

# Políticas Educacionais: uma forma efetiva de combater as desigualdades sociais e promover a equidade na escola brasileira

*Educational Policies: an effective way to combat social inequalities and promote equity in Brazilian schools*

Glauber Cassiano   

Morgana Erika da Silva Cunha Cassiano   

Emanuela de Jesus Cavalcante   

Ingride de Paula Pereira   

## Resumo

O presente artigo é um convite à reflexão por meio da dialética de estudos críticos, a superação do ideário neoliberal da necessidade de corte nos gastos públicos com educação em detrimento da crise e ajuste fiscal no Estado brasileiro. O objetivo foi apresentar de que forma as políticas educacionais amenizam as desigualdades originadas no mercado e, por conseguinte fortalece o movimento de formação de consenso contra hegemônico para resistir as investidas neoliberais. A abordagem metodológica praticada neste estudo foi a revisão de literatura, tendo como fonte de pesquisa a plataforma de Periódicos da CAPES, assim como, a base ERIC, na qual realizamos uma revisão descritiva e uma avaliação crítica da literatura. Os resultados desta pesquisa revelam que não deveríamos ignorar nem reduzir a intencionalidade quanto as questões relativas à natureza ética e política das escolas, assim como, precisamos encarar os benefícios da efetividade das políticas públicas como algo que transcende os interesses de uma minoria elitista. Portanto, a necessidade imanente é de encontrar formas de aumentar o volume de recursos destinados à educação pública.

**Palavras-chave:** políticas educacionais; desigualdades sociais; equidade; efetividade das políticas educacionais.



# folha de rosto

Revista de Biblioteconomia e Ciência da Informação

Juazeiro do Norte, v. 8, n. 3, p. 155-170, set./dez. 2022. ISSN 2447-0120. DOI 10.56837/fr.2022.v8.n3.1007.

## Abstract

This article is an invitation to reflection through the dialectic of critical studies, overcoming the neoliberal ideology of the need to cut public spending on education to the detriment of the crisis and fiscal adjustment in the Brazilian State. The objective was to present how educational policies mitigate the inequalities originated in the market and, therefore, strengthen the counter-hegemonic consensus-building movement to resist neoliberal onslaughts. The methodological approach used in this study was the literature review, using the Periódicos of CAPES platform as a source of research, as well as the ERI" database, in which we carried out a descriptive review and a critical evaluation of the literature. The results of this research reveal that we should not ignore or reduce the intentionality regarding questions related to the ethical and political nature of schools, as well as we need to face the benefits of the effectiveness of public policies as something that transcends the interests of an elitist minority. Therefore, the immanent need is to find ways to increase the volume of resources allocated to public education.

**Keywords:** educational policies; social inequalities; equity; effectiveness of educational policies.

## 1 Introdução

A desigualdade social no Brasil é marcada essencialmente pela desigualdade econômica, isto é, enquanto muitos vivem na extrema miséria, outros poucos detêm condições de vida incomensuravelmente opostas, o que dá a entender uma heterogeneidade na distribuição da renda.

Políticas educacionais consubstanciadas na lógica do mercado não possuem potencial amenizador das desigualdades sociais; estas tendem a dirimir gradativamente o direito fundamental de todos os cidadãos brasileiros de receberem formação educacional pública como garantido pela Constituição Federal de 1988. Ainda neste contexto, acreditamos que “[...] a garantia dos direitos humanos está intrinsecamente relacionada à noção de justiça social” (SILVA, 2016, p. 29).

A nação brasileira está marcada por verdadeiras barbáries no tocante a utilização dos recursos públicos destinados para à educação; experiências negativas que passam desde desvios deles na merenda escolar, até a aplicação indevida em programas que servem apenas como uma forma de garantir a manutenção do poder pelos partidos políticos. Adorno (2003) declara que a lei objetiva do desenvolvimento, oriunda do capitalismo monopolista, aliena a memória e esgota o fôlego da humanidade, fazendo-a adaptar-se ao existente. Partindo dessa conjectura, parece adequado impor resistência frente às tentativas de formação de consensos que visam nos fazer acreditar que um futuro próspero no Brasil passa primeiramente pela redução do orçamento público destinado às políticas educacionais. Portanto, cabe mais uma vez citar Adorno (2003, p. 49), quando este propõe que “[...] o passado só estará plenamente elaborado no instante em que estiverem eliminadas as causas do que passou [...]”. Em outras palavras, o exercício da recordação de forma reflexiva e crítica, assim como, um

posicionamento político ativo são uma das condições *sine qua non* para não esquecermos o preço que a nossa nação pagou pela falta do devido financiamento da educação e o mal-uso dos recursos públicos destinados às políticas educacionais até o presente momento.

