

**ESTADO, NEOLIBERALISMO E POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS:
DIÁLOGOS EM “TEMPOS DE OBSCURANTISMO” NO BRASIL****STATE, NEOLIBERALISM AND PUBLIC EDUCATIONAL POLICIES:
DIALOGUES ON “OBSCURANTISM TIMES” IN BRAZIL**Maria Lília Imbiriba Sousa Colares¹Maria José Pires Barros Cardozo²Lucas de Vasconcelos Soares³

RESUMO: O estudo analisa o papel do Estado – consolidado no plano governamental como agente de direitos, justiça e bem-estar social – e das políticas públicas educacionais frente ao modelo neoliberal instalado no Brasil. Parte-se de uma compreensão teórica – em Kant, Hegel, Marx, Lukács e Mészáros – sobre o Estado, perpassando suas transformações no decorrer da história e alcançando o atual contexto educacional brasileiro, identificando práticas, desafios e contradições, numa realidade de crise, desmontes e retrocessos. As análises decorrem de vivência acadêmica em programa de pós-graduação em educação com efetiva participação em grupo de estudos e pesquisas, cujos resultados apontam que, no

¹ Doutora e Pós-doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Docente do curso de Pedagogia, do Programa de Pós-graduação em Educação/Ufopa e do Programa de Pós-graduação em Educação da Amazônia/PGEDA, Polo Ufopa. Coordenadora Adjunta do PPGE/Ufopa e do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR/UFOPA”. É Vice coordenadora do Fórum de Editores de Periódicos de Educação das Regiões Norte e Nordeste. Vice presidente da Região Norte da Sociedade Brasileira de Educação Comparada/SBEC (2020-2022). Bolsista do CNPq - Brasil (nº do processo 304018/2018-0). E-Mail: maria.colares@ufopa.edu.br.

² Doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFCE). Pós-doutora em Educação pela Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa). Professora Associada do Departamento de Educação II e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR/Ufopa). E-mail: maria.cardozo@ufma.br.

³ Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Especialista em Gestão Escolar. Graduado em Licenciatura em Pedagogia. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR/UFOPA”. Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). E-mail: lu.cas.soares@bol.com.br.

Brasil, a instalação do neoliberalismo implicou reformas no Estado e nas políticas sociais, projetando uma aparente ideia de atuação pública em favor do reconhecimento de direitos sociais, porém, sem efetividade, transformando-os em instrumentos de dominação e alienação do capital. São visíveis, ainda, inúmeros desafios e contradições entre as prescrições e a implementação das políticas educacionais, identificando reformas e novas demandas na educação brasileira, numa proposta de formação técnica alinhada aos interesses do mercado. Revela-se, portanto, a essência oculta do Estado, firmando-se como agente de regulação, controle e dominação social em tempos de obscurantismo político, econômico, social e educacional no país.

PALAVRAS-CHAVE: Estado. Neoliberalismo. Política Educacional.

ABSTRACT

The study analyzes the role of the State - consolidated at the governmental level as an agent of rights, justice and social welfare - and of educational public policies in the face of the neoliberal model installed in Brazil. It starts with a theoretical understanding - in Kant, Hegel, Marx, Lukács and Mészáros - about the State, going through its transformations throughout history and reaching the current Brazilian educational context, identifying practices, challenges and contradictions, in a reality of crisis, dismounts and setbacks. The analyzes stem from academic experience in a graduate program in education with effective participation in a group of studies and research, the results of which point out that, in Brazil, the installation of neoliberalism implied reforms in the State and in social policies, projecting an apparent idea of public action in favor of the recognition of social rights, however, without effectiveness, transforming them into instruments of domination and alienation of capital. There are also numerous challenges and contradictions between the prescriptions and the implementation of educational policies, identifying reforms and new demands in Brazilian education, in a proposal for technical training in line with market interests. Therefore, the hidden essence of the State is revealed, establishing itself as an agent of regulation, control and social domination in times of political, economic, social and educational obscurantism in the country.

KEYWORDS: State. Neoliberalism. Educational politics.

1. INTRODUÇÃO

No decorrer dos anos tem sido visíveis expressivas investidas governamentais em favor do ajustamento de setores e sujeitos sociais as necessidades do sistema vigente – o capitalismo – corroborando em seu crescimento e expansão na busca por lucro, poder e dominação (SAVIANI, 2020). Minimiza-se o compromisso com o coletivo, conforme prescrito nos documentos oficiais brasileiros, secundarizando o bem público maior: os direitos. Nesse contexto, compreender o Estado, ultrapassando a aparência (de um agente de direitos, justiça e bem-estar social) e alcançando a essência (instituição alinhada e benéfica aos interesses do capital), torna-se fundamental em destituir discursos salvacionistas, porém, excludentes, possibilitando contrapor a conjuntura atual e alinhá-la em direção a uma possível emancipação de indivíduos e coletivos excluídos no país.

Etimologicamente, o termo Estado, com origem no Latim *status* (modo de estar, situação, condição), em sentido social, pode ser compreendido como uma organização que agrega um conjunto de instituições, politicamente estruturadas e com funções definidas, que regem a vida em sociedade, constituindo-se como unidade política e jurídica de organização do poder (CAVALCANTI, 1966). Em âmbito legal, o Estado também é responsável pela organização e controle social, compromissado com a busca por objetivos comuns, principalmente, pela garantia de direitos básicos fundamentais a manutenção da vida, como o acesso a educação, saúde, saneamento básico, segurança, cultura, lazer, etc., na proposta de redução das desigualdades e a consolidação de uma sonhada equidade social (AKKARI, 2011), mesmo reconhecendo as bases da sociedade, de caráter excludente e opressor.

Ao tratar das origens do Estado, são visíveis, no campo da literatura, inúmeras divergências quanto à definição de um único momento histórico que justifique o aparecimento do termo na sociedade, colecionando diversas teorias sobre o nascedouro deste agente social, pairando a indagação de “[...] saber se o Estado sempre existiu ou se é um fenômeno histórico de determinado momento da evolução da humanidade” (BUSNELLO, 2016, p. 5). Das possíveis explicações de suas origens, destaca-se que:

- O surgimento da expressão Estado deu-se na antiguidade: com os gregos, pela organização e arte de governar já visíveis naquele período histórico; e com os Romanos, que utilizavam a denominação *status reipublicae* no processo de designação e ordem permanente da coisa pública (BUSNELLO, 2016);

- No século XV, países como Inglaterra, França e Alemanha apropriavam-se do termo *status* para definição da ordem pública (DARTORA BOF, 2018);
- O termo Estado, com referência à organização da sociedade política, aparece, pela primeira vez, na obra “O príncipe” do filósofo Nicolau Maquiavel em 1513, registrando sua inserção na literatura científica (BUSNELLO, 2016).

Dos fatos mencionados, as discussões de Busnello (2016) apontam que o Estado já existia antes da clássica obra de Maquiavel, não podendo afirmar que este autor foi o fundador do termo e/ou que surgiu em sua época, inferindo que a moderna significação de *status* adveio na Idade Média e com definição abrangente, conduzido por um governo soberano que detém o monopólio do uso da força e da coerção. Para o autor, compreende-se que: no campo da teoria natural “[...] o Estado é produto da sociabilidade humana presente na natureza e, portanto, não há que se falar em sua fundação, mas apenas em sua ordenação [...]” (BUSNELLO, 2016, p. 12); já nas teorias contratuais, sustenta-se a ideia de que “[...] os homens se encontravam em um estado de natureza e em determinado momento reuniram-se e estabeleceram um pacto que serviu como instrumento de passagem do estado de natureza para o estado político (social)” (BUSNELLO, 2016, p. 13). Todavia, mesmo diante de indefinições, ressalta-se que as discussões em torno das origens do Estado tornam-se elementos essenciais para compreensão da atual realidade e estágio político do homem.

