

## Considerações acerca das políticas educacionais no Brasil

Antonia Karla Bezerra Gomes<sup>1</sup> 

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Crateús, CE, Brasil

### Resumo

Este estudo objetiva refletir sobre os alinhamentos economicistas das políticas de educação no Brasil e sua vinculação a uma formação de base tecnicista, desvinculada de um projeto de emancipação humana e desenvolvimento socioeconômico sustentável do país. A pesquisa bibliográfica se fundamenta nas concepções de FRIGOTTO (2010), SHIROMA (2004), OLIVEIRA (2001) que refletem acerca do viés economicista que é lançado sobre as políticas educacionais e que objetivam uma educação como mero fator de reprodução. Por fim, compreendeu-se que as políticas educacionais no Brasil estiveram notadamente voltadas para atender as demandas dos organismos internacionais e do capitalismo. As lutas no interior das escolas, dos profissionais e intelectuais da educação são fundamentais para ruptura desta lógica.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais. Teoria do Capital Humano. Educação-Mercadoria.

### Considerations about educational policies in Brazil

#### Abstract

This study aims to reflect on the economic alignments of education policies in Brazil and its link to a technicist-based education, disconnected from a project of human emancipation and sustainable socioeconomic development in the country. The bibliographical research is based on the conceptions of FRIGOTTO (2010), SHIROMA (2004), OLIVEIRA (2001) who reflect on the economist bias that is launched on educational policies and which aim at education as a mere factor of reproduction. Finally, it was understood that educational policies in Brazil were notably aimed at meeting the demands of international organizations and capitalism. The struggles within schools, professionals and intellectuals in education are fundamental to breaking this logic.

**Keywords:** Educational Policies. Human Capital Theory. Education-Commodity.

## 1 Introdução

Política educacional é toda e qualquer intervenção intencional nos processos formativos e informativos desenvolvidos na sociedade. Por meio desta interferência legítima ou ilegítima o Estado constrói ou desqualifica determinados projetos políticos (SANTOS, 2013). Sendo assim, é possível afirmar a descontinuidade nas

políticas educacionais brasileira, na fragmentação e na ausência de um projeto de educação nacional. Estas ausências deixam uma marca negativa, o Brasil não fez o “dever de casa” no tocante à oferta de uma educação pública de qualidade, pois não se trata só de universalizar o ensino, mas de garantir a permanência e êxito, e este ainda é um desafio às políticas públicas e aos governos nacionais.

2 No Brasil, as variadas políticas educacionais implementadas estiveram, no discurso e nos documentos oficiais, comprometidas em preparar a população para se integrar às demandas do mercado de trabalho e às relações sociais existentes. Associada ao discurso de “construção nacional”, à educação foi dada a função de “redentora” das desigualdades sociais e asseguradora das mudanças qualitativas na sociedade.

De acordo com Shiroma (2004), nos anos 1930, reivindicou-se para as políticas educacionais a função de “criar” cidadãos e modernizar as “elites”, simultaneamente à de contribuir para o trato da questão social; no regime militar, a elas foi atribuído o ofício de formar o capital humano; nos anos de 1990 e 2000 renova-se a centralidade da educação, mas em termos das virtudes do mercado: realidade inescapável que aloca recursos e benefícios sob o imperativo da eficiência capitalista.

Esta pesquisa objetiva refletir sobre os alinhamentos economicistas das políticas de educação no Brasil e sua vinculação a uma formação de base tecnicista, desvinculada de um projeto de emancipação humana e desenvolvimento socioeconômico sustentável do país. Faz-se, de modo geral, ao longo do texto apontamentos que corroboram o alinhamento das políticas educacionais no Brasil com a lógica mercadológica, a partir da Teoria do Capital Humano (TCH).

## 2. Referencial Teórico

As políticas de educação brasileira, de modo geral, estiveram ou estão notadamente subordinadas ao ideário do mercado e do capital que se configura por um modelo de desenvolvimento concentrador de renda e conseqüentemente excludente. Nesta perspectiva, a ação educativa se vincula a processos meramente

“de adestramento, acomodação, mesmo que se utilizem noções como as de educação polivalente e abstrata” (FRIGOTTO, 2001, p. 80).