Sabemos que não é fácil governar um país continental como o Brasil, “[...] a administração pública brasileira ainda sofre de ineficiência, ineficácia, descontinuidade; patrimonialismo de um lado, burocratismo do outro” (SECCHI, 2017, p. 11), e agora, mais precisamente sofremos com os efeitos do ideário da Nova Gestão Pública no contexto das políticas educacionais. A forma com que esta realidade se apresenta nos faz acreditar que nunca, foi tão necessário no seio da escola, o uso e aplicação da razão comunicativa (HABERMAS, 1997), “[...] a escola, finalmente, é a arena para a constituição da cidadania e, através dela, da democracia” (FERREIRA, 2000, p.66).

Para tanto, também coadunamos com o pensamento de que um sistema escolar equitativo possui três características básicas, ou seja: a) os estudantes são levados a produzir de acordo com seu potencial (independentemente de sua classe social, lugar de residência, gênero ou etnia); b) as necessidades de todos os estudantes são supridas e; c) há suporte para que a maioria dos estudantes alcancem resultados “robustos”, (PERRY, 2009, p. 80).

Porém, ao atender as demandas do capital, o Estado brasileiro não investe e não rege as políticas educacionais como deveria e como é recomendado por especialistas e pelas experiências exitosas de países desenvolvidos, com a desculpa de que há uma perca da capacidade de financiamento em detrimento da crise fiscal, assim como, outros fatores de menor relevância.

## 2 Educação, Justiça Social e Equidade Acima da Crise Fiscal

Os sonhos e os desejos possuem uma capacidade muito grande de nos mover e a esperança é um elemento fomentador que alimenta continuamente aos que pretendem alcançar algo na vida. Certa vez em um culto religioso em uma determinada igreja evangélica, um pregador declarou que: enquanto há vida, deve haver esperança. Em outra ocasião, em uma conversa entre amigos, alguém disse: conselho é bom, mas não enche a barriga, em outras palavras, ter esperança é importante, mas é preciso mais do que sentimento, é preciso ação frente às demandas dos mais necessitados espiritualmente, materialmente e emocionalmente.

Com isso queremos chamar a atenção para a realidade da atual organização social, não precisamos ir muito longe para presenciar o gigantesco nível de injustiça social, de miséria e, de barbáries entre os humanos. Segundo Cury (2002, p. 246 e 262), a educação é um elemento com substancial potencial para reverter esta realidade, pois “[...] sinaliza a possibilidade de uma sociedade mais igual e humana”. Afinal, a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania, e tal princípio é indispensável para políticas que visam à participação de todos nos espaços sociais e políticos e, mesmo, para reinserção no mundo profissional.

A maioria das pessoas acredita no potencial da educação. Além disso, há documentos, leis e tratados que reconhecem e garantem o direito e o acesso a esse bem fundante, dessa forma entendemos que também o legitima. A Organização das Nações Unidas (ONU) o faz por meio do art. XXVI de 1948 da Declaração Universal dos Direitos do Homem, assim como a Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino, de 1960, e o art. 13 do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966 (CURY, 2002). À luz do pensamento de Adorno (2003, p. 148), a materialização desse direito é o primeiro passo da “[...] preparação para a superação permanente da alienação” do sujeito.

É fundamental que tudo esteja registrado e votado nas instâncias políticas que conduzem o país, pois se trata de meios de garantia, visto que é muito comum ver governos se esquivando de tais responsabilidades mediante escusas por incapacidade administrativa e de financiamento da expansão da oferta, como é o caso brasileiro atual no contexto das políticas educacionais. O propósito das políticas educacionais não deve perder de vista seu ideário de “socialização de gerações mais iguais e menos injustas” (CURY, 2002, p. 247), e grande parte disso perpassa por uma ação política articulada e permanente, refletindo a respeito, foi então que Cury (2002, p. 247) afirmou que,

[...] todo o avanço da educação escolar além do ensino primário foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições sociais.