Destacam-se, ainda, duas questões centrais no debate sobre a origem do Estado: de um lado, filósofos acreditam que este surgimento reside na cultura tribal primitiva, com a figura do “macho alfa”, prevalecendo à divisão do poder com o domínio dos fortes sobre os fracos; por outro lado, antropólogos discordam da ideia, destacando que nas sociedades primitivas a falta de autoridade centralizada era algo visível, sendo o Estado um elemento recente na história (WIKIPÉDIA, 2020). Em contrapartida, no decorrer da evolução humana, o Estado tornou-se uma parte inquestionável da sociedade, comportando instituições, prescrições e o controle dos setores e sujeitos subordinados a ele (CAVALCANTI, 1966), ou seja, um instrumento pelo qual cada nação procurou firmar sua soberania e consolidar seus objetivos dentro de um território próprio (QUINTAS; GALVÃO; PINHO, 2020).

Referente à composição do Estado, a literatura apresenta quatro elementos básicos: população, território, soberania e governo, ambos indispensáveis ao pleno funcionamento de sua atuação. Sistemáticamente, formado por grupos de pessoas que, convivendo entre si, buscam metas em comum (direitos), o Estado elege objetivos de caráter fundamental que

deverão ser efetivados pelos órgãos governamentais, constituindo o conjunto de políticas (DARTORA BOF, 2018). Assim, destaca-se a matéria do Artigo 3º da Constituição Federativa da República de 1988, apontando como objetivos fundamentais do Brasil:

- I – construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II – garantir o desenvolvimento nacional;
- III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988).

Todavia, mesmo consolidado como bem público de direito, especialmente nos documentos oficiais brasileiros, não podemos abandonar o fato de que o Estado, como parte da sociedade, também está posto as exigências do capital, sendo um instrumento de consolidação dos interesses particulares e dominantes (FONSECA; SILVA, 2020). Assim, deve-se considerar o conjunto político-ideológico que configura o Estado ampliado com a incorporação de novas funções no contexto da luta de classes, mas preservando a coerção-sociedade política e o consenso-sociedade civil, ou seja, expressando a relação dialética entre a estrutura e a superestrutura.

Sob essa perspectiva, o estudo analisa o papel do Estado – consolidado no plano governamental como agente de direitos, justiça e bem-estar social – e das políticas públicas educacionais frente ao modelo neoliberal instalado no Brasil. Parte-se de uma compreensão teórica – em Kant, Hegel, Marx, Lukács e Mészáros – sobre o Estado, perpassando suas transformações no decorrer da história e alcançando o atual contexto educacional brasileiro, identificando práticas, desafios e contradições, numa realidade de crise, desmontes e retrocessos no país.

Contemplam-se como procedimentos metodológicos: pesquisa bibliográfica, com as contribuições de Akkari (2011), Busnello (2016), Carinhato (2008), Dowbor (2017), Fonseca; Silva (2020) e Saviani (2020), seguido por discussões teóricas de clássicos como Kant (2006), Hegel (1997), Marx (2010), Lukács (2013) e Mészáros (2008); análise documental, com foco nas prescrições legais em torno do campo educacional brasileiro; e vivência acadêmica em programa de pós-graduação em educação e da participação em um grupo de estudos e pesquisas⁴, utilizando-se de instrumentos como gravações, diários de campo e relatórios.

⁴ Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil – HISTEDBR/Ufopa”.

A organização textual do artigo está composta por três seções: *compreensões do Estado em Kant, Hegel, Marx, Lukács e Mészáros*, perpassando diversas compreensões do papel do Estado no decorrer da história; *o neoliberalismo e as reformas no Estado: (re)configurações das políticas públicas*, analisando a instalação de um modelo neoliberal no Brasil e seus efeitos na (re)organização do Estado e das políticas educacionais; e *as políticas públicas educacionais sob a lógica neoliberal: reflexões no período de 2016-2020*, tratando das atuais políticas em educação e as marcas/avanços do neoliberalismo neste campo, visibilizando retrocessos, desmontes e o enfraquecimento da essência pública.

2. COMPREENSÕES DO ESTADO EM KANT, HEGEL, MARX, LUKÁCS E MÉSZÁROS

Diante de divergências na literatura sobre as origens e as diferentes abordagens do Estado e, conseqüentemente, do seu papel desempenhado na sociedade, buscou-se, sob o olhar de teóricos (Kant; Hegel; Marx; Lukács; Mészáros), situados em diferentes tempos e espaços históricos, compreender os posicionamentos, embates e limitações em torno desta instituição social, possibilitando a formulação de um pensamento crítico e revelador da atual situação em que se encontram os indivíduos e a sociedade, no âmbito do sistema capitalista,

Nas discussões de Kant apresenta-se o sujeito homem como o elemento mais importante da sociedade, tornando-o centralidade nos processos por considerar este como a própria razão, não conferindo tal condição ao Estado, valorizando as aspirações individuais como eixos centrais da organização social, definindo que “Um Estado não é um patrimônio [...], ao contrário do solo sobre o qual tem a sua sede. É uma sociedade de homens sobre a que ninguém, mais que ela mesma, tem que mandar e dispor [...]” (KANT, 2006, p. 58). Ao discorrer sobre ideia da individualidade como máxima absoluta na organização e defesa de interesses, o autor afirma que:

Os povos podem considerar-se, enquanto Estados, como indivíduos que, em seu estado natural (ou seja, independente de leis externas) se prejudicam uns aos outros por sua mera coexistência e cada um, para zelar por sua segurança, pode e deve exigir do outro que entre com ele em uma Constituição semelhante à Constituição civil, na que possa garantir a cada um o seu Direito. Isso seria uma federação de povo que, contudo, não deveria ser um Estado de povos. Haveria nisto, não obstante, uma contradição porque todo Estado implica a relação de um superior (legislador) com um inferior (o que obedece, ou seja, o povo) e muitos povos em um Estado se converteriam em um só povo, o que contradiz a hipótese [...] (KANT, 2006, p. 73).

Decorre então que os indivíduos, enquanto formadores do Estado, devem permanecer e subordinar-se nesta organização, pois, “[...] Enxergá-lo em outro Estado, ele que, como um tronco, tem as suas próprias raízes, significa eliminar a sua existência como pessoa moral e convertê-lo em coisa, contradizendo, portanto, a ideia do contrato original [...]” (KANT, 2006, p. 58), observação feita pelo autor ao discutir o contexto da guerra e seus impactos. As sinalizações iniciais de Kant são válidas na projeção do triunfo burguês, pois, ao construir a ideia do Estado como resultante da vontade individual, ampliam-se espaços que induzem a sobreposição dos fortes sobre os fracos, de ricos sobre os pobres, de dominação das massas pela burguesia. Ressalta-se a necessidade da representatividade social como forma de governo, eliminando a constituição democrática pelo fato de que todos seriam soberanos, inculcando a governança domesticadora proclamada em nome do bem público (KANT, 2006). Apesar da permanência no plano do idealismo, o pensamento kantiano favoreceu a burguesia e minimizou a importância das massas, a partir da ideia de divisão de classes introduzida.

Por outro lado, Hegel, posicionando-se contrário ao pensamento kantiano, apresenta o Estado como o centro da razão, destituindo a ideia das vontades individuais, agora substituídas por um conjunto organizado que administra tais aspirações (o Estado). Considera-se este autor como o sujeito que “descobriu a história” que, sob a lógica da contradição, buscou uma compreensão sobre o Estado e seu papel na sociedade, correlacionando-o com outros fatores históricos determinantes a atual condição social. Em suas discussões, a ênfase conferida ao voraz sistema político-econômico-social de sua época indica que:

Esse senhor do mundo é, para si, dessa maneira a pessoa absoluta, que ao mesmo tempo abarca em si todo o ser-aí, e para cuja consciência não existe espírito mais elevado. É pessoa, mas a pessoa solitária que se contrapõe a todos. Esses “todos” constituem a universalidade vigente da pessoa, pois o singular como tal só é verdadeiro como multiplicidade universal da singularidade; separado dela, o Si solitário é, de fato, o Si inefetivo carente-de-força. O senhor do mundo tem a consciência efetiva do que ele é – [...] a potência universal da efetividade – na violência destruidora que exerce contra o Si de seus súditos, que se lhe contrapõe [...] (HEGEL, 2003, p. 334-335).