Assim, a educação sistematizada é percebida apenas como um instrumental de formação dos indivíduos para disputarem uma posição no mercado de trabalho, e a ação primeira da escola, cujo objetivo deveria ser o *lócus* de construção de sociabilidades entre os sujeitos fica para “quando der tempo” (OLIVEIRA, 2001). A estratégia foi e é a formação de um homem acrítico, *idiótes*, escravo do consumo, mas que responda minimamente às necessidades formativas exigidas pelos novos modelos de produção e de atuação. “Trata-se de uma formação numa ótica individualista, fragmentária – sequer habilita o cidadão e lhe dá direito a um emprego, a uma profissão, tornando-o apenas um mero ‘empregável’ disponível no mercado de trabalho” (FRIGOTTO, 2001, p. 80).

Na concepção supracitada, educação e trabalho estão vinculados a um sentido de mercadoria – como ferramentas de coisificação humana: uma educação alienante, um trabalho que explora – assim, duas atividades intrinsecamente humanas são ressignificadas e utilizadas como processos de controle e dominação.

Em Marx e Engels, *apud* Frigotto (2005), compreende-se o trabalho como categoria fundante do homem enquanto ser social. Portanto, o trabalho é condição *sine qua non* para sua existência e evolução. Assim, a sua própria vida é construída e determinada a partir de suas condições materiais de existência proporcionada pelo trabalho. Se, trabalho e educação são atividades produzidas e que produzem o homem, logo:

O trabalho como princípio educativo vincula-se, então, à própria forma de ser dos seres humanos. Somos parte da natureza e dependemos dela para reproduzir a nossa vida. E é pela ação vital do trabalho que os seres humanos transformam a natureza em meios de vida. Se essa é uma condição imperativa, socializar o princípio do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida, é crucial e “educativo”. Trata-se, como enfatiza Gramsci, de não socializar seres humanos como “mamíferos de luxo”. É dentro desta perspectiva que Marx sinaliza a dimensão educativa do trabalho, mesmo quando o trabalho se dá sob a negatividade das relações de classe existentes no capitalismo. A própria forma de trabalho capitalista não é natural, mas produzida pelos seres humanos (FRIGOTTO, 2005, p. 20).

Portanto, o que se discute não é a vinculação entre educação e trabalho, mas a forma com que se concebe e executa estas concepções. O que pensadores brasileiros têm discutido e defendido ao longo de décadas é uma política educacional de formação única que vincule formação intelectual e que permita a compreensão dos fundamentos técnico-científicos dos processos de produção, ou seja, que a educação pública seja destinada a desenvolver a autonomia intelectual dos filhos de trabalhadores e não para atender às necessidades de determinadas especialidades, da nova tecnologia, das novas estratégias de controle social, mas também da emancipação e da cidadania.

Refletindo sobre as concepções acima, faz-se necessário ponderar que apesar do caráter conservador das políticas educacionais e de suas intencionalidades estarem vinculadas aos interesses do capital, há um lado transformador nas relações cotidianas de execução destas políticas. É importante não as resumir aos interesses das classes dominantes, mas reconhecer que no interior delas, há forças progressistas atuando para a transformação da sociedade.

Pois, as políticas educacionais têm limitações e interesses de classe, e muitos são os desafios para implementação e obtenção de resultados. Se o que se espera é que ela seja efetiva, no sentido de alcançar seus objetivos, isso demanda uma interação sólida entre governança e instituições em todos os seus processos de institucionalização. Ou seja, que todos os sujeitos, principalmente os usuários e a sociedade sejam partícipes ativos do processo. Não se deve pensar a política educacional voltada somente para a formação da força de trabalho, pois as políticas empreendidas pelo Estado sofrem interferências dos sujeitos implementadores, mediadores e usuários que podem impactar diretamente nos efeitos dela.

### 3 Metodologia

Esta é uma pesquisa bibliográfica e está fundamentada essencialmente nas concepções de FRIGOTTO (2010), SHIROMA (2004), OLIVEIRA (2001), acerca do viés economicista que é lançado sobre as políticas educacionais no Brasil e que objetivam uma educação como mero fator de reprodução.

#### 4 Resultados e discussões

Educação é um conceito polissêmico que diz respeito ao processo de desenvolvimento integral do sujeito, nos seus variados aspectos: físico-moral, intelectual-estético, que ocorre em determinados contextos e relações sociais observando a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social.

