

## **A atuação do Estado Brasileiro na implementação das Políticas Educacionais: uma história de submissão ao capital e as organizações internacionais**

**The role of the Brazilian State in the Implementation of Educational Policies: a history of submission to capital and international organizations**

**El papel del Estado Brasileño en la implementación de Políticas Educativas: una historia de sumisión al capital ya los organismos internacionales**

Recebido: 06/07/2022 | Revisado: 18/07/2022 | Aceito: 19/07/2022 | Publicado: 26/07/2022

**Handerson da Costa Bentes**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2359-2403>

Universidade Federal do Pará, Brasil

E-mail: [handerson.bentes@hotmail.com](mailto:handerson.bentes@hotmail.com)

**Maria de Fátima Matos de Souza**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0214-8941>

Universidade Federal do Pará, Brasil

E-mail: [fmatoz@gmail.com](mailto:fmatoz@gmail.com)

### **Resumo**

Este artigo discute a política educacional brasileira no seu contexto histórico, como objetivos se propõe em analisar as políticas educacionais no cenário brasileiro da colônia à redemocratização em 1988 e promover uma reflexão atual acerca da igualdade de condições, acesso, permanência e qualidade da escolarização formal no âmbito nacional a luz da legislação vigente. A questão central, que norteou este trabalho consistiu na premissa afirmativa de que as políticas públicas implementadas pelo Estado brasileiro, historicamente consistiram em meras políticas de governo, variando no espaço e no tempo de acordo com os interesses e direcionamentos impostos pelo capital e pelos organismos internacionais. Como principal resultado, podemos afirmar que historicamente a política educacional implementada pelo Brasil esteve e ainda está associada aos interesses do capital e de organismos internacionais, e conseqüentemente dissociada das necessidades e interesses das classes menos favorecidas, não materializando de fato a igualdade para todos consignada na Constituição de 1988. Tendo em vista o objeto pesquisado e a persecução dos objetivos propostos, fez-se uso da pesquisa bibliográfica, sendo que os achados foram analisados a luz do materialismo histórico dialético, fazendo uso de suas categorias clássicas, em especial, o movimento, a historicidade e a contradição.

**Palavras-chave:** Educação; Política educacional; Direitos sociais.

### **Abstract**

This article discusses the Brazilian educational policy in its historical context, as its objectives it proposes to analyze the educational policies in the Brazilian scenario from the colony to the redemocratization in 1988 and to promote a current reflection about the equality of conditions, access, permanence and quality of formal schooling in Brazil. national scope in light of current legislation. The central question that guided this work consisted of the affirmative premise that the public policies implemented by the Brazilian State, historically consisted of mere government policies, varying in space and time according to the interests and directions imposed by capital and international organizations. As a main result, we can say that historically the educational policy implemented by Brazil was and still is associated with the interests of capital and international organizations, and consequently dissociated from the needs and interests of the less favored classes, not actually materializing the equality for all enshrined in the Constitution of 1988. In view of the researched object and the pursuit of the proposed objectives, bibliographic research was used, and the findings were analyzed in the light of dialectical historical materialism, making use of its classic categories, in particular, the movement, historicity and contradiction.

**Keywords:** Education; Educational politics; Social rights.

### **Resumen**

Este artículo discute la política educativa brasileña en su contexto histórico, y tiene como objetivos analizar las políticas educativas en el escenario brasileño desde la colonia hasta la redemocratización en 1988 y promover una reflexión actual sobre la igualdad de condiciones, acceso, permanencia y calidad de la educación formal en Brasil alcance nacional a la luz de la legislación vigente. La pregunta central que guió este trabajo consistió en la premissa afirmativa de que las políticas públicas implementadas por el Estado brasileño, históricamente consistieron en meras

políticas de gobierno, variando en el espacio y en el tiempo de acuerdo con los intereses y direcciones impuestas por el capital y los organismos internacionales. Como principal resultado, podemos decir que históricamente la política educativa implementada por Brasil estuvo y aún está asociada a los intereses del capital y de los organismos internacionales, y en consecuencia desvinculada de las necesidades e intereses de las clases menos favorecidas, no materializándose en realidad la igualdad de todo ello consagrado en la Constitución de 1988. Teniendo en cuenta el objeto investigado y la consecución de los objetivos propuestos, se recurrió a la investigación bibliográfica y se analizaron los hallazgos a la luz del materialismo histórico dialéctico, haciendo uso de sus categorías clásicas, en particular, El movimiento, la historicidad y la contradicción.

**Palabras clave:** Educación; Política educativa; Derechos sociales.

## 1. Introdução

Ao elegermos Política Educacional de Educação como objeto deste artigo, compulsoriamente nos colocam-nos diante de um desafio, que é o de estudar um fenômeno complexo, histórico e, que precisa ser compreendido em uma estrutura conjuntural integrada, justaposta a realidade. O aspecto histórico, necessário ao entendimento, decorre da compreensão de espaço e tempo, das peculiaridades sujeitos da educação brasileira, das concepções do pesquisador sobre o papel da educação, que deve possibilitar um patamar de cognição capaz de superar métrica da história oficial, que subsumiu a esse direito social o *status* assistencialista no que tange as políticas educacionais.

Além do mais, por ser genuinamente um fenômeno social conforme ratificado pela Constituição Federal de 1988 (CF/88), a educação deve ser analisada como um projeto de intencionalidades, que está sempre em movimento, um conjunto de ações sistematizadas, políticas articuladas às práticas cotidianas da escola, à formação da cultura do saber. Portanto, ao reverberar a educação como uma representação histórica e social pretende-se mostrar um conjunto de condições e elementos, sem os quais seria impossível, o entendimento de seus resultados, bem como refletir sobre as suas perspectivas no presente e no futuro.