Ao referenciar o sistema dominante, Hegel compreende o Estado como um agente a serviço da sociedade, organizado para atender os anseios individuais, promover a justiça e ofertar condições favoráveis de vida aos sujeitos, na ideológica perspectiva deste opor-se ao “senhor do mundo”. Compreendido como a própria razão, o autor afirma que o Estado é uma construção histórica, constituindo-se como um elemento de caminho contraditório em direção a algo, em constantes mudanças sociais, pois, ao tratar do espírito absoluto, define que

estamos apontados para a liberdade. Todavia, este se defronta com uma realidade já imaginada por Kant, o triunfo burguês, consternando que “[...] O que no mundo ético estava unido, emerge agora desenvolvido, mas alienado de si mesmo” (HEGEL, 2003, p. 335).

Nesse sentido, descreve o Estado como espaço de realização dos interesses universais, portanto, secundarizador das razões individuais, na defesa de um direito coletivo, já que o reino do direito justo torna-se o direito realizado, convertendo-se a instrumento político-social em detrimento do bem público, compreendendo que “A constituição política é, em primeiro lugar, a organização do Estado e o processo da sua vida orgânica em relação consigo mesmo” (HEGEL, 1997, p. 243). Ampliando o debate, Hegel cita três considerações sobre o Estado:

- a) Possui uma existência imediata e é o Estado individual como organismo que se refere a si mesmo – é a constituição do Direito político interno;
- b) Transita à relação do Estado isolado com os outros Estados – é o direito externo;
- c) É ideia universal como gênero e potência absoluta sobre os Estados individuais, o espírito que a si mesmo dá a sua realidade no progresso da história universal (HEGEL, 1997, p. 225).

Para que sua materialização se torne possível, considera-se o valor do arcabouço político como instrumento de efetividade das garantias associadas ao papel do Estado, constituindo tais prescrições como “[...] a razão desenvolvida e realizada no particular e [...] a base segura do Estado bem como da confiança e dos sentimentos cívicos dos indivíduos [...]” (HEGEL, 1997, p. 229). Compreende-se o Estado como uma instituição autorreferente (o espírito absoluto), definindo-o como “[...] enquanto espírito de um povo, [...] uma lei que penetra toda a vida desse povo, os costumes e a consciência [...]” (HEGEL, 1997, p. 251), um elemento superador da razão, agora como designo da sociedade e não mais dos indivíduos. Assim, caberia ao Estado preservar a sociedade civil e seus fundamentos, inclusive a propriedade privada.

Ultrapassando os dois pensadores mencionados, as contribuições de Marx projetam uma nova visão sobre a ideia do Estado, especialmente por destituir conceitos reducionistas e ideológicos, indicando uma condição real e concreta da sociedade, marcada pela divisão de classes, um sistema de exploração dominante e a massificação pelo trabalho. Ao dedicar-se na defesa da luta de classes como elemento reverso a grande alienação capitalista, Marx contrapõe-se a Hegel, justamente por não enxergar o Estado como um ente de razão, ou seja, como a própria justiça. Do contrário, para Marx o Estado emerge das relações de produção, configurando-se como um agente a serviço do capital, em favorecimento das classes

dominantes, pensamento fundado ao observar seu papel determinante sobre a propriedade privada, criticando que:

Trata-se de retratar uma pressão sufocante que todas as esferas sociais exercem umas sobre as outras, uma irritação geral, passiva, uma estreiteza que tanto reconhece como ignora a si mesma, situada nos limites de um sistema de governo que vive da conservação de todas as indigências, não sendo ele mesmo mais do que a indigência no governo (MARX, 2010, p. 147).

Ao deter-se no pensamento de Hegel, o autor lança severas críticas sobre a sacração do Estado no decorrer dos anos, questionando sobre quem o consagrou, uma vez que este não é universal, sob o fato de que o importante é somente a manifestação das classes, indicando a necessidade de “[...] ensinar o povo a se aterrorizar diante de si mesmo, a fim de nele incutir coragem [...]” (MARX, 2010, p. 148) para transformar-se e, ao mesmo tempo, desalienar-se socialmente. Conclui seu pensamento afirmando que o Estado não poderá ser considerado um agente de justiça por que ele é político, subordinando-se com facilidade ao econômico. Defende então que a razão só poderá residir nas classes sociais, e não mais no conjunto político a serviço do sistema vigente (MARX, 2010). Pois, a estrutura social e o Estado nascem “[...] do processo de vida de indivíduos determinados [...] tal e como atuam e produzem materialmente e, portanto, tal e como desenvolvem suas atividades sob determinados limites, pressupostos e condições materiais” (MARX; ENGELS, 1993, p. 36).

Dessa forma, Marx ressalta a necessidade da organização coletiva de luta e resistência em defesa de seus direitos e no reavivamento da existência humana enquanto indivíduos concretos e sociais, insistindo em revoluções efetivas, distantes de uma ação “[...] meramente política [...] que deixa de pé os pilares do edifício [...]” (MARX, 2010, p. 154), mas que os elimine definitivamente, já que as revoluções necessitam de “[...] um elemento passivo, de uma base material [...]”, afinal “[...] A teoria só é efetivada num povo na medida em que é a efetivação de suas necessidades [...]” (MARX, 2010, p. 152). Observa-se que este posicionamento revelador do Estado passa a ser contemplado nos próximos teóricos, com indícios à compreensão da atual realidade social e as condições impostas pelo capital.

Nos estudos de Lukács, retrata-se novamente o Estado aprisionado as determinações de um sistema excludente, alienante e massificador, cuja condição tem minimizado uma tendência ontológica do ser social (a essência em si), inviabilizando possibilidades, instrumentalização e articulação direta com as aspirações individuais por meio do trabalho.

Revela-se ainda o trabalho como um instrumento de dominação social, influenciado pelo sistema e organizado por um Estado a serviço dos interesses de mercado.

[...] O mercado mundial é a base incontornável para a realização da unidade existente para si do gênero humano; ele, porém, só consegue produzir o em-si do gênero humano – isso certamente por necessidade –, cuja transformação e elevação a ser-para-si só pode efetivar-se como ato consciente do próprio homem [...] (LUKÁCS, 2013, p. 201).

Utilizando-se do conceito de ontologia, como busca/reconhecimento da essência na coisa (em si), Lukács destaca que a força do capital está na perspectiva de congelamento do tempo em favor de suas demandas e expansão, consolidando o Estado como um instrumento contributivo a esta finalidade, cujo dinamismo e importância são maiores na sociedade dividida em classes. Insiste também, na ideia de que o trabalho não pode ser alienante, nem ao menos domesticador, mas um elemento potencializador das aspirações humanas, fugindo da atual condição em que:

Essa capacidade do trabalho de trazer resultados que vão além da reprodução própria daquele que o executa cria o fundamento objetivo da escravidão, diante da qual as únicas alternativas eram matar ou adotar o inimigo capturado. Partindo dali e passando por diversas etapas, o caminho percorrido levou ao capitalismo, no qual esse valor de uso da força de trabalho se converte no fundamento de todo o sistema [...] (LUKÁCS, 2013, p. 160).

Aproximando tais discussões do campo educacional, ainda que não seja o foco central do autor, destaca-se que a forma como tem sido concebida a educação – na preservação, transmissão e apropriação histórico-social do que foi produzido pela humanidade – acaba tornando-a um instrumento a serviço do capital, secundarizando o compromisso com as necessidades humanas. Tal evidência é confirmada pela existência de uma crise estrutural já posta na sociedade, sendo a educação e o Estado um resultado desse processo, portanto, submetidos à servidão. Desse modo, Lukács ressalta a necessidade de romper com a ideologização do mercado e sua operacionalização com a sociedade, em busca de um entendimento e prática que permita aos sujeitos libertar-se desta amarração dominante (LUKÁCS, 2013).

