preservação da família, da ordem e da moral cristã. Essa “nova direita” busca demonstrar que a agenda social não é patrimônio de um setor, promove uma disputa conceitual que é, antes de tudo, ideológica. E, assim, busca interferir diretamente na agenda educacional ameaçando as conquistas populares mais recentes.

É lamentável perceber como algumas conquistas no campo educativo obtidas durante os governos pós-neoliberais, que representaram uma ruptura no papel tradicionalmente desempenhado pelos sistemas escolares na construção de hegemonias políticas, estão sendo ameaçadas na atualidade. A defesa de posições conservadoras em relação à escola, de valores tradicionais e anacrônicos no que se refere ao ensino, vem no sentido de contrapor-se à autonomia pedagógica e aos direitos políticos, civis e sociais. Ao mesmo tempo, constata-se a ampliação da privatização da oferta educativa na maioria dos países da região. Apesar de parecerem processos independentes, a tendência à privatização e o avanço conservador apresentam convergências e estão articulados em vários aspectos.

A privatização na educação tem sido largamente adotada por governos nacionais de distintas orientações políticas, por variados meios e diferentes facetas. Esse avanço da privatização ameaça o direito à educação como um bem público, oferecido pelo Estado de forma laica e gratuita. Historicamente a educação privada esteve presente nos sistemas educacionais na maioria dos países do mundo, quer como um direito das famílias, bastante vinculado à opção religiosa, quer como uma opção das elites. Contudo, essa presença vem se intensificando e mudando seu caráter.

O caráter laico da educação pública se vê fortemente ameaçado neste momento. Como explica Cunha (2018), as tensões entre ensino laico e ensino religioso sempre estiveram presentes na história da educação brasileira. De acordo com o autor, "A onda laica que se formou no tempo do Império e avançou a partir da década de 1870 atingiu a culminância na Constituição Republicana de 1891 (BRASIL, 1891), que continha uma inédita determinação: "Será leigo [isto é, laico] o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos" (art. 75, § 6º)." (CUNHA, 2018: p. 894). No entanto, essa determinação durará muito pouco, como explica o autor, sendo que a atual Constituição brasileira, aprovada em 1988, "incorporou as reivindicações mais importantes, em termos materiais, políticos e ideológicos, das instituições religiosas cristãs. Apesar de os constituintes se declararem representantes do povo brasileiro, evocaram a proteção de Deus, como consta do preâmbulo". (CUNHA, 2018: p. 894). A despeito disso, a Constituição Federal acabou por determinar que "o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina de matrícula dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental" (art. 210, § 1º) (BRASIL, 1988).

Entretanto, Cunha (2018) chama a atenção para o fato de que na regulamentação desse dispositivo constitucional, no projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394, aprovado em 1996, determinou-se que:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter: I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa". (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, art. 33).

O mesmo autor observa que, de maneira bastante apressada, foi apresentado um substitutivo, que tramitou em regime de urgência não justificada, no qual quatro pontos foram objeto dessa reforma em ritmo prestíssimo: a qualificação do ER como parte integrante da formação básica do cidadão; a supressão do impedimento do uso de recursos públicos no ER ministrado nas escolas públicas; a transferência aos sistemas estaduais e municipais de ensino da responsabilidade sobre a normatização referente a essa disciplina, inclusive a do magistério; e a supressão das referências às modalidades confessional e interconfessional.

As análises de Cunha são importantes para demonstrar como as instituições educacionais brasileiras pouco respeitaram (e respeitam) o caráter laico do ensino e do Estado, o que pode ser percebido nas atitudes de dirigentes escolares, professores e estudantes que realizam celebrações do calendário cristão, entre outras práticas inclusive de proselitismo religioso.

Dessa maneira, as escolas públicas têm historicamente sofrido influências religiosas que fragilizam seu caráter laico e público, ao mesmo tempo que a educação privada oferecida por instituições religiosas tem sido ofertada e defendida como uma concessão do Estado.

A presença do setor privado em educação vai além da opção de uma oferta seletiva a públicos específicos, ela está cada vez mais associada, na atualidade, a princípios de mercado. Verger, Moschetti e Fontdevila (2017), em estudo realizado para a Internacional da Educação para a América Latina (IEAL), identificaram as seguintes trajetórias para a privatização educativa na América Latina: *i*) a privatização educativa como parte da reforma estrutural do Estado. É o caso quando os processos de privatização podem tomar um caráter estrutural, implicando em redefinição drástica do papel do Estado em matéria educativa, ou seja, o Estado transita de um papel de provedor para o papel de regulador, financiador e avaliador do sistema educativo. O Chile representa um dos casos mais emblemáticos desse tipo de privatização na América Latina e no mundo; *ii*) a privatização como reforma incremental. Para os autores, seriam os casos da Colômbia e do Brasil, nos quais a privatização educativa é resultado do efeito acumulativo de uma série de mudanças graduais, tipicamente adotadas nos níveis subnacionais e relativamente desconectadas umas das outras; *iii*) a privatização ‘por defeito’ e a emergência de escolas privadas de baixo custo. Para os autores, em determinados países, o crescimento do setor privado se explica pela passividade ou limitada capacidade de resposta do Estado ante uma crescente demanda educativa, situam aí o Peru, a República