No caso brasileiro a educação escolar é uma função do Estado e, é por meio da materialidade desse bem público que o governo pode fazer com que todos os seus cidadãos usufruam da igualdade de oportunidades tendo um diferencial na luta de cada dia. Ao mesmo tempo, o Estado deve cuidar para que este direito

individual se torne restrito, passando a ser um privilégio de poucos (CURY, 2002). Além do exposto acima, todo governo, se bem entendesse deveria acelerar o passo no sentido de aprimorar e ampliar o nível de investimento nas políticas educacionais, pois “[...] a organização do mundo se converteu a si mesma imediatamente. Ela exerce uma pressão tão imensa sobre as pessoas, que supera toda a educação” (ADORNO, 2003, p. 143).

A educação em seu sentido é um elemento catalisador de uma racionalidade plena, capaz de abrir espaço para a garantia dos direitos subjetivos individuais e coletivos. No contexto escolar, bom seria que a educação não desvirtua-se do propósito inicial de engendrar no indivíduo a capacidade de se autogovernar, de tornar-se dotado de liberdade e capaz de participar de uma sociedade de pessoas livres (CURY, 2002). Para tanto é convidativo o pensamento de Giroux (1982, p. 91), quando nos propõe abandonarmos,

A crença de que a interpenetração da ciência e da tecnologia representa o progresso, que os métodos quantitativos e matemáticos devem receber o status de mais alto nível de raciocínio e que a noção de que o progresso social encontra expressão na busca por formas mais sofisticadas de engenharia social ainda permeia o pensamento das escolas americanas.

Mais do que o direito de ter acesso à escola, a educação em seu sentido mais amplo é um direito do cidadão de ser educado. Sabe-se que “a educação é um pré-requisito necessário da liberdade civil” e, como tal, um pré-requisito do exercício de outros direitos (MARSHALL, 1967 *apud* CURY, 2002, p. 249). Em minha concepção, um Estado que entende a exigência e a natureza da cidadania, não se esquivava da responsabilidade de educar suas crianças, mas assume um papel protagonista e efetivo na condução das políticas educacionais. Segundo Adorno (2003, p. 116) “[...] não devemos esquecer que a chave da transformação decisiva reside na sociedade e em sua relação com a escola”.

Antes de qualquer outra coisa, entendemos a educação como um caminho que leva o indivíduo a emancipação política (CURY, 2002), compreende emancipação política como conscientização e racionalidade, além de autonomia política e liberdade das amarras que o oprime e que o limita (ADORNO, 2003). Para tal, no contexto das políticas educacionais é fundamental que o Estado cumpra com seu papel no tocante por exemplo ao princípio da igualdade. Para melhor nos expressarmos sobre o princípio da igualdade nos apegamos ao pensamento de Cury (2002, p. 255) que afirma ser a igualdade,

[...] o princípio tanto da não-discriminação quanto ela é o foco pelo qual homens lutaram para eliminar os privilégios de sangue, de etnia, de religião ou de crença. Ela ainda é o norte pelo qual as pessoas lutam para ir reduzindo as desigualdades e eliminando as diferenças discriminatórias.

Na prática, “preocupadas mais com o seu enriquecimento econômico e preservação de seus privilégios, as elites dos países latino-americanos desconsiderarão a importância efetiva da educação” (CURY, 2002, p. 258), contrariando qualquer pressuposto que coadune com a igualdade ou equidade no seio da sociedade. Por conseguinte, a experiência humana é reduzida a um reflexo passivo dos imperativos ideológicos da lógica do capital e de suas instituições. Uma forma de contrariar este movimento de formação de consenso hegemônico neoliberal é aderir à ideia de que as escolas são mais do que meras reflexões ideológicas dos interesses dominantes da sociedade mais ampla. São também instituições relativamente autônomas que têm uma relação com a sociedade mais ampla, marcada não apenas pela dominação e docilidade, mas também pela contestação e resistência. As escolas são núcleos sociais cuja particularidade é caracterizada por uma luta contínua (GIROUX, 1982).

Entretanto, a garantia do acesso à escola por meio de políticas educacionais efetivas não garante uma mudança substancial na pirâmide educacional, nem muito menos determina mudanças significativas na pirâmide da distribuição de renda e da riqueza. Na sociedade do conhecimento é preciso ter atenção quanto a igualdade de oportunidades também dentro da escola, caso contrário estaremos apenas deslocando o problema de um lugar para outro, ou seja, resolvemos o problema do acesso, da oferta, mas percebe-se que a desigualdade permanece dentro da escola, onde os níveis de aprendizado e reprovação muito bem exemplificam isso. Em outras palavras, as políticas educacionais deveriam observar todo o processo da educação escolar desde a entrada do sujeito até a sua entrega junto à sociedade. Para tanto, uma parte substancial desse processo de equidade dentro da escola passa pelas mãos dos professores e, em muitos casos é evidente que para que o propósito da equidade seja alcançado “[...] naturalmente será necessária uma educação dos educadores” (ADORNO, 2003, p. 46).