Finalmente, sendo o mais contemporâneo dos teóricos selecionados, Mészáros define o Estado como uma representação/produto do capital, do qual advêm todas as premissas legais para a garantia do sistema. Ao mesmo tempo, ao tratar do conceito de crise, revela sua importância em apontar contradições que, se abstraídas, consolidam caminhos de

transformação. Tudo isso alinhado a ideia de não ilusão com as reformas e leis glorificadas como “políticas sociais”, considerando que “[...] o capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente incorrigível [...]” (MÉSZÁROS, 2008, p. 27).

Para o autor, a crise estrutural – que atravessa a sociedade – faz referência a uma condição de crise contínua, de caráter global e universal, condicionando os setores e sujeitos sociais às idealizações perversas do capital, minimizando qualquer mudança em detrimento de aspirações dos menos favorecidos e/ou de contestação. Visibiliza-se a patologização do mercado e o imperativo do valor de troca em permanente expansão, acarretando desmontes, retrocessos e inviabilidades no campo dos direitos, permanecendo como algo idealizado, porém, limitado. Sob tais condições, ao pensar o campo educacional destaca-se que “[...] uma reforma significativa é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudanças [...]” (MÉSZÁROS, 2008, p. 25).

Significa dizer que não é possível pensar reformas na educação e no papel do Estado, como um conjunto de instituições, sem constatar a base social, de essência capitalista. O que vemos atualmente é um caráter reformista e limitado disfarçado nas políticas públicas glorificados no tempo, ocultando um quadro de vulnerabilidades sociais reais sob um Estado regulatório e limitado aos anseios do sistema. Reversivelmente, Mészáros supõe que a ideia de contradição, levantando possibilidades de incitem a luta e a organização coletiva, torna-se uma alternativa para romper com a lógica dominante. Daí encontra na educação, por sua experiência como operário que obteve êxito nos estudos, um percurso de mudança e emancipação, destacando que:

O impacto da incorrigível lógica do capital sobre a educação tem sido grande ao longo do desenvolvimento do sistema. [...] É por isso que hoje o sentido da mudança educacional radical não pode ser senão o rasgar da camisa de força da lógica incorrigível do sistema: perseguir de modo planejado e consistente uma estratégia de rompimento do controle exercido pelo capital [...] (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

Dessa forma, a partir das contribuições teóricas colididas, buscando um posicionamento próprio às análises aqui desenvolvidas, compreende-se o Estado como uma organização, legitimada de poder e pautada no discurso da justiça, direitos e bem-estar social, porém, com atuação reduzida, atuando para atender às necessidades do capital em momentos distintos de sua reprodução e, conforme as determinações dos organismos internacionais,

projetando, por meio de prescrições, o controle e a regulação na educação pública. Esta passa a ser a visão adotada sobre o Estado, justificando-a nos tópicos seguintes do presente artigo.

3. O NEOLIBERALISMO E AS REFORMAS NO ESTADO: (RE)CONFIGURAÇÕES DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Definido um posicionamento sobre o Estado, encaminham-se as discussões ao contexto brasileiro, situando-as num marco histórico que ocasionou mudanças na organização do agente social (o Estado) e das políticas públicas: a instalação do neoliberalismo, na década de 90 do século XX, consolidando uma tendência político-econômica mundial proclamada em defesa da economia e dos direitos sociais (DOWBOR, 2017), momento em que o Brasil “[...] buscou uma forma que equalizasse a aporia econômica e [...] abrisse espaço para um novo caminho para a acumulação do capital, qual seja: a financeira” (CARINHATO, 2008, p. 37).

Em posse de uma visão dicionarizada⁵, compreende-se o neoliberalismo a partir de duas definições: 1) doutrina voltada para a adaptação dos princípios do liberalismo clássico às exigências de um Estado regulador e assistencialista com a finalidade de controle parcial do funcionamento do mercado; 2) modelo que defende a absoluta liberdade de mercado e limita a intervenção do Estado no plano jurídico e econômico. Este modelo acentua a supremacia do mercado como instrumento de alocação de recursos, distribuição de bens, serviços e rendas e tem se efetivado sob a proposta de economia política e de desenvolvimento social, uma vez que seus defensores advogam em favor das privatizações, austeridade fiscal, desregulamentação, livre comércio e o corte de despesas governamentais a fim de reforçar o papel do setor privado na economia. Assim, segundo Carinhato, conformam-se “[...] novas concepções e ideias acerca de como gerir um Estado e qual seu real papel [...] a essa nova realidade que é imposta [...]” (2008, p. 37), culminando na (re)organização das agendas sociais.

Historicamente, o modelo neoliberal surge no Brasil com o governo de Fernando Collor de Mello, mesmo que timidamente, consolidando-se com maior vigor com a chegada de Fernando Henrique Cardoso à presidência, marcando-se por reduções consideráveis de investimentos no setor público e uma visível privatização de empresas estatais (CARINHATO, 2008). De fato, tais mudanças se deram com o fim da ditadura militar como alternativa de superação do problema da inflação e a defasagem da indústria brasileira

⁵ Extraída do Dicionário On-line de Português, disponível em: <https://www.dicio.com.br/neoliberalismo/>.

mediante o avanço tecnológico de outros países (CASTRO, 2019). Nas discussões de Carinhato, o maior comprometimento dessas mudanças se deu ao fato de que:

[...] o Estado teve parte de seu poder econômico dilapidado com as transformações estruturais do sistema produtivo capitalista, sobretudo com a intensificação dos fluxos financeiros e comerciais em âmbito global. Nesse sentido, concomitantemente à perda da capacidade de regular os fluxos de capitais e mercadorias que circulavam na economia internacional, em sua face interna a crise figurou-se na redução da capacidade dos governos de regular o mercado interno, coordenar a alocação dos investimentos e arbitrar o conflito distributivo [...] (CARINHATO, 2008, p. 40).

Consequentemente, com o Plano Collor⁶ criaram-se novas leis trabalhistas, abertura do mercado nacional e a privatização, gerando mudanças radicais, porém, inquestionáveis sob a lógica de políticas sociais pautados no discurso da modernização, porém, provocou recessão, arrocho salarial e início do processo de privatização (CARINHATO, 2008), registrando que nesse período o Brasil começou a integrar o bloco econômico do Mercosul⁷. Com o *Impeachment* de Collor, ganhou destaque o Plano Real⁸, consolidando-se na resolução do problema da inflação, momento propício à redefinição da função do Estado e sua perspectiva desenvolvimentista, substituindo-a por um caráter regulador (CASTRO, 2019).

De modo geral, a proposta de reformas radicais na função do Estado sob a promessa de efetividade de políticas sociais guiou-se numa lógica de “[...] atenção para o agravamento do problema do desemprego e da pobreza e para a necessidade de regular minimamente o movimento do capital” (CARINHATO, 2008, p. 41), abandonando-se a preocupação sob os efeitos que o modelo neoliberal ocasionaria no país. Assim, das principais iniciativas neoliberais da época, destacam-se: privatização da telefonia estatal e da empresa nacional *Embratel*; venda de bancos estaduais; privatização de empresas; redução de 20% dos funcionários públicos em nível federal e estadual por meio da aposentadoria antecipada ou demissão; terceirização de trabalhadores e vários serviços do estado; e abertura do mercado para empresas estrangeiras (CARINHATO, 2008).

Sob a lógica de que o neoliberalismo expressa uma condição de crise do capital, ou seja, um sintoma da condição dominante, ressalta-se que sua implementação no Brasil

⁶ Trata-se de um conjunto de reformas econômicas em tentativas de estabilizar a inflação no Brasil, criado no governo do presidente Fernando Collor de Mello (1990-1992).

