



EDUCAÇÃO POLARIZADA: REFRAÇÕES NEOLIBERAIS NA EFETIVAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO EM CONSONÂNCIA À EMANCIPAÇÃO HUMANA

POLARIZED EDUCATION: NEOLIBERAL REFRACTIONS IN THE IMPLEMENTATION OF EDUCATION POLICY IN LINE WITH HUMAN EMANCIPATION

Poliana Machado Gomes da Silva¹

Kaline de Souza Barbosa²

RESUMO: É evidente que o neoliberalismo sustenta-se em um ideário, baseado em determinado projeto societário hegemônico, que contempla o enxugamento do Estado, impondo sérios obstáculos para a efetivação das políticas públicas e, conseqüentemente, dos direitos sociais da população. À luz dessa análise, este artigo tem como objetivo geral analisar os rebatimentos neoliberais para a efetivação da política de educação como promotora da emancipação humana. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico que possibilitou organizar o artigo em três seções: a primeira seção traz uma contextualização da educação no Brasil reportando seus marcos fundamentais desde o seu aparecimento até a Carta Magna de 1988; a segunda seção verifica os impactos do neoliberalismo e, obviamente, da retração estatal para a política de educação; a terceira seção apresenta possibilidades e limites para a educação como uma ferramenta promotora da emancipação dos sujeitos de direitos. Logo, este estudo contribui para a (re)construção de um ideário que se pauta em uma educação voltada para a democracia, cidadania e liberdade plena dos indivíduos, verificando-se que a partir

¹ Graduanda do Curso de Bacharelado em Serviço Social no Centro Universitário Doutor Leão Sampaio. polly.mach@hotmail.com

² Graduada em Serviço Social pelo Centro Universitário Doutor Leão Sampaio. kakabarbosa186@gmail.com



de princípios pautados na liberdade e autonomia a educação corroborará para a emancipação humana.

Palavras-chave: Educação. Emancipação Humana. Emancipação Política. Neoliberalismo.

ABSTRACT: It is clear that neoliberalism is based on an ideology, based on a determined hegemonic societal project, which contemplates the reduction of the state, imposing serious obstacles to the effective implementation of public policies and, consequently, the social rights of the population. In the light of this analysis, this article has as its general objective to analyze the neoliberal refutations for the effectiveness of education policy as a promoter of human emancipation. In order to do so, a qualitative bibliographic study was carried out to organize the article in three sections: the first section presents a contextualization of education in Brazil, reporting its fundamental milestones from its inception to the 1988 Constitution; The second section verifies the impacts of neoliberalism and, of course, the state retraction to education policy; The third section presents possibilities and limits for education as a tool that promotes the emancipation of rights subjects. Therefore, this study contributes to the (re) construction of an ideology that is based on an education focused on democracy, citizenship and full freedom of individuals, and it is verified that, based on principles based on freedom and autonomy, education will corroborate the Human emancipation.

Keywords: Education. Human Emancipation. Political Emancipation. Neoliberalism.

INTRODUÇÃO

É evidente que diversas mudanças no âmbito educacional brasileiro foram promovidas através da Constituição Federal de 1988. No entanto, esta teve seu movimento democrático ameaçado pela implantação do neoliberalismo, que trouxe consigo uma regressão dos direitos sociais conquistados pela mesma, afetando principalmente a classe trabalhadora e as diversas esferas da vida social. Nessa perspectiva, constata-se que o âmbito educacional brasileiro encontra-se numa



encruzilhada: ou a educação contribui para a emancipação política dos sujeitos ou a mesma é caminho para uma nova sociabilidade.

Este artigo tem, portanto, como objetivo geral analisar os rebatimentos neoliberais para a efetivação da política de educação como promotora da emancipação humana. Ademais, tem-se como objetivos específicos: contextualizar a educação brasileira desde seu aparecimento até a promulgação da Constituição Federal de 1988; verificar os rebatimentos da conjuntura neoliberal na política de educação; refletir acerca da educação como um mecanismo de emancipação humana.

Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico que tem como finalidade, segundo Lakatos e Marconi (2001, p. 183), “colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...]”. Tal pesquisa possibilitou organizar o artigo em três seções: a primeira seção traz uma contextualização da educação no Brasil reportando seus marcos fundamentais desde o seu aparecimento até a Carta Magna de 1988; a segunda seção verifica os impactos do neoliberalismo e, obviamente, da retração estatal para a política de educação; a terceira seção apresenta possibilidades e limites para a educação como uma ferramenta promotora da emancipação dos sujeitos de direitos.