Para Libâneo (1994), a educação corresponde, pois, a toda modalidade de influências e interrelações que convergem para a formação de traços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, ideias, valores, modos de agir, que se traduz em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática. Nesse sentido

educação é *instituição social* que se ordena no sistema educacional de um país, num determinado momento histórico; é um *produto*, significando os resultados obtidos da ação educativa conforme propósitos sociais e políticos pretendidos; é *processo* por consistir transformações sucessivas, tanto no sentido histórico quanto no desenvolvimento da personalidade. (LIBÂNEO, 1994, p. 22)

Dentro da Pedagogia – ciência que estuda os fenômenos da educação – a Economia da Educação tem se tornado cada vez mais uma área de valiosa importância para se compreender os fenômenos educativos. A necessidade de tais estudos tem sua gênese demarcada a partir da segunda metade do século XX, quando a TCH passou a apontar, de forma incisiva, um valor econômico à educação formal e esta passou a ser associada e amplamente difundida como vetor de desenvolvimento e/ou crescimento das nações. Para a TCH os aumentos da produção nacional estão ligados aos investimentos em capital humano, logo, a educação passa a ser entendida como importante elemento de investimento no processo de desenvolvimento econômico e social das nações e solução para as diferenças sociais.

Nesta perspectiva, o indivíduo é responsável por sua própria ascensão social a partir do momento em que a TCH vincula investimento em educação com maior rendimento pecuniário e conhecimento, a maior e melhor produtividade. Desta forma

a educação transforma-se em produto e o trabalhador passa a investir em formação intelectual e profissional na expectativa de retornos. “A educação, então, é o principal capital humano enquanto é concebida como produtora de capacidade de trabalho... Neste sentido é um investimento como qualquer outro” (FRIGOTTO, 2006, p. 40).

6 A lógica da TCH é que a educação é geradora de capacidade de trabalho, assim, o indivíduo produzindo mais, conseqüentemente, ganhará mais. Nesta lógica capitalista/neoliberal, as responsabilidades do Estado e da sociedade são transferidas para a esfera individual. No discurso perverso que mascara a desigualdade, “se passa fome ou fica rico, a decisão é dele”. Observa-se que a TCH colocou em um só eixo educação e desenvolvimento econômico no contexto histórico de um capitalismo que se apropria dos conhecimentos com o objetivo de aumentar a capacidade de trabalho em benefício próprio. Nesta perspectiva, a questão fundante das políticas educacionais que se dizem rompedoras da TCH é implementar ações legais, pedagógicas e financeiras que garantam à educação formal dar acesso efetivo à ciência e à tecnologia, proporcionando uma real qualidade de vida aos sujeitos e não legitime os interesses do mercado de trabalho.

A Teoria do Capital Humano afirma que uma maior escolarização contribui diretamente para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos, em função de um aumento de renda que decorre, diretamente, da sua melhor qualificação para o desempenho no mercado de trabalho. Em outras palavras, o incremento da produtividade – decorrente do aumento da capacitação – levaria a que o indivíduo também se beneficiasse pelo aumento dos seus salários. (OLIVEIRA, 2001, p. 2)

Essa é uma dimensão da Economia da Educação, mas é importante dizer ainda que as políticas educacionais, os programas, os projetos, as escolas, os estudantes e os trabalhadores e educadores não estão numa “redoma de vidro”. Essas instituições e sujeitos são atravessados pelas políticas econômicas que direcionam os rumos da vida do país, que direcionam os rumos das vidas das pessoas.

A Emenda Constitucional Nº 95 de 2016 estabeleceu os limites para as despesas primárias correspondentes à inflação do ano anterior, corrigidas pelo



Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA), estabelecendo a desvinculação orçamentária para a Educação e a Saúde. O objetivo da EC Nº 95 é congelar, por 20 anos, o gasto federal real mínimo com educação no patamar de 2017. O que implica diretamente no financiamento do livro didático, das instituições federais de ensino superior, por exemplo.

7

Outro grande impacto negativo que a Emenda Constitucional causa é no Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024), retirando-o da agenda política, pois com a diminuição do aporte financeiro da União, o atingimento das metas ficam comprometidos, as quais preveem, dentre outras, atingir as metas 10 e 11 que tratam respectivamente: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional, e triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público (FRANÇA, 2018).

Ainda referente ao Plano Nacional de Educação, as metas 10 e 11 que tratam respectivamente: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional, e triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público (FRANÇA, 2018).

De acordo com França (2018), com relação aos resultados referentes as metas 10 e 11 do Plano Nacional de Educação os resultados de 2016, 2,9% das matrículas de EJA no Ensino Fundamental estavam integradas à educação profissional. No caso das matrículas de EJA no Ensino Médio, a taxa foi de 3,3% em 2014 e 2,5% em 2016, o que indica uma regressão em relação à meta. Os dados de 2014 indicam um crescimento de 6,1% no número de vagas nas escolas públicas. Em 2015, foram 1.787.229 matrículas no ensino técnico profissional, o que representa 34% em relação à meta. Em 2016 esse número diminuiu para 1.775.324. O que significa dizer, que com a diminuição de investimentos em educação estas metas não serão atingidas até o ano de 2024.