Para fechar esse entendimento, é pertinente o pensamento de Cury (2002, p. 261), quando assegura que,

[...] desse modo, a educação como direito e sua efetivação em práticas sociais se converte em instrumento de redução das desigualdades e das discriminações e possibilitam uma aproximação pacífica entre os povos de todo o mundo.

Nos últimos anos fala-se muito da necessidade de um ajuste fiscal no Brasil, ao mesmo tempo, os governos se aproveitam para se apegar a este movimento alegando diminuição da capacidade de financiamento das políticas educacionais. O grande questionamento a se fazer talvez seja se o Brasil vai continuar refém dos rentistas do capital financeiro ou vai priorizar a construção de um sistema de proteção social, com expansão do investimento, principalmente no sistema educacional.

Vejamos como as coisas se configuraram até o presente momento. Pós-Constituição (BRASIL, 1988), as unidades federativas e os municípios passaram a ter maiores responsabilidades frente as políticas sociais. As políticas neoliberais inviabilizaram os investimentos sociais para alimentar as despesas com o pagamento de juros e amortização da dívida pública, privilegiando a elite rentista financeira. Ao mesmo tempo em que as políticas educacionais exigem maior aporte do Distrito Federal, estados e municípios, não há uma criação ou aporte de receitas fiscais adicionais. Isso posto, fica evidente em uma simples e básica análise de que não será dessa forma que iremos mais longe de onde já chegamos (SALVADOR, 2014). Segundo Giroux (1982), esta dinâmica nos fará regredir no tempo, quando as escolas no início do século eram vistas como fábricas, os estudantes como matérias-primas e as questões educacionais relativas a conhecimento, valores e relações sociais eram reduzidas à linguagem da neutralidade, técnica e raciocínio estrito de meios-fins.

A constituição de 1988 descentralizou a arrecadação tributária, sem fazer o mesmo no tocante às responsabilidades de execução das políticas educacionais, logo, sem essas correspondências alguns estados e municípios não conseguiram arcar com as novas atribuições. Desta forma, o ideal de um federalismo cooperativo não passou de uma utopia, o qual expôs ainda mais as desigualdades financeiras, técnicas e de gestão existentes entre os governos subnacionais (SALVADOR, 2014). Ao que tudo indica, há mais do que questões fiscais envolvidas em todo esse contexto, as ideias de Oliveira (2009 *apud* SALVADOR, 2014, p. 20) apontam que,

[...] a decisão sobre os objetivos de gastos do Estado e a fonte dos recursos para financiá-lo não é somente econômica, mas principalmente

são escolhas políticas, refletindo a correlação de forças sociais e políticas atuantes e que têm hegemonia na sociedade.

A realidade brasileira mostra que as despesas com educação estão abaixo dos padrões internacionais dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e de alguns da América Latina, assim como, os investimentos necessários para universalização das políticas educacionais não foram prioridade no orçamento público. Na medida em que as responsabilidades dos entes federados com os gastos sociais só aumentam, a situação do federalismo brasileiro se torna ainda mais complexa (SALVADOR, 2014). Segundo Cara e Araujo (2011), o Brasil precisaria de um aporte na casa dos 10,7% do PIB na educação, para fazer cumprir o Plano Nacional de Educação de 2014-2024 (PNE), no entanto “[...] o profundo ajuste fiscal em curso no Brasil desde o início do século 21, como resultado de políticas neoliberais da década de 1990, constitui um forte obstáculo para este avanço nas políticas educacionais” (SALVADOR, 2014, p. 34).

O que ocorre no Brasil no que diz respeito ao financiamento da educação é uma sabotagem ao esclarecimento e a racionalidade subjetiva, o que leva o sujeito a uma razão objetiva da barbárie, designado por Adorno (2003, p. 164) simplesmente como a falência da cultura. O que ocorre é mais complexo e profundo do que imaginamos, não nos parece haver uma falta de capacidade de financiamento das políticas educacionais, mas falta de vontade e articulação política em prol da dignidade humana, ou seja, a cultura política brasileira (principalmente), “[...] que conforme sua própria natureza promete tantas coisas, não cumpriu com sua promessa” (ADORNO, 2003, p. 164).

