

# Políticas educacionais na América Latina: uma reflexão sobre as suas diretrizes

Wiama de Jesus Freitas Lopes  
Universidade Federal de Campina Grande (Brasil)  
Antônio Cabral Neto  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Brasil)

## Resumo

Este artigo reflete sobre as definições das políticas educacionais no contexto da América Latina e suas imbricações nos processos de superação de projetos de poder no continente. Quanto aos procedimentos metodológicos, foram utilizadas a revisão bibliográfica sobre o tema e análise documental. Os principais resultados deste trabalho são decorrentes da proposição de que as políticas educacionais na América Latina estão imbricadas aos ideais de Estado, do grupo político investido do poder que comumente encontra-se em favor das forças para as quais operam. Estabelecer uma condensação de forças a partir do seio do Estado, sem políticas de conciliação de classes, é um desafio para sínteses em uma integrada América Latina, sob o foco de consolidação contínua da democracia e de projetos de desenvolvimento humano, políticos, culturais e econômicos.

Palavras-chave: Democracia. América Latina. Desigualdade. Políticas educacionais.

## Critical outlines about educational policies in the latin american context

### Abstract

This article reflects on the definitions of educational policies in the Latin America context and their interconnection of the processes of overcoming power projects in the continent. As for methodological procedures, we used a bibliographic review on the topic, in addition to documentary analysis. The main results of this work are consequences of the proposition that educational policies in Latin America are intertwined with the ideals of the State, of the political group invested with power, which is commonly found in favor of the forces for which they operate. Establishing a condensation of forces from within the State, without policies of class conciliation, is a challenge for syntheses in an integrated Latin America, under the focus of continuous consolidation of democracy and of human, political, cultural and economic development projects.

Keywords: Democracy. Latin America. Inequality. Educational policies.



## Esbozos críticos acerca de las políticas educativas en el contexto de América Latina

### Resumen

El trabajo trae consigo a la reflexión sobre las definiciones generadas acerca de las políticas educativas en los contextos de América Latina y se invita a conocer sobre implicaciones de superación sobre los proyectos de poder llevados a cabo en el continente. Conciene a los procedimientos metodológicos, se tuvieron en cuenta instrumentos como, la revisión bibliográfica y el análisis documental. Con ello, y como resultados principales a destacar, se puede afirmar que estos son derivados de la proposición de que las políticas en América Latina sometidas y bajo los ideales del Estado, así como del grupo político que está vigente en el poder, que se encuentra a favor de las fuerzas generadas en el interior del seno del Estado. Establecer una condensación de fuerzas dentro del Estado, sin políticas de conciliación de clase, es un desafío del las síntesis en una América Latina integrada, bajo el enfoque de la consolidación continua de la democracia y de los proyectos de desarrollo humano, político, cultural y económico. Palabras clave: Democracia. América Latina. Desigualdad. políticas educativas.

### Políticas Educacionais e os desafios na América Latina

O continente latino-americano possui mais de três séculos de exploração direta de seus recursos minerais e de espoliação intensiva de suas terras, costas, solos e de seu potencial humano possível para o desenvolvimento. Nesta porção territorial do novo mundo – pelos longos três primeiros séculos de colonização europeia na América Latina – foram geradas relações oligárquicas, despolitizadas e alienadas, de subserviência cultural de grupos sociais aqui constituídos com diretas, indiretas ou nenhuma composição étnica interna para com os colonizadores que aqui adentraram.

Quer pela dependência cultural, quer pelo extermínio empreendido de sociedades nativas ou pelas deliberadas políticas de colonização para a espoliação, grandes contingentes populacionais foram se constituindo à margem dos processos de territorialização e de produção, ainda que deles participassem. Sem acesso à terra e/ou ao reconhecimento do colonizador em relação ao uso e posse do solo que habitavam e laboravam, os povos indígenas e escravos (e os seus descendentes) foram sendo envolvidos em dinâmicas estruturais de miséria, contínua espoliação generalizada e de desigualdade social.

Ao fim destes três primeiros séculos de acentuada exploração na América Latina já estavam constituídas no continente a sociedade patriarcal e a perversa escola dualista nas bases das relações sociais de produção e de relações culturais das populações que se estabeleciam. As políticas educacionais – em suas formas de organização curricular para a época e na organização dos pontos e condições de oferta de escolarização – já determinavam o modo pelo qual a implementação das dinâmicas de ensino se davam entre ricos e marginalizados. As políticas educacionais desde então instituem sistemicamente as linhas básicas pelas quais os desejos governamentais dão materialidade aos fins educativos que se instauram em um dado espaço ou território, a partir de um determinado interesse de poder.

Entender conceitualmente as políticas educacionais e suas imbricações no continente é uma condição necessária para o situacionamento das relações entre fins educativos, desenvolvimento, democracia e sistêmicos projetos de poder na América Latina.

3 Políticas educacionais são consubstanciadas a partir de dispositivos legais que delineiam estratégias, regulações, controles e sistematizações acerca das dinâmicas de governança da Educação e que são deflagradas de modo intencional e situacionadas dentro de um dado projeto de poder. Em uma definição clássica, Van Zanten (2008) conceitua políticas educacionais como projetos e/ou programas de ação governamental constituída de ideais que orientam ações educativas e que são envidadas pela administração e por profissionais da Educação.