Dominicana e a Jamaica; *iv*) alianças público-privadas históricas. São os casos em que se constata a forte presença de provisão educativa não estatal como resultado de uma relação de cooperação estável entre a Igreja e o Estado. São as alianças de Parceria Público-Privada (PPP), justificadas pela necessidade de ampliar a cobertura escolar. Os exemplos são República Dominicana e Argentina; *v*) a privatização pela via do desastre. São as situações de emergência humanitária e social, que são resultado tanto de desastres naturais como de conflitos armados. Tais dinâmicas se encontram por trás da adoção de distintos programas de *school-based management* em países centro-americanos (El Salvador, Nicarágua, Guatemala, Honduras e Haiti); *vi*) a contenção da privatização. Nesse tipo, identificam uma contra tendência àquela observada na região, na qual a matrícula privada apresenta diminuição. O exemplo seria a Bolívia; *vii*) a privatização latente, o caso do Uruguai, que historicamente tem apresentado um limitado desenvolvimento do setor privado, mas, nos tempos mais recentes, vem desenvolvendo incipiente cooperação público-privada em forma de iniciativas experimentais (VERGER, MOSCHETTI; FONTDEVILA, 2017, p. 4-8).

Entretanto, é importante destacar que a NGP, que foi introduzida como nova cultura política nas reformas de Estado dos anos 1990, pode ser considerada um tipo de privatização mais frequente, ainda que pouco observada, dado seu caráter endógeno. Ela introduz valores da economia privada na gestão pública, tais como eficácia, eficiência, qualidade e transparência.

Na educação, ela se impôs fortemente na região, adotando, no âmbito das redes públicas e das escolas, as políticas de responsabilização baseadas nas metas de desempenho estudantil. Com premiação e bonificação a professores, essas políticas têm provocado uma corrosão das carreiras de tipo burocrático-profissional. (CUENCA, 2015; OLIVEIRA, 2018; SISTO y FARDELLA, 2015)

O recorrente discurso de que a educação está em crise fortalece as soluções que chegam do setor privado, prometendo maior eficácia no uso dos recursos e maior eficiência nos resultados obtidos. A defesa da privatização da educação pública é feita em nome do culto à “eficiência do privado”, o que tem justificado o repasse da gestão de escolas públicas para organizações particulares, o fornecimento de material didático, a formação dos professores em serviço, as avaliações externas, entre outros meios.

As discussões em torno da crise da educação pública na região, constatada por sua baixa qualidade verificada e reiterada pelas avaliações em larga escala, como a prova do Programa de Avaliação dos Estudantes (PISA), vêm desqualificando as escolas e seus profissionais, e ainda mais a sua gestão. Esses argumentos ignoram as desigualdades na oferta educativa, os fatores sociais e econômicos que interferem diretamente nesses processos, as carências materiais dos estudantes e dos estabelecimentos, a precária infraestrutura das escolas, as condições de trabalho e de formação de seus profissionais, além da enorme diversidade cultural que esse subcontinente comporta. Essas críticas enfraquecem a escola e seus profissionais, desautorizando-os como sujeitos capazes tanto do ponto de vista de realizar bem seu trabalho, quanto do ponto de vista de apresentar "soluções para a crise".

Como já apontado em muitos estudos, um dos fatores mais relevantes a serem considerados na análise da educação no contexto latino-americano é a condição de pobreza das famílias (CARNOY, 1992; MURILLO, 2008; OLIVEIRA, 2010), já que a América Latina é a região mais desigual do planeta, de acordo com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento Humano (PNUD), comportando, portanto, uma grande população em situação de pobreza. A pobreza limita o acesso à educação e dificulta o uso do estudo e das oportunidades, assim como exige que aliadas à oferta da educação escolar outras políticas sejam asseguradas para a garantia do acesso e permanência nas escolas. Nesse sentido, a situação de pandemia que estamos vivendo põe em evidência ainda mais essas condições de pobreza e tem aprofundado a desigualdade na região.

