

SOB OS SIGNOS DA EXCLUSÃO E DO ELITISMO: DIFERENTES PERSPECTIVAS SOBRE A EDUCAÇÃO E OS PROCESSOS DE DESIGUALDADE NO BRASIL

CAIO CORRÊA DEROSI¹, THAÍS CARNEIRO CARVALHO²

¹ Licenciado em História e Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal de Viçosa. *E-mail*: derossi.caio@gmail.com.

¹ Licenciada em Pedagogia e Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, pela Universidade Federal de Viçosa. *E-mail*: thaiscarvalho471@gmail.com.

RESUMO

O presente ensaio teórico, de abordagem qualitativa e naturezas bibliográfica e documental, visa discutir, a partir da literatura especializada, em uma perspectiva histórica de longa duração, que permite compreender de forma holística os movimentos sociais, políticos e econômicos, com a finalidade de refletir sobre as trajetórias que envolvem os processos de institucionalização da escolarização, evidenciando como tal desenvolvimento foi norteado a partir de premissas desiguais e excludentes. Assim, com uma visada panorâmica, pode ser pensado como interesses outros, na maioria das vezes particulares e do mercado, sobrepujaram-se perante ao compromisso ético e de transformação social assumidos pela educação. No decorrer da história, é notado um projeto dual de ensino, que segrega os sujeitos de diferentes classes, reproduzindo as desigualdades e voltado para uma formação direcionada ao trabalho em detrimento da emancipação e integralidade formativa humanas. Nesse sentido, embasados nos documentos legais e em pesquisadas relacionadas a temática, optou-se pelas lentes da História da Educação para se analisar e compreender as faces das desigualdades no que se refere às dinâmicas da sociedade que se inserem no processo de escolarização, no estabelecimento escolar e na relação com os sujeitos, no tocante a aspectos como o acesso, a permanência e a inserção perante ao projeto educacional. A relevância do estudo se inscreve na possibilidade de se refletir sobre as rupturas e continuidades nos diferentes modelos educativos, que nos possibilitam pensar na sociedade e nas suas estruturas, bem como os conceitos que orientaram a formação do cidadão vigentes ao longo do tempo, observando os avanços, os retrocessos e o caminho necessário a se percorrer ainda.

Palavras-chave: Desigualdades; Escolarização; Exclusão; História da Educação.

UNDER THE SIGNS OF EXCLUSION AND ELITISM: DIFFERENT PERSPECTIVES ON EDUCATION AND INEQUALITY PROCESSES IN BRAZIL

ABSTRACT

The present theoretical essay, with a qualitative approach and bibliographic and documentary, nature aims to discuss from the specialized literature, in a long-term historical perspective, which allows a holistic understanding of social, political and economic movements, with the purpose of reflecting on the trajectories that involve the processes of institutionalization of schooling, showing how such development was guided by unequal and excluding premises. Thus, with a panoramic view, it can be thought of as other interests, most of the time private and of the market, have surpassed themselves

before the ethical commitment and social transformation assumed by education. Throughout history, a dual teaching project is noted, which segregates subjects from different classes, reproducing inequalities and aimed at training directed at work to the detriment of human emancipation and formative integrality. In this sense, based on legal documents and research related to the theme, the lens of the History of Education was chosen to analyze and understand the faces of inequalities in terms of the dynamics of society that are inserted in the schooling process, in the establishment school and in the relationship with the subjects, with regard to aspects such as access, permanence and insertion before the educational project. The relevance of the study is inscribed in the possibility of reflecting on the ruptures and continuities in the different educational models, which allow us to think about society and its structures, as well as the concepts that guided the formation of citizens in force over time, observing the advances, setbacks and the necessary way forward.

Keywords: Inequalities; Schooling; Exclusion; History of Education.

1 INTRODUÇÃO

É a partir dos investimentos e dos modelos preconizados de educação pública, que se pode desenhar e inferir quais as concepções de cidadão e de cidadania que se fazem presentes em uma sociedade. A segregação e o fomento às desigualdades escolares, em função de qualquer tipo de distinção realizada, atinge frontalmente na formação holística do cidadão, comprometendo seu próprio desenvolvimento e sua participação social. Sobre os signos da imparcialidade, da ideia de transmissão de conhecimentos, mina-se as organizações da sociedade civil, minora-se o desenvolvimento ético, enfraquece-se as instituições democráticas e chancela-se as práticas que reendossam as injustiças e as desigualdades. Portanto, reafirmam-se práticas de uma educação para poucos, que coloniza, que se impõe diante da diversidade, frente à necessidade dos processos educativos serem dialógicos, inclusivos e emancipatórios.

Não se nega, reforçando o caráter de rupturas da história, que se teve avanços dentro do campo educacional. Entretanto, é notório o movimento de desinvestimento na educação, o que contribui para as consequências humanas supracitadas. Nesse sentido, este trabalho visa corroborar, inserido em uma perspectiva histórico-sociológica, os processos de exclusão e de omissão ao direito a educação no Brasil e a influência do neoliberalismo no quesito da qualidade dos processos educativos oferecidos a população. Pois, em diferentes nuances, as distintas camadas sociais sofrem as consequências das políticas públicas educacionais preconizadas por governos, em especial os grupos populares, que vivenciam de forma mais escancarada, a pobreza e as desigualdades.

Assim, o não investimento e o não compromisso com a educação pública aumentam o fosso já existente entre a garantia dos direitos básicos e os grupos historicamente marginalizados, contribuindo assim para a manutenção das desigualdades. Um exemplo disso,

são os níveis históricos de analfabetismo, que acompanham a história da educação brasileira e que refletem na dificuldade do acesso e da permanência, sobretudo dos mais pobres, à educação básica, em um primeiro segmento e, portanto, aos outros ciclos. Outro ponto que pode ser citado e que, novamente fazem parte da escola pública e da camada popular, são a repetência, a evasão escolar, os riscos sofridos pela comunidade e entorno das escolas, a distorção idade-série, os níveis de aprendizagem, entre outros. Esses fatores se agravam, não por acaso, quando os sujeitos em questão são negros, indígenas, pobres e periféricos.

Avanços econômicos em termos de crescimento no Brasil são notáveis, mas as desigualdades persistem, configurando-se no país, diversas realidades sociais entre as regiões. Ainda se percebe um movimento paulatino e insuficiente das ações públicas para mitigar e combater as desigualdades. Apesar do Brasil ser signatário das Metas do Milênio, da Declaração de Dakar, que firma o compromisso do Educação para Todos, propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU), parecem que as ações governamentais direcionadas ao combate da pobreza e a educação são constantemente postergadas e incompletas.