Projetos e programas governamentais estão comumente circunscritos pela necessidade de administração de propósitos de poder que dependem de referenciais de formação pedagógica que possam instituir bases para os processos de formação humana por um dado perfil de sujeitos. Nestes termos, apresenta-se estratégica a gestão educacional no sentido de se escolarizar e constituir mentalidades em torno de um modo de funcionamento das relações sociais de produção. Isto implica na própria concepção de políticas públicas e seus desdobramentos.

Em princípio, o termo *política* deriva de sua referência grega, *politikó*, que denota a expressão de participação dos sujeitos e/ou cidadãos nas deliberações dos rumos de desenvolvimento de seus espaços de vida. Como, por exemplo, na então *pólis*. O termo *pública*, que constitui a terminologia



“políticas públicas”, é do latim. Significa a coisa que é singular ou própria do povo ou que dele demanda, tendo em vista uma questão de fundo ligada à qualidade de vida da população. É uma expressão que denota algo comum e do espaço comum; próprio da necessidade coletiva ou do âmbito social e que depende de sistemáticas de organização socioespacial e comunitária.

As políticas públicas em seus núcleos duros, etimologicamente, estão imbricadas em projetos políticos que decorrem de expressões de representação direta do Povo; de um todo territorial. Eticamente, estão relacionadas às articulações que lhes materializaram, advindas de esferas constituídas com o povo, para o povo e pelo povo.

É a partir desse núcleo temático de políticas públicas que surge a necessidade de circunscrever as políticas educacionais como a expressão normativa de processos de escolarização e de bases de constituição dos sujeitos ante à vida em suas relações sociais de produção. No entanto, as políticas públicas tendem a estar contingenciadas por uma série de arranjos institucionais para a governança, os quais acabam por expressar os interesses constitutivos dos grupos políticos, que conseguem investirem-se da estrutura pública de governabilidade. E é nesta dimensão situacionada de políticas públicas que as políticas educacionais se delineiam vinculadas em sua institucionalidade à esfera estatal, a partir de estabelecidas intencionalidades de governança.

Como argumenta Cabral Neto (2012) as reformas educacionais incorporam, atualmente, um discurso que realça a liberdade individual, a diversidade, a competição, a descentralização como mecanismos importantes para incrementar a eficiência e a qualidade dos sistemas educacionais e, ao mesmo tempo, acentua o papel regulador e regulamentador do Estado.

De igual modo, as políticas educacionais – em contexto de América Latina – estão profundamente implicadas nas relações entre Estado, Sociedade e os meios pelos quais o sistema educativo institui as configurações que, no geral, são desejadas para o modo de ser, agir, comportar-se e constituir-se dos sujeitos que tal sistema educativo escolariza. As configurações pelas quais podem operar e operam os sistemas educativos encontram-se necessariamente sob disputas. A tensão pelas quais tais disputas envidam-se no continente latino-americano é um elemento de complexidade e distinção de natureza essencial.

Para melhor se entender os delineamentos de políticas educacionais em contexto de América Latina se faz necessário discorrer antes acerca da

categoria América Latina. A identidade política deste continente está vinculada estruturalmente à problemática de Estado-Nação que as territorialidades nesta parte do globo, de modo árduo, estão buscando pautar. Em especial, a partir das elaborações do que seja nacional e no que importa compreender e defender bases identitárias tecidas na diversidade, anseios e necessidades dos povos latino-americanos.

Para Castells (2000), três categorias referenciais congregam a conceituação de identidade de um povo em relação aos fatores de constituição enquanto sujeitos para um dado momento histórico: a) identidade legitimadora – que por sua vez é fomentada por instituições dominantes da infraestrutura ou superestrutura em uma sociedade, com intuitos de legitimar e expandir racionalizações relativas à dominação; b) identidade de resistência – vivida, fomentada e defendida por atores sociais que laboram em torno de consciências políticas, deflagradas de suas necessidades e posições de lutas, e que ocupam lugares subjugados em um dado contexto histórico, geralmente sob imposição da lógica de dominação e, por fim; c) a identidade de projeto constituída por sujeitos que aderiram a uma visão de mundo por propósitos de construção de identidades que sejam capazes de (re)estruturação social das condições materiais de se viver territorialmente. Neste contexto, a questão da

5

[...] problemática nacional revela-se de forma particularmente aberta quando se colocam alguns dos temas clássicos do pensamento latino-americano. Esses temas sempre implicam em aspectos mais ou menos fundamentais das forças e relações sociais que organizam, desenvolvem, transformam, ou rompem a sociedade nacional, o Estado-Nação. Os desencontros entre a sociedade e o Estado são um desafio permanente nos países da América Latina, no continente e nas ilhas. Os partidos políticos e os movimentos sociais preocupam-se seriamente com eles. Todos que se dedicam a pensar a democracia e a ditadura são obrigados a examinar esse desafio. A atividade política de grupos e classes sociais, na cidade e no campo, defronta-se com ele. Esse é um desafio prático e teórico fundamental para todos (IANNI, 1988, p. 1).