Na crise atual, neste contexto de pandemia, esses fatores tendem a ser evidenciados e aprofundados. As condições de oferta da educação remota não são as mesmas para todos na maioria da região. Pelo contrário, elas refletem a oferta desigual dos nossos sistemas escolares em termos de acesso a fatores como recursos tecnológicos, apoio pedagógico, suporte à nutrição, entre outros. É ainda importante ressaltar que a situação política de um conjunto significativo de países da região dificulta o enfrentamento às crises desencadeadas pela pandemia, o que faz com que as previsões para a região sejam muito pouco favoráveis para o futuro próximo.

Entretanto, um traço marcante da identidade e cultura latino-americana é a força e a capacidade de resistência que aliada à alegria e vivacidade faz dessa região um lugar único.

Assim, apesar das adversidades não perdemos a capacidade de sonhar e resistir, como nas palavras do grande García Marques, nosso eterno Gabo:

¿Qué más podemos hacer sino vivir y luchar juntos, aunque sea como perros y gatos? Es el sueño de Bolívar más actual que nunca: la integración del continente. Para seguir peleando juntos contra la muerte en las trincheras de la felicidad, luchando por ser nosotros mismos, por más paz para siempre, por más tiempo y mejor salud, más comida caliente, más rumbas sabrosas, más de todo lo bueno para todos. En una palabra: más amor. (Gabo: ¿Otro dinosaurio? *Semana*, diciembre de 1989).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRUCIO, F. L. Os avanços e os dilemas do modelo pós-burocrático: a reforma da administração pública à luz da experiência internacional. *In*: BRESSER-PEREIRA, L. C.; SPINK, P. (org.). **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. 3. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999. p. 173-199.

ANDERSON, P. **O Brasil de Lula**. *Novos Estudos - CEBRAP*. n. 91, p. 23-52, 2011.

APPADURAI, A. Fadiga da democracia. *In*: GEISELBERGER, H. (org.). **A grande regressão: um debate internacional sobre os novos populismos e como enfrentá-los**. São Paulo: Estação Liberdade, 2019. p. 19-36.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Palácio do Planalto, 2019.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Reflexões sobre a reforma gerencial brasileira de 1995. **Revista do Serviço Público**, v. 50, n. 4, p. 5-30, 1999.

BUENABAD, E.M. La educación indígena e intercultural en México y sus implicaciones en la construcción de ciudadanía. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 12. Multiculturalismo y Educación / Ponencia*, 2011.

CALCAGNO, A. Ajuste estrutural, custo social y modalidades de desarrollo en América Latina. *In*: SADER, E. (org.). **El ajuste estructural en América Latina costos sociales y alternativas**. Buenos Aires: CLACSO, 2001.

CARDOSO, M. L. **Ideologia do desenvolvimento, Brasil JK - JQ**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

CARNOY, M. **Razões para investir em educação básica**. Brasília: UNICEF/MEC, 1992.

CUENCA, R. **Las carreras docentes em América Latina**. La acción meritocrática para el desarrollo profesional. OREALC/UNESCO: Santiago (Chile), 2015.

COLLIER, D. (org.) **O Novo Autoritarismo na América Latina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CUNHA, L. A. Três décadas de conflitos em torno do ensino público: laico ou religioso? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, n. 145, p.890-907, out.-dez., 2018.

CURY, C. R. J. A educação como desafio na ordem jurídica. *In*: LOPES, E.M.T., FARIA FILHO, L.M., VEIGA, C.G. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, julho/ 2002.

DINIZ, E. Governabilidade, democracia e reforma do Estado: os desafios da construção de uma nova ordem no Brasil dos anos 90. *In*: DINIZ, E.; AZEVEDO, S. (org.). **Reforma do Estado e democracia no Brasil: dilemas e perspectivas**. Brasília: Edunb, 1998.

DRAIBE, S. M. A política social na América Latina: o que ensinam as experiências recentes de reformas?. *In*: DINIZ, E.; AZEVEDO, S. (org.). **Reforma do Estado e democracia no Brasil: dilemas e perspectivas**. Brasília: Edunb, 1998.

FALETTO, E. La especificidad del Estado en América Latina. *In*: Garretón, M.A. (comp.). **Dimensiones políticas, sociales y culturales del desarrollo**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores y Clacso, 2009, p.161-200.

FARDELLA, C.; SISTO, V. Nuevas regulaciones del trabajo docente en Chile: discurso, subjetividad y resistencia. **Psicol. Soc.** Belo Horizonte, v.27 n.1, p. 68-79, jan./abr. 2015.

FIORI, J. L. O Brasil e seu "entorno estratégico" na primeira década do século XXI. *In*: SADER, E. (org.). **10 anos de governo pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma**. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil, 2013.

IBARRA, D. O neoliberalismo na América Latina. **Revista de Economia Política**, vl. 31, n. 2, p. 238-248 abr./jun., 2011.