Ainda em 2018, o presidente Michael Temer enviou ao congresso o Projeto de Lei Nº 11.279/2019. Destaque para as mudanças que o Projeto causa na Lei 11.982/2008, que criou os IFs, as mudanças tratam: 70% das matrículas devem ser em cursos de ensino médio, retirando a preferência pelo ensino médio integrado, em um claro aceno para a proposta de reforma do ensino; oferta de mestrado e doutorado devem ser exclusivamente profissionais, excluindo a possibilidade de cursos acadêmicos, mesmo que se detecte necessidade; desmembramento de Institutos; contratação de Técnico Administrativo em Educação; terceirização generalizada do serviço público. Nesta perspectiva, o PL objetiva o enfraquecimento da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Com a ascensão de Jair Bolsonaro à Presidência da República e do Abraham Weintraub ao Ministério da Educação, iniciou-se uma “guerra” ideológica e descaracterização às instituições públicas de educação, tanto as Universidades como os Institutos Federais vêm sofrendo ataques verbais e de contingenciamento de recursos à sua ação de ensino, pesquisa e bloqueio da execução de parte do orçamento em função da previsão de não ter receita suficiente.

Em declaração ao jornal Estado de São Paulo, o referido ministro se refere as universidades assim: “são caras e têm muito desperdício com coisas que não têm nada a ver com produção científica e educação. Têm a ver com politicagem, ideologização e balbúrdia... Tem cracolândia”. Foi ancorado neste discurso de “doutrinação” e do “momento fiscal difícil” que o ministro anunciou, no final de abril (2019), o bloqueio de uma parte do orçamento das 63 universidades e dos 38 Institutos Federais de Ensino. O corte foi aplicado sobre gastos não obrigatórios, como água, luz, terceirizados, obras, equipamentos e realização de pesquisas. O que acarretou sérios danos ao funcionamento das instituições. Em nota publicada em maio de 2019, o Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica – CONIF, apresentou um balanço das atividades da Rede solicitando a reversão do bloqueio para que as atividades sejam continuadas e as unidades recebam o fomento necessário para a manutenção dos resultados de pesquisa, inovação e transferência de tecnologia. É importante ressaltar as paralisações, atos e mobilização de rua realizados pelos estudantes e



sindicatos das instituições federais de educação que aconteceram em todo o território nacional, expressão máxima do repúdio à medida e em defesa da educação pública. Em 18 de outubro de 2019, o ministro anunciou o descontingenciamento total dos recursos de custeio. Em 17 de julho de 2019, o Ministério da Educação lançou o Programa Future-se, cuja proposta é imprimir uma mudança de cultura nas instituições públicas de ensino superior: maior autonomia financeira a universidades e Institutos Federais. No entanto, para Leher (2019) o programa trata temas de imensa importância de modo não sistemático, improvisado, desconexo, superficial, em síntese, de modo rudimentar. Ressalta ainda que é inadequado falar que o Future-se instaura um “programa”, afinal, o seu objetivo é instituir um choque de neoliberalismo nas universidades e IFs.

O que se observa, nos últimos três anos, é a construção de um projeto de sucateamento da educação pública, com intencionalidades explícitas de transferir a ação educativa de responsabilidade do Estado para o mercado. A educação perde assim seu caráter de direito subjetivo e passa a ser uma mercadoria. Neste contexto de ataques às instituições públicas federais de educação, os Institutos Federais precisam estar em estado de alerta, pois a maior consequência deste projeto é o fim destas instituições e a morte subjetiva de milhões de jovens das periferias dos grandes centros urbanos e das regiões pobres do interior do Brasil.

Nessas reflexões observa-se na história que as políticas de EPT no Brasil estiveram à disposição dos interesses do mercado, numa perspectiva economicista do Capital Humano, onde à educação é dado o falso sinônimo de ascensão pessoal, social e de ingresso no mundo do trabalho. Pode-se dizer, portanto, que as reformas pelas quais esta política passou enfatizaram mais a formação tecnicistas para atender a quem interessa – o mercado neoliberal globalizado.