O investimento financeiro alinhado aos padrões internacionais dos países desenvolvidos e as necessidades culturais regionais da nossa nação, seria o primeiro passo de superação de uma visão atrofiada de que “[...] as escolas e o próprio processo pedagógico são vistos como fenômenos relativamente neutros, governados pelos imperativos técnicos da engenharia racional objetiva” (GIROUX, 1982). Não deveríamos ignorar nem reduzir a intencionalidade quanto as questões relativas à natureza ética e política das escolas, em nome de um ajuste fiscal que visa atender exclusivamente a classe das elites formadas por personagens do capital financeiro, das grandes corporações e de descendentes da aristocracia, pois desta forma, estaríamos contribuindo substancialmente com o agravamento das desigualdades sociais no Brasil.



### 3 Benefícios da Efetividade das Políticas Educacionais

Para melhor compreensão do termo efetividade das políticas educacionais, consideramos a conceituação dada por Silva (2016, p. 18), que compreende “[...] a efetividade educacional como a avaliação das políticas públicas quanto à sua capacidade de articulação entre os objetivos proclamados na legislação e as demandas educacionais atendidas à sociedade”.

Não pensamos que os alunos vão à escola apenas porque sentem vontade de ir à escola, este é um assunto que possui certo nível de complexidade e requer bastante atenção dos promotores das políticas educacionais. É certo que elementos como segurança, conforto e atenção influenciam diretamente neste processo, basta lançarmos nosso olhar para nossa experiência quando ali estivemos. Ninguém nasce sabendo que precisa se tornar um cidadão emancipado politicamente e que deve contribuir construtivamente com o fortalecimento da democracia de seu país, assim como, com a superação do ideário neoliberal tal qual encontra-se presente no Estado brasileiro atualmente. No entanto, este é um ideal a ser perseguido por meio da efetividade das políticas educacionais.

Segundo Rocha (2013), a organização social do presente século se estabeleceu em meio a mecanismos cada vez mais complexos e velozes de comunicação que impactam diretamente o desenvolvimento da cognição humana. O ponto negativo deste contexto é encontrado nos que coadunam com o capital monopolista que pensam que para os trabalhadores e seus filhos basta reproduzir informações e assegurar o domínio elementar da leitura, da comunicação oral e escrita e da linguagem matemática. Esta concepção é a forma mais efêmera de desprezo ao nobre e substancial potencial transformador oriundo da efetividade das políticas educacionais.

Dentre todos os benefícios oriundos de uma efetiva política educacional, consideramos a emancipação política do sujeito a mais substancial no contexto de uma democracia. Adorno (2003) considera evidente em uma democracia, a exigência de emancipação do sujeito. Em outras palavras, Adorno (2003, p. 169) declara que “esclarecimento é a saída dos homens de sua auto-inculpável minoridade”, mesmo considerando que “[...] no fundo não somos educados para a emancipação”. Ainda assim, é válido lutar contra os consensos hegemônicos por saber que tal emancipação se traduz pela capacidade de transformação dos seres humanos para moldar suas vidas enquanto apenas parcialmente limitados

pelos determinantes sociais, políticos e econômicos que colocam as intervenções em sua prática (GIROUX, 1982).

A materialidade da efetividade das políticas educacionais perpassa pela consideração que a unidade educacional tem por seus alunos no tocante às suas características visíveis ou invisíveis, imediatas ou a longo prazo, isto é, “[...] a inclusão em termos educacionais supõe o respeito e a consideração das diferenças e da identidade de todos, para que se constitua uma ambiência inclusiva e aprendizagens significativas” (ROCHA, 2013, p. 43). O contrário disso seria impor no início da socialização da criança, condições que implicaria em uma ausência de emancipação política durante toda a vida, ou seja, “as pessoas aceitam com maior ou menor resistência aquilo que a existência dominante apresenta à sua vista e ainda por cima lhes inculca a força, como se aquilo que existe precisasse existir dessa forma” (ADORNO, 2003, p. 178).

Em um outro pensamento, Rocha (2013) estabelece a apropriação social da cultura em sentido amplo, uma premissa de tal materialidade. A ressignificação da escola ocorreria quando esta permitisse que cada criança, jovens e adultos pudessem ter acesso às condições de produção do conhecimento, de sorte a ter o domínio necessário para realizar a sua própria construção e aprender sempre em todos os campos. Considerando dar maior ênfase à esta ideia de cultura, Giroux (1982) vai dizer que esta é o exemplo da mediação entre uma sociedade e suas instituições, como as escolas, e as experiências daqueles, como professores e alunos, que estão nelas diariamente. Portanto, que esta apropriação se realize no “plano material e simbólico da vida social, como direito e nunca mais como favor” (ROCHA, 2013, p. 46).

