
**ESTADO, POLÍTICAS SOCIAIS, EDUCAÇÃO E IDEOLOGIA LIBERAL:
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES DESSA ARTICULAÇÃO NA SOCIEDADE
CAPITALISTA**

Cezar Ricardo de Freitas¹

Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – *Campus* de Cascavel

Ireni Marilene Zago Figueiredo²

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE – *Campus* de Cascavel

RESUMO:

Na sociedade capitalista, o Estado e suas políticas sociais e educacionais visam contribuir para administrar a miséria e, ao mesmo tempo, dissimular os conflitos decorrentes da contradição entre capital e trabalho. Neste sentido, as políticas sociais e educacionais, como mediadoras no Estado capitalista, estão subordinadas aos interesses hegemônicos e constituem uma parte possível da síntese das tensões e disputas econômicas, sociais e políticas. O Estado capitalista implementa as políticas sociais e educacionais no conjunto de suas ações de direção e controle social. Dessa forma, este artigo tem a finalidade de explicitar a importância que a ideologia liberal e as políticas sociais e educacionais assumem no processo de reprodução das relações sociais de exploração e dominação, a partir da justificativa de que as diferenças entre os indivíduos são produtos do talento e do trabalho e, portanto, independentes de seu *status quo* ou de sua condição material.

Palavras-chave: Estado. Política social. Educação. Ideologia Liberal.

**STATE, SOCIAL POLITICS, EDUCATION AND LIBERAL IDEOLOGY: SOME
CONSIDERATION OF THIS JOINT IN THE CAPITALIST SOCIETY**

ABSTRACT:

In the capitalist society, the State and its social and educational politics aim to contribute to manage the misery and, at the same time, to dissimulate the decurrent conflicts of the contradiction between capital and work. In this direction, the social and educational politics, as mediating in the capitalist State, are subordinated to the hegemonic interests and constitute a possible part of the synthesis of the tensions and economic, social and political disputes. The capitalist State implements the social and educational politics in the set of its direction's action and social control. Therefore, this article has the purpose of showing the importance that the liberal ideology and the social and educational politics assume in the process of reproduction of the social relations of exploration and domination, from the justification that the differences between the individuals are results of the talent and the work and, therefore, independent of its status quo or its material condition.

Key words: State. Social Politics. Education. Liberal Ideology.

Para compreender a articulação entre as políticas sociais, a educação e a ideologia³ liberal na sociedade capitalista é fundamental as explicitar mediações realizadas pelo Estado para administrar os conflitos provenientes da contradição entre capital e trabalho. Desse modo, é preciso considerar as formas como os homens desenvolvem determinadas relações de produção e reprodução da existência, visto que a totalidade das relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade; a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídico e política, e à qual correspondem a determinadas formas sociais de consciência. A relação entre a estrutura e a superestrutura, entretanto, não é linear, nem tampouco harmônica, mas dialética e permeada por contradições. Ambas as instâncias interagem, sendo que é a partir da transformação da base econômica que a superestrutura se transforma com maior ou menor rapidez. Portanto, é necessário distinguir sempre entre a transformação material das condições econômicas e as formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas ou filosóficas, em resumo, as formas ideológicas pelas quais os homens tomam consciência dessas transformações (MARX, 1999, p. 52).

Assim, a produção de idéias, de representações e da consciência está em primeiro lugar direta e intimamente ligada à atividade material [...] dos homens; é a linguagem da vida real [...]. A consciência nunca pode ser mais do que o Ser consciente e o Ser dos homens é o seu processo da vida real. [...] homens que, desenvolvendo a sua produção material e as suas relações materiais, transformam, com esta realidade que lhes é própria, o seu pensamento e os produtos desse pensamento [...] Aquilo que os indivíduos são depende portanto das condições materiais da sua produção (ENGELS; MARX, s/d, p. 25-26-19).

O processo de produção capitalista é produto de relações contraditórias de exploração e dominação, ou seja, é produto da divisão entre capital e trabalho. Essas relações compreendem os capitalistas, uma minoria detentora dos meios de produção (máquinas, equipamentos, etc.), e os trabalhadores, a grande maioria, que possuem a força de trabalho. É dessa forma que

A divisão do trabalho implica igualmente a divisão das condições de trabalho, instrumentos e materiais e, com essa divisão, a fragmentação do capital acumulado entre diversos proprietários; por conseguinte, implica também a separação entre capital e trabalho, assim como entre diversas formas de propriedade. Quanto mais aperfeiçoada estiver a divisão do trabalho, maior é a acumulação e mais acentuada é essa separação (MARX; ENGELS, s/d, p. 90).

Nesse sentido, parte-se análise que:

[...] relações jurídicas, tais como as formas de Estado, não podem ser compreendidas nem a partir de si mesmas, nem a partir do assim chamado desenvolvimento geral do espírito humano, mas pelo contrário, *elas se enraízam nas relações materiais de vida* [...] (MARX, 1999, p. 51, grifos nosso).

O Estado, ao mesmo tempo que expressa a relação capital e trabalho, busca mediar as contradições provenientes dessa relação. Portanto, o Estado é um campo de batalha, onde se defrontam e se conciliam certos interesses das diferentes frações da burguesia e de grupos no poder com certos interesses das classes dominadas (FALEIROS, 2007, p. 52).