Em meio às ideias e lutas em torno do Estado-Nação vivem na América Latina mais de 700 milhões de habitantes em mais de 21.000 quilômetros quadrados, constituídos por 33 países<sup>1</sup>, incluindo territórios de áreas marítimas e setentrionais do Caribe<sup>2</sup>. No continente, há infindável variedade



cultural que marca os contextos identitários nesta porção do globo. A América Latina possui uma dinâmica de lutas que se opuseram e se opõem às consequências das heranças de espoliadoras relações neocolonialistas ante aos desafios estruturais de desenvolvimento humano e macrorregional. É caracterizada por dinâmicas de vida e anseios de povos indígenas, do campo e das águas, das florestas, de quilombos, de zonas territoriais sob conflitos oriundos de grilagens e daqueles que vivem em periferias urbanas e em grandes centros entre algumas das maiores cidades do mundo (como Buenos Aires, Cidade do México e São Paulo), e também por pautas dos grupos que convivem com as relações tensionadas entre estados e forças armadas revolucionárias ou, ainda, com embargos continentais relativos às relações sociais de produção e consumo; além de dinâmicas de lutas de sujeitos sob profundas contradições em suas estruturas institucionais democráticas que são externamente e internamente cooptadas por forças locais compromissadas com mecanismos de neocolonização.

A América Latina também é marcada por relações de (re)produção de culturas e de geração de renda em solo de cordilheira e por históricos étnicos e políticos de diferentes resistências. Na imensa diversidade ambiental, cultural e antropológica da América Latina os principais idiomas são o português, o espanhol, o inglês<sup>3</sup> e algumas centenas de línguas indígenas. Um território continental cuja busca de unidade na diversidade é umas das pautas referenciais de suas condições geopolíticas.

Segundo Wolkmer e Fagundes (2011), um dos elementos referenciais das dinâmicas de organização na América Latina está no fato de os fundamentos das Constituições Nacionais decorrerem, fomentarem e legitimarem leis que instituem lógicas liberal-individualistas, que instituem linhas de governança alinhadas a interesses alheios às necessidades de minorias sociais, historicamente aliadas dos processos decisórios e/ou de redes de proteção social. A negação de mecanismos de participação popular das minorias sociais – que reúnem a absoluta maioria dos povos da América Latina – ainda é um fator de caracterização do continente.

A necessidade de integração interna entre os países da América Latina é um dos vetores que definem a região e que ocupa centralidade em temas relativos à independência, à soberania, pondo-se como entrave para o contínuo desenvolvimento humano e político-social junto aos povos latino-americanos. Superar as condições de espaços de neocolonização e de subjugação

às matrizes políticas e econômicas do império do capital transnacional está nas necessidades básicas da América Latina. Sobretudo, por instaurarem-se na região algumas experimentações de projetos neoliberais para o acesso e o domínio de fundos públicos que deveriam estar a serviço de investimentos para o desenvolvimento humano no continente, conforme estudos de Behring (2012) e Souza Filho (2016a; 2016b).

Quanto aos vetores de referência ao continente, dentre os de mais difícil articulação encontra-se a necessidade de políticas de integração na América Latina, haja vista a série de golpes de Estado, tentativas sucessivas de golpe, cassações arbitrárias de mandatos democraticamente constituídos e ataques à institucionalidade da tão tenra estabilidade democrática na região em seus sistemas e regimes políticos.

7 Cabe o registro de que alguns presidentes de centro-esquerda sofreram golpes oriundos do desmantelamento da democracia em função da satisfação imediata do capital empreendido por elites antidemocráticas. Foram eles: Jamil Mahuad, no Equador, em 2000; Manuel Zelaya em Honduras, em 2009; o protesto de policiais equatorianos contra o governo de Rafael Corrêa, em 2010; o golpe contra o mandato de Fernando Lugo, no Paraguai, em 2012; o golpe midiático-jurídico-parlamentar que instituiu o impeachment, com culminância em 2016, da Presidenta democraticamente eleita, Dilma Rousseff e o recente caso bolivariano da forçada renúncia de Evo Morales em 2019 como estratégia apresentada para contenção das ondas de violência entre apoiadores. Onda de violência essa que não contou com a cobertura das Forças Armadas para suas contenções, a despeito de estarem sob o comando executivo do Presidente eleito e, até então, em exercício.

Compreender e superar as interrupções da normalidade democrática na América Latina é um vetor de primeira ordem. Em relação aos seus povos,

[...] muitos dizem que a sociedade civil é débil, pouco organizada. Falam em instabilidade política congênita. Afirmam que as dualidades estruturais são antigas e insuperáveis: arcaico-moderno, patrimonial-racional, indo-americano, afro-americano, costa-serra, litoral-sertão, ibérico-europeu, barbárie-civilização, caliban-ariel. São dualidades que empurram para a frente e arrastam para trás; fazem o caminho tortuoso, labiríntico, mágico. O círculo vicioso da causação circular cumulativa seria a chave de uma história de miséria, violência, autoritarismo, tirania. Na América Latina, a história



estaria atravessada pelo precário, provisório, inacabado, mestiço, exótico, deslocado, fora do lugar, folclórico. Nações sem povo, nem cidadãos; apenas indivíduos e população. Por isso, dizem, o Estado é forte, a democracia episódica, a ditadura recorrente. São as elites deliberantes – militares, civis, oligárquicas, empresariais, tecnocráticas – que sabem e podem. Chega-se a afirmar que um poder estatal esclarecido, apoiado na sabedoria da ciência, ou iluminado pela vontade política, poderá educar a sociedade, dinamizar a economia, conferir responsabilidade aos partidos, criar a opinião pública, lançar o país no leito da legalidade, legitimidade, democracia. O autoritarismo congênito e recorrente seria uma contingência da transição do caos à ordem, dos séculos de patrimonialismo escravista à república democrática, do poder oligárquico ao racional, do absolutismo ibérico à liberal-democracia (IANINI, 1988, p. 2).