De acordo com Cury (2007), por muito tempo o direito a educação formal no Brasil, foi destinado, e talvez ainda seja, prioridade à apenas uma minoria da população, sobretudo, à parcela que compunha as oligarquias políticas, as classes mais abastardas economicamente, e a um grupo restrito de religiosos. A ideia de igualdade nunca se materializou de fato em políticas efetivas por parte do Estado.

Não é preciso retrocedermos a tempos remotos da história brasileira para encontramos evidências da desigualdade sistêmica da distribuição do direito a educação formal, segundo o anuário IBGE/MEC (2022), 54,3% das crianças de 0 a 3 anos pertencentes aos domicílios mais ricos estavam na escola em 2019, enquanto apenas 27,8% das crianças pertencentes aos domicílios mais pobres estavam matriculadas em creches; 96,7% dos jovens de 16 anos pertencentes aos domicílios mais ricos concluíram o Ensino Fundamental, mas apenas 78,2% dos mais pobres chegaram a esse patamar.

Usamos aqui, sumariamente o critério -ricos e pobres, no entanto, a desigualdade sistêmica que afeta a negação dos direitos sociais e, neste caso específico, a educação, também alcança facilmente os critérios raciais, pois segundo os dados do IBGE/MEC (2022), 77,5% dos jovens pretos de 16 anos concluíram a etapa do ensino fundamental, enquanto essa proporção é de 87,3% entre os jovens brancos.

Apesar de na atualidade o Estado Brasileiro ter como princípio fundamental a igualdade, esculpida no art. 5º da CF/88, os números mostram que essa igualdade é apenas formal, que as políticas públicas implementadas para a concretização equitativa dos direitos sociais ainda estão distantes da eficiência e eficácia necessária para a garantia efetiva do acesso, permanência e prestação do serviço com qualidade para todos.

## 2. Metodologia

Assim, os objetivos deste artigo foram analisar as políticas educacionais no cenário brasileiro da colônia à redemocratização; Promover uma reflexão atual acerca da igualdade de condições, acesso, permanência e qualidade da escolarização formal no âmbito nacional a luz da legislação vigente.

A questão central deste artigo consistiu em afirmar que as políticas públicas implementadas pelo Estado brasileiro, historicamente consistiram em meras políticas de governo, variando no espaço e no tempo de acordo com os interesses e direcionamentos impostos pelo capital e pelos organismos internacionais.

Tendo em vista o objeto pesquisado e a persecução dos objetivos propostos, fez-se uso da pesquisa bibliográfica tendo como base as obras de Cury (2007), Draibe; Riesco, (2011), Oliveira (2001), Sanfelice (2013), Barros e Martins (2014), Saviani (2013), Frigotto, (2011), ShiguNov Neto; Maciel, (2008), Stephanou; Bastos (2005), Paiva (1973), Romanelli (1991) e Freitag (1986), bem como da Constituição Federal de 1988 e de seu principal instrumento normatizador a Lei de diretrizes e Bases da Educação, 9.394 de 1996 (LDB/9.394/96). Fundamentamos a pesquisa bibliográfica de acordo com a concepção exarada por Fonseca (2002), quando afirma que o estudo bibliográfico consiste no manuseio/análise de produções de domínio científico, tais como livros, periódicos, ensaios críticos, artigos científicos e outros, tendo ainda como característica a desnecessidade de se recorrer diretamente aos fenômenos empíricos e diretamente a realidade nesse momento. Assim, a pesquisa bibliográfica oportuniza ao pesquisador um conhecimento teórico afim de fornecer a fundamentação adequada quanto ao objeto pesquisado.

O método materialista histórico dialético adequa-se a análise pretendida, pois proporciona a interpretação e reinterpretção da realidade a partir da concreticidade das condições em que se encontra o fenômeno estudado, pois pretende-se aqui, uma fuga do plano das ideias, da mera formalidade, da ideologia posta e imposta pelo Estado na história oficial, buscando realmente a compreensão sobre satisfação ou negação dos direitos no olhar histórico da inclusão/exclusão no processo de escolarização formal.

Nos termos do entendimento de Marx e Engels (1983), o Estado, não é uma convenção contratualista pacífica, é instituído coercitivamente em uma sociedade com indistiguíveis diferenças de classes, portanto, o Estado é uma necessidade das classes dominantes, na realidade brasileira, funcionou e funciona como eficiente ferramenta de dominação da classe economicamente mais forte, e se põe a serviço, primeiramente, dos interesses dos detentores de capital, e isso desconstrói a imagem idealista do Estado como instituição neutra no processo de mediação dos conflitos sociais e na arbitragem dos interesses antagonísticos e a serviço apenas do bem comum. Deste modo, constituem-se categorias analíticas a priori, às clássicas do método marxista, quais sejam, o movimento, a totalidade, a historicidade e a contradição.

Em busca das respostas carregadas nesta reflexão sobre a igualdade do direito a educação, parte-se da compreensão do objeto como parte de uma totalidade direcionada e estruturada a serviço da produção de uma sociedade desigual, pressuposto necessário para existência e perpetuação do modo de produção capitalista, determinadas por intervenções governamentais, que de certa maneira, historicamente foram capazes, nesses mais de 500 anos de caminhada da educação nacional de garantir que os antagonismos, as desigualdades e a exclusão dos alunos, sobretudo, aqueles oriundos das classes menos favorecidas, fosse encarada como um fenômeno social “natural”.