Este estudo traz subsídios teóricos para a compreensão da educação como uma perspectiva de direitos. Logo, contribui para a (re)construção de um ideário que se pauta em uma educação voltada para a liberdade plena dos indivíduos, pois compreende-se que o desenvolvimento de cada pessoa é a condição para o livre desenvolvimento de todos. Verifica-se, então, que é na conversão de princípios individualistas e particulares em princípios pautados em uma perspectiva de totalidade, universalidade e liberdade, que se sustenta a base de uma educação em prol da emancipação humana.



1. CONTEXTUALIZANDO A EDUCAÇÃO NO BRASIL

Fazendo-se um resgate histórico, pode-se afirmar que o contexto da educação no Brasil tem sua origem vinculada à chegada dos jesuítas³, demarcando o predomínio da igreja católica e de seus dogmas na definição do sistema educacional (PIANA, 2009). É necessário compreender que, com o desenvolvimento colonial, a sociedade brasileira encontrava-se estratificada, composta por escravos, senhores de engenho, grandes latifundiários e funcionários da coroa.

De acordo com Shigunov Neto e Maciel (2008), pode-se dizer que o projeto educacional dos jesuítas de pregação da religião católica, mesmo sendo submisso ao projeto de Portugal para o Brasil, teve função primordial na medida em que contribuiu para que o governo português atingisse seus objetivos no processo de colonização brasileira, constituindo-se um alicerce da estrutura educacional da Colônia do país.

Vale salientar que a igreja católica, exercendo forte influência naquele período, procurava disseminar o cristianismo para a população negra. Logicamente, nesse momento não havia interesse de ampliação da escolaridade, isso porque era mais favorável manter uma ideologia hegemônica de seletividade que promovesse a ignorância da população, estabelecendo-se a ordem.

Nessa perspectiva, com a expulsão dos jesuítas em 1759, tem-se em 1808, a transferência da corte portuguesa para o Brasil, fazendo com que o sistema de educação colonial entrasse em um período de degradação, o que o levou a decair. No entanto, a educação sofreu alterações com a chegada de D. João VI⁴, havendo, por exemplo, o surgimento de escolas técnicas e academias, apesar da qualidade dos cursos não ser tão satisfatória.

Ademais, os liceus surgiram nas províncias e se voltavam para um ideário de diminuir a situação de pauperismo do funcionamento escolar e da organização.

³ De acordo com Ribeiro (1998, p. 28) a “vinda dos padres jesuítas, em 1549, não só marca o início da história da educação no Brasil, mas inaugura a primeira fase, a mais longa dessa história, e, certamente a mais importante pelo vulto da obra realizada e sobretudo pelas conseqüências que dela resultaram para nossa cultura e civilização.”

⁴ Piana (2009, p.60) esclarece que se inauguraram, nesse período “diversas instituições educativas e culturais e surgiram os primeiros cursos superiores de Direito, Medicina, Engenharia, mas não universidades.”



Assim, em decorrência da Independência brasileira em 1822 começaram a emergir novos ideais, posto que a Assembleia Constituinte problematizava sobre a importância da educação popular. Durante o período que vai de 1889 a 1930 surgiram algumas escolas superiores, bem como a construção de algumas escolas primárias e secundárias. Porém, nesse momento, o Estado buscava somente garantir a manutenção dos estabelecimentos, contribuindo ainda mais para o fortalecimento do sistema excludente e seletivo (PIANA, 2009).

Nesse cenário de distanciamento estatal dos processos voltados à educação, abre-se espaço para que iniciativas particulares assumissem a responsabilidade do ensino secundário. É após a Primeira Guerra Mundial que o sistema de educação começa a ser modificado.

Com a criação, em 1924, da Associação Brasileira de Educação (ABE) pelos educadores, intelectuais, políticos e figuras de expressão da sociedade brasileira, foi possível impulsionar as discussões em torno dos problemas educacionais, por meio desta organização, sendo promovidos cursos, palestras, semanas da educação e conferências, principalmente, as Conferências Nacionais de Educação. No período de 1927 a 1929, foram realizadas três grandes Conferências Nacionais de Educação, ocorridas em Curitiba, Belo Horizonte e São Paulo (PIANA, 2009, p.63).