De modo geral, as políticas empreendidas na América Latina necessitam estar referencializadas por peculiaridades em relação aos projetos de mundo pelos quais se pretendam construções humanas, justas e sustentáveis no Continente. É a partir de um cenário de integração macrorregional – em bloco – que os países latino-americanos poderão se desenvolver de forma sólida. O que lhes favorecerá, inclusive, bases em matéria de defesa, soberania, territórios de comercialização, autoproteção comercial, campos e tecnologias para a agricultura familiar e políticas educativas que apóiem o necessário desenvolvimento articulado da América Latina.

A América Latina, segundo Galeano (1994), tem sido mantida por forças internacionais e locais como celeiro de exploração e espaços de subserviência ao grande capital que, por sua vez, tem estabelecido, com esta parte do continente americano, relações de espoliação para acessos irrestritos às reservas de petróleo, ferro, minérios em geral, café e frutas e carne. Ainda, segundo o autor, tem sido laboratório de pacotes econômicos e de relações comerciais que desenvolveram mecanismos e lógicas que garantem mercado de consumidores e beneficia especuladores na América Latina faturarem de forma espoliadora.

A América Latina tem ficado notadamente com as sequelas dos processos de exploração de seus recursos naturais e matérias-primas e tais estruturas de exploração continuam a ser replicadas e/ou reproduzidas sob a apatia das forças dirigentes do continente, inertes a matrizes de desenvolvimento

não-sustentáveis. Atualmente, no continente, a lógica de satisfação imediata do capital, em seus mais diferentes gradientes, tem ditado os fluxos e fins de funcionamento na maior parte das instituições estatais, públicas não-estatais e privadas.

A lógica de impressão utilitarista e especulativa na base das relações sociais de produção na América Latina tem afetado os reais sentidos e função social do Estado e, por conseguinte, da Escola Pública por meio das Políticas Educacionais que têm sido envidadas. Isto tem se dado, fundamentalmente, sob inclinação da institucionalização da Escola e de suas políticas normativas imbricadas em lógicas de tipos de gestão educativa sob a égide do custo-benefício, da competitividade, da empregabilidade, da performatividade, do espírito de empreendedorismo (sem que empreender seja uma opção do sujeito), e da redução da categoria trabalho ao enquadramento de emprego. Nessas circunstâncias, as políticas educacionais têm sido estruturantes para entender estas novas demandas contextuais.

9 A lógica do custo-benefício, por sua vez, tem subjogado e entravado outras configurações necessárias para se pensar a educação pública a partir de políticas educacionais que orientem gestão de processos educativos balizados pela função social da escola pública. Para além da lógica do custo-benefício, políticas educacionais orientadas pela função social da escola pública poderiam estar relacionadas à indissociabilidade entre universalização e quantidade-qualidade da educação como um direito inalienável, com o didático oferecimento de conteúdos relativos ao conhecimento escolar instituído, ou com o bom funcionamento do bem público à bem da coletividade em suas condições materiais de vida. Ademais, a qualidade da educação pública, ainda referencializada pela função social da escola pública, está relacionada com formação humana para a convivência com o diferente, respeito à pluralidade de ideias, de crenças, do contraditório, de orientações políticas e de gênero. A Escola Pública em sua natureza é uma instância por excelência da presença do Estado, considerado como instância distributiva das condições objetivas de preparação para o mundo do trabalho e uma das extensões mais estratégicas dos processos de formação humana. Para lembrar Freire (1987), é por ela – pela formação humana, com rigorosidade metódica – que se oportuniza a capacidade do educando de ler o mundo e portar-se frente a ele com conhecimento e poder de, em coletividade, transformá-lo.



As concepções ou abordagens de ensino e dos fins da educação em suas relações com o mundo do trabalho são fatores que marcam determinadamente a construção de políticas educacionais contributivas à produção de um mundo mais justo, sobretudo no contexto da América Latina. Essa dinâmica está fortemente assentada inclusive na concepção de Estado e nas disputas políticas que se materializam nesse continente.

Segundo Gozzi, sobre a conceituação de Estado,

[...] desde sua origem histórica, que está nos conflitos entre as classes sociais [...], verifica-se o Estado numa relação de funcionalidade com os processos de valorização da estrutura capitalista. É possível distinguir quatro funções fundamentais entre as desempenhadas pelo Estado contemporâneo: a) criação das condições materiais genéricas da produção (infraestrutura); b) determinação e salvaguarda do sistema geral das leis que compreendem as relações dos sujeitos jurídicos na sociedade capitalista; c) regulamentação dos conflitos entre trabalho assalariado e capital e; d) segurança e expansão do capital nacional total no mercado capitalista mundial. [...] a política econômica do Estado (composta da política monetária, fiscal e social) subordina-se progressivamente à lógica da valorização de um dos setores do 'capital global' (GOZZI, 2013, p. 404-405).