Outro elemento que assinala a efetividade das políticas educacionais é a qualidade social da educação. Isto é, “a valorização dos profissionais da educação, o que supõe: formação profissional, formação permanente e contínua, salários justos e planos de carreira” (ROCHA, 2013, p. 46). A partir desse ponto emerge uma série de outros elementos que podem agregar ou desagregar valor a este contexto, como por exemplo, a possibilidade de pensar em um currículo objeto de reflexão permanente nas escolas. Para melhor explicar este ponto, basta pensarmos na qualidade do *feedback* daquele (docente) que melhor propriedade tem para abordar tal tema já que está na linha de frente do processo formativo. Citando Kant, Adorno (2003, p. 181) vai dizer que apesar de “vivermos atualmente em uma época esclarecida, certamente não vivemos em uma época

de esclarecimento”, e infelizmente este fenômeno pode estar presente entre os educadores.

Em um sistema educacional efetivo é evidente o incentivo a uma cultura de autoavaliação que perpassa todos os níveis da gestão. Segundo Rocha (2013), tudo o que for proposto com o intuito de disputar a exclusão e promover a emancipação política e cultural para formar cidadãos que exerçam uma cidadania ativa, e isso inclui os processos avaliativos internos e externos, contribuirá com o sentido profundo da garantia da qualidade social. Para contribuir com este pensamento é coerente afirmar que,

[...] os fins e os meios da efetividade escolar/educacional e seus modelos de gestão e o papel do Estado, cujo entendimento é central na definição, implantação e avaliação da política educacional, devem estar alinhados à noção de justiça social, de busca de garantia ao direito à educação a todos os cidadãos, fazendo valer a legislação vigente e seus objetivos e metas anunciadas (SILVA, 2016, p. 35).

O maior desafio da efetividade das políticas educacionais talvez esteja na perspectiva de uma educação emancipadora, onde o sentido de qualidade pode estar relacionado aos padrões de desenvolvimento das relações sociais, políticas, econômicas, culturais em determinada época. “Em nossa época, tal compreensão requer que os processos educacionais, de crianças, jovens e adultos, contribuam para apropriação das condições de produção cultural e do conhecimento” (ROCHA, 2013, p. 57). É na interface da dialética da dominação e da resistência e da estrutura e da agência humana que uma estratégia para a pedagogia radical deve ser fundamentada. Tal pedagogia requer um modo de crítica que é informado pela fé na possibilidade de encorajar docentes e discentes com uma esperança na noção de que a mudança é possível (GIROUX, 1982).

Segundo Rocha (2013, p. 58), “[...] a educação de qualidade visa à emancipação dos sujeitos sociais e não guarda em si mesma um conjunto de critérios que a delimite”. O pensamento neoliberal contraria esta ideia e defende uma formação utilitarista e instrumental pautada nas demandas de curto prazo e estritamente técnica. Seguindo o conselho de Adorno (2003), uma forma eficaz de opor-se ao benefício neoliberal é propor uma educação escolar que engendre esclarecimento e racionalidade subjetiva ao discente. Contribuindo com este entendimento, é muito pertinente a proposta de Giroux (1982), ao declarar que para que a noção de luta intelectual se torne produtiva, deve-se reconhecer que

qualquer forma de pedagogia precisa se tornar significativa antes de se tornar crítica. Portanto,

É a partir da concepção de mundo, sociedade e educação que a escola procura desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes para encaminhar a forma pela qual o indivíduo vai se relacionar com a sociedade, com a natureza, com o conhecimento, com a cultura e consigo mesmo. A educação de qualidade é aquela que contribui com a formação dos estudantes nos aspectos culturais, antropológicos, econômicos e políticos, para o desempenho de seu papel de cidadão no mundo, tornando-se, assim, uma qualidade referenciada no social (ROCHA, 2013, p. 58).