É fato que em se tratando de estudo bibliográfico, os trabalhos supramencionados já passaram por tratamento analítico, conforme a visão de mundo de cada autor, no entanto, com apoio da categoria analítica totalidade, originária do materialismo histórico dialético, conseguimos filtrar sintonia e consenso nas concepções expostas pelos autores que vão ao encontro dos objetivos consignados, no sentido de que, a educação formal de qualidade e “gratuita” fez e ainda faz parte de dos objetivos de um público que está à margem das políticas sociais, que luta pela isonomia social e igualdade material, e que

ainda está longe de ser uma prioridade materializada em políticas públicas permanentes, independente da concepção governista/política ou do *status* econômico que direciona o país.

No processo de análise partimos de três vértices: a revisão bibliográfica, o posicionamento constitucional e legal e a realidade representada por dados objetivos, sobretudo aqueles fornecidos pelo IBGE/MEC. Segundo, Denzin (2000). A triangulação aqui proposta, é uma ferramenta metodológica, que permite a localização do pesquisador, de seus posicionamentos, mesmo que em uma pesquisa bibliográfica, permite combinar métodos e fontes de coleta de dados, a partir de diferentes conteúdos, porém, relacionados a um mesmo objeto ou campo do conhecimento.

### **3. Concepção de Estado e das Políticas Sociais e Políticas Públicas no Contexto Histórico Brasileiro.**

Levando-se em consideração que ao falar de direito a educação, seja lá em qual nível for, estamos diante uma relação de poder, embasado na afirmação de Foucault (2005), que afirma que a história é algo forjado do ponto de vista de quem a constrói, ajustamos nossa lente para analisar o processo educacional no Brasil, a partir de um cenário exploração, de uma história articulada sob o prisma das classes dominantes, daí decorre a necessidade de definirmos a concepção de Estado com a qual estamos tratar, bem como o entendimento de políticas públicas, políticas sociais e políticas educacionais.

O *Welfare State* – *estado de bem estar social*-, conforme o entendimento de Draibe; Riesco, (2011), termo que surgiu e se popularizou no final do século XIX, sendo ainda mais conhecido no contexto da guerra fria, pois abrangia um entendimento de mundo oportuno para o funcionamento e consolidação do sistema capitalista, parecia priorizar o combate a hipossuficiência econômica e a defesa dos direitos sociais, apontando para a necessidade de um Estado cada vez mais intervencionista, promotor do bem estar social, socializador dos resultados positivos do desenvolvimento científico e tecnológico patrocinado pelo capital.

Contestando a concepção de Estado de Bem Estar Social, Oliveira (2001), analisa-o como sendo um sistema de dominação política, econômica e ideológica do capital, um complexo instrumento de dominação das classes subalternas, articulado e a serviço das classes donas dos meios de produção. Trata-se de um fenômeno global, que objetiva o alívio da pobreza, conquistando o contentamento das classes detentoras apenas da força de trabalho com parcelas mínimas de concessão/retribuição de direitos sociais, por meio programas e políticas sociais compensatórias. No campo educacional, sempre atuando com políticas sazonais, garantia precária do acesso e permanência dos alunos a educação básica ao arrepio de maiores preocupações com a qualidade do ensino e da aprendizagem, retirando assim da classe trabalhadora qualquer possibilidade de emancipação, de tomada de consciência de que vive num estado de submissão e exploração, pressupostos esses imprescindíveis para a libertação desse estado mal estar social.

Na atualidade, a perspectiva do *Welfare State*, segundo Sanfelice (2013), vai se adequando as particularidades do sistema capitalista, as peculiaridades locais e globais, as micro e macro ideologias, no campo educacional, zela pela imposição de uma pedagogia hegemônica, bancária que organiza formalmente a educação em níveis e modalidades, de acordo com a concepção/necessidades da classe dominante, consolidando assim um processo histórico de opressão e estratificação.

É neste cenário de exclusão social, de miserabilidade, de desigualdade social que surge a ideia de superação das desigualdades sociais por meio da intervenção estatal com a adoção de ações setoriais com enfoque assistencial e socioeconômico, as políticas sociais assistenciais, não esquecendo que no pano de fundo, porém, não de forma subliminar, está uma sociedade que tem suas bases fundantes no lucro, na mais valia, na distribuição desigual de riquezas, portanto, é imprescindível a sistemática da desigualdade para subsistir, por isso, de forma direta e indireta se apropria estrategicamente do aparelhamento estatal como instrumento de controle para desestruturar/desmobilizar as classes subalternas, no nosso caso, em especial, a classe trabalhadora,.

O discurso da igualdade formal, igualdade de direitos e obrigações esculpida na legislação positivada é uma promessa constante na sociedade capitalista, materializada em normas programáticas, que muito provavelmente jamais produzirão a eficácia necessária capaz de produzir a igualdade de fato, ou seja, somente a igualdade material, para além do “papel”, sendo esta a única capaz de superar todo um processo histórico baseado na opressão e exploração da classe trabalhadora, das minorias sociais e dos vulneráveis.