10

Ante a matriz (ultraneio) liberal pela qual o Estado contemporâneo tem referencializado seu conjunto de instituições, tenta-se, de modo tenso, gerir a correlação de forças entre as necessidades do povo – em relação às condições materiais de vida que lhes são devidas – e a dinâmica de “legitimação” dos fins de processos de escolarização que favorece uma específica classe social. Em suma, o Estado é a instância de poder, institucionalmente constituída, com o uso predominante da força, para gerir e impor as tensões e contradições sociais oriundas dos processos de acumulação do capital, implementada por meio de legitimação da espoliação da força de trabalho. Em essência, o Estado pertence a uma classe social. Para Marx (2005), em princípio, o Estado é mera representação da essência burguesa de uma determinada classe social. No entanto, discutir Políticas Educacionais em contexto de América Latina é pensar formas de investidura e superação do atual modelo e sistema de Estado e, inclusive, até mesmo da própria acepção da categoria Estado pela qual se referencializa a composição das políticas educacionais que se disputam.

Poulantzas (2000) critica o “teoricismo formalista” pelo qual as concepções marxistas clássicas discutem o cerne da definição de Estado. Para o autor, cenários como o entre-guerras, com contornos de eliminação do Estado, são trágicos conflitos para a história da humanidade e não corroboram estrategicamente para o acúmulo na distinção Estado-Capitalista, Estado democrático-parlamentar e Estado de exceção (o Fascismo). Poulantzas (2000) propõe uma análise do cerne das instituições estatais e de suas potencialidades para a correlação e condensação de forças, inscritas pela luta de classes, tendo em vista a superação da dominação política e da exploração econômica sofridas.

A transformação histórica do Estado-capitalista será ainda tensa e exigirá consolidadas bases formativas do povo em um continuum. Pois, para o autor, o Estado é a unidade política das classes dominantes e é ele que valida grupos e frentes de poder como dominantes, através do conjunto de seus aparelhos (escolas, justiça, administração, partidos políticos, polícia, exército etc.). Ainda segundo Poulantzas (2000), o Estado detém autonomia relativa em relação a qualquer fração do bloco no poder, assegurando a organização do interesse geral da burguesia sob a hegemonia de uma das frações. E é por esta estrutura, estrategicamente menos sanguinária em relação à vida de trabalhadores, que pode ser explorada a possibilidade de uma outra forma de Estado, levado e constituído pela condensação de forças material e específica, oriunda de uma luta entre classes e frações de classe em prol de condições materiais de se existir, haja vista que as lutas populares e a investidura burguesa do poder atravessam e constituem, endogenamente, o Estado; e o Estado, por sua vez, constitui uma das mais basilares dimensões sociais pela qual se estabelece a vida.

As políticas educacionais, deflagradas a partir de um Estado estruturado para operar por condensação de forças, estão imbricadas na superação dos modos excludentes de se conceber e gerir projetos e programas educativos de natureza burguesa, como os aportados por bases de competências e habilidades essencializadas pela meritocracia e/ou meramente pela competitividade. As políticas educacionais estariam vinculadas em essência pelos preceitos da democracia enquanto regime, sistema e modo de vida. E a organização para tais determinantes está, antes, nas possibilidades de formação política a partir de vivências contínuas no que tange à participação direta em organizações sociais, em especial por fora da instância burocrático-administrativa do Estado,



quer seja junto a ele, a partir dele e/ou para sua (re)orientação. Ou, quiçá, após, para além dele.

O patamar de consciência de um povo o constitui como sujeito real ou como sujeito que possa vir a ser. Para Marx (2005), nem mesmo a religião, por exemplo, cria o homem. A própria Religião deriva das condições e interesses do homem que a cria. Assim, na América Latina, países afora, não basta ter Constituições Federais cidadãs (embora este fato em muito contribua). Em síntese, uma Constituição não forma um povo. Ela é produto dos intentos e da lógica de superestrutura e de infraestrutura que se deseja a partir de um dado lugar de poder. Políticas educacionais ancoradas em um projeto de emancipação e libertação política de um povo em suas dinâmicas territorializações são fundamentais para a qualidade de vida que se tem efetivamente em uma nação a ser constituída em um dado e já existente território. E, para tanto, a democracia é um determinante. Tais políticas necessitam se constituir por dentro do Estado, com ele, a partir dele e fora ele.

As políticas educacionais na América Latina têm se orientado, predominantemente, pela ideia de se superar estruturas formalmente constituídas que envidam economicamente e politicamente exclusões sociais de um povo em suas frações. As políticas educativas nesse contexto necessitam ser tecidas a partir dos avanços do pacto civilizatório (sem afetá-los) que foram articulados na Declaração dos Direitos Humanos de 1948 que, por sua vez, reconhece e preconiza a educação como um direito subjetivo inalienável, constituída como um bem público e de natureza social. As políticas educacionais em contexto de América Latina necessitam estar referencializadas pelos preceitos de cidadania, identidades, diferença e igualdade perante lei com posição contrária a toda forma de escravização e/ou servidão, discriminação, tortura e tiranias e com direito à liberdade, privacidade e dignidade da pessoa humana, acrescidas de propósitos relativos à inalienabilidade de pensamento, de expressão, de gênero, de organização e de religiosidades. Tais bases, quando operacionalizadas democraticamente, fomentam o acesso à geração de riquezas e ao desenvolvimento humano e social alinhados às necessidades contemporâneas do continente latino-americano.

