

A POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NO BRASIL NO MARCO DA CRISE CONTEMPORÂNEA

*Deiseleny Lopes Mendes;
Marcela Crivelari; Marcília Silva
Aguiar; Vera Lúcia Mergener da
Fonseca*

Resumo:

O presente artigo visa contribuir com o debate em torno do atual estágio de precarização da educação pública brasileira, buscando decifrá-lo antagonicamente as análises míticas de estudiosos conservadores. Abordamos inicialmente o contexto que abrange as décadas de 1960 e 1970, destacando o movimento de imersão do capitalismo na crise estrutural, que impactou nos rumos da política educacional, fato agravado pela adoção das políticas neoliberais consolidadas pelo governo de FHC e mantida por Lula e Dilma. É na compreensão da educação como direito social que deve ser garantido com estrutura laica, gratuita e de qualidade, que ancoramos nossa análise, na contramão das reflexões mercadológicas que cercam o debate da educação na contemporaneidade.

Abstract:

This article aims to contribute to the debate on the current stage of impoverishment of public education brazilian, trying to decipher it antagonicamente analyzes mythical of conservative scholars. We initially the context which covers the 1960s and 1970s, emphasizing the movement of immersion of capitalism in structural crisis, which has impacted in the course of educational policy, a fact compounded by the adoption of neo-liberal policies consolidated by the government of Fernando Henrique Cardoso and maintained by Lula and Dilma.

1. INTRODUÇÃO

Ao analisarmos as características da política de educação no Brasil, identificamos que o processo de precarização da educação pública brasileira é elemento constitutivo da formação social e histórica deste país, tendo em vista que seu direcionamento é formulado por interesses burgueses, objetivando manter sua característica de classe dirigente. Para tanto, abordamos o contexto da década de 60 até os dias atuais, referenciando os rebatimentos que as diversas conjunturas históricas impuseram ao processo educacional, ocasionando mudanças que influenciaram na forma que a condução da educação é feita no Brasil.

2. CAPITALISMO X EDUCAÇÃO = EMANCIPAÇÃO OU MANIPULAÇÃO?

Em meados da década de 1960, a partir do golpe militar, inicia-se o período ditatorial brasileiro que foi responsável por deteriorar, corromper e calar não apenas os idealistas que atuavam contra as ações dos militares, orientadas pelo imperialismo norte americano, como também afetou diretamente a estrutura da política educacional existente, operacionalizada por meio da censura a livros didáticos, obras literais e programas educacionais, que mesmo após o fim da ditadura não foram retomados. Calou-se, portanto, as tentativas de estabelecer o projeto nacionalista para atender os interesses hegemônicos do capitalismo central. Netto nos remete a este contexto ao abordar as reflexões de Werneck Sodré:

A partir de 1962, Nelson dedica-se exclusivamente ao trabalho intelectual. Os estudos, registros e notas que vinha acumulando desde os anos 40 – é de ressaltar a organização e a sistematicidade do nosso autor – são por ele revisitados e, à luz do seu amadurecimento teórico e político, tomam a forma dos inúmeros textos que serão oferecidos ao público nessa década. Ademais, o ambiente favorável da ISEB lhe permite também um trabalho coletivo – do qual emergirá, entre outros, o projeto da História nova. Essa dedicação à pesquisa engrena-se, ainda, com o clima sociopolítico vivido à época: cresce rapidamente o relacionamento de Nelson com os círculos da intelectualidade e a conjuntura o traz ao primeiro plano cultural progressista, já não só como autor, mas como ator – assim é que ele se torna presença marcante nos episódios culturais mais significativos do pré-64, personalidade admirada e catalisadora.

O golpe de 64 interrompe, momentaneamente, este protagonismo. Brutalizando o processo político e ferindo a cultura, as decorrências de abril não podem deixar Nelson incólume: depois de quase dois meses de clandestinidade, é preso no interior de São Paulo (Fernandópolis), levado para Rio de Janeiro e encarcerado por 57 dias (Forte de Copacabana, Fortaleza de São João). E segue-se a sucessão de IPMs: era a etapa derradeira do ajuste de contas já mencionado. Só em dezembro de 1966 é que os golpistas deixam Nelson em paz (NETTO, 2004, p.183).