⁷ Referente ao Mercado Comum do Sul que constitui um bloco econômico sul-americano formado por diversos países, entre eles, Brasil, Argentina, Uruguai, Paraguai e outros.

⁸ Compreendido como um programa brasileiro pautado na finalidade de estabilização e reformas econômicas no país e implementação da nova moeda corrente (o Real).

reafirmou o Estado como um instrumento ativo de controle e alienação, imbuído na explícita tarefa de regulação. Tais mudanças justificam a atual defasagem do setor público e de suas políticas sociais, com os altos índices de desemprego e pobreza, entre outras ausências relacionadas a direitos básicos, pois, compreende-se que:

Toda construção e/ou reforma de Estados diz respeito a que grupos serão contemplados e em que proporção dos recursos nacionais, existentes e potenciais. Até agora, a história desconhece algum caso em que todos foram igualmente atendidos na exata proporção das suas demandas. O conflito, tanto quanto o equilíbrio, caracteriza o processo político estatal. Longe de ser patológico, o conflito é a condição básica de conformação do Estado, pelo qual a nação define seus objetivos e prioridades, selecionando uns e excluindo ou marginalizando outros (QUINTAS; GALVÃO; PINHO, 2020).

Nesse contexto, o Estado procura efetivar uma política econômica em conformidade com os interesses do capital mundializado e, mesmo que reconheça os problemas de exclusão, desemprego e miséria, implementa políticas que os intensificam em nome do ajuste econômico. Assim, Ranieri (2000, p. 43), fazendo jus ao voraz sistema capitalista dominante, trás como referência uma problematização sobre o mundo do trabalho, destacando que “[...] No capitalismo, [...] o capital é sinônimo de trabalho acumulado, trabalho morto [...]. Momento em que, para sobreviver o homem tem que de igualar a outra mercadoria qualquer sua própria capacidade de trabalho [...]”, ressaltando como os sujeitos continuam submissos e limitados diante das aspirações dominantes. Tais enunciados revelam uma condição de crise que perpassa diversos setores, incluindo a educação, com radicais mudanças em favor das necessidades do mercado e do crescimento e expansão do capitalismo (DOWBOR, 2017).

Corroborando ao debate, Cavalcanti (1966) associa o progresso científico, a descoberta de novas técnicas e os impactos da reestruturação produtiva diante do fenômeno da mundialização que provocam a modificação da estrutura do Estado, das políticas e das formas de governo, figurando uma imagem positiva, mas com consequências devastadoras em grande parte do planeta. Visibiliza-se que esta perspectiva tem sido consolidada no Brasil, mediante cortes de verbas, redução de gastos públicos e investimentos em áreas essenciais, crescente privatização dos setores e a minimização dos direitos. Ou seja, as políticas públicas apresentadas como soluções tornam-se dilemas enfraquecedores de sua própria execução, inviabilizadas mediante um contexto de exclusão, regulação e alienação (DOWBOR, 2017; RANIEIRI, 2000).

Portanto, as influências do neoliberalismo no Brasil, como já descrito, não só modificaram a estrutura político-econômica-social, mas também comprometeram o futuro da nação, projetando o crescimento e expansão do capital mediante a massificação dos sujeitos em um denso contexto de vulnerabilidades sociais (CARINHATO, 2008). Conseqüentemente, as políticas públicas e o próprio Estado passaram a guiar-se sob uma lógica universal, fortemente influenciada por organismos internacionais, defendendo o bem público, democrático, participativo e autônomo, ao mesmo tempo em que, disfarçadamente, implanta seu projeto de alienação, dominação e escravização das massas aos preceitos ideológicos do mercado. Entre os maiores efeitos estão as (re)configurações das políticas educacionais para atendimento a uma realidade projetada, porém, distante do real concreto, o que, por si só, justificaria suas inviabilidades e contradições. No tópico seguinte, discutem-se algumas políticas educacionais brasileiras e as marcas/avanços do neoliberalismo neste campo.

4. AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS SOB A LÓGICA NEOLIBERAL: REFLEXÕES NO PERÍODO DE 2016-2020

Ao refletir as atuais políticas públicas educacionais brasileiras justifica-se que o interesse pelo período de 2016 a 2020 revela-se no sentido de que este ano (2016) é apontado como o ponto de partida da atual crise na educação brasileira, desencadeada no Golpe Jurídico-midiático-parlamentar de 2016⁹ (SAVIANI, 2020), alcançando a atual conjuntura de desmontes e retrocessos. Ademais, objetiva-se identificar as marcas/avanços da tendência neoliberal de mercado neste campo, registrando o enfraquecimento do caráter público e o condicionamento das políticas educacionais à lógica dominante.

Partindo do princípio de que as leis não tem valor no ordenamento do capital, uma vez que sua existência não significa a resolução do problema, bem como da ideia de ineficiência das reformas (MÉSZÁROS, 2008), guia-se as discussões no sentido do direito prescrito como pressuposto para a transformação social, possível a partir de movimentos contra-hegemônicos na educação (SAVIANI, 2020), pois, entre a prescrição e suas inviabilidades, reside um contraponto para a luta coletiva, articulada e instrumentalizada, em favor desta efetivação, indicando que:

⁹ Referente ao processo de *Impeachment* da presidenta eleita Dilma Rousseff, destituindo um governo de esquerda, legítimo e escolhido pelo povo, e inserindo a direita extremista no comando do país, via golpe, culminando na imposição de Michel Temer na presidência da república, constituindo um verdadeiro “suicídio da democracia brasileira” (SAVIANI, 2020).

[...] faltam a todas as classes [...] não apenas a consciência, a penetração, a coragem e a intransigência que delas fariam o representante negativo da sociedade. A todos os estamentos faltam, ainda, aquela grandeza de alma que, mesmo que por um momento apenas, identifique-se com a alma popular, aquela genialidade que anima a força material a tornar-se poder político, aquela audácia revolucionária que lança ao adversário a frase desafiadora: não sou nada e teria de ser tudo [...] (MARX, 2010, p. 154-155).

Nesse sentido, destacam-se algumas condições gerais da educação brasileira para, posteriormente, registrar os acontecimentos selecionados no recorte temporal do estudo que justificam a ideia do Estado e das políticas públicas como instrumentos de alienação. Assim, apresenta-se uma breve contextualização da situação educacional no país, registrando que:

Em 2019, o Censo Escolar registrou 27.780.779 matrículas nas redes públicas municipais e estaduais de Educação Básica em todo o país, em turmas regulares e seriadas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Os dados registram mais de 2 milhões de estudantes reprovados, o que corresponde a quase 8% do total de matriculados. [...] As taxas [...] de reprovação são maiores na região Norte e menores no Sudeste. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, são as regiões Norte e Nordeste que apresentam as mais altas taxas. Na região Nordeste e na região Sul concentram-se as maiores taxas de reprovação nos anos finais do Ensino Fundamental. No Ensino Médio, as mais altas taxas estão nas regiões Sul e Centro-Oeste (UNICEF, 2021, p. 13-14).

Na visibilidade de um contexto defasado e carente de incentivos, ao refletir as políticas de assistencialismo em torno das diversidades são visíveis inúmeras discrepâncias entre a concepção e a implementação, uma vez que estas existem, mas não obtém êxito em sua efetividade. Primeiro por que ainda vigora na sociedade uma visão europeizada colonizadora, excludente e opressora. Em segundo, por que as leis não têm validade sob a lógica dominante, pois, existem muitas estratégias no jogo de forças políticas que impedem a sua materialidade.

Outra questão mostra-se na precariedade do trabalho docente, com ausência de subsídios que garantam uma atuação efetiva no processo ensino-aprendizagem – valorização profissional, oferta de formação, tempo suficiente ao planejamento didático-pedagógico, autonomia docente, etc. – propiciando a desvalorização da profissão sob a oferta de condições deficitárias de tempo, recursos e espaços. Tudo isso permeado pela popularização do conceito de *Accountability* (prestação de contas) na educação, justificando a lógica de que:

Os atores políticos estão à procura de resultados positivos para alimentar o balanço das ações empreendidas, como parte de uma campanha eleitoral, da divulgação de material de propaganda, ou, simplesmente, a publicação de artigos em jornais. O efeito esperado é antes de tudo publicitário: o investimento nas inovações educacionais não é realizado a menos que sua eficácia seja comprovada e na medida do possível verificada (AKKARI, 2011, p. 13).