O Estado é o produto e a manifestação do antagonismo inconciliável das classes [...] o Estado é sempre o Estado da classe mais poderosa, da classe economicamente dominante que, também graças a ele, se torna a classe politicamente dominante e adquire, assim, novos meios de oprimir e explorar a classe dominada (LÊNIN, 1986, p. 16).

Para reproduzir as relações sociais de exploração e dominação capitalistas, administrando suas contradições, a classe ou fração de classe no poder utiliza, por exemplo, o aparelho do Estado ou cria novos aparelhos, que podem ser de repressão, de integração ou de controle das classes dominadas. A utilização de cada um desses aparelhos depende da correlação de forças na sociedade. Se há uma “ameaça real” à classe que está no poder, o Estado pode utilizar a repressão violenta. No entanto, “se a pressão das classes dominadas se exerce num contexto da legalidade liberal, as intervenções do Estado se caracterizam pelo estabelecimento de certas regras do jogo, pela recuperação e pela regularização dos conflitos sociais” (FALEIROS, 2007, p. 52-53).

Neste sentido, o Estado não só participa como cria as condições para o processo de reprodução e de acumulação do capital e as suas políticas sociais e educacionais, portanto, constituem uma parte da síntese possível das tensões e disputas econômicas, sociais e políticas. As políticas sociais e educacionais, como mediadoras no Estado capitalista, estão subordinadas aos interesses da acumulação e reprodução do capital. Assim, o Estado concebe e implementa a política social e educacional no conjunto de suas ações de direção e controle social.

Portanto, a política educacional, uma componente da política social, insere-se no âmbito do processo de desenvolvimento social engendrado pela ordem capitalista, e como tal, está imbricada imediata e mediadamente no metabolismo dessa sociedade, e não pode, contraditoriamente, existir sem a sustentação direta ou indireta do Estado. E, como uma política social, só pode existir porque o Estado capitalista se reproduz também nela, congrega nos seus limites e possibilidades as contradições que perpassam a luta de classes como mediações e tensões sociais, econômicas e ideológicas que, afloradas e canalizadas sob o comando deste aparato estatal capitalista, são tratadas como possibilidades históricas generalizáveis e eticamente aceitáveis (DEITOS, 2005, p. 328).

Diante disso, a questão crucial da educação, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo assuma as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema.

Em outras palavras, no sentido verdadeiramente amplo do termo *educação*, trata-se de uma questão de ‘internalização’ pelos indivíduos [...] da legitimidade da posição que lhes foi atribuída pela hierarquia social [...] Enquanto a *internalização* conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a

violência podem ser relegadas a um segundo plano (embora em momento nenhum seja permanentemente abandonadas) posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores, como de fato aconteceu no decurso do desenvolvimento capitalista moderno (MÉSZÁROS, 2005, p. 44).

Neste sentido, uma das principais funções da educação formal, na sociedade capitalista, é produzir a conformidade ou o consenso a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados (MÉSZÁROS, 2005).

Na sociedade capitalista, o Estado, as políticas sociais, a educação e a ideologia liberal atribuem as desigualdades dos indivíduos ao esforço e ao talento de cada um. Desse modo, a “[...] ‘abertura de oportunidades’ aos desiguais significa a aceitação da desigualdade e não sua eliminação (FALEIROS, 1980, p. 22-24). É neste sentido que “O discurso da igualdade de oportunidades, da eliminação das discriminações, da proteção dos fracos, da criação de novos direitos sociais é a expressão manifesta da ideologia liberal” (FALEIROS, 2007, p. 53).

A ideologia liberal se desenvolve juntamente com o desenvolvimento e fortalecimento da burguesia:

A burguesia construiu o liberalismo como ideologia no processo de constituição de si mesma como classe dominante e hegemônica, o que quer dizer nas relações que travou com as outras forças sociais, sejam as de aliança e compromisso, sejam as de oposição e antagonismo. Nesse processo, ela construiu um liberalismo que passou a constituí-la e a constituir a forma dominante de conceber o mundo (WARDE, 1984, 45).

Portanto, o liberalismo, ao nascer com o capitalismo, justificou e dirigiu sua plena consolidação.

[...] o liberalismo surgiu como expressão historicamente necessária do modo de produção capitalista, não só na sua fase de estruturação e consolidação – na qual o liberalismo foi imposto como visão de mundo, através da qual a burguesia dirigiu o processo de luta contra a antiga ordem e de construção da nova – como também nas fases seguintes, de crescente expansionismo, nas quais a burguesia precisou da disponibilidade subjetiva para que o capitalismo fosse aceito como natural e necessário, identificado a progresso, desenvolvimento, democracia, liberdade, etc. Sob essa perspectiva, o liberalismo não é só a primeira ideologia, mas é fundante da própria ideologia como categoria concreta da ordem capitalista (WARDE, 1984, p. 26).

No momento de estruturação e de consolidação da burguesia, foi necessário destruir a ordem “imutável” que garantia os privilégios da nobreza, invocando os “direitos naturais” dos homens, para que a luta contra a aristocracia fosse vitoriosa. Nesse momento, a burguesia desempenhou um papel revolucionário, pois “[...] destruiu os empecilhos que impediam o desenvolvimento das forças produtivas: os entraves corporativos, os privilégios locais, as tarifas de aduanas diferenciadas, as isenções de impostos aos nobres, etc.” (MACHADO, 1984, p. 87).