Antes de desfrutarmos dos benefícios da efetividade das políticas educacionais, é preciso que todos os(as) educadores(as) entendam que os discentes precisam experimentar e engajar criticamente experiências sociais que promovam a reflexão crítica e demonstrem formas alternativas de aprendizagem coletiva (GIROUX, 1982). Buscando compreender de forma mais ampla a mensagem a ser passada por este ponto, ressaltamos que,

[...] ao se tomar a efetividade como capacidade de atingir seu objetivo real, [...] entendemos que tal capacidade envolve não somente a qualidade desse processo quanto os recursos materiais e imateriais necessários para sua obtenção. Para isso, é necessário, dentre outros pressupostos, superar o modelo de gestão empresarial que utiliza o critério de eficiência econômica para redução de gastos no setor público e que emperra a efetividade política (SILVA, 2016, p. 22-23).

Em se tratando de política educacional Silva (2016) propõe a adesão do conceito de Sander (2007) da,

[...] efetividade como desempenho político da administração da educação e da gestão escolar. Para ele, o conceito de efetividade supõe um compromisso real com o atendimento das demandas da comunidade (SILVA, 2016, p. 22-23).

Portanto, precisamos encarar os benefícios da efetividade das políticas públicas como algo que transcende os interesses de uma minoria elitista, que sem o devido esclarecimento a respeito de tais benefícios, atua hegemonicamente contrária à sua efetividade. No que tange à avaliação das políticas educacionais, a superação iminente de uma visão distorcida deste contexto se dará quando ao invés de olharmos para a mesma como um indicador de erros e problemas, a

enxergarmos como um mecanismo de diagnóstico que visa propor melhorias e soluções que potencialize ainda mais a efetividade das políticas educacionais.

#### 4 Considerações Finais

Com base em toda discussão levantada até aqui, ficou explícito que as políticas educacionais possuem potencial amenizador das desigualdades sociais no atual formato da organização social. Mas não somente no contexto coletivo, segundo Waltenberg (2013, p. 65), os benefícios da educação também se manifestam em “vantagens individuais”, ou seja, “[...] quanto maior é o nível de instrução de um indivíduo ou o prestígio do seu diploma, melhores são as perspectivas no mercado laboral e fora dele”.

O esclarecimento e a racionalidade subjetiva do sujeito são uma condição imprescindível na formação dos consensos contra hegemônicos oriundos do capitalismo monopolista e sua voraz capacidade de desarticulação da efetividade das políticas educacionais. Uma vez emancipado, o sujeito político, no contexto educacional, necessita utilizar-se da razão comunicativa, isto é, levar à promoção da capacidade discursiva do alunado, favorecer uma aprendizagem crítica do conhecimento científico e estimular o debate (HABERMAS, 1997). Para tanto, Ferreira (2000, p. 64) sob a perspectiva Habermesiana, afirma que também será necessário “[...] promover a discussão pública sobre a racionalidade das ações escolares, estimular a reflexão que leve à crítica da sociedade e da realização de processos de aprendizagem na dimensão cognitiva e no plano político social”.

A eficiência do gasto público deve ser um alvo a ser perseguido por todos os que fazem educação em nosso país, não podemos negar este fato, seria contraditório da parte dos que promovem a educação questionar tal proposição. No entanto, parece-nos inadequado a intervenção nos moldes neoliberais visando a redução dos recursos destinados às políticas educacionais, sendo que a necessidade imanente e um dos grandes desafios que enfrentamos atualmente é de “[...] encontrar formas de aumentar o volume de recursos destinados à educação pública” (WALTENBERG, 2013, p. 87).

Enfim, os benefícios da efetividade das políticas educacionais à luz da perspectiva sociocultural estão para além das concepções imediatistas, perpassam o curto, médio e longo prazo e se estendem por toda uma vida. No fim, tais benefícios acabam se opondo a todo e qualquer ideário tecnicista.