A realidade é que a perspectiva do estado neoliberal, a serviço do capital, consiste na eficiência na produção sistêmica da pobreza, na ausência de consciência crítica, no sucateamento das instituições educacionais, sobretudo às públicas, na precarização do trabalho docente, na desvalorização dos profissionais da educação, no arroxo fiscal da classe trabalhadora, na socialização dos danos ambientais e na privatização dos lucros para os grandes capitalistas em consequência da rateio dos prejuízos com as classes subalternas, geralmente as que possuem como garantia somente a sua força de trabalho.

Com relação a educação, o primeiro dos direitos sociais, conforme o artigo 6º da Constituição Federal de 1988, na prática, não passa de uma norma programática, ou seja, quem sabe quando, e se realmente será praticada, ofertada conforme suas bases principiológicas fundadas na equidade e na igualdade de condições de acesso e permanência conforme preceituam os textos legais.

Historicamente é possível constatar a estratificação das instituições de ensino, no sentido em que há escolas para as classes dominantes e escolas para as classes trabalhadoras, apesar do discurso da igualdade de condições, de acesso e permanência para todos, as classes menos favorecidas economicamente apresentam um número maior de evasão, de reprovação, de distorção idade/série e, na maioria das vezes são direcionadas a se inserirem e programas de educação profissionalizante, ou mesmo nas modalidades apressadas de conclusão do ensino médio, com o objetivo de se inserirem no mercado de trabalho como garantia de subsistência, e uma alternativa de mão obra barata, com mínima qualificação para atuação no mercado de trabalho, fazendo, portanto, parte de uma estratégia perversa para alavancar os lucros da produção, baseada no barateamento da mão de obra pelo excedente disponível, o que Marx e Engels (1983), consignaram como sendo a estratégia da manutenção do exército de reserva.

Diante do exposto, para o entendimento do desenvolvimento das políticas públicas educacionais no Brasil, é condição partir da compreensão deste Estado que temos, de que sua formação histórica foi, e continua sendo patrocinada e está a serviço do capital burguês, consequentemente atuando a favor dos interesses das classes donas dos meios de produção e, que utiliza-o inicialmente como instrumento pensante e executor das políticas sociais como forma de mitigação da pobreza, porém tendo como objetivo principal o controle socioideológico das classes oprimidas.

### **3.1 Das Políticas Públicas Educacionais**

Em âmbito interno as políticas públicas direcionadas para a educação foram sendo colocadas em prática por distintas instituições com os mais diversos objetivos e configurações, em regra se estabeleceu uma metodologia de importação de modelos de outros países, por serem reconhecidos como exemplos, estratégias de gestão política educacional que deram certo e, que, portanto, cabiam serem adotadas no contexto da realidade brasileira. Segundo essa lógica de importação, muitos países tornaram-se parceiros e verdadeiros fornecedores/importadores de conhecimento, estratégias e modelos políticos que passaram a ser adotados pelo Brasil.

De acordo com Barros e Martins (2014), o primeiro documento a tratar de políticas educacionais no Brasil teve origem no ano de 1548, promulgado nos regimentos da Coroa Portuguesa, tinha como objetivo formalizar o ensino na Colônia por meio da catequese, extrai-se também o entendimento do *mandamus* que a competência pertencia ao rei, ou seja, ao Estado Português cabia o monopólio da educação pública ofertada na Colônia.

Segundo Saviani (2013), com o objetivo de consolidação territorial da Colônia em 1654 a Coroa Portuguesa adota o sistema de redizimo, uma espécie embrionária de vinculação de receitas tributárias de tudo que era produzido e consequentemente arrecadado na no território colonial, determinando uma alíquota genérica de 10% sobre a produção, recurso este que deveria ser direcionado a manutenção e ampliação das instituições jesuítas de ensino em funcionamento na colônia. Esse sistema de manutenção/financiamento da educação durou até a implantação do sistema das Aulas Régias, que se deu após expulsão dos jesuítas em 1759.

Ainda de acordo ainda com Saviani (2013), na realidade política conjuntural do Primeiro Reinado, com a instalação da primeira Assembleia Nacional Constituinte, apareceram outros instrumentos normativos sobre a temática educação, as exposições de motivos acerca da necessidade de uma legislação específica sobre a matéria, exigiam resultados imediatos sobre a necessidade de um sistema funcional e estatal de escolas públicas, que deveriam corroborar, inclusive ideologicamente com a implantação de um novo Estado, de sentimentos nacionalistas de pertencimento e civismo, neste contexto, no ano de 1827, aprovou-se a Lei Nacional das Escolas de Primeiras Letras.

A Lei Imperial de 15 de outubro de 1827, institui a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império, o lugar exato da implantação coube aos presidentes das províncias, com auxílio das respectivas Câmaras Provinciais. A Lei estabeleceu os limites mínimos e máximos da remuneração (ordenados) dos professores entre 200 a 500 mil reis anuais. O currículo consistia no ensino da leitura, escrita, das quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os princípios de moral cristã e da doutrina da religião Católica e Apostólica Romana, proporcionados à compreensão dos meninos, especialmente as leituras sobre Constituição do Império e a História do Brasil. Sobre a nomeação/provimento dos professores, tinham um caráter vitalício, admitido o desligamento, porém, só seria possível mediante sentença magistral. (CLBR, de 1827)

Apesar da obrigatoriedade da instalação das escolas em todos os lugares com população residente no território nacional, o instrumento normativo supramencionado não regulou as questões orçamentárias, não definiu as fontes de subsistência financeiras das instituições de ensino, na prática as escolas sobreviviam com dotações residuais das províncias e, quando necessário, por recursos provenientes do império, que eram capitaneados por meio de petições dos presidentes provinciais diretamente ao Imperador., uma espécie de emenda parlamentar adotada no período colonial.