O ápice desse movimento é representado pela Revolução Francesa (1789), onde a classe burguesa, que no decorrer dos séculos anteriores construiu o seu poder econômico, consolidou o seu poder político. Essa revolução apesar de não ter sido somente burguesa, pois contou com a participação de camponeses e da massa de pobres urbanos, levou a burguesia ao

poder. Assim “estavam abertas as portas para o desenvolvimento do capitalismo (KONDER, 2003, p. 10).

Essa fase denominada de liberalismo clássico, que atingiu seu auge no século XVIII, defendeu, como teses fundamentais, “o direito à liberdade, à igualdade, na natureza e igualdade legal, o direito de propriedade, a segurança ou proteção do Estado” (WARDE, 1984, p. 55).

Enquanto o liberalismo do século XVIII, ao solapar as restrições feudais ao comércio e à produção capitalistas, desempenhou um papel revolucionário, o liberalismo de fins do século XIX e início do século XX tornou-se conservador (PETRAS, 1997, p. 15). O aspecto revolucionário do liberalismo do século XVIII foi desaparecendo durante o século XIX. Essa transformação ocorreu de forma contraditória, visto que

[...] ao mesmo tempo em que a burguesia se confrontava com as forças contra-revolucionárias, o que resultava ‘em oposições e alianças de diferentes matizes’, incorporou algumas reivindicações da classe trabalhadora fazendo-as aparecer como ‘concessões’, através de justificativas humanistas e pacifistas (BARBOSA, 2000, p. 07-08).

O liberalismo do século XIX e começo do século XX passou por algumas revisões no plano teórico e da organização do Estado, como uma resposta ao contexto de transição do capitalismo, de sua fase concorrencial para a sua fase monopolista (WARDE, 1984, p. 58).

Seus traços marcantes são: ampliação dos direitos políticos aos não-proprietários e a conseqüente incorporação do tema da democracia; surgimento da legislação trabalhista e do direito de organização aos trabalhadores (sindicatos); redefinição do Estado e suas relações com a sociedade civil (WARDE, 1984, p. 58-59).

O liberalismo constitui-se, assim, como um instrumento teórico de luta da burguesia contra a nobreza feudal e a ordem econômico-social então estabelecida. Fundamentava-se nos princípios da individualidade, da liberdade, da propriedade, da igualdade e da democracia os quais difundiam o ideal de que, no capitalismo, a sociedade é “aberta” e, por isso, possibilitaria a “mobilidade social”; em contraponto à antiga sociedade que era estamentizada (CUNHA, 1979, p. 34).

Dessa forma,

Opunha-se à ordem ‘iníqua’ que combatia, fundada na desigualdade ‘herdada’, a ordem capitalista que, respeitando as desigualdades ‘naturais’, se consubstanciava numa sociedade hierarquizada porém justa e para tanto ‘aberta’. [...] A noção de desigualdade social justa, com base na hierarquia das capacidades, é a base da legitimação da escola e da própria sociedade capitalista no pensamento liberal (XAVIER, 1990, p. 61-87).

Os cinco princípios liberais articulam-se com a “defesa da Escola pública, Universal e Gratuita; como condição indispensável para a garantia de igualdade de direitos e oportunidades, que justificava, em última instância, a desigualdade social ‘justa’ porque ‘natural’” (XAVIER, 1990, p. 61). A escola, de acordo com a ideologia liberal, equalizaria as condições para a “competição” na sociedade, sendo necessária a sua defesa até como uma

forma de dissimular as diferenças históricas entre as classes, colocando-as como “naturais” e dependentes unicamente das “capacidades individuais”.

A ideologia liberal defende, nesse sentido, a individualidade, que impõe-se como valor determinante, cabendo ao indivíduo, através de sua competência e esforço, vencer a concorrência “natural” para ascender socialmente. Com o princípio da individualidade,

[...] a doutrina liberal não só aceita a sociedade de classes, como fornece os argumentos que legitimam e sancionam essa sociedade. É verdade que ela rejeita os estratos sociais 'congelados' ou 'cristalizados', mas não a divisão da sociedade em classes (CUNHA, 1979, p. 29).

Os indivíduos é que são considerados, pelo Estado, como sujeitos dos direitos, mas não as coletividades, os grupos ou classes. “O auxílio social, por exemplo, está assentado sobre uma base individual ou no máximo familiar. Cada um deve velar por si mesmo (FALEIROS, 2007, p. 49).

Outro princípio do liberalismo é o da liberdade, que está profundamente associado ao princípio do individualismo. Pleiteia-se antes de tudo a liberdade individual, decorrendo dela a liberdade econômica, política, intelectual e religiosa: O liberalismo utiliza o princípio da liberdade para combater os privilégios conferidos a certos indivíduos em virtude do nascimento ou credo. Esse princípio presume que um indivíduo seja tão livre quanto outro para atingir uma posição social vantajosa, em virtude de seus talentos e aptidões (CUNHA, 1979, p. 29).