São múltiplas as questões que se inter cruzam criando barreiras para práticas educativas que consideram os direitos humanos, preconizam a diversidade e concebem o processo educacional de forma mais abrangente, entre elas: políticas públicas pontuais e verticais, falta de princípios democráticos na gestão escolar, cidadania reduzida ao consumo, ideia de educação neoliberal direcionada ao mercado e as próprias pobreza e desigualdade. Quando se reflete os sujeitos envolvidos neste cenário, percebe-se um professor com formação mais precária e com condições de trabalho aquém do mínimo para o bom desenvolvimento profissional, famílias e alunos, os quais a educação não figura entre os sonhos e o cotidiano, já que, apesar do imaginário da escola ser um caminho possível para o futuro, a relação e os entendimentos entre os sujeitos e a instituição não eram próximas e correspondentes. Nesse quadro, as políticas internacionais para a educação, com fundo altamente economicista, seguem perspectiva antagônica a de Freire (2005; 2006) que dispõem da formação de um cidadão ativo e crítico da sua realidade.

Portanto, o presente trabalho tratará de realizar um panorama sobre a história da educação brasileira, evidenciando as marcas dos processos de exclusão e de omissão ao direito a educação e a atuação de organismos internacionais frente ao desavio por vir do oferecimento e da permanência de educação de qualidade a todos. A discussão da educação, enquanto um direito, fomentará os entendimentos históricos sobre a oferta e a demanda educacional.

2 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: SINAIS INDICIOSOS DA SEGREGAÇÃO E DA DESIGUALDADE

A educação brasileira, historicamente, foi entendida como um campo preterido frente a outros, como o econômico, o político e o religioso; assim, a lógica educacional é entendida como um subproduto, objeto em disputa, de lógicas hegemônicas e hierarquizadas, que concebem as ideias de centro e periferia. Essas questões são bastantes sensíveis e podem ser observadas nas estruturas da escola e nas condições de trabalho dos professores, por exemplo. Ferreira Júnior e Bittar (1999) analisam que o par exclusão e elitismo marcam a história da educação no Brasil. É posto também pelos autores que as relações de dependência econômica e cultural, típicas do sistema capitalista, são fatores que impactaram o desenvolvimento da educação nacional.

Quando observamos a partir de uma perspectiva histórica, até o século XIX, a influência era notadamente portuguesa e inglesa, em função das relações coloniais e do processo de independência, formação do Estado Imperial e a Proclamação da República. Já no século XX, marcado pelos processos de industrialização e de urbanização, os Estados Unidos ganham centralidade na interface de dependência com o Brasil. Assim, a lógica desigual sempre preponderou associada à educação oferecida. Logo, propor-se-á um arrazoado com os principais pontos da educação em contexto local, entre os períodos do achamento ao primeiro decênio dos anos 2000, do século XXI (VIEIRA; FREITAS, 2003).

Quando se pensa no período pré-colonial, os indígenas organizam, de forma hierárquica e hereditária, os processos de transmissão dos conhecimentos. Os saberes eram comuns e partilhados em prol da comunidade. Com a chegada dos portugueses, novos princípios, dogmas e formas de aprender são colocadas. Assim, o ano de 1549 marca a chegada dos jesuítas da Companhia de Jesus, que sob a égide do modelo religioso, dispunham de forma hierárquica em relação aos saberes tradicionais, apesar das resistências nas suas duas vias. Nesse sentido, Ribeiro (1995) afirmou sobre a importância de se tratar das histórias negadas e do movimento de reconhecimento aos povos tradicionais, frente a uma estrutura epistemológica eurocêntrica.

Na continuidade dessa história colonial, a educação jesuítica era voltada para os homens, filhos da elite, que se preparavam para o ingresso nas universidades portuguesas. Os negros escravos eram desconsiderados do processo educacional, já que nem a Igreja nem a Coroa os consideravam como seres humanos. Já para as mulheres, de famílias abastadas, o

foco da educação era para o lar ou religioso, a partir dos conventos. Os índios, considerados seres que poderiam se purificar, poderiam fugir do trabalho forçado ou participarem da formação catequética dos jesuítas. Assim, Ferreira Júnior e Bittar (1999) trataram que os jesuítas fizeram um maior investimento na educação de homens das famílias ricas em detrimento dos indígenas, em troca do apoio da Coroa e da elite para a construção de mais igrejas. Tempos depois, o próprio governo português começa a se incomodar com o enriquecimento da ordem jesuíta. O repertório ensinado, baseado no *Ratio Studiorum*, que enfocava gramática, humanidades e retórica.

Quando se avalia a atuação dos jesuítas e a questão do que se pode relacionar a educação no período colonial, vê-se um horizonte de extermínio das culturas indígenas, de um lado, e o retrocesso ao desenvolvimento local, com a expulsão da ordem, em 1759. Segundo Vieira e Freitas (2003, p.36), os jesuítas possuíam 25 residências, 36 missões, 17 colégios e seminários além das instalações menores, como escolas de ler e escrever. Logo, com a expulsão dos jesuítas, uma estrutura de ensino, desigual, foi rompida.

O contexto da descoberta das minas de ouro, no século XVII, exigiu de Portugal uma nova postura frente a Colônia, visto a riqueza gerada pela exploração dos minerais. Nesse sentido, a Inglaterra se avulta em presença, em função do apoio na extração do ouro. Para a educação, mesmo que de forma limitada, observa-se o poder público tomando a responsabilidade da educação, representando como uma das principais marcas da reforma de Pombal e a menor influência religiosa. Assim, Vieira e Freitas (2003) apontam o deslocamento da educação como uma atividade própria das famílias abastadas que traziam professores europeus, para o acompanhamento do Estado, que, mesmo de forma insuficiente, promove as Aulas Régias, institui os professores régios, aprova lei da Real Mesa Censória, proíbe as línguas nativas e impõe a língua portuguesa como oficial, regula cobranças de impostos para a educação, entre outros. Em contexto mundial, aconteceram as grandes revoluções liberais, a Americana (1776) e a Francesa (1789). A expansão do Império Napoleônico marca, para Portugal, o deslocamento da corte para o que conhecemos como o Brasil.

Assim, em contexto local, além da chegada da Família Real, em 1808, ocorre também o processo de Independência e transição para o Império, em 1822, a primeira Constituição, em 1824, marcada pela outorga do imperador e o voto censitário, o período Regencial, de 1831 a 1840, a Guerra do Paraguai, de 1864 a 1870, a Abolição da escravatura, em 1888 e vários movimentos para a proclamação da República (VIEIRA; FREITAS, 2003).