Em detrimento da crise de 1929, os anos 1930 foram marcados por grandes dificuldades. Caracterizados pelo desenvolvimento e fortalecimento industrial⁵ que acabou favorecendo uma reestruturação devido à emergência da burguesia financeira e industrial e, conseqüentemente, ampliando o operariado (FREITAG, 1986, p.50).

De acordo com Romanelli (1999, p. 59), foi devido à intensificação do capitalismo industrial que houve o surgimento de novas demandas na área da educação. Portanto, a década de 1930 veio transformar o quadro de exigências sociais, buscando-se em assunto de educação a ação estatal⁶. Logo, foi crucial o surgimento do Ministério da Educação e Saúde em 1930 que, como órgão central,

⁵ O Brasil assumiu, nesse período, uma política de industrialização. Esta, por sua vez, tornou notória uma reestruturação no interior da sociedade política e da sociedade civil, pois emergiram e acirraram-se os interesses de classes sociais antagônicas: a burguesia financeira e industrial e o operariado.

⁶ Verifica-se que apenas durante a década de 1930 a educação é analisada e reconhecida enquanto um direito público regulamentado pelo Estado.



propunha-se a coordenar e orientar as reformas no âmbito educacional⁷. Além do mais, a discussão acerca da formulação de um Plano Nacional de Educação, mesmo que iniciada em 1931 pelo, até então recém-criado, Conselho Nacional de Educação (CURY, 2009), só teve sua ideia fortalecida através do movimento dos Pioneiros da Educação Nova.

Surgiram, nesse contexto, algumas mudanças no âmbito educacional. Em 1932, o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova apresentava uma proposta pedagógica que, segundo Piana (2009), colocava em pauta a reconstrução do sistema de educação brasileiro, objetivando-se uma política educacional do Estado.

Ainda para a autora, há a introdução do ensino profissionalizante, com a Constituição de 1937, e tornou-se obrigatória a criação de escolas para os filhos de trabalhadores operários nas indústrias e sindicatos.

A chamada “redemocratização” do Brasil, no pós-Segunda Guerra Mundial, em 1945, com a promulgação da Constituição de 1946 e o surgimento do Estado populista desenvolvimentista, trouxe novas reformas, um longo período de reivindicações, surgindo um movimento em prol da escola pública, universal e gratuita, que repercutiu diretamente no Congresso Nacional e culminou com a promulgação, em 1961, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. As discussões em torno dessa Lei contribuíram para conscientizar o poder político sobre os problemas educacionais (PIANA, 2009, p.55).

Sob essa ótica, a medida mais relevante assumida pela esfera estatal em relação ao âmbito educacional foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 ou Lei 4.024, que enfatizava o compromisso do poder público na garantia do direito à educação para todos. Tal lei preconizava que poderia ser ministrado tanto pelo setor público quanto privado o ensino brasileiro de nível primário, cabendo ao Estado subvencionar, através de bolsas de estudo ou empréstimos, os estabelecimentos nos quais o ensino é particular. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional constitui-se, assim, como um compromisso fundamental do Estado em relação à política de educação.

⁷ Tais reformas deveriam ser incluídas na Constituição de 1934 e, tendo como titular Francisco Campos, receberam o nome de Reforma Francisco Campos. Aranha (1996, p. 201) elucida que “Os decretos de Francisco Campos imprimem uma nova orientação, voltada para maior autonomia didática e administrativa, interesse pela pesquisa, difusão da cultura, visando ainda ao benefício da comunidade”.



Nessa mesma década, precisamente em 1962, foi sancionada no governo de João Goulart, o Plano Nacional de Educação, onde houve um aumento de investimentos nessa área. Por conseguinte, no início do período ditatorial brasileiro, em 1964, há uma ampliação do sistema de ensino, incluindo-se o ensino superior.

De acordo com Pinto (1986), Castelo Branco, primeiro ditador, promoveu facilidades para a iniciativa privada intensificar a sua participação/contribuição no sistema educacional. Assim, os estudantes universitários estavam insatisfeitos e, diante dessa realidade, realizaram a crise estudantil em 1968, resultando em uma Reforma Universitária, que levou a uma ampliação do ensino superior privado e ao surgimento de novas universidades.

É neste período que, com a expansão indiscriminada de IES privadas, majoritariamente isoladas – à revelia da Lei n. 5.540/68, que instituiu o princípio da indissociabilidade ensino e pesquisa nas universidades – há a entrada do setor privado não-confessional, isto é, dos empresários que até então exploravam o ensino fundamental e médio. Esta foi uma forte característica daquele processo expansionista: as IES multiplicaram-se de forma isolada, sendo geralmente uma “evolução” de escolas de nível fundamental e médio, que, no período noturno, abriram faculdades de cursos não demandantes de grandes investimentos, como os da área de Ciências Humanas (PEREIRA, 2007, p. 162).