Assevera ainda Saviani (2008), que no contexto do Segundo Reinado, 1840 a 1888, em que pese ser um contexto no qual a educação adquiria cada vez mais importância social, os investimentos públicos diminuíram significativamente, quando começou a se questionar a necessidade de uma contundente reforma tributária, apta a fomentar o desenvolvimento do ensino formal, uma vez que a população era taxada para o financiamento vinculante de água, transporte, saúde e segurança, seria coerente também, que a mesma passasse a ser contribuinte direta da educação, no entanto, a proposta de reforma tributária/administrativa sobre a temática educação jamais avançou.

A conta da ausência de recursos para investimentos na área educacional chegou definitivamente no período republicano, com o número significativo de analfabetos e ausência de mão de obra qualificada para atuar no processo de expansão do parque industrial brasileiro. Segundo Barros e Martins, (2014), A Constituição de 1891 delegava aos Estados a responsabilidade mantenedora da educação básica, porém, vinculava apenas o ensino secundário e superior, permanecendo a legislação nacional omissa quanto a oferta do ensino primário.

A partir dos anos de 1930, ainda de acordo com entendimento de Barros e Martins, (2014), nota-se a intensificação da necessidade de industrialização do país, consequentemente há o protagonismo da burguesia industrial no cenário político e, com o intuito de consolidação de seu projeto hegemônico, com o apoio do governo do então presidente Getúlio Vargas que cria o Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), que tinha como principal objetivo elaborar políticas públicas de

reorganização da educação, sobretudo com olhar para o atendimento das necessidades de fornecimento de mão de obra qualificada para o recém implantado e em expansão parque fabril nacional, contexto em foram criados o Serviços Sociais Autônomos. A legislação reguladora do ensino industrial, secundário e comercial, o Ministério da Educação e saúde Pública e o Conselho Nacional de Educação. Enfim estava desenhado/formalizado um planejamento organizacional da educação brasileira, dando vida, inclusive ao Capítulo II da Constituição Brasileira de 1934, que em seu artigo 148 e seguintes, estabelecia a educação como sendo um direito de todos. (BRASIL, CF/1934)

Com o advento da Constituição de 1946, a educação ganha uma ampliação significativa, por ordem dos artigos 166 e 167 caput, passa a ser considerada também um dever do Estado, adotando um regime de entrega baseado na cooperação dos poderes públicos e de livre iniciativa particular, dando ênfase a obrigatoriedade do ensino primário. (BRASIL, CF/1946)

A regulamentação legal tornou-se possível somente no ano de 1961, com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), sob uma estrutura que primava pela descentralização da oferta do ensino, com forte influência do Manifesto dos Pioneiros em defesa da Escola Nova, oportunizando nesse período a mobilização da classe empresarial nacional, sobretudo, para com as questões político-sociais.

Para Saviani (2013), é neste contexto de aprovação da LDB, que cabe destacar um importante avanço para o capital, que foi a criação do Instituto de pesquisa e estudos Sociais (IPES), criado por um grupo de empresários e com empresas multinacionais, sendo que um dos principais objetivos do IPES era a promoção de doutrinação por meio de veículos de comunicação massiva como forma de fragmentar e enfraquecer os interesses populares. Uma das bandeiras defendidas pelo Instituto foi a veemente atuação política no sentido de galgar uma argumentação no sentido de que a educação deveria seguir os fundamentos e objetivos traçados inicialmente pelas necessidades econômicas, de forma que a oferta pública deveria priorizar o aumento da produtividade e da renda do país, apoiando-se nos princípios da Teoria do Capital Humano, ou seja, o direito a educação teria o objetivo principal de formar recursos humanos com vistas a garantir o desenvolvimento econômico do país.

Esse momento de organização da educação brasileira, conforme assevera Martins (2009), inicia um movimento direcionado às reformas do ensino superior, tendo como principais fomentadores a Organização dos Estados Americanos (OEA) e a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), que sob interesses do capital financeiro passaram a tratar de educação associada a um modelo econômico determinado pela nova ordem global a ser imposta gradativamente a todos os Estados Nacionais componentes da América Latina e do Caribe, objetivo este, que restou exposto com a formação e atuação da Comissão Econômica para a América latina e caribe (CEPAL).

Os esforços da OEA e da UNESCO foram contemplados com a Lei 5.540/1968 em que restou vigente a reforma universitária, estabelecendo condições de flexibilização e incentivos públicos para a implantação do ensino superior privado, instituindo para a educação o *status* de produto a ser explorado por iniciativa e princípios empresariais, visando exclusivamente o atendimento das demandas do mercado, transformando os interesses e incentivos à pesquisa em necessidades do mercado consumidor, qualificação de mão de obra e acesso a determinados cursos em privilégios das classes empresariais, tendencia esta, que conforme já consignamos, fortemente influenciada pela Teoria do Capital Humano.

Com o advento da Lei 5.692/1971, 2ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, há manutenção formal da prática tecnicista e da gestão gerencial das intuições educacionais, para Patto (2015), a nova LDB manteve-se firme no estabelecimento de padrões de distinção social sobre o acesso e permanência na educação pública, a exemplo das políticas educacionais implantadas desde os tempos do Império.