No sentido da educação, com a chegada da Família Real, fundaram-se cursos nas áreas de defesa e de saúde, privilegiando as cidades do Rio de Janeiro e de Salvador, a partir da Academia Real da Marinha, em 1808, e a Academia Real Militar, em 1810. Depois da abertura de cursos de cirurgia e anatomia, abre-se o curso de medicina na cidade do Rio de Janeiro. Paralelo a isso, deu-se iniciação a várias obras públicas, a Imprensa Régia, em 1808, a Biblioteca Pública e o Jardim Botânico, em 1810, e o Museu Nacional, em 1818. Mas, apesar de tais transformações, a educação para as massas não foi considerada. Apesar de algumas cidades contarem com espaços para a educação da elite, os brancos pobres, os negros e os indígenas, que eram o maior contingente populacional, foram totalmente postos à margem desse processo. Nem mesmo com a transformação do Brasil em Reino Unido de Portugal e Algarves, em 1815, não foram sentidas grandes transformações na lógica desigual das atividades sociais e econômicas (VIEIRA; FREITAS, 2003).

O processo de Independência e a promulgação da primeira Constituição não geraram avanços para a educação. Apesar da Carta Magna conter um artigo que legislava sobre a instrução primária para todos os cidadãos, a categoria cidadania excluía os negros e pobres, que eram a maior parte da população. Segundo Vieira e Freitas (2003), em 1827, uma lei mais direcionada aos assuntos educacionais é promulgada e fica em vigência por mais de 100 anos. Os recortes da lei sinalizavam a obrigatoriedade de escolas primárias, em localidades mais populosas e de até metodologias didáticas e para a formação de professores. Entretanto, a Lei não deitou raízes, assim, gerando pouca transformação na sociedade. Ainda no período, o Ato Adicional de 1834, marca a descentralização da educação do país, no sentido que cada província seria responsável por educar seus cidadãos. Esse movimento agrava um processo desigual de acesso e de recursos, reforçando as disparidades entre as regiões.

Já nos períodos marcados pelas Regências e pelo Imperador D. Pedro II, embora as discussões sobre a ampliação da educação, as discussões novamente não avançaram, reafirmando o histórico de exclusão de negros, pobres e indígenas. Isso, somado as cores locais, faz com que os números relativos a educação, sejam bastantes ressaltados e antagônicos, quando comparados com outros países. Segundo Guimarães-Iossif (2009), no século XIX na Inglaterra, a taxa de analfabetismo era de 10%, enquanto no ano de 1867, no Império Brasileiro, 90% da população livre era analfabeta. A situação se agrava quando contabiliza-se os negros e os indígenas sem acesso à educação formal. Assim, mesmo com a abolição da escravidão, os negros continuam sem acesso aos direitos básicos. Mas, com a chegada dos imigrantes europeus antes do período da abolição, bem como sua intensificação

após a carta de libertação dos escravos, vão questionar e se organizar em prol de melhores condições de vida.

Quando observamos o período do início da República até o Golpe de 1930, as características de exclusão e de elitismo da educação não são transformadas. Conforme destacam Ferreira Júnior e Bittar (1999), a instrução primária para a população ficou nas letras frias das leis que se somaram com o panorama dúbio, entre a escola estatal e a manutenção de vantagens para os grupos da elite. Assim, a Constituição em vigência, de 1891, não trouxe novidades para a educação nacional, mas reforçou a lógica de descentralização, que marcou o Império. Logo, de acordo com Vieira e Freitas (2003), apesar dos números do analfabetismo terem diminuído entre o interstício de 1890 e 1900, em 10% e sem maiores alterações até os anos de 1920, revelam estagnação e fracasso das políticas republicanas para a educação. O quadro se agrava com a continuidade dos negros excluídos do processo educacional, além das revoltas populares e greves que marcaram o início do século XX no Brasil e, em termos mundiais, os reflexos da Primeira Guerra Mundial (1914-1918).

Já a partir dos anos 1920, o movimento dos Pioneiros da Educação, baseado nos ideais do filósofo americano John Dewey, marcavam uma luta por uma escola mais democrática que considerasse as experiências como ponto central para a aprendizagem, denotando o início da educação de massas no Brasil. Assim, tal período é avaliado ainda não com um pensamento de nação, apesar das movimentações políticas, já que a lógica colonial, dos interesses de grandes latifundiários e comerciantes, ainda sobrepujavam os interesses internos e mais coletivos.

No período da Era Vargas (1930-1945), as mobilizações em busca de direitos sociais, instabilidades políticas e um misto no cenário governamental de democracia, autoritarismo, nacionalismo e a carisma em torno da figura e da representação do presidente. Em uma dimensão internacional, a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), a ascensão de governos totalitários e os atentados com bombas atômicas no Japão, marcam o tom do período. Neste sentido, ocorre a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), com a intenção de mediar o diálogo entre os países e evitar um outro confronto. Mas, mesmo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos, criada frente as atrocidades e a mortandade do período bélico, não impediu o início da Guerra Fria, disputa ideológica entre os sistemas socioeconômicos Capitalista, representado pelos Estados Unidos, e o Socialismo, da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), que se arrastou até o ano de 1990. Apesar de

não ter sido registrado um embate direto entre as potências, elas influenciaram combates em diversas regiões, como as invasões de Cuba (1961), do Vietnã (1959-1975) e Afeganistão (1978-1989), por exemplo. Ainda em contexto internacional, a África do Sul, entre os anos de 1948 a 1994, vivia o movimento severo de segregação racial conhecido como *Apartheid* (VIEIRA; FREITAS, 2003).

É nos anos de 1930, no Brasil, que é criado o Ministério da Educação e da Saúde Pública, quatro anos depois a Universidade de São Paulo e, em 1935, a Universidade do Rio de Janeiro, consideradas instituições pioneiras na história do ensino superior do país. A Constituição de 1934, de tendência liberal, fez uma compilação de direitos e deveres de várias ordens, representando um avanço frente as outras cartas magnas. É nessa constituição que já se indica a necessidade da elaboração de um Plano Nacional de Educação, para organização dos segmentos de ensino. Também se estabelecem as responsabilidades de recursos para o financiamento da educação, entre os entes da União, dos Estados e Municípios, o ensino religioso tornou-se optativo para os alunos e é posta a implementação do ensino primário público, gratuito e obrigatório (FREITAG, 1986). As reformas educacionais também são marcas do período, que visavam sistematizar, de forma orgânica, os diferentes níveis de ensino no território brasileiro. Esse ponto marca a confluência com os ideais do Movimento dos Pioneiros da Educação, que, com O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, teve com signatários educadores como Fernando de Azevedo, Lourenço Filho e Anísio Teixeira, que inspirados nas ideias de John Dewey (1920), vão influenciar os artigos sobre educação na Constituição de 1934. As linhas de força do Manifesto encaminhavam para uma postura contrária ao ensino conservador de fundo religioso, defendiam a laicidade da escola, que deveria ser pública, gratuita, sem distinção de gênero, sob responsabilidade do Estado e em contato com as outras instituições sociais.