## Políticas educacionais na América Latina: projetos em disputas

Boron (2003), defendeu já há quase duas décadas, que a luta por políticas inclusivas para os povos na América Latina, de modo geral, passa por projetos de lutas democráticas e por democracia em consolidação. Segundo o autor, a conquista de maiores e/ou melhores níveis de igualdade, liberdade, participação e cidadania e de desenvolvimento humano dos povos latino-americanos não se instaura sem o enfrentamento do capital despótico. Aquele que por intermédio do acesso invasivo ao fundo público torna privado o que é ou deveria estar sendo efetivado a bem da coletividade, pelo fato de, por natureza, ser um bem público. Pois, ainda segundo Boron (2003), de quanto mais espaço para capilarização e domínio necessitar o Capital, para o Capital, menos a democracia se faz necessária ou ideal.

13 As atuais políticas educacionais, comumente alinhadas aos ideais hegemônicos dos grupos de poder investidos do Estado, preponderantemente, buscam consubstanciar modos de ver, sentir e comportar-se no mundo que corroborem com os processos de superexploração da força de trabalho que é envidada pela alienação. Desse modo, se faz pela alienação crer ser inexorável o desmonte de redes de proteção social ou de seguridades sociais e trabalhistas à bem de “novos tempos” ou de uma “modernização da máquina pública”. Essa crença agudiza cenários de (re)produção do capital por intermédio da dominação política, da exploração econômica, da naturalização das garantias de contrato e pela referencialização propriedade privada acima das condições materiais de existência para todos. Boron (2003), destaca também que, no modo de produção capitalista, o alheamento às formas consolidadas de democracia, de igualdade de condições e de justiça social não podem ser entendidos como defeitos nas formas de funcionamento do sistema, pois qualificam-se como elementos constitutivos basilares para os processos de (re) produção do capital.

Ter uma democracia mais bem compreendida e, portanto, defendida a partir do seio do estado e das lutas populares depende de um sistemático trabalho de denúncia da democracia despótica burguesa e da valoração da efetiva democracia. Democracia esta, antes de regime ou sistema, vivenciada enquanto modo de vida. Isto implica em consciência social. E, o



[...] fomento da consciência social, por sua vez, identificando o indivíduo como agente das necessidades coletivas, tanto regionais, como municipais e comunitárias. [No qual] a participação (popular) serve como mecanismo de empoderamento por parte do indivíduo dos recursos coletivos, corresponsabilizando-o a investir de maneira eficiente e eficaz e estimulando as potencialidades do indivíduo. Porquanto, destacam-se no mínimo três níveis de participação: (i) a participação política – que diz respeito ao processo social de democratização do poder e dos processos de tomada de decisão; (ii) a participação social – que envolve o processo de integração do indivíduo à sociedade; e a (iii) participação econômica – que integra o indivíduo ao processo de geração e controle (uso racional) das riquezas (BRAYNER, 2018, p. 70).

Estes três níveis de participação constituem o alinhamento básico de políticas educacionais que se pretendam contra-hegemônicas. Nessa direção está a possibilidade de instituição da participação cidadã como elemento estruturante da dinâmica contínua de formação política dos sujeitos sociais. Em espaços escolares e não escolares, e em frentes formais, informais, organizacional-comunitária, de autogestão etc. Políticas educacionais podem não ser deflagradas ou concebidas somente pela estrutura convencional de sistemas educativo-formais. Está na dimensão da participação direta uma frente estratégica, potencialmente capaz para a democracia e qualificadora das próprias políticas educacionais. São bases de formulações necessárias para as políticas educacionais os núcleos de organização popular pelos quais se processam as lutas em torno dos propósitos relativos à qualidade de vida.

De acordo com Ball e Bowe (*apud* MAINARDES, 2018 p. 2-3), as políticas educacionais frente ao Estado dependem do processo político e de ciclos constituídos por três facetas ou arenas políticas: a política proposta, a política de fato e a política em uso, inicialmente. Sendo elas:

A primeira faceta, a 'política proposta', refere-se à política oficial, relacionada às intenções não somente do governo e de seus assessores, departamentos educacionais e burocratas encarregados de 'implementar' políticas, mas também intenções das escolas, das autoridades locais e de outras arenas onde as políticas emergem. A 'política de fato' constitui-se pelos textos políticos e textos legislativos que dão forma à política proposta e são as bases iniciais para que as políticas sejam colocadas em prática. Por último, a 'política em uso' refere-se aos discursos e às práticas institucionais

que emergem do processo de implementação das políticas pelos profissionais que atuam no nível da prática (BALL; BOWE, 1992 apud MAINARDES, 2018, p. 3).

15 Acompanhando os estudos de Stephen J. Ball e Richard Bowe, Mainardes (2018) menciona que os autores em publicações posteriores passaram a rejeitar modelos de política educacional que ignoram os embates sobre a política e reforçam a racionalidade do processo de gestão sob a perspectiva taylorista-fordista e/ou excludentes dos profissionais que atuam nas escolas em relação a políticas educativas. Políticas educacionais estão por natureza em um território de disputas. A legislação educacional e seus fins, o financiamento da educação e seus princípios e propósitos de instituições, os formatos curriculares e seus ideais, a valorização e carreira docente, o trabalho e desenvolvimento docente e a garantia do direito à educação de qualidade são o cerne das políticas educacionais. Também o são os fundamentos teórico-metodológicos da formação docente, avaliações de políticas educativas, a relação público-privado a partir do Estado, a relação teoria-prática, o trabalho coletivo e interdisciplinar no campo de experiências pedagógicas, o neoliberalismo/empresariamento na educação, movimentos e organizações ligadas às lutas por educação no campo e na cidade, dentre outros. Frentes estratégicas diversas constituem a natureza das políticas educacionais enquanto categoria. Ball e Mainardes (2011), por exemplo, discorrendo sobre o cerne de Políticas Educacionais estabelece que a ação referencial que elas possuem não pode deixar de estar associada a um caráter humanizador, o que nos pauta o caráter emancipatório essencial que define as políticas educacionais enquanto categoria.