A liberdade também está relacionada à produção e ao consumo. Sustenta-se que a atividade comercial burguesa somente poderia se desenvolver numa sociedade de *livre* mercado. Neste sentido, a liberdade compreende a produção e o consumo, de forma livre, pelos homens. As políticas sociais na ótica liberal considera que deve “proteger” a autonomia dos indivíduos, “ [...] oferecendo-lhes a possibilidade de escolher seu advogado (assistência jurídica) ou os produtos a comprar (auxílio social) ou o tipo de educação, no mercado” (FALEIROS, 2007, p. 50).

É dessa forma que o bem-estar é identificado com o consumo, onde cada indivíduo tem a possibilidade de adquirir os bens que seu próprio esforço lhe permita. A liberdade precisa produzir a sensação de livre escolha, bem como provocar a sensação de alegria na hora de consumir um produto.

Segundo a visão liberal, a ação espontânea do mercado deveria ocasionar um equilíbrio entre todos os indivíduos, de tal sorte que todos pudessem nele tirar vantagens, pelas vias da livre concorrência e da livre escolha. [...] Toda teoria liberal do bem-estar está baseada no mercado e no consumo. É no mercado que os indivíduos, átomos sociais, devem procurar satisfazer suas preferências, seus gostos, segundo uma curva de indiferença. (Supõe-se que os operários que produzem um automóvel de luxo não tenham interesse de possuí-lo). Assim, supõe-se que todos os bens que 'atendam' às 'necessidades básicas' do homem estejam no mercado: alimentação, moradia, roupa, lazer, educação (em parte), saúde (em parte), transporte (em parte) (FALEIROS, 1980, p. 17).

Neste sentido, o Estado precisa intervir nas situações críticas de miséria e programas como Bolsa Família e Fome Zero, visam minimizar os efeitos perversos das políticas de ajuste

econômico⁴, que têm produzido um quadro considerável de exclusão social⁵. Todavia, deve-se mencionar que os diversos ajustes fiscais têm implicado em cortes para o conjunto das políticas sociais, inclusive para as políticas sociais restritas e focalizadas⁶.

A garantia de direitos e liberdades fundamentais é o ponto central do Estado de Direito, cujo mais perfeito e seguro sustentáculo é a sociedade democrática. O Estado de Direito existe no campo jurídico-político, fundamentado em um Estado democrático-liberal, que faz funcionar uma Constituição. Portanto, as políticas sociais e educacionais, na vigência do Estado de Direito, apenas reforçam a democracia liberal.

A educação, neste contexto, torna-se um recurso estratégico para efetivar as promessas da democracia liberal. [...] Em nome do multiculturalismo, os desiguais receberão uma educação que os manterá em desvantagem frente às classes favorecidas. Assim, o sistema educacional preconizado transforma a desigualdade de tratamento dos cidadãos, conforme a diferença de sua posição social, em política de Estado (LEHER, 1998, p. 32-220).

Também merece destaque o princípio liberal da igualdade. Defende-se a igualdade jurídico-política e não a igualdade econômica. Os indivíduos são considerados iguais perante a lei, mas que devem ser desiguais em relação aos rendimentos, à habitação, etc. (FALEIROS, 2007, p. 49). A igualdade social, ao “padronizar” os indivíduos, seria nociva e negaria, inclusive, o princípio da individualidade. A desigualdade econômica ou social, dessa forma, não somente deve ser mantida, como também precisa ser estimulada:

Não temos todos talentos iguais e a propriedade é, em geral, uma retribuição ao talento. A propriedade igual para todos é uma simples quimera; só poderia ser obtida por espoliação injusta. É impossível, em nosso feliz mundo, que os homens que vivem em sociedade não se dividam em duas classes: os ricos e os pobres (VOLTAIRE, apud CUNHA, 1979, p. 31).

A igualdade jurídico-política visa assegurar a relação de compra e venda, ou seja, os direitos iguais para compradores e vendedores. “A verdadeira posição liberal exige a ‘igualdade perante a lei’, igualdade de direitos entre os homens, igualdade civil” (CUNHA, 1979, p. 31).

A propriedade, outro princípio liberal, é concebida como um direito natural do indivíduo.

Uma vez que a doutrina liberal repudia qualquer privilégio decorrente do nascimento e sustenta que o trabalho e o talento são os instrumentos legítimos de ascensão social e de aquisição da riqueza, qualquer indivíduo pobre, mas que trabalha e tenha talento, pode adquirir propriedade e riquezas (CUNHA, 1979, p. 31).

A democracia seria a expressão dos princípios da individualidade, da liberdade e da igualdade no âmbito da política. Na sociedade democrática liberal os direitos jurídico-políticos, integrantes da cidadania, manifestam-se, por exemplo, na possibilidade de participar como eleitor. Na sociedade democrática liberal o envolvimento de diferentes segmentos da

comunidade está implícito no discurso de que o Estado deve dar oportunidades de participação e decisão nas ações, numa relação que supõe “compromisso-participação-tomada de decisão-exercício da cidadania” (FIGUEIREDO, 2006, p. 192).