Com a instauração do Estado Novo, em 1937, período que marca o acirramento antidemocrático na Era Vargas. A nova Constituição deste ano, de clara inspiração fascista, confere poderes de outorgar decisões do presidente e cassar direitos de quem ameaçasse suas ordens, bem como fechar o Congresso, governar por meio de decretos-lei e demitir e aposentar compulsoriamente servidores públicos. Vieira e Freitas (2003) analisam que a Constituição de 1937 significou um retrocesso para o campo educacional, minando o financiamento da educação e reforçando a ideia de uma escola dualista, distinta para ricos e pobres, fomentado também pelo ensino profissionalizante, direcionado para a formação de mão-de-obra. Nessa tônica, somado ao contexto de industrialização, tais cursos são

distribuídos pelo Brasil, endereçados às famílias de camadas populares, que vislumbravam no horizonte um emprego. Portanto, nesse quadro, observa-se a manutenção e o agravamento das desigualdades educacionais (VIEIRA; FREITAS, 2003).

Os cursos de Pedagogia chegam ao Brasil em 1939, com a intenção de formar professores no nível superior. Visto o quadro desigual, tais cursos não eram acessíveis a todos, assim, ocorreu a expansão de cursos técnicos e das Escolas Normais, para a formação docente. Este período vai marcar o maior ingresso de negros e mulheres a educação escolar. Com o processo de redemocratização e uma nova Constituição, em 1946, abriram-se discussões sobre a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, concretizada na forma da Lei nº. 4.024 de 1961. A carta magna também mobilizou a revisão de pontos colocados e suprimidos dos outros conjuntos legais dos anos 1930, sobre a questão do financiamento da educação. Nas décadas seguintes, o processo de industrialização se consolida, em um modelo populista-desenvolvimentista, com a abertura para o capital estrangeiro, realizada pelo presidente Juscelino Kubitschek de Oliveira. A transferência da capital para Brasília movimentou a chegada, sobretudo, de nortistas e nordestinos, em sua ampla maioria analfabetos, para trabalhar na construção civil. Com o término do empreendimento, muitos trabalhadores, sem expectativas, formam núcleos de moradias na periferia da nova capital. O estreitamento das relações com os norte-americanos, desde a Era Vargas, vai influenciar os itinerários educacionais, desse ponto em diante.

Os primeiros anos da década de 1960 foram marcados por insatisfações da classe média e dos ruralistas que, principalmente, sentiam-se ameaçados com as propostas das Reformas de Base de João Goulart e com o endividamento do país. Assim, esse contexto consubstanciou o apoio aos militares, já respaldados pelas forças norte-americanas, instaurarem o Golpe Civil-Militar no Brasil. Nesse sentido, o período ditatorial, entre os anos de 1964 a 1985, foi marcado pela cassação e pela restrição de direitos civis e políticos. Todavia, enquanto em uma margem muitas garantias e direitos são violados, houve, a exemplo do período Vargas, expansão e alguns avanços em serviços prestados pelo governo. Em contexto internacional, os anos de 1960 revelam a marca dos Movimentos por Direitos Civis nos Estados Unidos e pelas lutas de independência das antigas colônias europeias no continente africano. Um exemplo desses movimentos, apenas em 1975, Angola e Moçambique conseguiram suas independências em relação Portugal (VIEIRA; FREITAS, 2003).

De volta ao Brasil, muitos intelectuais, professores e pesquisadores foram perseguidos, exilados e aposentados compulsoriamente pelos militares, em função de terem ideias antagônicas ao regime. Um deles foi Paulo Freire, educador que desenvolveu um método de alfabetização de jovens e adultos, levando em consideração o contexto o qual os alunos estavam inseridos, nordeste brasileiro com quadros historicamente persistentes de analfabetismo, propondo uma prática crítica de leitura da sociedade, baseada no diálogo. Assim, a educação deveria servir para libertar, emancipar os indivíduos e entender as diferentes perspectivas advindas da cultura, dos saberes populares. Logo, em função do caráter de emancipação, uma das aprendizagens por parte dos alunos era as expressões formal e política. Quando o projeto tomara bons alcances e proporção, Freire fora exilado do país e suas obras proibidas. Entretanto, torna-se uma referência internacional em educação. No Brasil, uma série de movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), utilizam das bases lançadas por Paulo Freire, nas lutas e resistências pelos seus direitos (FREITAG, 1986).

Com a nova constituição de 1967, a escolaridade obrigatória é estendida de quatro para oito anos, gratuita; entretanto, o Estado propõe um movimento de desvinculação dos recursos da educação. Entre os marcos legais, para o campo educacional no período, Freitag (1986) elenca a Lei 5.540/1968, que dispunha sobre a reforma no Ensino Superior, os Decretos-Lei 5.379/1967 e 62.840/1970, que legislavam sobre a Educação de Jovens e Adultos e que criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), como alternativa ideológica da ditadura para o segmento e a Lei 5.692/1971, que dispunha sobre o ensino no primeiro e no segundo graus. Quando olhamos para América Latina, principalmente os países do Cone Sul, as histórias de golpes militares financiados pelos Estados Unidos, da negação a direitos básicos e da grande falésia social gerada pela desigualdade se repetem, cada um com idiosincrasias locais, cabendo aos denominados rebeldes, subversivos e partes de alguns setores da sociedade, entre eles, os movimentos sociais, alas progressistas da Igreja Católica, lutarem contra o sistema imposto. No Brasil, a União Nacional dos Estudantes (UNE), mesmo com a forte repressão congregou estudantes, artistas, intelectuais em oposição ao regime civil-militar. Outras ações como a Guerrilha do Araguaia, entre 1972 e 1976, que lutavam em prol de uma revolução no país, mesmo fortemente perseguida pelos militares que rotulara seus membros como terroristas, marcaram forte posição contra os governos vigentes.

Nos cenários político e econômico, as grandes marcas são a defesa do nacionalismo e do patriotismo aliado a promessas de desenvolvimento do país, com grandes obras, como a

Usina Hidrelétrica de Itaipu e da Transamazônica. Entretanto, a tônica para a construção desse cenário advinha de empréstimos internacionais e do apoio interessado dos norte-americanos. Aventando-se sobre as ações para um futuro econômico fortalecido, muito se sacrificou das ações sociais para as camadas populares que, na esperança de um futuro melhor, realizam os êxodos para as grandes capitais e para as regiões das grandes obras. O processo de urbanização no período é bastante acentuado, principalmente nas regiões Sul e Sudeste, mas como a tônica da desigualdade prevalece na distribuição das riquezas, o ingresso do país como uma possível potência mundial é barrado. Cabe ainda destacar que o todo o movimento de urbanização, não foi guiado por um processo de planejamento, fomentando a segregação do espaço urbano e de problemas sociais que criaram lastros até os dias atuais, principalmente nos grandes centros (FREITAG, 1986).