## Referências

- ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=CON&numero=&ano=1988&ato=b79QTWE1EeFpWTb1a>. Acesso em: 26 dez. 2022.
- CARA, Daniel; ARAÚJO, Luiz. O financiamento da educação no PNE II. *In*: MANHAS, Cleomar. (org.). **Quanto custa universalizar o direito à educação**. Brasília: INESC, 2011.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, jul./2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/x6g8nsWJ4MSk6K58885J3jd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 dez. 2022.
- FERREIRA, Olavo Rubens Leonel. Algumas reflexões sobre a educação a partir de Habermas. **Revista de Ciências da Educação**, Lorena, v.2, n.3, p.57-68, jul./dez. 2000.
- GIROUX, Henry A. The Politics of Educational Theory. **Social Text**, Spring, n. 5, p. 87-107, 1982. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/466337>. Acesso em: 27 fev. 2023.
- HABERMAS, Jürgen. **Direito e democracia**: entre facticidade e validade. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997. v. 1.
- PERRY, Laura. Characteristics of Equitable Systems of Education: a Cross-National Analysis. **European Education**, Spring, v. 41, n. 1, p. 79-100, 2009.
- ROCHA, Selma. Educação de qualidade e democrática: um direito de todos - desafios da educação básica. *In*: FONSECA, Ana; FAGNANI, Eduardo. (org.). **Políticas sociais, desenvolvimento e cidadania**: educação, seguridade social, pobreza, infraestrutura urbana e transição demográfica. v. 2. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013. p. 29-63. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/forum2013/wp-content/uploads/2014/04/PolíticasSociais-Vol02.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2022.
- SALVADOR, Evilásio. Fundo público e financiamento das políticas sociais no contexto do federalismo brasileiro do séc. XXI. **Revista política social e desenvolvimento**, v. 2, n. 5, p. 14-39, set. 2014.
- SANDER, Benno. **Administração da Educação no Brasil**: genealogia do conhecimento. Brasília: Liber Livro, 2007.
- SECCHI, Leonardo. **Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções**. São Paulo: Cengage, 2017.
- SILVA, Isabelle Fiorelli. Efetividade nas políticas públicas educacionais: em busca de um conceito. *In*: GOUVEIA, Andréa Barbosa; SOUZA, Ângelo Ricardo de; SILVEIRA, Adriana Dragone. (orgs.). **Efetividade das políticas públicas educacionais nos sistemas de ensino brasileiro**: leituras a partir do Índice de Condições de Qualidade (ICQ). Curitiba, Appris, 2016.
- WALTENBERG, Fábio. Igualdade de oportunidades educacionais no Brasil: quão distantes estamos e como alcança-la? *In*: FONSECA, Ana; FAGNANI, Eduardo. (orgs.). **Políticas sociais**,

**desenvolvimento e cidadania:** educação, segurança social, pobreza, infraestrutura urbana e transição demográfica. v. 2. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2013. p. 65-90. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/forum2013/wp-content/uploads/2014/04/PolíticasSociais-Vol02.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2022.

## Sobre as autorias

### *Glauber Cassiano*

Mestre em Educação, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Gestão Estratégica de Negócios, pela Universidade Anhanguera de São Paulo (UNIDERP). Graduado em Administração, pelo Centro Universitário Estácio de Sá, de Feira de Santana, BA. Graduado em Ciências Contábeis, pelo Centro Universitário Estácio de Sá de Fortaleza, CE. Professor na Faculdade Adventista da Bahia (FADBA), de Cachoeira, BA, Brasil.

[glaubercassiano@hotmail.com](mailto:glaubercassiano@hotmail.com)

### *Morgana Érika da Silva Cunha Cassiano*

Graduada em Psicologia, pela Faculdade de Tecnologia Intensiva (FATECI). Graduanda em Pedagogia, pelo Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP). Especialista em Gestão de Pessoas, pela Universidade Anhanguera de São Paulo (UNIDERP). Especialista em Métodos de Ensino e Aprendizagem na Perspectiva Andragógica, pela Faculdade Adventista da Bahia (FADBA). Professora FADBA, de Cachoeira, BA, Brasil.

[morganacassiano@gmail.com](mailto:morganacassiano@gmail.com)

### *Emanuela de Jesus Cavalcante*

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Adventista da Bahia (FADBA), de Cachoeira, BA, Brasil.

[emanuellacavalcantee@gmail.com](mailto:emanuellacavalcantee@gmail.com)

### *Ingride de Paula Pereira*

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Adventista da Bahia (FADBA), de Cachoeira, BA, Brasil.

[ingride.paula22@gmail.com](mailto:ingride.paula22@gmail.com)

Artigo submetido em: 26 fev. 2022.

Aceito em: 13 dez. 2022.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial-Compartilhalgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

**UFCA** UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CARIRI

Centro de Ciências Sociais Aplicadas  
Mestrado Profissional em Biblioteconomia  
Revista Folha de Rosto



✉ [folhaderosto@ufca.edu.br](mailto:folhaderosto@ufca.edu.br)

📷 [@revistafolhaderosto](https://www.instagram.com/revistafolhaderosto)

🐦 [@revfolhaderosto](https://twitter.com/revfolhaderosto)

Este periódico é uma publicação do [Programa de Pós-Graduação em Biblioteconomia da Universidade Federal do Cariri](#) em formato digital e periodicidade quadrimestral.