Diante deste cenário desolador, no dia 25 de agosto de 2020, o Senado Federal aprovou a Proposta de Emenda à Constituição Nº 26/2020, que renova o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) de forma permanente, e o aumento gradual dos recursos da União que passará dos 10% atual para 23% a partir de 2026 e garante 70% dos recursos para o pagamento do piso salarial para todos os

profissionais da educação e torna o fundo permanente e está constitucionalizado na Emenda Nº 108 da Constituição Federal, esta foi uma vitória da sociedade brasileira.

## 5 Considerações finais

Só a ruptura com a lógica do capital pode apresentar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente, no entanto, uma reformulação considerável nas políticas educacionais só é possível com mudanças reais nos modelos econômicos, na sociedade, nas práticas educacionais, pois não é possível desvincular a educação escolar das questões sociais (MÉSZÁROS, 2008).

Enquanto isso, as forças revolucionárias no interior das escolas, professores e estudantes cotidianamente vão causando fissuras no modelo rígido e alienante dos sistemas de educação no Brasil, esses sujeitos fazem as lutas numa perspectiva contra hegemônica idealizando uma educação emancipatória.

Nesta perspectiva de lutas, conquistas e retrocessos no campo das políticas educacionais no Brasil, é necessário escutar o chamado de Freire (1992), ele convoca à esperança, à construção de uma sociedade, logo de uma escola, com bases assentadas na justiça social, na igualdade, no respeito à natureza e ao humano.

## Referências

CARTA Capital. **Abraham Weintraub diz que universidades federais “têm cracolândia”**. São Paulo: Editora Confiança, 23 set. 2019. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/abraham-weintraub-diz-que-universidadesfederais-tem-cracolandia/>. Acesso em: 14 out. 2019.

CONSELHO NACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA REDE FEDERAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL, CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA. **Nota oficial sobre o bloqueio do orçamento**. Brasília, DF: CONIF, 2019. Disponível em: <http://portal.conif.org.br/br/component/content/article/84-ultimas-noticias/2687-nota-oficialsobre-o-bloqueio-do-orcamento?Itemid=609>. Acesso em: 14 out. 2019.

FRANÇA, Luísa. **Plano nacional de Educação (PNE): entenda o que é e os resultados parciais**. 1 jun. 2020. Disponível em: <https://www.somospar.com.br/pne-conheca-o-planonacional-de-educacao/>. Acesso em: 22 out. 2019.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun. 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A educação e a crise do capitalismo real**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutivo**: um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista/ Gaudêncio Frigotto. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATA, Maria, RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo no Projeto de Educação Integral de Trabalhadores. In: COSTA, Hélio da; CONCEIÇÃO, Martinho (org.). **Educação Integral e Sistema de Reconhecimento e Certificação Educacional e Profissional**. São Paulo: CUT, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 31 reimpr. São Paulo: Cortez, 1994.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

NOVO FUNDEB SERÁ MAIOR E TERÁ CARÁTER PERMANENTE. **Senado Notícias**, da redação, 25/08/2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/25/novo-fundeb-sera-maior-e-tera-carater-permanente>. Acesso em: 10 jun. 2021.

OLIVEIRA, Ramon. A teoria do capital humano e a educação profissional brasileira. **Boletim Técnico Do Senac**, 27(1), 26-37, 2011. Disponível em: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/560>. Acesso em: 22 out. 2019.

SANTOS, Pablo Silva Machado dos. **Guia Prático da política Educacional no Brasil**: ações, programas, planos e impactos. São Paulo: cengage learning, 2013.

SHIROMA, Eneida Oto. **Política educacional**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

NOVO FUNDEB SERÁ MAIOR E TERÁ CARÁTER PERMANENTE. **Senado Notícias**, da redação, 25/08/2020. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2020/08/25/novo-fundeb-sera-maior-e-tera-carater-permanente>. Acesso em: 10 jun. 2021.

<sup>i</sup> **Antonia Karla Bezerra Gomes**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0718-9179>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Mestra em Avaliação de Políticas Públicas-UFC (2020). Pedagoga-FAEC/UECE (2009). Docente de Fundamentos da Educação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) *campus* Crateús. Poetisa, contadora de histórias, cineclubista e agitadora cultural.

Contribuição de autoria: autora.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9470518797941423>

E-mail: [karla.gomes@ifce.edu.br](mailto:karla.gomes@ifce.edu.br)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

**Como citar este artigo (ABNT):**

GOMES, Antonia Karla Bezerra. Considerações acerca das políticas educacionais no Brasil. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 4, p. 1-12, 2021.