Os últimos anos da década de 1970 são marcados pelo início de uma abertura política para a redemocratização, em um contexto de forte apelo humanitário internacional e da crise do petróleo. Paulatinamente, a sociedade civil foi rompendo com a fragmentação e, embora a repressão, foi se organizando, principalmente nas figuras dos sindicatos e associações trabalhistas que tiveram papel relevante na luta e na conquista de direitos e garantias. Assim, em 1985, o Movimento das Diretas Já, que pautavam a votação para presidente foi movimentado pelas personalidades dos vários campos que regressavam o Brasil após o fim do exílio assinado pela Lei da Anistia, em 1979. As eleições diretas não ocorreram, mas em 1985, um Colégio Eleitoral, representado pelo Congresso Nacional, elege Tancredo Neves como novo presidente, em um processo marcado fortemente por uma transição muito arraigada aos interesses dos agentes da ditadura. Em função de complicações de saúde, Tancredo falece antes de ser empossado e José Sarney, o então vice-presidente, assume o cargo no processo de reabertura política do país (VIEIRA; FREITAS, 2003).

Quando se reflete sobre a escola daquele período, apesar do seu acesso estar um pouco mais comum, as condições e a sua qualidade passaram a ser entendidas como cada vez mais duvidosa, já que o principal entendimento que circulava era que a instituição deveria se ocupar da formação de mão-de-obra para as indústrias do país. Portanto, com a prevalência de um paradigma técnico-instrumental, observava-se que os valores vigentes e pregados eram ainda do período ditatorial. Assim, a escola não se expande para a formação e para a promoção da cidadania, da autonomia e da emancipação, mas sim com o intuito de homogeneizar e colonizar sob a égide de um pensamento acrítico.

O final dos anos de 1980 será marcante no mundo pela queda do Muro de Berlim e pelo fim do bloco de países socialistas. A internet se expande e ocorre a predominância da língua inglesa nas relações mundiais. O período é de franca expansão do neoliberalismo e de atuação de organismos financeiros internacionais como o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), que expandem suas políticas que versam, entre outros pontos, sobre educação, principalmente nos países subdesenvolvidos, como condição para pleitear espaços na economia global. Assim, uma série de exigências são postas, tanto no sentido de mudanças curriculares, bem como do próprio investimento em educação. A reboque de tal contexto, explicita-se a responsabilização docente pelos resultados não atingidos e a desvalorização social da profissão torna-se mais latente. No Brasil, ocorre a promulgação da nova Carta Magna, em 1988, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9.394 de 1996, e no mesmo ano, o Fundo de Manutenção de Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF) e o Plano Nacional de Educação, em 2001.

É em período coevo, da década de 1990, que se iniciam políticas de avaliação para todos os níveis de ensino, bem como algumas políticas sociais. Logo, observa-se a forte presença das políticas de cunho neoliberal na educação, seguindo os ritos mundiais, os quais prescreviam a redução do investimento estatal em educação e saúde, por exemplo, como destaca Soares (2002). Embora muitas medidas fossem alçadas, a primeira década do período democrático, após o fim da ditadura civil-militar, será marcado por uma penumbra que dificultava entender os avanços no campo educacional no período. Vieira e Freitas (2003) retratam que, no período de 1985 a 1990, as preocupações com a educação pouco se diferenciaram do período militar, uma vez que as relações assistencialistas imperavam entre o governo e o povo. Grandes cortes orçamentários para a pasta denota o governo Collor, que mobilizara dos recursos de *marketing* para promover uma imagem de um outro padrão de político. Entretanto, o período foi marcado por recessão econômica, denúncias de corrupção e insatisfação popular e do Congresso, culminando no processo de *impeachment* e renúncia do presidente em 1992. A entrada do então vice-presidente Itamar Franco, não promove transformações na educação, mas sim, é destacada pela criação do Plano Real, que combate a crise financeira e inflacionária que dificultava quadros de mudanças.

Embora desde o processo da constituinte de 1988 entidades, associações ligadas aos educadores discutissem propostas para o campo educacional, o que sobressaiu para a formação da LDB, no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), foi o projeto do senador Darcy Ribeiro, aprovado pelo Congresso. Assim, seguindo os princípios do neoliberalismo,

com base nas transformações mundiais, as políticas de avaliação foram marcas importantes do governo FHC, criando o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). A Constituição de 1988, diferentemente da anterior de 1967, estabelece de forma clara e amplia a contribuição da União para educação. Ramos (2003) aponta que a vinculação dos recursos tinha como objetivo garantir o fluxo contínuo e estável que assegurasse os compromissos da área. E, para além disso, a LDB de 1996, estabeleceu, respeitando a autonomia e indicando a cooperação, as responsabilidades que cada instância governamental tinha em relação a prestação de serviços e as obrigações com a educação. A LDB também fomentou a construção dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que orientavam conteúdos e metodologias para todos os segmentos de Educação Básica, inclusive a Educação Infantil. Os PCN's também incluíram temas a serem trabalhados de forma transversal no currículo, como ética, saúde, sexualidade, pluralidade cultural, consumo, trabalho e meio ambiente. Embora a LDB represente alguns avanços, ganhos para a Educação Especial e para a Educação de Jovens e Adultos, ela também é destinaria de ressalvas, por ser insuficiente as demandas de seu próprio tempo.

Durante o governo FHC (1995-2003), foi realizada a emenda constitucional nº 14 em 1996 que, para a educação, resultou na criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), que normatizava que do montante total de recursos destinados a educação, 60% deveria ser empregado na formação docente e no ensino fundamental. Também em 1996, foi homologada a nova LDB, Lei nº 9.394, muito em função das discussões do Fórum em Defesa da Escola Pública, que conseguiu reendossar elementos já dispostos na constituição, tais como: a valorização docente, ensino gratuito e de qualidade socialmente referenciada, oferta de educação infantil, de jovens e adultos e especial, melhoria nas condições de acesso e permanência na escola e a previsão da construção de um PNE, por exemplo. É no período de FHC que é criado o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que embora sem caráter de obrigatoriedade, era uma forma de acesso ao ensino superior; a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's); a ampliação de matrículas de portadores de necessidades especiais na educação básica regular e a expansão do processo de escolarização de crianças entre sete e quatorze anos. Entretanto, cabe sublinhar que as desigualdade regionais, o favorecimento de instituições de ensino superior privadas e de implementação de cursos precários em modalidade de ensino a distância também foram marcas significativas do período. FHC também instituiu um programa nacional de transferência de renda, em 2001, denominado Bolsa Escola, que teve

como inspiração a proposta do sociólogo Herbert de Souza, o Betinho, implantado no Distrito Federal, no governo de Cristovam Buarque, na ocasião filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT). Cumpre dizer que, a partir do Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dos anos de 1980 e 2000, ocorreu uma redução progressiva na taxa de analfabetismo, principalmente para a faixa de idade entre os 15 e os 17 anos: de 16,47% em 1980 para 5% em 2000. Para a população total, a taxa registrada para o período foi de 25,41% para 13,63%.