Nos anos 1980 foi possível mensurar os resultados inexpressivos referente ao histórico das políticas educacionais brasileiras até então implantadas, índices alarmantes de reprovação, evasão e analfabetismo, ausência de quaisquer

perspectivas para aqueles que tinham na educação uma possibilidade de emancipação social e conquista de melhores condições de vida, tudo isso aliado a expectativa do cenário de redemocratização do país.

A Constituição Brasileira de 1988 elevou a educação não só a um *status* de direito social, mas de direito fundamental, norma de aplicação imediata e cláusula pétrea, determinou a vinculação de receitas e um regime de coparticipação sob a responsabilidade de todos os entes federados.

Além disso, dada a importância do assunto – educação – pelo Legislador Constituinte Constitucional Originário, a CF/1988 dedicou um capítulo para tratar da educação, cultura e desporto, onde também estabeleceu as competências legislativas e administrativas, determinando a universalização progressiva do ensino, não esquecendo-se, como espólio do processo histórico, de direcionar a formação para a cidadania e para o mundo do trabalho.

#### 4. Resultados e Discussão

Conforme afiança Frigotto, (2011), a consignação do texto constitucional fez reacender as discussões acerca das tendências de um sistema educacional produtivista e utilitarista e, ainda com a expansão econômica do país no cenário internacional, foi possível observar de forma mais contundente a presença de organizações internacionais interessadas na formulação de políticas públicas direcionadas à área educacional no plano interno, atestando que uma das principais bancadas interessadas em influenciar na elaboração da regulamentação constitucional, seria a que sairia em defesa de um projeto societário de uma ordem neoliberal a serviço do capital.

De acordo com a concepção exarada por Frigotto (2011), o Estado seria o principal entrave ao desenvolvimento do país, sendo necessário, portanto, sua desburocratização, no sentido de flexibilização de protocolos, em nome dos interesses econômicos e societários.

Com relação à ideia de neoliberalismo, não se pode assentir que trata apenas da alocação da economia ao arrepio da administração/intervenção pública, vai além disso, trata-se de implementar profundas transformações sociais, imposição das normas de concorrência, não importando o ponto partida e/ou o potencial do capital real ou especulativo, não importando o tamanho das corporações.

Sob o entendimento Dardot e Laval (2016), não só a economia, mas também a competitividade tornaram-se um pressuposto político indispensável para comandar as políticas sociais, em especial as políticas públicas educacionais.

Assim a educação foi eleita como dimensão necessária e estratégica na agenda política neoliberal, apesar da Constituição de 1988 tê-la contemplado como um direito de todos e dever do Estado e da família, ela apresenta em sua essência uma gama de interesses capitalistas eficazes no beneficiamento da força de trabalho apta a tender às necessidades primárias do processo produtivo para servir o grande capital, conseqüentemente a universalização almejada restou submissa às exigências mercadológicas, tanto no que se apresenta impondo como e quais conhecimentos devem ser oportunizados, o modelo de disciplina necessária para a organização do trabalho, da política e mesmo da vida, ou seja, uma repetição contextualizada da história nacional de exploração, precarização, assistencialismo e residualidade para com as políticas educacionais.

Adotando este discurso, a educação nacional nos anos de 1990, ou seja, era pós constitucional, foi atribuído o papel crucial de base, alicerce para o desenvolvimento social, sobretudo no que que concerne à ordem econômica, galgando ao sujeito/aluno a responsabilidade exclusiva pelo seu sucesso ou fracasso, cabendo ao Estado apenas a logística de garantia do acesso ao ensino formal.

O papel direcionado à educação consiste, portanto, de condições individualistas, repasse e produção de conhecimentos utilitaristas, que priorizam a eficiência, o raciocínio e o resultado, sem observar as condições sociais, éticas e humanitárias, características pertinentes em todo e qualquer processo de assimilação de conhecimentos, um modelo servível para o



atendimento das demandas imediatas do mercado de trabalho, que a cada dia vem se tornando mais flexível, precarizado e apressado.

Essa tendência, não foi exclusividade do processo de formação das políticas públicas educacionais brasileiras, a Declaração Mundial de Educação para Todos da UNESCO de 1998, orientava aos blocos de países signatários e/ou que recebessem qualquer tipo de incentivo/fomento internacional para educação, deveriam adotar um sistema avaliativo geral, que fosse capaz de gerar um banco de informações estatísticas sobre a qualidade da educação ofertada.

Partindo dessa premissa, podemos observar que o direcionamento dos organismos interacionais foram contundentes no sentido de que era uma necessidade suas participações na formulação das políticas educacionais internas, sentido em que, ao mesmo tempo afastavam cada vez mais o Estado e a família de suas obrigações para com a educação, cedendo o espaço atinente as tomadas de decisões para as instituições privadas, em especial as internacionais, passando o Estado a apenas exercer uma função de mediador entre as necessidades internas e a formulação/efetivação das políticas educacionais ditadas pelos organismos internacionais.

Somente no ano de 1996 foi viabilizada a regulamentação do texto constitucional promulgado em 1988 que tratou da matéria educação, vale lembrar que antes da publicação e vigência da Lei 9.394/1996, tivemos como regulamentação as leis 4.024/61, 5.540/68, 5692/71 e 7.044/82, além de legislações esparsas que disciplinavam matérias específicas.