LINERA, A. G. Indianismo e marxismo: o desencontro de duas razões revolucionárias. In: SADER, E. (org.) **Cadernos do Pensamento Crítico Latino-americano**. São Paulo: Expressão Popular/CLACSO, 2008.

MARIÁTEGUI, J. C. **Sete ensaios de interpretação da realidade peruana**. São Paulo: Expressão Popular/CLACSO, 2008.

MIGNOLO, W. **La idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial**. Barcelona: Editorial Gedisa, 2005.

MURILLO, S. Producción de pobreza y construcción de de subjetividad. In: CIMADAMORE, A.; CATTANI, A.D. **Producción de pobreza y desigualdad en América Latina**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2008. p. 41-78.

OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **RBPAE**. v.25, n.2, p. 197-209, mai./ago. 2009.

OLIVEIRA, D. A. **Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

OLIVEIRA, D. A. Nova gestão pública e governos democrático-populares: contradições entre a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v.36, n. 132, p. 625-646, jul./set. 2015.

OLIVEIRA, D.A. FELDFEBER, M. El derecho a la educación en América Latina: un análisis de las políticas educativas en la historia reciente de Brasil y Argentina. **Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació**, n. 27, p. 107-133, jan./jun., 2016.

PUIGGRÓS, A. Avatares e restrições do direito à educação na América Latina. **Docencia**. Santiago (Chile), a. 15, n. 40, maio 2010.

QUIJANO, A. A Colonialidade do Saber. In: LANDER, E. (org.). **Eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**, São Paulo: Companhia das letras, 1995.

ROOS, C. **The use of Human Capital for Good Governance**. ISS-FHR. Paramaribo, jun. 2008.

SADER, E. **Refundar el Estado: Posneoliberalismo en América Latina**. Buenos Aires: Ediciones CTA-CLACSO, Sept, 2008.

TIRAMONTI, G. **Sindicalismo Docente y Reforma Educativa en la América Latina de los '90**. PREAL/UNESCO. n. 19, mayo, 2001.

UNESCO, 2012 THWAITES REY, M. Después de la globalización neoliberal: ¿Qué Estado em América Latina? In: OSAL. CLACSO. Buenos Aires, ano 11, n. 27, abr. 2010.

VAN ZANTEN, A. Politiques éducatives. In: VAN ZANTEN, A. **Dictionnaire de l'éducation**. Paris: Quadrige/PUF, 2008.

VERGER, A., MOSCHETTI, M y FONTDEVILA, C. **La privatización en América Latina: una cartografía de políticas, tendencias y trayectorias**. Universidad Autónoma de Barcelona/IEAL, 2017.

VICTORIANO SERRANO, F. Estado, golpes de Estado y militarización en América Latina: una reflexión histórico-política. **Argumentos**, Ciudad de México, v. 23, n. 64, sept./dic. 2010, p. 175-193.

CONSERVATIVE REGRESSION AND THREATS TO PUBLIC POLICIES IN EDUCATION IN LATIN AMERICA

ABSTRACT

This article focuses on the discussion of current public policies in education in the Latin American political context. It seeks to interpret the tensions in the field of education that are expressed as a trend, since they are observed in a number of countries and that reflect advances and setbacks in expanding the right to education. The article is structured in three parts: the introduction; a brief historical resumption including from the constitution of school systems in the region and the issue of the right to education, then going on to focus on the links between education and economic development, state and education reforms in the 1990s until discussions on the post-neoliberalism in Latin America; finally, the text brings a conclusive analysis of conservative regression and the threat to public policies and the right to education today.

Keywords: Education. Latin America. Public policies in education.

REGRESIÓN CONSERVADORA Y AMENAZAS A LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EN EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA

RESUMEN

Este artículo se centra en la discusión de las políticas públicas actuales en educación en el contexto político latinoamericano. Se busca interpretar las tensiones en el campo de la educación que se expresan como una tendencia, ya que se observan en una serie de países y que reflejan avances y

retrocesos en la expansión del derecho a la educación. El artículo está estructurado en tres partes: la introducción; una breve reanudación histórica que incluye desde la constitución de los sistemas escolares en la región y el tema del derecho a la educación, pasando luego a enfocarse en los vínculos entre educación y desarrollo económico, estado y reformas educativas en la década de 1990 hasta las discusiones sobre posneoliberalismo en América Latina; finalmente, el texto trae un análisis concluyente de la regresión conservadora y la amenaza a las políticas públicas y el derecho a la educación en la actualidad.

Palabras clave: Educación. América Latina. Políticas públicas en educación.

Submetido em: novembro de 2020.

Aprovado em: novembro de 2020.

Publicado em: dezembro de 2020.