A democracia política, social e econômica só se realizaria com a superação da contradição entre capital e trabalho. Portanto, na sociedade capitalista, a democracia liberal “descobre sua lógica na lógica da sociedade competitiva, na qual o mercado se eleva como avaliador das capacidades, dos empenhos, dos interesses” (VIEIRA, 1992, p. 71). Como consequência dessa perspectiva democrática-liberal

[...] a política social toma como alvo a igualdade de cidadania para homens pertencentes à sociedade orientada pelo mercado e caracterizada pela desigualdade econômica. [...] A política social pode imprimir menor padrão geral de desigualdade. Mas na democracia liberal ela se circunscreve dentro da lei e conserva a desigualdade, ainda que sem aprovar as condições desiguais das pessoas [...] (VIEIRA, 1992, p. 72-76).

Assim, a desigualdade social resultante da dominação de uma classe sobre a outra “pode ser admitida desde que esteja assegurada a cidadania. Como consequência da ordem burguesa e do capitalismo, a cidadania revela-se indispensável à continuidade da desigualdade social, e não entra em conflito com ela” (VIEIRA, 1992, p. 97-98).

Deve-se destacar que de Adam Smith aos contemporâneos liberais, a idéia motora, as teses e propostas centrais do liberalismo seguem sendo as mesmas.

Primeiramente porque se busca antes de tudo: ‘o menos de Estado e política possível’. Isto é, desde os pais pioneiros do liberalismo, a proposta que foi, e segue sendo, ‘a busca da despolitização total dos mercados e a liberdade absoluta de circulação dos indivíduos e dos capitais privados’. Em segundo lugar, antes como agora, segue sendo feita pelos neoliberais a mesma ‘defesa intransigente do individualismo’. Em terceiro lugar, antes como agora, o tema da igualdade social apareceu no discurso dos liberais, assim como dos neoliberais, apenas enquanto ‘igualação de oportunidades ou condições iniciais igualizadas para todos’. *O liberalismo, no século XVIII, como no século XIX e no século XX, sempre foi radicalmente contrário à busca de um maior grau de igualdade entre os indivíduos e grupos sociais, por meio de uma intervenção pública orientada pelo princípio da universalidade ou da igualação dos resultados. O liberalismo sempre defendeu que as condições de partida deveriam ser iguais; a partir daí, as diferenças e as competências inevitavelmente gerariam distintos resultados, perfeitamente legítimos e necessários para a própria dinâmica da sociedade capitalista* (FIORI, 1997, p. 212. Grifos nossos).

Nessa perspectiva, liberais como Adam Smith (1723-1790) e Friedrich August Von Hayek (1899-1992) e os novos liberais destacam que

[...] todo esforço da sociedade organizada deve ser empreendido visando reforçar a liberdade econômica e a concorrência em todos os níveis [...]. repudiam toda e qualquer política ‘discriminatória’ que vise eliminar [as] desigualdades, já que as diferentes condições sociais, [...] são concorrentes da relação entre o esforço individual (condição psicológica) e o ‘capital’

inicial (natural) de cada um. O mercado pode gerar desigualdades, mas nunca por meio de mecanismos discriminatório: a desigualdade é aceitável; a discriminação, intolerável (MALAGUTI, 2000, p. 63).

Neste sentido, é no final do século XIX que toma força o ideal de democratização da escola, como uma forma de, teoricamente, democratizar a sociedade:

É pois, a partir dos talentos ou vocações individuais (que a escola tem a capacidade de despertar e desenvolver) que o indivíduo adquirirá sua posição, isto é, que o indivíduo ocupará na sociedade a posição que seus dotes inatos e sua motivação determinarem e, assim, de acordo com suas próprias aptidões, irá encontrar seu lugar na estrutura ocupacional exigente. A educação liberal não considera os alunos ligados às classes sociais de origem, não os considera privilegiados ou não, mas trata-os igualmente, procurando habilitá-los a participar da vida social na medida e na proporção de seus valores intrínsecos. Desta forma, ela pretende contribuir para que haja justiça social, levando a sociedade a ser hierarquizada com base no mérito individual. Donde se conclui que a ascensão ou descensão social do indivíduo estará condicionada à sua educação, ao nível de instrução, e não mais ao nascimento ou à fortuna que dispõe. Isto porque o talento está no indivíduo, independente do *status* ou condição material (CUNHA, 1979, p. 34-35).

Deve-se destacar, todavia, que a escola pública, instituição social de relevância para o liberalismo, não cumpriu no Brasil, a mesma função ideológica dos países europeus⁷. Sendo a ideologia liberal, expressão do modo de produção capitalista, esta adquiriu em terras brasileiras, particularidades no seu desenvolvimento que vão determinar a apropriação ideológica do discurso educacional de forma difusa àquela dos países do capitalismo central (XAVIER, 1990, p. 58). Desse modo, quando se trata de explicar o desenvolvimento capitalista de uma formação social determinada, é preciso examinar as contradições particulares responsáveis pela configuração e pelo avanço das diferentes formas de dominação capitalista. Isso significa que os rumos tomados pelo capitalismo nos pólos hegemônicos não se repetem necessariamente nos pólos periféricos. A ideologia matriz que produzem não assume, em sua forma original, as mesmas funções ideológicas nessas sociedades (XAVIER, 1990, p. 15).