Em forma de um balanço, o saldo do governo FHC foi negativo, já que o investimento foi baixo para o setor da educação infantil, os professores desse ciclo, como os da educação especial, não tiveram programas implantados para a sua formação, as metas para o ensino médio, ensino técnico e de jovens e adultos não foram alcançadas, além de achatamento dos salários e dos recursos dos profissionais do ensino superior. Essa falta de investimento nas universidades foi a tônica das políticas implementadas pelo economista e ministro da Educação Paulo Renato Souza, no segundo mandato de FHC, que preconizou a formação docente através dos Institutos Superiores de Educação, que fomentaram a disseminação da oferta de cursos rápidos e de qualidade questionável oferecido por instituições particulares.

No início dos anos 2000, com uma mudança governamental, muitas promessas de mudanças apontavam no horizonte que era marcado por crise na educação e comprometimento no desenvolvimento do país. Assim, lança-se o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que consistia no melhoramento de todos os segmentos de ensino, no sentido do desempenho dos alunos nas avaliações, mediante a implementação de um conjunto de programas. A educação de qualidade para todos nunca foi uma meta clara, planejada e praticada pelos governantes. Somados a isso, não se pode desconsiderar as raízes históricas que marcaram a prevalência do privado em relação ao público e o desprezo pelos mais pobres. A cronologia deixa explícitos os caminhos de exclusão e de negação aos direitos para grande parte da população.

Em termos comparativos, os governos de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2011) e da presidenta Dilma Rousseff (2011-2016), que não se concluiu em função de um golpe parlamentar, jurídico e midiático (MATTOS; BESSONE; MAMIGONIAN, 2016), efetivaram mais programas que vislumbravam a melhoria no acesso à educação. No governo Lula, duas emendas constitucionais foram feitas para a área educacional: a de nº 53, de 2006, estabeleceu diretrizes para a educação infantil e criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e da Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que, com

vigência entre os anos de 2006 a 2020, legislou sobre o financiamento da educação básica e a remuneração dos trabalhadores da educação. Cumpre dizer que o FUNDEB corre risco de ser extinto, em função da falta de articulação e de interesse do MEC no governo Bolsonaro. Já a emenda nº 59 de 2009, ampliou a educação básica e gratuita dos quatro aos dezessete anos, implementou o PNE com duração de dez anos, garantidos pela constituição e pela LDB e fixou a ampliação de investimentos na educação, com relação aos índices do produto interno bruto (PIB), soma de todas as riquezas produzidas pelo país. É no governo Lula que são também implementadas medidas que impactaram e garantiram ainda mais o direito social à educação, como: a criação do Sistema de Seleção Unificada (SISU), em 2009, a regionalização de campus universitários para o interior do país, o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), em 2001, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), em 2004, e o Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil (PROINFÂNCIA), em 2007, por exemplo. É interessante dizer que, apesar dos avanços, fizeram-se presentes problemas já existentes anteriormente, como o fortalecimento da iniciativa privada, na oferta de cursos a distância e de qualidade duvidosa, bem como em orçamentos ainda deficitários frente a expansão do ensino universitário público.

No governo Dilma, além da aprovação do PNE para o período de 2014-2024, com acompanhamento intenso das comissões especializadas da Câmara, do Senado, do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Fundo Nacional de Educação, houve o estabelecimento da meta de investimento de 10% do PIB na educação. A presidenta Dilma deu prosseguimento a programas criados pelo governo Lula, bem como mobilizou a criação de outros, como o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e ao Emprego (PRONATEC) e o Ciências Sem Fronteiras, ambos de 2011. Em 2013, foi sancionada a Lei nº 12.734 que destinou para a educação 50% dos recursos do Fundo Social do Pré-Sal e 75% dos *royalties* do petróleo. Quando se pensa globalmente nos governos do PT, várias ações em relação a inclusão escolar foram tomadas, como: a obrigatoriedade contida na Lei nº 10.639 de 2003 que fixou o Dia da Consciência Negra e os estudos de história e cultura afro-brasileiras em escolas públicas e privadas da educação básica. Em 2008, a Lei nº 11.645 atualizou a legislação anterior, colocando como obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e indígena. Houve a criação da Comissão Especial para a Formação Superior Indígena (CESI), em 2004. No mesmo ano, foi o início da adoção do sistema de cotas em instituições públicas, sendo regimentada em 2012, com a Lei nº 7.824, que versou sobre a questão das vagas. A instalação

em 2005 dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo ou Pedagogia da Terra, nas universidades públicas, alguns em esquema de cooperação com o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terras (MST).

Presenciamos recentemente ações como a PEC 55 e a Reforma do Ensino Médio, executadas pelo governo de Michel Temer (2016-2019) (MDB-SP), que representaram um total retrocesso em termos de diálogo com a sociedade civil e com entidades educacionais, a descontinuidade de políticas públicas já efetivadas, o movimento de não financiamento da educação, bem como de uma formação precária e a serviço do mercado para os jovens. O horizonte que se apresenta no governo Bolsonaro também não é nada animador e reflete a tragédia do recrudescimento da intolerância, do preconceito e do conservadorismo mais nefasto. Destarte, devemos lutar contra o revisionismo e a via da negação da história, como forma de não permitir que os movimentos sociais democráticos sejam criminalizados e que as forças obscurantistas se sobrepujam as lutas e aos direitos conquistados na democracia.

3 EDUCAÇÃO E DIREITOS: EMBATES ENTRE IGUALDADE E DIFERENÇA

O direito à educação escolar é um tema atemporal, em função da sua relevância social. Assim, a maioria dos países garantem, nos seus textos legais, a educação como direito, haja visto seu papel fundante para a constituição cidadã e para o fomento da participação popular na sociedade e ingresso no mercado de trabalho, por exemplo. Ainda em termos internacionais, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, em 1960, e o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, em 1966, ambos respaldados pelos signatários da ONU, são marcos documentais que tratam, entre outros temas, da educação enquanto um direito para todos. Cabe destacar também que o documento de Jomtien, na Tailândia, na década de 1990, e as ações Unesco, órgão responsável pela Educação, Ciência e Cultura da ONU, promoveram ações em defesa da garantia da educação básica.