Na conceituação da categoria políticas educacionais no contexto de América Latina, incorre-se no fato de que a

[...] política educacional deve ser compreendida como resultante da correlação de forças entre distintos projetos, o que resulta em que comporte contradições no seu âmago. A legislação é a objetivação desse processo, o que muitas vezes reduz a luta política, por exemplo, pelo direito à educação, à formalização jurídica dessa conquista. As políticas educacionais sempre foram dirigidas à noção de justiça social, de promoção da igualdade entre os indivíduos, independentemente de sua condição econômica. O ideal de igualdade de oportunidades e a laicidade do ensino que orientou



desde os primórdios a organização dos sistemas escolares republicanos podem ser considerados os principais vetores da política educacional (OLIVEIRA, 2010, p. 420).

No oposto, as políticas educacionais na América Latina comumente têm

[...] priorizado [em seus fundamentos] os seguintes eixos: a) focalização de programas – [pela qual] procura-se substituir o acesso universal aos direitos sociais e bens públicos por acesso seletivo; b) descentralização – [que] possibilita a utilização de estratégias para propiciar a democratização do Estado e a busca de maior justiça social; c) privatização – entendida, no seu sentido mais amplo, como a transferência das responsabilidades públicas para organizações ou entidades privadas; d) desregulamentação – que tem por objetivo criar um novo quadro legal com vistas a diminuir a interferência dos poderes públicos sobre os empreendimentos educacionais privados (CABRAL NETO; CASTRO, 2011, p. 747).

Tal égide estrutural de reforma educativa deriva da sustentação

[...] de que o modelo gerencial, por suas características (flexibilidade, descentralização e participação dos atores no processo educacional), estrutura-se como um novo paradigma para a gestão pública, apresentando-se, desse modo, como uma forma de responder aos desafios de melhoria da eficácia e da eficiência dos sistemas educativos [...] (CABRAL NETO, 2009, p. 198).

Essa matriz das políticas de reforma e de gestão das redes de ensino na América Latina instaura-se pelas imposições das lógicas empresariais contrariamente ao que deveria estar referencializado a partir da função social da gestão pública, às seguridades de soberania nacional, democracia, cidadania e qualidade de vida de modo sistemicamente inclusivo. Na América Latina as políticas educacionais do bloco hegemônico que se investiu do Estado desenvolvem-se em estreita relação com os ideais de escolarização que são estabelecidos pelo Banco Mundial, via o Fundo Monetário Internacional. Pois,

[...] por meio do Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial exerce influência na política macroeconômica,

direcionando e conformando a política educacional. Esta influência favorece liberdade para as forças de mercado e para um Estado centrado na aprendizagem, cujos serviços públicos devem ser gerenciados mais de acordo com os princípios da iniciativa privada (LAUGLO, 1997, p. 14).

Em função de tal lógica, “[...] deve haver mais privatização (e, assim, mais competição entre as escolas); mais gerenciamento por objetivos e uso de indicadores de desempenho [...]” (LAUGLO, 1997, p. 11). O que tem resultado na América Latina numa severa dinâmica de pressão dos profissionais da Educação, inclusive, devido a uma responsabilização unilateral das estruturas públicas em relação a seus usuários, ocasionada por uma concepção de gestão da res pública sob a forma de prestação de contas à sociedade e às instituições do sistema sem que estejam garantidas as contrapartidas republicanas necessárias às dinâmicas públicas de serviços sociais prestados. Cenário característico do que é discutido em *accountability* também por Freitas (2012).

As políticas educacionais em contexto de América Latina se impõem sob os preceitos da inclusão social, da interação interna continentalmente em prol do desenvolvimento econômico, social e humano e de defesa de estruturas de instituições democráticas. Para tanto, é fundamental enfrentar a elevação acelerada da miséria, da pobreza e a histórica negação do direito à educação aos mais pobres e excluídos. O que necessita ser articulado sob a cautela em relação às políticas de formação de professores. Nelas, atualmente, têm se estabelecido dinâmicas estratégicas do capital, pelo empresariamento na Educação, que passa pela precarização e pragmatismo das bases de competências docentes, destituindo profissionais da educação ocupados nas pontas do sistema, ou seja, no chão das escolas, de pensarem e intervirem de modo autônomo na gestão escolar, nas práticas curriculares que implementam ou nas de avaliação e de desempenho institucional nas quais estão inseridos.

## Desigualdade social e políticas educacionais na América Latina

A desigualdade social é um processo estrutural de dinâmicas de concentração de renda e de poder que geram profundas assimetrias entre as condições materiais de existências de sujeitos dentro de uma mesma sociedade e sob as mesmas relações sociais de produção, quer sejam integrados a tais



relações de produção em lugares distantes entre si em relação ao usufruto dos resultados da produção ou excluídos dos processos produtivos. Isso estruturalmente deve-se à anuência da gestão de recursos públicos a partir da invasiva lógica de funcionamento do mercado capitalista nas bases governança do bem público.