Há subjacente, ao processo de implementação das políticas sociais, a suposta preocupação com os direitos humanos, com a valorização dos indivíduos, com a igualdade de oportunidades. Todavia,

[...] o trabalho é o critério de vida normal para *viver bem*. Os que não conseguem, com o salário que ganham, obter essa vida normal, vêm-se censurados socialmente pelas próprias políticas sociais, que atribuem, então, ao indivíduo, seu fracasso. [...] *No domínio da saúde, por exemplo, a doença passa a ser atribuída à falta de higiene, à educação deficiente, ao mau comportamento do indivíduo que bebe ou come de forma indevida* (FALEIROS, 1980, p. 58. Grifos nosso).

A educação desempenha, de fato, a tarefa ideológica de atribuir aos indivíduos a responsabilidade pelo desemprego, pela doença, pela pobreza, pelo fracasso escolar (evasão e reprovação)⁸.

Os discursos lamentam as conseqüências dessa ordem econômica, deixando intocados, entretanto, os mecanismos que as produzem. [...] Ainda mais, fazem crer que o sucesso ou o fracasso escolares são produto único das 'razões de ordem intelectual', ou seja, dissimulam tanto os seus próprios mecanismos de discriminação quanto os da própria ordem econômica (CUNHA, 1979, p. 57).

Assim, "a educação e a saúde têm justificado uma o fracasso da outra⁹, sempre transformando as grandes questões sociais em individuais, isentando de responsabilidade o modelo de desenvolvimento..." (COLLARES; MOISÉS, 1989, p. 73).

Na atualidade, ainda permanece o discurso da educação enquanto "mola" propulsora do desenvolvimento econômico e social. A ideologia dominante propaga o discurso de que a sociedade é democrática e o empenho individual proporcionaria as condições de ascender socialmente, uma vez franqueada a "escada" educacional¹⁰ para todos. Através da escolarização o indivíduo teria as melhores ocupações, os melhores salários e, conseqüentemente, poderia melhorar a sua posição social. Essa perspectiva é sustentada pela Teoria do Capital Humano¹¹, cuja ênfase na educação está voltada para o trabalho, para a formação de hábitos e atitudes para a produtividade; fundamento da reforma educacional brasileira desde a década de 1970.

Para a "perspectiva neoclássica, sistematiza por T. W. Schultz na Teoria do Capital Humano, a Educação seria 'o' fator chave que levaria os países insuficientemente desenvolvidos ao desenvolvimento" (LEHER, 1998, p. 61). Dessa forma, ela contribui amplamente para reforçar a tese da eficácia da educação como instrumento de distribuição de renda¹² e equalização social e o investimento em recursos humanos seria fundamental para o país competir internacionalmente.

O discurso da educação como panacéia para todos os males é muito antigo. Ele nasceu com a sociedade capitalista, como parte de um discurso ideológico produzido para atribuir à escola um papel central no cuidado com a infância, com a transmissão dos saberes considerados socialmente relevantes, com a formação do cidadão e com a qualificação do trabalhador. Apareceu já com essa característica geral, abstrata, a-histórica, como se essa escola sempre tivesse existido, cumprindo um papel central no desenvolvimento e na vida dos indivíduos. No Brasil isso não foi diferente, pois desde o Império esse repetitivo discurso de que a 'educação é fundamental para...' sempre esteve presente, sendo acionada para justificar a diferença de desenvolvimento econômico e social, em comparação com os chamados países em desenvolvimento (LOMBARDI, 2006, p. 01).

Na sociedade capitalista, o sistema escolar desempenha dupla função: de discriminar e dissimular a discriminação.

A discriminação se faz pela exclusão de certas classes sociais do sistema escolar (Tipo I), pela destinação de 'partes' distintas do sistema escolar, com ensino de conteúdo específico para cada classe (Tipo II) ou, então, através de um sistema educacional unificado e homogêneo, mas de distintos padrões de qualidade conforme as classes sociais que frequentam cada escola ou cada grupo de escolas (Tipo III). Esta última forma é a que permite o exercício da função de discriminação social de forma mais eficaz justamente porque a

dissimula mais; as diferenças de escolaridade entre as crianças e jovens das diversas classes passa a ser explicada por razões individuais como 'falta de habilidade', falta de 'potencialidade inata', 'falta de motivação' etc. (CUNHA, 1979, p. 168).

Nesse sentido, considerar as políticas sociais, dentre elas a educação, à revelia do contexto econômico, político e social, reforça o caráter ideológico do discurso que supostamente as valoriza. Assim, quanto menos se investe em políticas sociais e educacionais mais força ganha o mito, político e ideologicamente desmobilizador, de que essas elas são responsáveis pela situação de pobreza do indivíduo e do país. O sucesso do discurso ideológico, por exemplo, da educação e da saúde como supostos agentes do desenvolvimento e da redução da pobreza reside justamente na sua capacidade de dissimular as suas funções e aparentar independência em relação às condições contextuais a que serve. Portanto, a crença no caráter redentor da educação e da saúde, alimentada pelo discurso dominante, em âmbito nacional e internacional, dissimula as contradições e as relações internas de dominação, próprias ao modo de produção capitalista, e alimenta o mito do crescimento econômico e desenvolvimento social (FIGUEIREDO, 2006).

Portanto, torna-se fundamental universalizar o acesso à educação, em todos os níveis, para, inclusive, confrontar os limites das reformas dentro da realidade econômico-social do sistema capitalista. A luta por reformas mais amplas e profundas deve contribuir para “[...] *denunciar os limites da capacidade do capitalismo de se reformar*” (TUMOLO, 2002, p. 243. Grifos do autor). É justamente nesse processo que se pode compreender os limites e as contradições internas do capitalismo, pois acreditar no crescimento econômico, no desenvolvimento social, na qualidade de vida, como resultado apenas de investimentos em educação, é acreditar que essa área é independente das forças produtivas do sistema capitalista.