Contudo, de acordo com Queiroz e Moita (2007), muitos intelectuais e educadores, no período pós-64, que apresentavam um ideário em prol da sociedade e da educação foram presos, perseguidos ou exilados. Posto isso, a educação brasileira, de acordo com Ghiraldelli Jr (2003, p. 125-126),

[...] se pautou pela repressão, privatização do ensino, exclusão de boa parcela dos setores mais pobres do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública regular sem qualquer arranjo prévio para tal feito, divulgação de uma pedagogia calcada mais em técnicas do que em propósitos com fins abertos e discutíveis, várias tentativas de desmobilização do magistério através de abundante e não raro confusa legislação educacional. Somente uma visão bastante condescendente com os ditadores poderia encontrar indícios de algum saldo positivo na herança deixada pela ditadura Militar (GHIRALDELLI JR. p. 125-126).



Sob essa perspectiva, Piana (2009) ressalta que a educação no contexto brasileiro de ditadura militar sofreu com a baixa na qualidade do ensino, com a queda dos salários e índice elevado de evasão escolar. Fatores esses, que foram condicionados mediante o que ocorria econômica e politicamente no país em detrimento das altas taxas de inflação. No período de transição do militarismo para a redemocratização, visualizam-se propostas voltadas tanto para a educação no campo estatal, como também no âmbito da sociedade civil.

Em 1996, tem-se promulgada a primeira lei geral da educação desde 1961, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação ou lei 9.394/96, onde foi definido e regularizado o sistema educacional brasileiro. A partir desta, o governo passa a assumir como tarefa de sua competência a definição da política da educação, descentralizando sua ação para Estado e municípios.

É salutar apontar que a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que teve seu surgimento vinculado aos movimentos populares brasileiros, à reorganização da classe trabalhadora em prol de seus direitos e, sobretudo, à ampliação dos movimentos estudantis, trouxe consigo direitos sociais para a população. No entanto, as mudanças promovidas pela Constituição Federal de 1988 tiveram seu movimento democrático ameaçado pela implantação do neoliberalismo⁸, trazendo consigo uma regressão dos direitos sociais conquistados pela mesma, afetando principalmente a classe trabalhadora e as diversas esferas da vida social.

2. REBATIMENTOS DA CONJUNTURA NEOLIBERAL PARA A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO: um entrave à perspectiva do direito

Como já foi mencionado, a Constituição Federal de 1988, marcada no seio do movimento de redemocratização brasileira, representa um novo momento no país. Ampliaram-se, com relação à educação, as responsabilidades entre o poder

⁸ O neoliberalismo sustenta-se em um ideário, baseado em determinado projeto societário hegemônico, que contempla a reestruturação produtiva, o enxugamento do Estado, a privatização e terceirização acelerada, bem como se fortalecem políticas fiscais e monetárias. Nesse sentido, o neoliberalismo impõe sérios obstáculos para a efetivação das políticas públicas e, conseqüentemente, dos direitos da classe trabalhadora.



público e a sociedade devido às demandas impostas pelo processo de globalização do mundo moderno, objetivando-se atender ao ideário proposto pelo neoliberalismo.

Nesse âmbito, no art. 205 da Constituição percebe-se a relevância da educação ao apontar que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2006).

Assim, a concepção de direitos sociais apresentada pela atual Constituição estabelece uma ligação entre o Estado e a sociedade civil a fim de promover a ampliação da participação desta última. Outrossim, o direito à educação objetiva a garantia de que o Estado seja responsável pela educação de maneira adequada, percebendo-se a primazia deste na provisão desse direito, que é produto da necessidade de se reduzir as desigualdades sociais.

À luz do pensamento de Piana (2009), a Constituição de 1988 redireciona as relações entre o Estado e a sociedade civil. A partir da descentralização educacional e de gestão nas escolas de ensino público. Na década de 1990, há uma ênfase à participação da comunidade escolar, como por exemplo, os/as alunos/as, as famílias, os/as educadores/as e os/as funcionários/as da escola, porém isso não representa uma participação cidadã efetiva.

De acordo com o CFESS (2011), o direito à educação e a sua permanência nas instituições de ensino têm como bases legais a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente criado em 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, buscando formar indivíduos não somente para o mercado de trabalho, mas para a cidadania, participação social e emancipação dos mesmos.