Intensificam-se as cobranças governamentais sobre o ensino público, consolidado nas metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e a extrema obrigatoriedade de alinhamento dos processos educacionais para o cumprimento destas premissas (SOARES; COLARES, 2020). Tais iniciativas decorrem do fato de vivermos em uma “sociedade de pódios”, revelando um caráter competitivo, compensatório e/ou punitivo em torno da obtenção de notas, consolidando políticas de resultados que são traduzidas “[...] em ações de recompensas ou punições e divulgação de imagens boas ou ruins na mídia, bem como na desvalorização profissional de docentes e gestores [...]” (SOARES; COLARES, 2020, p. 18). Segundo Horn e Machado, a adoção deste percurso, de base mercadológica, corrompe a educação, pois:

O que a metodologia apresentada pelo IDEB deixa claro é a preocupação em preparar um conjunto de metas a partir do SAEB¹⁰ e da distorção idade-série. Ao permitir que essa meta seja utilizada na orientação das políticas públicas futuras se abandona a categoria da totalidade e se naturaliza a qualidade como processo de gestão. O problema está em se tratar o IDEB como um ponto de partida para as reformas. Entretanto, é preciso compreender objetivamente os dados apresentados pelo IDEB, usando-os como ponto de partida para se retornar às suas causas. É preciso ir da aparência à essência (2018, p. 11).

Soma-se a estes a utópica premissa de implementação da gestão democrática na escola pública, desafio totalmente contraditório, principalmente, ao questionar sobre: como estabelecer uma concepção democrática em uma sociedade que, na sua essência, é antidemocrática? Questionamento válido também para reforçar a incoerência entre a prescrição e a realidade, já que este termo apenas deu-se por efervescência do período do seu nascedouro – a redemocratização nacional – porém não se efetivou na prática pelas condições deficitárias já reveladas (SOARES; COLARES; COLARES, 2021).

Desse modo, considerando que “[...] o processo de ampliação da educação escolar se deu em estreita correlação tanto com os ideais da sociedade do pleno emprego, quanto da sociedade organizada sob a proteção de um Estado intervencionista do ponto de vista econômico e social” (ARAÚJO, 2011, p. 286), torna-se fundamental analisar quais tem sido os principais acontecimentos políticos na educação brasileira para compreender como o neoliberalismo impactou e/ou tem impactado no conjunto de processos e demandas educacionais contemporâneas, especialmente, baseando-se no recorte temporal do estudo.

¹⁰ Sistema de Avaliação da Educação Básica.

Atendendo a esta finalidade, o Quadro de N° 1 sistematiza os principais atos legais na educação pública brasileira a partir do Golpe jurídico-midiático-parlamentar de 2016.

Quadro 1: Atos legais na educação pública brasileira pós-golpe parlamentar de 2016.

ATOS LEGAIS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA PÓS-GOLPE JURÍDICO-MIDIÁTICO-PARLAMENTAR DE 2016		
EMENTA		ATO LEGAL
I	Congelamento de recursos e gastos públicos com educação e saúde durante 20 anos	Emenda Constitucional n.º 95/2016
II	Criação do Programa Novo Mais Educação	Portaria N° 1.144/2016
III	Reforma do Ensino Médio	Lei N° 13.415 de 16 de fevereiro de 2017
IV	Implementação da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Resolução N° 4 de 17 de dezembro de 2018
V	Projeto de Militarização das escolas	Decreto N° 10.004 de 5 de setembro de 2019
VI	Implementação do Ensino Remoto na pandemia	Portaria N° 343 de 17 de março de 2020

Fonte: elaborado pelos autores, 2021.

Inicialmente, compreende-se o Golpe de 2016 como “[...] a morte [...] da ordem democrática, o não reconhecimento do contraditório; o não funcionamento legítimo das instituições democráticas, apesar de sua formal legalidade [...]” (COHN, 2020, p. 131), já que este acontecimento desencadeou, conforme o Quadro de N° 1, uma série de acontecimentos políticos em prol do desmonte extensivo de direitos e políticas sociais, sob o comando de uma direita extremista e golpista (SAVIANI, 2020).

Dos principais acontecimentos, a conhecida “PEC do fim do mundo”, referente ao Projeto de Emenda Constitucional (PEC) N° 95/2016, surgiu com a proposta de congelamento de bens e recursos, especialmente nas áreas de educação e saúde, amparando-se no discurso de alternativa de controle da inflação. Definia, em teor de matéria, “[...] aplicações mínimas calculadas nos termos [...] do caput do art. 212 da Constituição Federal [...]” (BRASIL, 2016), cujos valores, de acordo com o Art. 212 da Constituição, regem que “a união aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita [...] na manutenção e desenvolvimento do ensino” (BRASIL, 1988). Esta iniciativa acarretou inúmeros problemas e retrocessos em direitos importantes conquistados na educação, residindo um enfraquecimento no repasse de recursos, o que já acontecia, mas agora com grande teor (CASTRO, 2019; SAVIANI, 2020).

Sequencialmente, inúmeras reformas ocorreram na educação brasileira, uma delas deu-se na criação do Programa Novo Mais Educação (PNME), instituído pela Portaria N° 1.144/2016 do Ministério da Educação, pautando-se no objetivo de “[...] melhorar a

aprendizagem em língua portuguesa e matemática no ensino fundamental, por meio da ampliação da jornada escolar [...], mediante a complementação da carga horária de cinco ou quinze horas semanais no turno e contraturno [...]” (BRASIL/MEC, 2016). Sua criação está alinhada na justificativa de que “[...] o Brasil não alcançou a meta estabelecida pelo IDEB para os anos finais do ensino fundamental em 2013 e 2015” (BRASIL/MEC, 2016), prevalecendo à valorização de disciplinas de caráter técnico e alinhada aos interesses do mercado capitalista (COHN, 2020).

Outro ideológico acontecimento se deu no advento da Lei Nº 13.415/2017 com a contrarreforma do ensino médio na perspectiva da escola de tempo integral, destacando a preferência pelas áreas de ensino de “I- linguagens e suas tecnologias; II - matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV - ciências humanas e sociais aplicadas; V - formação técnica e profissional”, alegando que, além de potencializar os estudantes aos moldes mercadológicos, ainda, com o apoio do massivo setor midiático, impregna-se a ideia de “[...] processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional [...]” (BRASIL, 2017), ocultando que:

A reforma do ensino foi a primeira deliberação do golpe midiático e parlamentar promovido pelo governo de Michel Temer [...]. Naquele momento, somente os (as) secundaristas ousaram se opor à barbárie curricular financiada pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIB) em conjunto Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento, um segmento do Banco Mundial (BIRD). Por trás da promessa de liberdade e de qualidade, o ardil da descentralização e o conluio entre o interesse privado tendo em vista uma oportunidade de lucrar com a implementação de novos sistemas de gestão e de controle escolar (HORN; MACHADO, 2018, p. 3).

O acionamento da reforma defende a necessidade de uma formação técnico-profissional ao estudante que está na última etapa da educação básica, ou seja, como alternativa de intervir em sua formação para a servidão ao mercado de trabalho. Daí justifica-se a preferência por disciplinas de caráter técnico e alinhado com o que se cobra em “exames avaliativos da vida”, consternando que “[...] o valor da formação de um estudante será determinado pelo tempo de trabalho necessário à manutenção das condições de subsistência desse futuro trabalhador [...]” (HORN; MACHADO, 2018, p. 6). Portanto, visibiliza-se uma relação de troca e de dominação social a partir do trabalho e sua preparação para ele. Sem esquecer-se de mencionar que a reforma implicou diretamente na minimização de disciplinas importantes que ajudam o aluno a compreender-se como um ser de possibilidades e de

resistência, no caso a Filosofia, que tem o “[...] espaço conquistado [...] no Ensino Médio não só [...] ameaçado, mas sujeito, novamente, à extinção” (HORN; MACHADO, 2018, p. 18).