Bibliografia:

BARBOSA, R. de C. R. **Liberalismo e reforma educacional**: os parâmetros curriculares nacionais. Campinas-SP, 2000. Dissertação. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.

BIANCHETTI, R. G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2001.

COLLARES; C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A. Educação, saúde e formação da cidadania na escola. In: **Revista Educação & Sociedade**. Campinas, abril, 1989.

CUNHA, L. A. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: F. Alves, 1979.

_____. Educação para a democracia? uma lição de política. In: TEIXEIRA, Anísio. **Educação para a Democracia**: introdução à administração educacional. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

DAIN, S. **O financiamento público na perspectiva da política social**. Revista Economia e Sociedade. Campinas, SP: IE, Unicamp, (17): 113-140, dez. 2001.

DEITOS, R. A. **O capital financeiro e a educação no Brasil**. Campinas-SP, 2005. Tese

(Doutorado em Educação - Área de concentração: História, Filosofia e Educação). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP.

FALEIROS, V. de P. **O que é Política Social**. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

_____. **A política social do Estado capitalista: as funções da previdência e assistência sociais**. São Paulo: Cortez, 2007.

FIGUEIREDO, I. M. Z. **Desenvolvimento, globalização e políticas sociais: um exame das determinações contextuais dos projetos de reforma da educação e da saúde brasileira da última década**. Campinas, São Paulo, 2006. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas.

FIORI, J. L. **Os moedeiros falsos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

KONDER, Leandro. **História das idéias socialistas no Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

LANGONI, C. G. As causas do crescimento econômico do Brasil. Rio, APEC, 1974 Apud OLIVEIRA, D. A. **Educação Básica: gestão do trabalho e da pobreza**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2000.

LEHER, R. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio” da pobreza**. São Paulo. 1998. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo.

LÊNIN, V.I. **O Estado e a Revolução** SP: Hucitec, 1986.

LOMBARDI, J. C. O velho discurso que rege a história da educação. In: **Jornal da Unicamp**. Edição 334. 21 a 27 de agosto de 2006. Campinas – SP. Disponível em <http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/jornalPDF/ju334/pag04.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2007.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Unificação escolar e hegemonia**. Tese de Doutorado. PUC/SP: Brasil, 1984.

MALAGUTI, M. L. Smith e Hayek, irmanados na defesa das regras do jogo. In: MALAGUTI, M. L.; CARCANHOLO, R. A.; CARCANHOLO, M. D. (Orgs.) **Neoliberalismo: A tragédia do nosso tempo**. São Paulo: Cortez, 2000.

MARX, K. **Para a Crítica da Economia Política**. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

MARX, K.; ENGELS, F. **Ideologia Alemã**. Lisboa, Portugal: Editorial Presença, Brasil: Livraria Martins Fontes, s/d.

MÉSZÁROS, I. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **O poder da ideologia**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

OLIVEIRA, D. A. **Educação básica: gestão do trabalho e da pobreza**. Petrópolis, RJ: Vozes. 2000, p. 223.

PETRAS, J. Os fundamentos do neoliberalismo. In: OURIQUES, NL D.; RAMPINELLI, W. J. (Orgs.). **No fio da navalha**. São Paulo: Xamã, 1997.

SOARES, L. T. **Ajuste neoliberal e desajuste social na América Latina**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

TUMOLO, P. S. **Da contestação à conformação**: a formação sindical da CUT e a reestruturação capitalista. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2002.

VIEIRA, E. Estado e Política Social na década de 90. in: NOGUEIRA, F. M. G. (org.). **Estado e políticas sociais no Brasil**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2001.

_____. **Democracia e política social**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

XAVIER, M. E. S. P. **Capitalismo e escola no Brasil**. A constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1930-1961). Campinas, SP: Papyrus, 1990.

_____. **Poder político e educação de elite**. São Paulo: Autores Associados, Cortez, 1980.

XAVIER, M. E. S. P.; DEITOS, R. A. Estado e políticas educacionais no Brasil. In: DEITOS, R. A.; RODRIGUES, R. **Estado, desenvolvimento, democracia & política social**. Cascavel: EDUNIOESTE, 2006.

WARDE, M. J. **Liberalismo e Educação**. São Paulo: PUC, 1984. Tese (Doutorado).

Notas:

¹ Especialista em História da Educação e aluno do Mestrado em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - *Campus* de Cascavel - PR. E-mail: czt_04@hotmail.com.

² Docente do Colegiado do Curso de Pedagogia e do Mestrado em Educação da UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná - *Campus* de Cascavel - PR. E-mail: irenifigueiredo@unioeste.br.

³ Partimos da compreensão de que a “[...] a ideologia não é ilusão nem superstição religiosa de indivíduos mal-orientados, mas uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada” (MÉSZÁROS, 2004, p. 65).