Nesse sentido, o direito à educação precisa estar respaldado nos textos legais e jurídicos, que implicarão em normativas e consequências na vida de todos. É fortuito considerar que, entre os escritos e as práticas sociais, existem distâncias, próprias da incorporação da lei na realidade social, que, por sua vez, é marcada pela desigualdade, o que macula o acesso e a permanência dos grupos mais pobres aos direitos e a determinados

espaços. Por isso, apenas a homologação da lei não resolve nenhuma questão, principalmente no que se refere a efetivação dos direitos sociais, uma vez que o próprio Estado não consegue a expansão e o cumprimento obrigatório daquela garantia. Mas, as leis demonstram os avanços em prol da cidadania e marcam a luta democrática por mais direitos, pela sua aplicação e o enfrentamento das desigualdades. Então, é esse movimento de requerer direitos, de organização entre os pares, que faz com que as demandas ganhem forças para figurar nos códigos legais e passam a ser entendidas não como recomendações etéreas, mas sim, de um instrumento que sensibiliza, que norteia as manifestações e que impacta a prática e a socialização da profissão.

As leis serão entendidas de forma distinta, com o nascimento da sociedade moderna, que irrompe com a lógica dita natural da religião e assume as perspectivas do Iluminismo, que lançam as bases da igualdade e da isonomia. Nesse sentido, as luzes trazem também a valorização dos interesses e da luta pelos direitos individuais, não devendo o Estado intervir nesse quesito (OLIVEIRA, 2000). Então, a instrução, para além de um sentido de transmissão, mas para a formação do cidadão, assume um papel fundamental para a formação da racionalidade que valoriza os direitos individuais. Assim, o Estado oferece a instrução como forma do indivíduo, que possui liberdade, de se autogovernar. O ensino primário gratuito, dever do Estado e direito dos cidadãos, foi um marco na ampliação dos direitos civis, apesar de ser necessário refletir a sua efetivação. De forma paulatina, o direito à educação foi pensado e praticado, principalmente com o oferecimento do Estado, que, teoricamente, coloca-se para todos. Independentemente das noções preconizadas, as leis oferecem subsídios para o Estado tentar assegurar educação para o combate das desigualdades. Um outro marco importante foi a união entre gratuidade e obrigatoriedade do ensino, firmando uma noção da educação como direito básico e abrindo, posteriormente, margem para as escolas privadas oferecerem seus serviços. A depender da localidade e da cultura, a escolarização pode ou não influenciar na mudança de estrato social.

Refletindo sobre o direito à educação em âmbito internacional, Marshall (1967) destaca que os direitos sociais são mais destacados a partir do século XX, e que sua emergência é semelhante ao da luta dos trabalhadores e em prol da cidadania, gestados a partir do século XIX. Logo, para o exercício dos outros direitos, a educação se faz necessária. Assim, o Estado atua para garantir os direitos sociais e essa ação não fere os civis, individuais. Marshall (1967) fomenta a noção iluminista de que a educação, com os conhecimentos de leitura e escrita, são fundamentais para a formação de um sujeito inteligente, quesito básico

para o exercício dos direitos. Nesse sentido, o Estado usa da sua coerção para instruir a população, uma vez que os ignorantes não exercem suas cidadanias. A obrigatoriedade da educação então, sobrepõe-se aos direitos individuais em prol formação de sujeitos qualificados. Tal qualificação só é possível através da sistematização realizada pela instrução, mesmo que a obediência e as luzes ditas da razão sobrepujem a liberdade e o livre arbítrio. Portanto, tal movimento ilustra uma cisão de uma ideia de liberdade individual para uma noção relacional e política da atuação do Estado. Assim, a razão é a marca necessária para poder ser entendido como cidadão. Com tal perspectiva, a educação obrigatória passa a ser pré-requisito até para a participação no processo eleitoral, bem como se transforma em pauta de movimentos trabalhadores, refletindo a educação como elemento basilar para a cidadania.

Ainda segundo este autor, o Estado Liberal do século XIX entendia a importância da intervenção na educação, por se tratar do interesse geral, contra a degeneração humana. No mesmo período, vários países europeus promoveram reformas educacionais que imiscuíram os ideais liberais e intervencionistas do Estado. Assim, já se indicava restrições ao trabalho infantil e a instrução era entendida como antídoto para regimes autoritários. Então, o papel do Estado, não só com os interesses da instrução, mas com os outros direitos sociais, demarca uma mudança da ação individual para a coletiva frente as dinâmicas da sociedade. E sempre cabe destacar que, os direitos alcançavam de forma diferente, principalmente os mais pobres, respeitando também as características de cada país, mas ressaltando a educação como condição *sine qua non* para o alcance da cidadania e da prática profissional.

É entre os séculos XIX e XX que o direito à educação é pautado em forma de regimentos legais, imerso na dinamicidade de forças sociais. Nesse sentido, os direitos sociais acompanharam os civis e os políticos, marcando a perspectiva mais coletiva de relação social. Assim, tais direitos foram conquistados com a luta da classe trabalhadora, preponderantemente, vislumbrando uma nova sociedade, crítica ao capitalismo, como escreveram os historiadores Eric Hobsbawn e Edward Palmer Thompson. Por diferentes vias, a educação era entendida como um vetor que poderia transformar o sujeito e apontar caminhos para as conquistas de bens e para a própria luta política. A educação conflui o indivíduo, sua participação na sociedade e a busca por igualdade, que representa, respectivamente, o social, o civil e o político. Assim, as constituições de vários países, Alemanha, Espanha e União Soviética, respaldaram a educação como lei, visando diminuir as desigualdades e, neste processo, marcando o poderio e a sobreposição das ações do Estado. A

educação também foi posta em conjunto dos elementos da laicidade, como na França, e para a construção da nacionalidade.

O que Bobbio (1992) destaca é que, em muitos países europeus e latinos americanos, a discussão que emerge sobre o direito à educação é o pareamento com a diferença, uma vez que os debates sobre gênero, etnia e a interseccionalidade, entre vários fatores, muito em função da chegada de imigrantes de outros países que vão confluír em busca dos direitos enquanto cidadão. Assim, na relação entre os pares, igualdade e diferença não são coisas simples, pois envolvem atuações do Estado e do cidadão. O primeiro deve defender a igualdade para tentar superar desigualdades e as particularidades dos aspectos da segunda; havendo diferença, uma vez que é sensível a heterogeneidade das relações e dos sujeitos. A igualdade é um dos pilares da democracia e foi do reconhecimento da igualdade entre os seres humanos, que se é possível entender a dignidade e a cidadania entre todos. Quando se fere os entendimentos de cidadania, de democracia, as intolerâncias, a misoginia, a homofobia, o racismo, a xenofobia emergem com bastante força. Assim, Cury (2012) destaca que a igualdade e a diferença precisam ser entendidas em conjunto, pois a primeira, mesmo que em um nível universal, não concebe os preconceitos e as discriminações que marcam a diferença. Por isso, é pauta do Estado zelar para que não haja segregações, mas cabe destacar que não se pode tratar os diferentes de uma mesma forma, refletindo na não existência de uma igualdade soberana. Mas, a igualdade é um valor importante, pois, quando se parte dela, as discriminações frente as diferenças são minimizadas, no sentido de não praticadas. Como supracitado, as realidades sociais distintas entre os países fazem com que os direitos se processem de forma particular, um exemplo disso são os países que tiveram o processo de escravização, eles vão consolidar legislações sobre educação posteriormente, frente a outros, além do racismo estrutural e da estratificação das camadas sociais.