Concomitantemente, a Resolução Nº 4 de 17 de dezembro de 2018 institui a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ensino médio, assim como na educação infantil e ensino fundamental, alinhada a uma mudança curricular do ensino pautada no discurso de competências e habilidades como pressuposto central para a melhoria da aprendizagem. No conteúdo da lei, define-se que, de acordo com o Art. 2º, “as aprendizagens essenciais são definidas como conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e a capacidade de os mobilizar, articular e integrar, expressando-se em competências”, compreendendo esta mesma competência como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), e atitudes e valores, para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL/MEC, 2018). Paralelamente, trata-se de uma visão reducionista da educação aos interesses dos organismos internacionais, já que “O modelo de competências, desenvolvido na área empresarial para a seleção de trabalhadores dentro do conceito toyotista de produção, enfraquece a associação dos trabalhadores, incentivando a competição [...]” (HORN; MACHADO, 2018, p. 16). Na lógica isso implica um movimento em que:

[...] os currículos serão reduzidos para se ajustarem aos ditames do controle fiscal, depois recortados novamente para se encaixarem na padronização [...]. Novamente divididos em itinerários, e, por fim, subordinados às possibilidades de cada sistema de ensino, ou aos interesses do mercado privada da educação a distância. Esse projeto existe (HORN; MACHADO, 2018, p. 5).

Guiando-se em uma lógica de controle, o Decreto Nº 10.004/2019 vem instituir o Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, já no governo perverso de Jair Bolsonaro, imbuído na finalidade de “[...] promover a melhoria da qualidade da educação básica no ensino fundamental e no ensino médio” sob a responsabilidade do “[...] Ministério da Educação com o apoio do Ministério da Defesa [...]” (BRASIL, 2019). Quanto ao modelo proposto, este se baseia “[...] nos padrões de ensino adotados pelos colégios militares do Comando do Exército, das polícias militares e dos corpos de bombeiros militares” (BRASIL, 2019). Nesse sentido, retoma-se um projeto de domesticação dos estudantes, impondo a obediência, o medo e a autoridade como elementos centrais para um bom aprendizado, destituindo todo um processo didático-pedagógico consolidado ao longo dos anos, sem contar na fiscalização do trabalho docente, na padronização de normas severas e no forte controle

educacional. Logo, torna-se “[...] imperativo buscar as contradições enraizadas no passado que permitam esclarecer o retrocesso que se vive hoje [...] com o intuito de vislumbrar possibilidades propositivas nesta conjuntura tão desfavorável” (COHN, 2020, p. 131).

Por fim, acrescenta-se à lista de acontecimentos tenebrosos na educação brasileira, a implementação do Ensino Remoto, consolidado pela Portaria Nº 343 de 17 de março de 2020, no curso de uma pandemia, reforça a condição de abandono e vulnerabilidade social do poder público sobre a educação, registrando que “as atividades acadêmicas suspensas deverão ser integralmente repostas para fins de cumprimento dos dias letivos e horas-aulas estabelecidos na legislação em vigor [...]” (BRASIL/MEC, 2020), utilizando as prescrições como um instrumento de obrigatoriedade da continuidade das aulas, mesmo diante de intensos riscos e despreparo técnico, como no manuseio dos recursos digitais (SOARES; COLARES; COLARES, 2021).

Sobre a dinâmica do ensino remoto, destaca-se que este “[...] surgiu [...] para suprir a ausência das aulas [...] posto como um substituto do ensino presencial excepcionalmente nesse período da pandemia em que a educação presencial se encontra interdita” (SAVIANI, 2020, p. 5), porém, seu uso tem ocorrido de forma indevida. Para este autor, o erro reside no fato de querer comparar esta dinâmica provisória com a educação à distância – enquanto modalidade já consolidada e com legislação específica – e/ou como substituição do ensino presencial, o que justifica sua deficiênciariedade na prática educativa. É preciso considerar alguns pontos para o êxito do processo, sendo:

- a) o acesso de todos os alunos ao ambiente virtual propiciado pela aparelhagem representada por computadores, celulares e similares;
- b) considerando que alunos e professores devam estar confinados nas suas residências, estas deverão estar todas equipadas com acesso à internet;
- c) é preciso que todos os estudantes preencham os requisitos mínimos para acompanharem, com proveito, o ensino remoto. Ou seja, é preciso que todos estejam não apenas alfabetizados em sentido estrito, mas também em sentido funcional e, mais do que isso, não sejam analfabetos digitais (SAVIANI, 2020, p. 5-6).

É evidente ainda que o contexto pandêmico esteja reforçando condições de desigualdades já existentes na sociedade, fortalecendo intensas críticas no trabalho docente, confrontos entre escola e família e a minimização da qualidade do ensino, insistindo em alternativas que garantam a assimilação de conteúdos técnicos, porém, satisfatórios as demandas do mercado competitivo (SOARES; COLARES; COLARES, 2021).

Tais acontecimentos revelam o enfraquecimento do compromisso com o acesso e universalização da educação pública, gratuita, de qualidade e referenciada socialmente, fortalecendo o Estado como instrumento a serviço das idealizações do capital mediante uma forjada crise estrutural. Estes sinalizam uma tendência crescente de dominação e alienação social que, se nada feito, culminará na perda real e definitiva de direitos e/ou qualquer possibilidade de transformação social, já que os desmontes e retrocessos são constantes e ocorrem silenciosamente, elevando um pensamento de que:

[...] os contextos de grave crise, como o que atualmente enfrentamos, são vistos por muitos observadores e estudiosos como grandes oportunidades históricas, porque colocam em evidência todas as falácias do neoliberalismo, já que o porto seguro nesse tipo de tempestade é sempre buscado nas enseadas protetivas do Estado, e não no “salve-se quem puder” do mar aberto neoliberal (FONSECA; SILVA, 2020, p. 71).

Assim, espera-se, pelo conhecimento da realidade e por necessidade de mudanças, que lutas e resistências sejam constituídas em favor de transformação social radical, rompendo com a lógica reguladora do Estado que cerceia e fragiliza estes percursos. Destituir o ingênuo discurso de que as leis e/ou reformas ocasionarão esta transformação constitui o primeiro passo de mudanças. O segundo será a identificação de contradições que gerem caminhos para reversão das condições impostas pelo capital. Os demais passos decorrem da organização coletiva e da ação articulada, efetiva e permanente, de luta e resistência social.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É perceptível que no decorrer dos anos a mudança de posição do Estado – já iniciada com a implantação do neoliberalismo no país – tem sido visível no sentido de maximizar os interesses do capital, em detrimento do compromisso com as minorias, com os direitos públicos e uma possível emancipação social. Sem abandonar o fato de que hoje assistimos o retorno da direita extremista ao comando do país, com explícitas atuações em prol de desmontes e retrocessos na educação pública. Revela-se a essência do Estado como agente de controle, fiscalização e dominação, enfraquecendo o papel das políticas públicas educacionais e agravando os problemas históricos da educação brasileira: evasão, repetência, falta de recursos, precarização do trabalho docente, desvalorização salarial, centralização, etc.

No curso de uma pandemia, e em períodos próximos anteriores a este acontecimento, foram visíveis os avanços de projetos neoliberais conservadores sobre a educação, desde a iniciativa de militarização das escolas até as reformas educacionais curriculares consolidadas,

a exemplo, do Ensino Médio e da BNCC, bem como crescentes cortes de verbas e a “indemocratização” da gestão e da educação. Ademais, no âmbito do contexto pandêmico, oportunizou-se tirar da gaveta um antigo projeto que visa a privatização do ensino público, com a instalação do modelo de Educação à Distância (EaD), reforçando as desigualdades já existentes, porém, mascaradas pela existência de políticas públicas assistencialistas e protecionistas, sem efetividade.