⁴ A respeito dos ajustes estruturais e setoriais ver, dentre outros, LICHTENSZTEJN, S.; BAER, M. **Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial**: estratégias e políticas do poder financeiro. Tradução de: Nathan Giraldi. São Paulo: Braziliense, 1987.; GONZALEZ, M. J. F. et al. **O Brasil e o Banco Mundial**: um diagnóstico das relações econômicas: 1949-1989. Rio de Janeiro: IPEA/SEPLAN, 1990.; ARAÚJO, A. B. de. **O governo brasileiro, o BID e o BIRD**: cooperação e confronto. Rio de Janeiro: IPEA, 1991. (Série IPEA, 131).; NOGUEIRA, F. M. G. **Ajuda externa para a educação brasileira**: da USAID ao Banco Mundial. Cascavel: EDUNIOESTE, 1999.; TAVARES, M.C. e FIORI, J. L. **(Des) Ajuste global e modernização conservadora**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. LEHER, R. **Da ideologia do desenvolvimento à ideologia da globalização**: a educação como estratégia do Banco Mundial para “alívio” da pobreza. São Paulo. 1998. Tese Doutorado. Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo.

⁵ Dados demonstram que O número de pobres no país em 1990 era de 39,3 milhões, correspondente a 27% da população total. [...] em 1990, trinta e dois milhões de pessoas (22% da população brasileira), compondo nove milhões de famílias, estariam em situação de **indigência**, com semelhante distribuição regional e urbano-rural (SOARES, 2001, p. 343. Grifos da autora).

⁶ Em termos de evolução do gasto com o conjunto dos benefícios assistenciais dirigidos aos mais pobres, os anos iniciais da década de 1990 confirmam e agravam a tendência anterior de queda, apresentando cortes de

50% nesses gastos. Os recursos relativos aos gastos com salário-família passam de um patamar de US\$ 1 bilhão entre 1980 e 1982 para um patamar de 100 milhões a partir de 1991 (DAIN, 2001, p. 133).

⁷ Num sistema de produção fundamentado no trabalho escravo, como a sociedade brasileira, a exploração do trabalho alheio se fazia pela violência e não pela persuasão. Essa realidade demonstra que a escola não teve função significativa a cumprir na manutenção e reprodução das relações internas de dominação. A exploração do trabalho escravo não precisava ser assimilada ou justificada; era um fato estabelecido legalmente, e a própria Constituição “Liberal” de 1824, que vigorou durante os 65 anos do regime imperial, a manteve e a reforçou. A escravidão foi reconhecida constitucionalmente como um contrato entre senhores e escravos. Dessa forma, “[...] dispunha o artigo 265: ‘A Constituição reconhece os contratos entre os senhores e os escravos; o governo vigiará sobre sua manutenção’” (XAVIER, 1980, p. 95). Desse modo, o liberalismo, no Brasil, nasceu e conviveu com a escravidão.

⁸ A respeito do processo de patologização do processo ensino-aprendizagem, consultar: COLLARES, Cecília A. L. e Moysés, M. Aparecida A. **Preconceitos no cotidiano escolar, ensino e medicalização**. São Paulo: Cortez, 1996. Ver, também, PATTO, M. H. S. **A criança da escola pública: deficiente, diferente ou mal trabalhada?** Texto extraído da palestra proferida por Maria Helena S. Patto no Encontro do Ciclo Básico em 09/05/1985. São Paulo.

⁹ Destaca-se, por exemplo, o seguinte raciocínio circular: “É preciso ser sadio para ter boa aprendizagem”. “É preciso ser culto (não ignorante) para ter saúde” (COLLARES; MOISÉS, 1989, p. 73).

¹⁰ É interessante observar as manifestações desse discurso nas instâncias governamentais, na década de 1970: “O ideal será que cada um chegue ao grau mais elevado compatível com as suas aptidões; quanto mais educado o povo, tanto mais próspera a Nação; quanto mais educado o indivíduo, tanto mais capaz de viver em plenitude. É certo que razões de ordem intelectual impedirão que muitos alcancem o topo, ainda que franqueada a todos a escada” (MEC - Plano Setorial de Educação e Cultura, **1972-1974** apud CUNHA, 1979, p. 51).

¹¹ A Teoria do Capital Humano chegou ao Brasil em um contexto em que ainda predominava a ideologia nacional-desenvolvimentista. Entre os mais destacados estudos dessa época, no Brasil, é possível citar a tese, elaborada para obtenção do grau de PhD em Economia na Universidade de Chicago, de Carlos Geraldo Langoni, publicada em forma de livro no Brasil, com o título “As causas do crescimento econômico do Brasil” (1974). Esse texto reforçava a Teoria do Capital Humano, ao considerar que a atividade fundamental da educação para o desempenho do crescimento econômico brasileiro fica mais evidente quando se comparam as taxas de retorno para a educação com as taxas de retorno para o capital físico, afirmando que o “...curso primário é o de rentabilidade social mais elevada (48% em 1960 e 32% em 1969), justificando a ampliação de investimentos nesse setor em relação aos outros níveis” (LANGONI, 1974, p. 111. apud OLIVEIRA, 2000, p. 193).

¹² “Concebendo a renda como resultante da produtividade, a diferença de rendimentos era explicada, nessa teoria, pela diferença de capacidade de produção” (OLIVEIRA, 2000, p. 223).

Artigo recebido em: 20/10/2008

Aprovado para publicação em: 29/12/2008