A Nova LDB, como assim ficou conhecida a Lei 9.394 de 1996, apresentou um estrutura aquém das expectativas, depois do amplo e longo debate acerca do texto definitivo, apresentou um estrutura fragmentaria, inviabilizando *ab initio* a formação de um sistema nacional de educação, sobretudo, por não contemplar em seu texto ou em anexos as diretrizes curriculares, a articulação entre os sistemas de ensino dos entes menores, esta articulação restou delegada ao Conselho Nacional de Educação (CNE) como órgão com competência normativa e o Ministério da Educação (MEC) como órgão executivo, inclusive, contraditando o texto constitucional quando consigna o caráter democrático e descentralizador a respeito das políticas públicas educacionais.

Historicamente as políticas públicas e sociais direcionadas a educação brasileira foram pautadas seguindo modelos estrangeiros, e na maioria das vezes estruturam-se para atender interesses do capital e dos organismos internacionais, tendo como consequência a exclusão das classes desprovidas dos meios de produção e, que possuem como moeda de troca apenas a sua força de trabalho, o que conforme afixou Oliveira (2011), sob a ótica da contradição a respeito da atuação do Estado, que deveria atuar na defesa indiscriminada do interesse de todos e todas sem qualquer restrição, sobretudo, quando o assunto é o acesso aos direitos sociais, em especial a educação, acaba em contrário senso atuando em prol do interesse das classes donas dos meios de produção, patrocinando um sistema de dominação política, econômica e ideológica, materializando-se num complexo instrumento de dominação das classes subalternas, promovendo a estratificação do acesso e a precarização/sucateamento das instituições públicas.

No período colonial o objetivo central da política educacional galgado pela Coroa Portuguesa para o Brasil Colônia foi o proceder a pacificação social, no sentido de tornar o processo de exclusão de índios, negros e pobres um ocaso natural, eximindo o Estado de quaisquer responsabilidades acerca da oferta da educação formal, o acesso, a oferta e o financiamento da educação nesse período possuíam o mero caráter assistencialista por parte do Estado. Neste contexto a Igreja católica protagonizou um importante papel, no sentido de promover a conformação de uma base produtiva pacífica, bem como, a oferta de mão de obra barata eram apenas consectários da catequese.

De acordo com Saviani (2013), a pacificação dos alunos tinha como objetivo a conversão em cristãos, bons cristãos, obedientes, disciplinados, com uma ética/disciplina de trabalho baseada nos princípios do cristianismo, capaz de purificar o corpo e dignificar a alma, garantindo-lhes a salvação e o passaporte ao paraíso, eram instrumentos inteligíveis subjetivos,

sendo constantemente lembrados pelos castigos/punições físicas da realidade material e, que faziam parte das estratégias de ensino e aprendizagem.

A análise do contexto educacional nos períodos do Primeiro e Segundo Reinados, alicerçada por Stephanou; Bastos (2005), expõe um contexto classista conflituoso, em que de um lado estão os interesses e objetivos das classes dominantes e de outro um grande número de analfabetos, que eram homens e mulheres pobres livres, negros e negras, escravos livres e libertos, excluídos socioeconomicamente, eram percebidos na sociedade como favorecidos de um ato de solidariedade do Estado, em aprimoramento a atuação vigente no período anterior de caráter meramente assistencialista, em sua atuação no atendimento de interesses de seres incapazes.

Na primeira metade do século XIX, na vigência do período de consolidação do Brasil Republicano, momento em que o país estava passando por um processo de estruturação urbano industrial, alterando a lógica da necessidade de força de trabalho, representando uma passagem do rural para o fabril. Para a segurança de investidores estrangeiros era necessário ostentar o nascimento de um Estado Democrático, onde a atuação governamental primasse pela não intervenção econômica, por providências capazes de gerar mão obra apta e barata como atrativo para a instalação de grandes corporações fabris, o que marcou a formação do parque industrial brasileiro. Nesse momento, conforme a lição de Paiva (1987), se organiza um sistema de estratificação de direitos educacionais, atendendo precariamente a eminente e necessária classe trabalhadora e seus dependentes com a oferta da educação básica mínima, sendo complementada com a formação profissional ofertada pelo sistema “S” Sesi, Senac, Senai etc.

Com o final da 2ª Guerra Mundial, com o advento da bipolarização do mundo entre socialismo e capitalismo, bem como, com o advento da globalização, houve um despertar dos organismos internacionais pela educação, principalmente em países com potencial econômico emergente, como era, ou ainda é, o caso do Brasil. De acordo com Haddad e Di Pierro (2000), a UNESCO desempenhou um importante papel com relação a efetivação das políticas educacionais no Brasil nesse período do pós guerra, pois estimulou e fomentou a criação de programas nacionais de alfabetização, de forma que atendesse a necessidade do estágio de desenvolvimento do país, com propostas metodológicas especiais com base na gestão do tempo de formação e bases curriculares tecnicistas.

Com o advento da CF/88, sob os fundamentos da democratização do país, é inegável afirmar que a educação passa por um processo de flexibilização da oferta para todos os indivíduos excluídos do processo de escolarização formal, o que gerou a possibilidade para atuação mais efetiva de Organizações não governamentais (ONGs), Associações Cívicas, Movimentos Sociais e mesmo as universidades em parceria com a sociedade civil organizada de desenvolverem experiências de formação e instrução, como por exemplo o Movimento de Alfabetização (MOVA), que envolvia o poder público e a sociedade civil no processo de formação do sujeito, tendo como foco as práticas de educação popular. Nesse período, uma vez estabelecido formalmente a ideia de igualdade, a estratégia do governo brasileiro era tirar/desviar o foco dos grandes leilões que visavam alienar o patrimônio nacional, como de fato o fizeram, foi a aprovação e implantação aligeirada de um pacote de políticas sociais compensatórias, que serviu para acompanhar e acalmar os ânimos da sociedade civil, dos movimentos sociais e da imprensa. Mesma estratégia do governo atual, que também demonstra alinhamento com a precarização e desvio de foco sobre a realização dos direitos sociais em favor da intervenção do capital internacional, do contingenciamento dos recursos e condições necessárias para a realização de educação pública, gratuita e de qualidade.