Vale salientar que as políticas educacionais no século XX priorizavam a educação básica e, especialmente o ensino fundamental, destacando-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, criado pela lei nº 9.424/96, cuja aplicação de recursos estava voltada para o ensino fundamental e regular. Nessa perspectiva, deixam-se desamparados



os outros níveis e modalidades de ensino que deveriam estar sob a responsabilidade do espaço público. (BRASIL, 1998).

Como produto da coletividade de dirigentes e envolvendo discentes e docentes, há a promulgação do Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, na década de 2000 (VASCONCELOS, 2010). Com o decreto 7.234, de 19 de julho de 2010, que dispõe sobre o PNAES, estabelecendo-se uma nova fase da Política de Assistência Estudantil. Segundo a autora,

A assistência estudantil, enquanto mecanismo de direito social, tem como finalidade prover os recursos necessários para transposição dos obstáculos e superação dos impedimentos ao bom desempenho acadêmico, permitindo que o estudante desenvolva-se perfeitamente bem durante a graduação e obtenha um bom desempenho curricular, minimizando, dessa forma, o percentual de abandono e de trancamento de matrícula (VASCONCELOS, 2010, p.406).

Sendo assim, a Assistência Estudantil percorre todos os campos dos direitos humanos, não devendo ser entendida como uma política pontual. Contudo, de acordo com Chauí (2001) o espaço universitário tem a finalidade de criar “incompetentes sociais e políticos”, que atuam de modo a cercear e fragmentar o conhecimento, reproduzindo a desigualdade social, submetendo-se a uma formação que é puramente dedicada ao servir. Nesse sentido, vale ressaltar que,

As propostas governamentais para o campo educacional no governo Lula foram construídas a partir de elementos que advinham da manutenção da estrutura neoliberal do Estado e da hegemonia do capital financeiro, assim como de uma agenda pactuada entre as forças de composição do governo em torno da necessidade de dotar as políticas públicas de uma dimensão inclusiva com algumas características redistributivistas para o enfrentamento da exclusão social. O que se expressa na extensão do FUNDEF com a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), na elaboração do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e, mais recentemente, na deflagração do processo de elaboração do novo Plano Decenal de Educação (PDE 2011 – 2020) (PIANA, 2009).

Dentre esses marcos, pode-se dizer que o recente Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 dispõe sobre a educação básica e superior. O processo de descentralização da educação, que se deu em detrimento da influência



da ampliação da participação da sociedade civil, bem como do próprio processo de redemocratização brasileira, representa uma esfera de disputas, negociações e contradições. Diante desse processo, houve a criação dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social – CACS (CFESS, 2011).

Não se pode esquecer que o ano de 2009, segundo PACHECO et al. (2010, p. 71-72), foi um período de modificação dos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, Escolas Técnicas e Agrotécnicas Federais - ETFs e EAFs - e Escolas Técnicas, que possuíam um vínculo com as Universidades Federais em Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. De acordo com (BRASIL, 2008b, p. 27), estes últimos devem ofertar tanto a educação básica, como curso de ensino médio integrado, como também devem ofertar o ensino técnico e curso superior. Ademais, sabe-se que o Programa Universidade Para Todos – PROUNI e o Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior – FIES contribuem para a inserção de jovens em instituições de nível superior públicas, contudo não há a garantia de efetivar a formação dos sujeitos. Isso significa dizer que apenas políticas e programas de acesso não são suficientes para essa efetiva formação (VASCONCELOS, 2010).

No campo do direito, a educação implica, de acordo com Piana (2009, p.76), tornar a escola um “espaço privilegiado de produção e socialização do saber e deve se organizar por meio de ações educativas que busquem a formação de sujeitos éticos, participativos, críticos e criativos”.

Neste sentido, vale indicar que esta proposta de Política de Educação Permanente se contrapõe à lógica instrumental abstrata, do chamado Capital Humano, tão difundido pelo modelo de acumulação flexível e reforçado no ideário neoliberal, que reduz a noção de formação continuada a um conjunto de treinamentos esparsos, para atender às demandas mais imediatas do mercado (CRESS, 2012).

Sob essa análise, mesmo que a educação seja reconhecida como direito de todos e dever do Estado, sabe-se que a mesma sofre implicações devido à ofensiva neoliberal excludente e reprodutora de uma ideologia hegemônica que prega a discriminação, o enxugamento do Estado e afirmação da primazia do mercado regulador.