Portanto, apesar do sentido fragmentado e opressor do Estado contemporâneo, e dos percursos trilhados na educação e nas políticas públicas, ainda sim é possível resistir, posicionando-se contrário a esta organização societária e, o mais importante, fugindo das armadilhas teórico-conceituais de entender o Estado como um espaço de condensação de forças e lutas de interesses contraditórios. Logo, compreender que este sistema – o capitalismo – é imbuído das lutas de classes e que, portanto, é passível de superação, fortalece o compromisso em desenvolver estudos, pesquisas, diálogos e produção de conhecimentos que possam alcançar outros sujeitos, propondo movimentos multiplicadores de uma contra-hegemonia que possibilite a elaboração de novas concepções de mundo contra a lógica destrutiva do capital.

REFERÊNCIAS

AKKARI, Abdeljalil. *Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ARAÚJO, Gilda Cardoso de. Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “O problema maior é o de estudar”. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 39, jan./abr., 2011, p. 279-292. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000100018 Acesso: 19 mar. 2021.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm Acesso: 18 mar. 2021.

BRASIL. *Decreto Nº 10.004 de 5 de setembro de 2019*. Brasília: Presidência da República, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10004.htm Acesso: 18 mar. 2021.

BRASIL. *Emenda constitucional Nº 95 de 15 de dezembro de 2016*. Brasília: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm Acesso: 22 mar. 2021.

BRASIL. *Lei Nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017*. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/113415.htm Acesso: 18 mar. 2021.

BRASIL/MEC. *Portaria Nº 1.144 de 10 de outubro de 2016*: Institui o Programa Novo Mais Educação. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2016. Disponível em: <https://www.bsgestaopublica.com.br/portariamec1144> Acesso: 23 mar. 2021.

BRASIL/MEC. *Portaria Nº 343 de 17 de março de 2020*. Brasília: Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376> Acesso: 17 mar. 2021.

BRASIL/MEC. *Resolução Nº 4 de 17 de dezembro de 2018*. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/55640296 Acesso: 19 mar. 2021.

BUSNELLO, Saul José. A origem do estado: uma reflexão acerca das teorias naturais e contratuais. *Revista Direito*, v. 9, 2016, p. 1-15. Disponível em: <http://www.revistadireito.unidavi.edu.br/edicoes-antiores/revista-9-setembro-2016/aorigemdoestadoumareflexaoacercadasteoriasnaturaisecontratuais> Acesso: 10 mar. 2021.

CARINHATO, Pedro Henrique. Neoliberalismo, reforma do estado e políticas sociais nas últimas décadas do século XX no Brasil. *Aurora*, v. 2, n. 1, 2008, p. 37-46. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/aurora/article/view/1192> Acesso: 15 mar. 2021.

CASTRO, Alexandre de. A intermitência (e golpes) da (na) disciplina de sociologia na educação escolar básica como sintoma de proposta da nova política educacional brasileira. *Interfaces da Educ.*, Paranaíba, v.10, n.28, 2019, p. 29-46. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/2906> Acesso: 26 mar. 2021.

CAVALCANTI, Themístocles Brandão. Reflexões sobre o Estado e o poder. *Revista de Direito Público e Ciência Política*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, jul./set., 1966, p. 5-29. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rdpcp/article/view/59725> Acesso: 18 mar. 2021.

COHN, Amélia. As políticas de abate social no Brasil contemporâneo. *Lua Nova*, São Paulo, n. 109, jan./abr., 2020, p. 129-160. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452020000100129&tlng=pt Acesso: 18 mar. 2021.

DAGNINO, Evelina. Construção democrática, neoliberalismo e participação: os dilemas da confluência perversa. *Política & Sociedade*, v. 3, n. 5, 2004, p. 139-164. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/1983> Acesso: 13 mar. 2021.

DOWBOR, Ladislau. *A era do capital improdutivo: por que oito famílias tem mais riqueza do que a metade da população do mundo?* São Paulo: Outras Palavras; Autonomia Literária, 2017.

FONSECA, André Dioneu; SILVA, Silvio Lucas Alves da. O Neoliberalismo em Tempos de Pandemia: o Governo Bolsonaro no contexto de crise da Covid-19. *Ágora*, v.22, n.2, jul./dez., 2020, p. 58-75. Disponível em:

<https://online.unisc.br/seer/index.php/agora/article/view/15461> Acesso: 19 mar. 2021.

HEGEL, G. W. F. *Fenomenologia do Espírito*. [Tradução: Paulo Meneses com a colaboração de Karl-Heinz Effen e José Nogueira Machado]. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Universidade São Francisco; Editora Vozes, 2003.

HEGEL, G. W. F. *Princípios da filosofia do direito*. [Tradução: Orlando Vitorino]. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

HORN, Geraldo Balduino; MACHADO, Alexsander. A reforma do ensino médio no discurso neoliberal da liberdade e da qualidade da educação. *Jornal de Políticas Educacionais*, v. 12, n. 24, 2018, p. 1-22. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/61057> Acesso: 14 mar. 2021.

KANT, Immanuel. *Para a paz perpétua*. [Tradução de Bárbara Kristense; estudo introdutório de Joám Evans Pim]. Rianxo: Instituto Galego de Estudos de Segurança Internacional e da Paz, 2006.

LUKÁCS, György. *Para uma ontologia do ser social*. [Tradução: Nélio Schneider, Ivo Tonet, Ronaldo Vielmi Fortes]. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. *Crítica da filosofia do direito de Hegel*. [Tradução: Rubens Enderle e Leonardo de Deus]. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Hucitec, 1993.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. [Tradução: Isa Tavares]. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

RANIERI, Jesus José. *Alienação e estranhamento em Marx: dos manuscritos econômico-filosóficos de 1844 à ideologia alemã*. Tese de Doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP: [s. n.], 2000. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2564431/mod_resource/content/1/RANIERI Acesso: 20 mar. 2021.

SAVIANI, Dermeval. Crise estrutural, conjuntura nacional, coronavírus e educação – o desmonte da educação nacional. *Revista Exitus*, v. 10, 2020, p. 1-25. Disponível em:

<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/146> Acesso: 15 mar. 2021.

SOARES, L. de V.; COLARES, M. L. I. S. Avaliação educacional ou política de resultados? *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 5, n. 15, set./dez. 2020, p. 1-24. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/2951> Acesso: 15 mar. 2021.

SOARES, L. de V.; COLARES, M. L. I. S.; COLARES, A. A. A organização do trabalho pedagógico no oeste do Pará: discussões no contexto pandêmico. *Revista Educar Mais*, v. 5, n. 1, 2021, p. 83-98. Disponível em: <http://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/2119> Acesso: 20 mar. 2021.

UNICEF. *Enfrentamento da cultura do fracasso escolar: reprovação, abandono e distorção idade-série*. São Paulo: CENPEC, 2021. Disponível em: https://trajetoriaescolar.org.br/wp-content/uploads/2021/01/web_unicef-cultura-fracasso-escolar-vf.pdf Acesso: 26 mar. 2021.

Sites consultados:

DARTORA BOF, Milena. O que é Estado. *Politize*. Site, 2018. Disponível em: <https://www.politize.com.br/estado-o-que-e/> Acesso: 13 mar. 2021.

QUINTAS, F.; GALVÃO, G.; PINHO, P. A. *Reflexões sobre a criação do Estado Nacional: sociedade e Estado*. Site: Blog, 2020. Disponível em: <https://monitormercantil.com.br/reflexoes-sobre-a-criacao-do-estado-nacional-sociedade-e-estado> Acesso: 14 mar. 2021.

WIKIPÉDIA. **O estado**. Site, 2020. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Estado> Acesso: 16 mar. 2021.