## **5. Considerações Finais**

Na história das políticas públicas educacionais implementadas no Brasil, da Colônia a Constituição de 1988 verifica-se que atuação do Estado sempre esteve atrelada aos interesses do capital, em um primeiro momento como promotor da

pacificação social, depois como mero instrumento para o fomento e formação de mão obra com um certo grau de qualificação, porém barata, sempre direcionado as classes menos favorecidas política, social e economicamente.

Este estilo de atuação estatal contribuiu para o aumento de um cenário de estratificação social e agudização das desigualdades sociais, para o recenciamento de oportunidades entre alunos ricos e pobres, o que permanece até os tempos atuais, tal como mostrou o anuário da educação brasileira produzidos pelo IBGE/MEC (2022), supramencionado.

No entanto, apesar do quadro educacional brasileiro hodierno ainda ter como herança histórica a atuação de um Estado relativamente impotente, subordinado as demandas do capital e de organismos internacionais quando o assunto é a implementação e mesmo a ampliação do direito a educação, o fato desse direito estar consignado na Constituição Federal de 1988 e regulamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/96 como um direito irrenunciável e de prestação obrigatória, indubitavelmente representa um grande avanço, justo e necessário para a consolidação e fortalecimento de qualquer Estado Democrático de Direito.

## Referências

- Barros, A.T; Martins, L. M. (2014) Legislação, educação e política: percepções sociais sobre a Lei de Diretrizes e Bases e o Plano Nacional de Educação (2011- 2020). Revista de Sociologia Política, Política e Sociedade, Florianópolis.
- Brasil, CF. (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm>>.
- Brasil, LDB. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília.
- Brasil, IBGE/MEC (2021). Anuário Brasileiro da Educação Básica, Moderna, Brasília – DF.
- Brasil, C.F. (1934). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao34.htm)>.
- Brasil, C.F. (1946). Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Rio de Janeiro. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm)>.
- Brasil, L.F. (1827). Lei de 15 de outubro de 1827. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em< [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM...15-10-1827.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM...15-10-1827.htm) >.
- Brasil, L.F. (1968). Lei 5.540 de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível in: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>.
- Brasil, L.F. (1971). Lei 5.692 de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível in: <http://www.planalto.gov.br/ccivil>.
- Brasil, L.F. (1961). Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da educação Nacional. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.pdf>.
- Brasil, L.F. (1982). Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-normaatualizada-pl.pdf>.
- Cury, C.R.J. (2007). Políticas da Educação: um convite ao tema. IN: FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (Orgs.). Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro. Petrópolis: Vozes.
- Dardot, P; Laval. C. (2016). A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo.
- Denzin, N.K & LincoL N.Y..S. (2000). Handbook of Qualitative Research. London: Sage.
- Draibe, S & Riesco, M. (2011). Estado de Bem-Estar, Desenvolvimento Econômico e cidadania: algumas lições da literatura contemporânea. In: Hochman, G; Arretche, M; Marques, E. (Org.). Políticas Públicas no Brasil. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz.
- Foucault, M. (1983) Estruturalismo e Pós-estruturalismo. (In) Motta, Manoel Barros da. (Org.) Ditos e escritos II. Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Forense.
- Freitag, B. (1986). Escola, Estado e Sociedade. São Paulo: Moraes.
- Frigotto, G. (2011). Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. 6.ed. Petrópolis: Vozes.
- Haddad, S; Di Pierro, M.C (2000). Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, nº 714, p.108-130.
- Martins, C.B. (2009). A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educação e Sociologia*, Campinas, v. 30, n. 106.

- Marx, K; Engels, F. (1983). Textos sobre Educação e Ensino. Tradução de Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Moraes.
- Oliveira, M. M. (2007). Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis, Vozes.
- Paiva, V. (1973). *Educação popular e educação de adultos* São Paulo: Loyola. v. 1. (Temas Brasileiros, 2).
- Romanelli, O. O (1991). *História da Educação no Brasil*. 17ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Sanfelice, J. L. (2016). A conjuntura Educacional atual: para onde caminha educação. In: Sanfelice, J. L.; Siquelli, S.A (Orgs.). Desafios à Democratização da Educação no Brasil Contemporâneo. 1ª edição eletrônica. Uberlândia: Navegando publicações.
- Saviani, D. (2008). Política e educação no Brasil. 5.ed. *Revista. Campinas*, SP: Autores Associados.
- Saviani, D. (2013). Educação do senso comum à consciência filosófica, 19 ed. Campinas: Autores Associados.
- Shigunov, N. & Maciel, L. S. B (2008). O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. *Educar em Revista*, (31), 169-189,. Disponível em:[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602008000100011&lng=em&tlng=pt.10.1590/S0104](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602008000100011&lng=em&tlng=pt.10.1590/S0104).
- Stephanou, N & Di Pierro, M.C; Joia, O; Ribeiro, V.M (2001). Visões da Educação de Jovens e Adultos no Brasil. *Cadernos Cedes*.
- Unesco. (1990). Declaração mundial de educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem: Jomtien,. UNESCO: Brasília, Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291>.