A política neoliberal⁹ brasileira trouxe uma série de problemáticas que agravou as expressões da questão social, dentre elas: o aumento do desemprego, subemprego, flexibilização do processo produtivo, do mercado de trabalho e do consumo, corrosão dos direitos da classe trabalhadora, submissão estatal aos interesses do capital, bem como o ideário de uma educação como “caderneta de poupança”, isto é, como mecanismo de emancipação política¹⁰.

Nesse sentido, a educação é encarada como um sistema pelo qual os sujeitos individualmente, e não coletivamente, podem ter autonomia financeira. No entanto, neste sistema não é possível refletir, mas sim contribuir para a acumulação do capital por via do trabalho do trabalhador. Logo, evidencia-se contemporaneamente uma polaridade: de um lado há uma concentração de renda na mão de poucos, enquanto que, de outro, há uma grande massa populacional que não consegue sequer acessar aos mínimos necessários a sua sobrevivência.

Como uma política social, a educação é uma área estratégica estatal, onde há uma tensão de lutas de classes e embates de poder. A educação nos moldes de um modelo que não visa à emancipação humana dos sujeitos constitui uma expressão da questão social¹¹.

Os impactos da política neoliberal¹² no contexto educacional, além do mais, mostrou que este último é insuficiente no que diz respeito à quantidade de vagas destinadas ao atendimento aos/às discentes. Constitui-se, assim, um grande desafio

⁹ De acordo com Yazbek (1999, p. 9), “Com a crescente subordinação das Políticas Sociais à lógica das reformas estruturais para a estabilização da economia, mesmo que não se avance para a privatização total da área social, constata-se uma redução das responsabilidades do Estado no campo das políticas sociais. A redução de recursos tem significado uma deterioração dos Serviços Sociais públicos, compreendendo a cobertura universalizada, bem como a qualidade e a equidade dos serviços.”

¹⁰ Esta é baseada em uma liberdade e igualdade jurídica e/ou formal, contudo são limitadas na ordem do capital, posto que não há uma igualdade econômica, racial ou de gênero. Assim, a exploração e as desigualdades sociais e de classe são necessárias para a não superação do sistema capitalista.

¹¹ Esta, “Não é senão a expressão do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento como classe por parte do empresariado e do Estado. É a manifestação, no cotidiano da vida social, da contradição entre o proletariado e a burguesia, a qual passa a exigir outros tipos de intervenção, mais além da caridade e repressão.” (Iamamoto, 1982, p. 77).

¹² “Atualmente, inclusive nos países mais pobres, não faltam escolas, faltam escolas melhores; não faltam professores, faltam professores mais qualificados, não faltam recursos para financiar as políticas educacionais, ao contrário, falta uma melhor distribuição dos recursos existentes.” (GENTILI, 1996).



a melhoria na qualidade do ensino, já que se verificam altos índices de evasão escolar, desinteresse pelo aprendizado, entre outros fatores. De acordo com Marrach (1996), elucidam-se três objetivos para a educação no cenário neoliberal:

- 1) Atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa [...]
- 2) Tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante. [...]
- 3) Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que aliás é coerente com a idéia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado. (p.43-44).

Portanto, é relevante destacar que a educação não deve se restringir exclusivamente ao mercado de trabalho, mas sim para a análise dos sujeitos de direitos em uma perspectiva totalizante e universal, interpretando o seu contexto e as múltiplas estruturas que determinam realidade.

3. EDUCAÇÃO COMO MECANISMO DE EMANCIPAÇÃO HUMANA: possibilidades e limites

A educação é um complexo que constitui da vida social e, portanto, numa sociedade contraditória como a nossa, a mesma apresenta uma função social relevante nos modos de reprodução do ser social. Logo, Mészáros (2002, p. 45) compreende que, em nossas sociedades, uma das atribuições fundamentais da educação formal refere-se a “produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados”.

Nessa perspectiva, constata-se que o âmbito educacional brasileiro encontra-se numa encruzilhada: ou a educação contribui para a emancipação política dos sujeitos ou a mesma é caminho para uma nova sociabilidade. Entende-se aqui que a emancipação política contribui para a reprodução de uma ordem societária hegemônica produtora de desigualdades. A educação alinhada à



perspectiva de emancipação humana, por sua vez, é essencial para a transformação societária, sem que haja dominação ou exploração de qualquer natureza.