Na segunda metade da década de 1960, Costa e Silva, presidente eleito de forma indireta, cria o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), com dois objetivos centrais: O primeiro era o de alfabetizar um número expressivo de brasileiros para que pudessem saber ler e entender as ordens que deveriam ser cumpridas; o segundo objetivo era de formar mão de obra qualificada para atuar em seu projeto denominado “milagre econômico brasileiro” através do “Plano Estratégico de Desenvolvimento”. Motta contribui para nossa reflexão quando afirma que:

No contexto nacional-desenvolvimentista, o investimento na educação era visto como fator de progresso, modernização dos setores produtivos, de desenvolvimento econômico e social e de integração dos indivíduos à vida produtiva, fator fundamental para elevar o Brasil ao patamar de país desenvolvido. A “teoria do capital humano” compôs as bases ideológicas do desenvolvimentismo calcado num modelo de desenvolvimento amplamente concentrador e associado ao capital internacional e serviu para justificar e legitimar políticas do estado (período da ditadura militar), na medida em que estas estariam situadas na ideia de democratização das oportunidades educacionais como forma de distribuição de renda e de desenvolvimento social (MOTTA, 2011, p.39).

O desenvolvimentismo é colocado como elemento positivo para toda nação, favorecendo o crescimento do grande capital, gerando sua ampla expansão. Tal processo contribui para expandir também as desigualdades sociais, levando a uma discrepância cada vez maior entre concentração de renda e miséria. Mézáros nos leva observar que:

Não é surpreendente, pois, que o desenvolvimento tenha caminhado de mãos dadas com os valores da ordem social do capital como a ordem natural inalterável, racionalizada e justificada pelos ideólogos mais sofisticados do sistema em nome da “objetividade científica” e da “neutralidade de valor”. As condições reais da vida cotidiana foram plenamente dominadas pelo ethos capitalista, sujeitando os indivíduos – como uma determinação estruturalmente assegurada – ao imperativo de ajustar suas aspirações de maneira conforme, ainda que não pudessem fugir à áspera situação da escravidão assalariada (MÉSZARÓS, 2008, p.80).

Fica claro então que, a própria educação técnica veio favorecer ao momento de grande industrialização brasileira, período de extrema necessidade de mão – de – obra qualificada, buscando ampliar a base técnica do trabalhador, tendo em vista alcançar os objetivos do grande capital, Frigotto afirma que:

A tese do capital humano fica desnudada quando buscamos responder a seguinte questão: os países pobres, subdesenvolvidos e os indivíduos pobres assim o são porque “escolheram” não ter escolaridade ou uma precária escolaridade, ou porque os países colonizados, e de capitalismo dependente, e os filhos da classe trabalhadora não alcançam os níveis mais elevados de escolaridade, em escolas de melhor qualidade, porque são mantidos na pobreza por relações de dominação e exploração pelas classes detentoras do capital?

Uma elementar constatação, no Brasil e ao nosso redor, da realidade dos trabalhadores que vivem amontoados nas periferias das grandes e médias cidades e dos que vivem de pequena propriedade ou dos milhões de trabalhadores com trabalho precário ou desempregados nos tira a dúvida. Seus filhos freqüentam poucos anos de escolaridade e em escolas destroçadas porque são pobres (FRIGOTTO, 2011, p.24).

Neste sentido, podemos considerar que tal processo desencadeou sérios rebatimentos na política educacional brasileira, afinada por esta ideologia, na qual seus reflexos podem ser identificados na atualidade, a partir de um modelo de educação pública precária e alienante, voltada à atender aos interesses do mercado, no qual visa induzir ideologicamente os processos sociais a fim de obter desdobramentos favoráveis a sua hegemonia, possuindo como característica a desigualdade de classes, fator preponderante para o sucesso do capitalismo. Segundo Almeida:

A educação, na perspectiva capitalista, é uma das formas de se assegurar a sociabilidade necessária à reprodução do próprio capital. Uma educação que conforma sentidos, valores e comportamentos em uma dimensão também desumanizadora. Pensar a educação nos marcos da sociedade capitalista requer seu sentido hegemônico e as possibilidades de resistência e de constituição de outras formas de sociabilidade (ALMEIDA, 2012, p.94).

Embora qualificada como um direito humano prioritário, inalienável e de obrigação do Estado, a educação expressa também os reflexos das mudanças do mundo do trabalho e sofre os reflexos do paradigma da empregabilidade e da relação público/privado, com base na condicionalidade do aluno obter futuramente uma inserção no mercado de trabalho, a fim de adquirir as condições de sua reprodução social. Neste sentido, o indivíduo sujeita-se a toda forma de educação pedagógica gerida e oferecida pelo Estado, uma vez que para estar inserido no mercado de trabalho necessita comprovar suas competências ou seus títulos acadêmicos. Desta forma, a execução da educação pública atende aos interesses do mercado e impõe desafios a formação para a cidadania. Frigotto afirma que:

Estas concepções e políticas não estariam formando os cidadãos passivos, não mais trabalhadores, mas colaboradores, déspotas de si mesmo em nome da produtividade e competitividade, empregabilidade, reconversão, etc.?