Na América Latina, apesar dos discursos, as elites não se preocuparam com a efetivação da educação. Entretanto, entre ações discriminatórias, existiram outras progressistas, como a expansão do ensino primário, na Argentina e Uruguai, durante o século XIX. Nesse quadro, entende-se a sociedade com baixo nível de instrução e o acesso de alguns a esse tipo de direito. Muito em função desse histórico, na contemporaneidade, a falésia da escolarização se amplia, agravando as desigualdades existentes. Assim, cabe refletir sobre a importância de se declarar, reconhecer um direito, respaldado em lei. Entretanto, pelos motivos listados, as desigualdades persistem.

Destarte, o processo de relação entre a homologação escrita de um direito, como um aparato legal, depende da sua relação com os entes sociais e os respectivos interesses. Entretanto, cabe à carta magna proteger e respaldar os cidadãos frente aos seus direitos. E a educação, inserida nesses termos, é reconhecida como conjunto sistematizado de conhecimentos, relevantes para a formação cidadã.

4 À GUIA DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS: A EDUCAÇÃO, OS DIREITOS, AS DESIGUALDADES PERANTE O FIO DE ARIADNE

O presente artigo se propôs refletir sobre o histórico dos processos educacionais a partir das perspectivas de exclusão e das desigualdades. Nesse sentido, buscou-se oferecer um protagonismo à sociedade, entendendo-a como par dialético da escola e das perspectivas de como formar e das finalidades da própria instituição. Portanto, constitui-se um debate que refere-se entre o que se espera, os imaginários e as representações sobre a escola e o que os contornos históricos, com rupturas e continuidades, arranjam as possibilidades de atuação.

Posteriormente, discutiu-se, em termos históricos, os traços educacionais desde o período pré-colonial e até as primeiras décadas dos anos 2000. Apesar do recorte ser extenso e sem possibilidades de refletir sobre as particularidades de cada período, o esforço não busca origens, mas aponta para emblemas e sinais indícios dos processos de exclusão e de prevalência de interesses próprios que aprofundam as desigualdades. Nesse sentido, denota-se a atuação dos organismos internacionais e do neoliberalismo, indicando a necessidade de cortar investimentos para os setores sociais, a qual a educação se inclui, dentre outras normativas que reforçam a dualidade da educação, da formação e das instituições.

Por fim, discute-se a educação enquanto um direito, refletido sobre as bases da igualdade e da diferença. Cabe destacar que a discussão é teórica, ao ponto do reconhecimento da necessidade da igualdade enquanto um valor democrático e norteador dos processos educativos. Entretanto, cabe fazer um crítica a esse conceito, uma vez que ele fora incorporado por diferentes interesses que, muitas vezes, não o colocam em prática, mas sim, ficam no âmbito discursivo. Outro ponto que precisa ser destacado é que, em uma sociedade ordenada pela perspectiva desigual, a paridade entre os membros, mesmo considerando as resistências, são distantes do alcance de uma paridade. Nesse sentido, é fortuito refletir que igualdade é entrecruzada com as diferenças, de ordens múltiplas, que caracterizam a escola.

Cumpra dizer que a metáfora evocada no título dessa seção, sobre o fio de Ariadne, retoma ao mito grego homônimo. Segundo a tradição, a personagem de Ariadne, filha do rei de Creta, Minos, apaixonou-se por Teseu, que decidiu se entregar ao Minotauro, monstro carnívoro representado com o corpo dividido entre homem e touro. Ariadne, vendo que seu amado havia se entregue ao sacrifício, deu a ele uma espada para que pudesse matar o monstro e uma linha de lã, o famoso fio, que seguraria a sua volta. É importante destacar que o monstro ficava em um labirinto construído por Dédalos no palácio de Cnossos, onde ninguém jamais teria voltado após adentrar-se na construção labiríntica. Entretanto, o plano de Ariadne foi bem sucedido, fazendo com que Teseu retornasse ao exterior. O fim da história não é ponto pacífico entre os pesquisadores. Porém, o que se pretendeu aqui foi, a partir da elaboração teórica na literatura e nos documentos, propor uma visada histórica em longa duração sobre os processos de exclusão, de discriminação e de preconceito que orientou a história da educação brasileira.

Destarte, frente ao exposto, indagações permeiam o texto sobre os possíveis caminhos a se seguir, os avanços conseguidos, os que querem nos tirar e como podemos refletir em prol dos sistemas de educação, dos segmentos de ensino e, sobretudo, qual sociedade queremos? Retomando o poeta: “Você marcha, José! / José, para onde?”.

4 REFERÊNCIAS

BOBBIO, N. **A Era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

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

ANDRADE, C. D. José. In: _____. **Poesias**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1942.

FERREIRA JÚNIOR, A.; BITTAR, M. Educação e capitalismo periférico globalizado. **Revista Ser Social**, p. 153-194, jan/jun.1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____; SHOR, I. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 11. ed. Tradução de Ana Lopez. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. 6. ed. São Paulo: Moraes, 1986.

GUIMARÃES-IOSIF, R. **Educação, pobreza e desigualdade no Brasil**: impedimentos para a cidadania global emancipada. Brasília: Líber Livro, 2009.

MARSHALL, T. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MATTOS, H.; BESSONE, T.; MAMIGONIAN, B. (Orgs.). **Historiadores pela democracia**. O golpe de 2016: a força do passado. São Paulo: Editora Alameda, 2016. 344p.

OLIVEIRA, I. A. R. Sociabilidade e direito no liberalismo nascente. **Revista Lua Nova**, n. 50, p. 160, 2000, v. II.

RAMOS, A. M. P. **O financiamento da educação brasileira no contexto das mudanças político-econômicas pós-90**. Brasília: Plano, 2003.

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

SOARES, L. T. **Os custos sociais do ajuste neoliberal da América Latina**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TENDÊNCIAS DEMOGRÁFICAS. **Uma análise da população com base nos resultados dos censos Demográficos - 1940 e 2000**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.

VIEIRA, S. L.; FREITAS, I. M. S. de. **Política Educacional no Brasil**: uma introdução histórica. Brasília: Plano, 2003.