Uma educação que promova a formação de indivíduos efetivamente livres objetiva, essencialmente, a formação de sujeitos de direitos compromissados com uma mudança radical da sociedade. Isso remete à formação de pessoas com um ideário radical, já que este vai na contramão dos interesses da manutenção de um sistema que oprime uma classe social em detrimento de outra.

É evidente que uma educação voltada para a construção de uma sociedade que tenha por horizonte a emancipação da humanidade terá que ser norteada por princípios e deverá encontrar formas profundamente diferentes daquela voltada para a reprodução da sociedade regida pelo capital (TONET, 2016, p. 27).

À luz dessa análise, compreende-se que o desenvolvimento de cada pessoa é a condição para o livre desenvolvimento de todos. É na conversão de princípios individualistas e particulares em princípios pautados em uma perspectiva de totalidade, universalidade e liberdade, que se sustenta a base para a emancipação humana.

A educação, de acordo com Santos (2008), corrobora para a evolução humana, sendo analisada como uma atividade/prática promotora da liberdade, que desperta nos sujeitos o ideário de transformação não somente no sistema escolar e universitário, mas, para além deste, no espaço social e político. Para o autor, um dos diversos desafios postos no âmbito educacional diz respeito à superação/transformação de ideologias enraizadas socialmente, que acabam ferindo os Direitos Humanos.

Nessa perspectiva, destaca-se que a política de educação em consonância aos Direitos Humanos objetiva a transformação de paradigmas ideológicos hegemônicos. A mesma está voltada para a inclusão de novos valores, compartilhados pelos que estão envolvidos no processo educacional, sendo uma formação de cultura, em defesa do respeito e da dignidade humana, pautando-se em princípios da liberdade, igualdade e justiça.



Para que se conquiste a inclusão social, a educação escolar deve fundamentar-se na ética e nos valores da liberdade, justiça social, pluralidade, solidariedade e sustentabilidade, cuja finalidade é o pleno desenvolvimento de seus sujeitos, nas dimensões individual e social de cidadãos conscientes de seus direitos e deveres, comprometidos com a transformação social. Diante dessa concepção de educação, a escola é uma organização temporal, que deve ser menos rígida, segmentada e uniforme, a fim de que os estudantes, indistintamente, possam adequar seus tempos de aprendizagens de modo menos homogêneo e idealizado (ABEPSS, 2011, p.9).

Dessa forma, é uma união da política educacional trabalhar a partir de uma articulação com os Direitos Humanos. Estes podem ser entendidos enquanto parte do direito à educação e devem aderir a uma concepção que corrobore para a construção da cidadania, da democracia, e da edificação dos direitos fundamentais, promovendo o traslado da emancipação política em emancipação humana.

De acordo com Tonet (2016), a apropriação do patrimônio do gênero humano – valores, conhecimentos, etc. – é condição fundamental para que o indivíduo singular transforme-se em pleno membro deste gênero. Nessa ótica, esse é um papel essencial da educação, a que permitirá ao sujeito ter acesso ao conjunto de bens materiais e espirituais. Ainda para o autor, a emancipação humana não é um estado, mas sim um ponto de chegada, uma certa forma de sociabilidade.

Para atingir essa outra sociabilidade, a educação deve voltar-se para o princípio de liberdade plena que, segundo Tonet (2016, p. 79), “significa aquela forma de liberdade – o grau máximo de liberdade possível para o homem – que o indivíduo tem como integrante de uma *comunidade real*”. Isto elucida uma nova ordem societária na qual existe uma relação harmônica entre o sujeito e a comunidade, posto que a emancipação humana apresenta sua essência no domínio consciente, livre e coletivo do homem sobre o seu processo de autoconstrução enquanto ser social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que o neoliberalismo sustenta-se em um ideário, baseado em determinado projeto societário hegemônico, que contempla a reestruturação



produtiva, o enxugamento do Estado, a privatização e terceirização acelerada, bem como se fortalecem políticas fiscais e monetárias. Nesse sentido, o neoliberalismo impõe sérios obstáculos para a efetivação das políticas públicas e, conseqüentemente, dos direitos da classe trabalhadora.

Constata-se que a educação voltada para a emancipação política não objetiva a supressão das lutas de classe e nem conseguiria, uma vez que o Estado neoliberal não possui um projeto societário que trabalha na perspectiva de superação e/ou eliminação das desigualdades sociais.