Em última análise, não esconderiam estas concepções e políticas uma profunda violência ideológica que passa a ideia de que o Estado burguês e os “homens de negócio” e os seus intelectuais coletivos cumpriram seu dever oferecendo escola de qualidade total? Aqueles que não encontram emprego ou são expulsos do mercado de trabalho assim o são por incompetência ou por não terem acertado as escolhas. Ou seja, as vítimas do sistema excludente viram algozes de si mesmo (FRIGOTTO, 2008, p.46).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação reconhecem a educação como um direito social a ser garantido pelo Estado a todas os indivíduos, mas de fato a educação brasileira ainda não constitui-se como uma política pública universal, apesar dos dados estatísticos evidenciarem crescimento significativo na taxa da matrícula para a Educação Fundamental, Ensino Médio e o Ensino Superior estes permanecem não absorvendo continuam a não absorver devidamente os educandos.

Vivenciamos na atual conjuntura política e econômica brasileira o neodesenvolvimentismo, que, impulsionado pela necessidade de qualificação do Brasil como país desenvolvido, tem-se articulado estratégias para atingir as metas impostas pelo marco regulatório internacional (Banco Mundial e FMI), no qual cobra-se um alto índice de alfabetizados e elevado índice de formação em nível superior. Del Pino aponta que:

O que está acontecendo na política educacional brasileira estabelece uma certa sintonia com as políticas econômicas, apesar de guardar uma dinâmica de disputas e lutas muito próprias. O pensamento neoliberal, agora hegemônico enquanto ideologia da classe dominante, vem definindo uma série de pressupostos educacionais para os países dependentes. Estas “orientações”, expressas através de acordos com o FMI e o Banco Mundial, não são exatamente as mesmas estabelecidas para os países desenvolvidos. Este texto não pretende aprofundar a diferenciação destas medidas, o que é uma tarefa importante de ser levada adiante, mas analisar como estão se estabelecendo estas disputas na política educacional brasileira, mas especificamente no que diz respeito as políticas de formação profissional. (DEL PINO, 2011, p.66).

A problemática a ser levantada refere-se ao fato do Estado direcionar suas preocupações em estabelecer estratégias para cumprir as metas impostas, neste sentido ele vislumbra somente o padrão quantitativo deixado de lado a qualidade dos serviços educacionais públicos prestados.

O Estado passa a ter por intencionalidade a única tarefa de manter crianças em idade escolar em sala de aula, com o objetivo de caracterizá-las alfabetizadas perante os órgãos internacionais, tornando irrelevantes o fato de estarem assimilando ou não os conteúdos passados pela equipe pedagógica. Conforme afirma Almeida:

Pensamos, assim, a educação em seu significado mais amplo, envolvendo os processos sócio-institucionais, as relações sociais, familiares e comunitárias que fundam uma educação cidadã, articuladora de diferentes dimensões da vida social e constitutiva de novas formas de sociabilidade, nas quais o acesso aos direitos sociais e o reconhecimento e efetivação dos direitos humanos são cruciais. Nesta perspectiva, a educação não pode ser tomada apenas em seu sentido estrito, apenas como política pública, muito embora ela cumpra um papel de suma importância na trajetória das conquistas e mudanças sociais (ALMEIDA, 2012, p.94).

A escola não pode estar erigida sob a lógica de mercado focando o produtivismo, deve-se atentar para o fato de que a crise no ensino médio é fruto de falhas oriundas no ensino fundamental, desencadeando um processo educacional desqualificado. De acordo com Almeida:

Neste cenário é que podemos afirmar que, no campo da política educacional tem prevalecido um “ethos empresarial” (RUMMERT, 2000), ou o que Frigotto (1999) chama de “pedagogia da qualidade total, veiculada pelos homens de negócios e instituições transnacionais”, onde o discurso da educação de qualidade se identifica com uma concepção empresarial de competitividade e no qual a educação deixa de ser entendida como direito e passa a ser tratada como mercadoria, atualizando (e talvez, até mesmo aprofundando), a marca dual da educação brasileira, diferenciando-a em quantidade e qualidade entre as classes trabalhadoras e a classe dominante (ALMEIDA, 2012, p.104).

Temos, portanto, o processo de uma desconstrução de direitos conquistados através das lutas da classe trabalhadora, bombardeadas pela ideologia capitalista que prega a individualidade e a competição, características inviáveis ao avanço de qualquer movimento de lutas por parte desta classe. Diante das reflexões apontadas, podemos afirmar que são inúmeros os problemas decorrentes deste processo, no qual destacamos a fragilidade das políticas de atenção à família, que somadas a desqualificada política educacional brasileira, lançam sobre o núcleo familiar a responsabilidade da soma família, Estado, sociedade. Como afirma Almeida:

Partindo da compreensão de que a sociedade capitalista organiza um modo de produzir as riquezas sociais sustentado numa desigualdade basilar entre aqueles que detêm os meios de produzi-la e aqueles que dependem da venda de sua força de trabalho para viver, as condições de satisfação das diferentes necessidades sociais, sejam elas aqueles provenientes do corpo ou espírito, são também profundamente desiguais (ALMEIDA, 2012, p.98).

Este elemento é agravado quando a família se depara com problemas sociais graves como: miséria, drogas, gravidez na adolescência, violência, enfim as diversas formas de manifestações da questão social que, por sua vez, impactam também no processo educacional.

3. À GUISA DE CONCLUSÃO

Com base no processo de desenvolvimento deste trabalho, identificamos várias limitações impostas à política pública educacional na conjuntura atual da sociedade brasileira.

Tais limitações foram construídas e reforçadas em diferentes conjunturas históricas que marcaram o processo de construção da concepção de educação no Brasil.

Estas concepções impactaram negativamente na condução que a educação teve no decorrer da formação social e histórica do Brasil, passando a priorizar uma formação acrítica, que somente atenda aos interesses de mercado, contribuindo ideologicamente para a formação de indivíduos passivos, que uma vez desempregados são culpabilizados por sua baixa qualificação.

A educação, que é compreendida como política pública de maior alcance aos brasileiros, caracterizada como política universal, tem por nó górdio a garantia de qualidade, no qual compreende-se que a mesma é capaz de facilitar o processo emancipatório dos sujeitos, assim como contribuir para sua manipulação. O modelo neoliberal implementado pelo governo de FHC e mantido por Lula e Dilma, passou, nos últimos anos, a orientar os rumos do Estado, levando ao agravamento das refrações da questão social, não isentando desses reflexos destrutivos as instituições públicas responsáveis por transmitir a educação pedagógica, nas quais estão inseridas em sua grande maioria a parcela da população mais prejudicada pelo sistema capitalista, os pobres e miseráveis.

Devemos compreender que educação é um direito conquistado e gênero de primeira necessidade, indispensável na viabilização de um projeto de transformação social, emancipando indivíduos e diminuindo o abismo existente entre as classes sociais, embora se reconheça os limites impostos pelo capitalismo, é necessário não intimidar-se perante eles, criando estratégias que possibilitem a superação dos limites impostos, olhando a educação para além do capital.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO:

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **Serviço Social, trabalho e políticas públicas**. Ney Luiz Teixeira de Almeida, Mônica Torres de Alencar. – São Paulo: Saraiva, 2012.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. **A educação e os processos políticos-pedagógicos de construção de novas formas de sociabilidade**. IN: Serviço Social e Educação. Larissa Dahmer; Ney Luiz Teixeira de Almeida (orgs.). 3 ed. – RJ: Lumen Juris, 2012.

BRASIL/MEC. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9.394, de dezembro de 1996.

DEL PINO, Mauro. **Política educacional e exclusão social**. IN: A Cidadania Negada: políticas de exclusão na educação e no trabalho. Pablo Gentili (org.). 5 ed – São Paulo: Cortez, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Estado (des)educador e as políticas públicas educacionais**. IN: As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo. Juarez de Andrade; Lauriana G. de Paiva,(org.) - Juiz de Fora : Ed. UFJF, 2011.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação, crise do trabalho assalariado e do desenvolvimento: teorias em conflito**. IN: Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século. Gaudêncio Frigotto (org.).9 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes,2008. – (Coleção estudos Culturais em Educação).

MÉSZÁROS, István: **A educação para além do capital**. István Mészáros; [tradução Isa Tavares]. – 2.ed. – São Paulo ; Boitempo, 2008. – (Mundo do Trabalho).

MOTTA, Vânia C. **Educação e capita social: orientações dos organismos internacionais para as políticas públicas de educação como mecanismos de alívio à pobreza**. IN: As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo. Juarez de Andrade; Lauriana G. de Paiva,(orgs.) - Juiz de Fora : Ed. UFJF, 2011.

NETTO, José Paulo. **Marxismo impenitente; contribuição à história das idéias marxistas**. José Paulo Neto – São Paulo: Cortez, 2004.