Sob essa análise, verifica-se que a consciência de classe é condição para uma luta revolucionária, ou seja, que proponha a transformação da ordem societária capitalista. O movimento de emancipação humana implica uma vontade coletiva que visa suprimir a exploração, dominação e, por conseguinte, as desigualdades sociais e de classe.

A escola/universidade, como um espaço de aprendizagem, deve vincular-se à perspectiva emancipadora. Não se pode restringir a educação exclusivamente ao mercado de trabalho, porém é necessário efetivá-la a partir da análise dos sujeitos de direitos em uma perspectiva totalizante e universal, interpretando o seu contexto e as múltiplas estruturas que determinam realidade.

Observa-se, assim, um grande desafio a melhoria na qualidade do ensino, já que se verificam altos índices de evasão escolar, desinteresse pelo aprendizado, entre outros fatores. Ademais, cabe ao Estado garantir a inserção da educação em Direitos Humanos tanto nas escolas quanto nas universidades, pois esta é fundamental para a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana, através dos valores da liberdade e igualdade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: D.O. 5 de outubro de 1988. Disponível em: www.mec.gov.br/legis/default.shtm. Acesso em: 20 out. 2006.

_____. Lei nº9424 de 24.12.96. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Fundamental e Valorização do Magistério. Manual de Orientações. Brasília, 1998.



_____. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 30 dez. 2008a, Seção 1, p. 1.

_____. MEC/Setec. Concepção e diretrizes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Brasília: MEC/Setec, 2008b.

CÂMARA, Fernanda Moreira. Fundo Público e “Sistema S”: uma análise reflexiva da arrecadação e prestação de contas. Disponível em: <http://bdm.unb.br>. Brasília/DF, 2015.

CFESS. Subsídios para o Debate sobre Serviço Social na Educação. Conselho Federal de Serviço Social. GT de Educação. Brasília, 2011.

CHAUÍ, Marilena. Escritos sobre a universidade. São Paulo: UNESP, 2001.

GUIRALDELLI JR. P. Filosofia e História da Educação Brasileira. Barueri, SP: Manoli, 2003.

IFCE. DAE. CAE. Minuta de Regulamento da Política de Assistência Estudantil. 2014.

_____. Regulamento de Auxílios Estudantis do IFCE. 2016.

MARRACH, Sonia Alem. Neoliberalismo e Educação. In: GHIRALDELLI JR, Paulo. Infância, Educação e Neoliberalismo. São Paulo: Cortez, 1996. p.42-56.

MÉSZÁROS, István. Para além do capital. Trad. Sérgio Lessa; Paulo César Castanheira. Campinas: Boitempo Editorial, 2002.

NETTO, José Paulo. Ditadura e Serviço Social: uma análise do Serviço Social no Brasil pós- 64. 8º ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OTRANTO, Celia Regina. Revista RETTA (PPGEA/UFRRJ), Ano I, nº1, jan-jun 2010, p. 89-110

PACHECO, Eliezer Moreira. PEREIRA, Luiz Augusto Caldas. SOBRINHO, Moisés Domingos. Institutos Federais de Educação, Ciência E Tecnologia: Limites e Possibilidades. O Linhas Críticas, Brasília, DF, v. 16, n. 30, p. 71-88, jan./jun. 2010.

PIANA, Maria Cristina. A construção do perfil do assistente social no cenário educacional. São Paulo : Cultura Acadêmica, 2009.



_____. Serviço Social e Educação: Olhares que se entrecruzam. IN: Revista Serviço Social e Realidade. Vol.18, n.02. p.182-206, 2009. Disponível em: <http://seer.franca.unesp.br>

PINTO, Rosa Maria Ferreira. Política Educacional e Serviço Social. São Paulo: Cortez, 1986.

QUEIROZ, Cecília T. A.; MOITA, Filomena M. G. da S. C. Fundamentos sócio-filosóficos da educação. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN, 2007.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. História da educação brasileira: a organização escolar. 15. ed. Campinas: Autores Associados, 1998

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da educação no Brasil. 23. ed. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 1999.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: Algumas discussões. Educ. rev. Curitiba, n. 31, de 2008, disponível em www.scielo.br

SCHNEIDER, Glaucia. HERNANDORENA, Maria do Carmo. Serviço Social na Educação: perspectivas e possibilidades. Porto Alegre: CMC, 2012

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa Nacional de Assistência Estudantil: Uma Análise da Evolução da Assistência Estudantil ao Longo da História da Educação Superior No Brasil. Revista da Católica, Uberlândia, v. 2, n. 3, p. 399-411, 2010.