Em todos os países do globo terrestre há desigualdades sociais. Em uns menos e em outros, exponencialmente, mais. No Brasil, a desigualdade social é mensurada pelo Coeficiente de Gini e, segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), índice de Gini é uma tecnologia referencial para medir o grau de concentração de renda por diferentes sujeitos. A desigualdade social não é um fenômeno que pode ser aferido tão-somente em matéria de desigualdade de renda. Como argumentam Destremau e Salama (1999), também são fatores inerentes à constituição da categoria “desigualdade social” as seguintes características: condição de gênero, local de moradia, idade, cor de pele, posição em relação à classe social e/econômica, proporções de esperança mobilizadas frente a determinados projetos de vida, ocorrências/frequências de preconceito infligido e discriminação sofrida e composição e estrutura de família. Segundo os autores essas são as principais características qualificadoras da compreensão de desigualdade social enquanto um fenômeno a ser enfrentado.

Os desiguais, em processos agudizados de deserção social, possuem como consequência dos mecanismos de concentração de renda limitações impostas aos seus direitos básicos de acesso e/ou de usufruto à educação de qualidade, ao saneamento, à habitação, à segurança, ao trabalho e geração de renda, ao transporte e formas outras de direito à mobilidade urbana e, portanto, à cidade. A negação do direito à saúde e ao lazer também são entraves que permeiam condições de desigualdade social. Superar as profundas e estruturais distorções no que concerne ao acesso aos serviços básicos e dignificação da pessoa humana são pontos estratégicos para as políticas educacionais em contexto de América Latina.

Para tanto, políticas sociais necessitam ser vinculadas ao bem-estar social e articuladas inicialmente por dentro do Estado, sem dependência relacional e sem políticas de conciliação com a satisfação imediata do Capital e/ou de suas forças representativas diretas que estão imbricadas no funcionamento do Estado. As políticas educacionais articuladas às políticas públicas, por dentro e por fora de espaços escolares formais, são fundamentais para conquistas e avanços sociais no continente.

As oportunidades de desenvolvimento humano e de uma vida digna aos povos latinos e caribenhos têm sido interdidas pelo fato de se estar na região continental mais desigual do globo terrestre. Ainda mais desigual que a África Subsaariana (a segunda região mais desigual), conforme registra a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL, 2019). Mesmo com os avanços havidos nos últimos 15 anos, em 2019, a taxa de pessoas em condição de pobreza era de 30,8% e a taxa dos latino-americanos e caribenhos vivendo em extrema pobreza era de 11,5% (CEPAL, 2019).

As políticas educacionais em contexto de América Latina podem alinhar e/ou integrar articulações de políticas públicas com foco no enfrentamento da pobreza. Atuar na superação dos impactos da pobreza e da extrema pobreza junto às crianças, adolescentes, jovens e populações residentes em áreas de vulnerabilidade social nos campos e na cidade é determinante para o êxito das políticas educacionais na América Latina. Políticas educacionais dependem estruturalmente da tecitura de políticas públicas macrorregionais, em diferentes áreas sociais, sob um foco político comum. Assim também precisam ser deflagradas e acolhidas de fora do Estado e encontrarem-se articuladas a um projeto de sociedade. No Brasil, por exemplo,

[...] a partir de 2015, observa-se a deterioração de importantes indicadores do mercado de trabalho: aumentaram as taxas de desocupação e interrompeu-se o processo de formalização do emprego que havia ocorrido em diversos países nos anos anteriores. Nesse contexto, a rede de proteção social que se ampliou e fortaleceu na região a partir do início da década de 2000, contribuindo para as melhorias observadas até meados da presente década, desempenhou um papel fundamental para conter deteriorações distributivas e evitar maiores retrocessos nos níveis de pobreza, extrema pobreza e desigualdade de renda (CEPAL, 2018, p. 7).

Articulações corporativas com forças de escala continental agem por matrizes de pensamento econômico que têm no Estado uma instância da legitimação de seus interesses de acesso e domínio ao fundo público. Isto posto, fica circunstanciado que, sem o Estado como um aparato institucional de favorecimento de mecanismos de poder, a parcela dos 1% mais ricos do mundo não deteria mais que o dobro da riqueza possuída por 6,9 bilhões de pessoas. O que resulta no fato de 2.153 bilionários do mundo terem consigo mais



riqueza do que 4,6 bilhões de pessoas – cerca de 60% da população mundial, conforme Relatório “Tempo de Cuidar”, da OXFAM Internacional (2020).

Sem uma integração e contínua interação de projetos contra-hegemônicos em escala continental as forças constituídas e em instituição não podem fazer frente ao império do Capital. Para tanto, políticas educacionais alinhadas a um dado projeto emancipatório de sociedade na América Latina apresentam-se como fundamentais para os sentidos e formas das práticas sociais libertadoras que aqui necessitam ser consolidadas.

## Considerações finais

As possibilidades de construção de uma sociedade justa e menos desigual passam necessariamente por disputas em relação ao Estado, tendo em vista a elaboração e implementação de matrizes pedagógicas de políticas educacionais inclusivas, comprometidas com o direito inalienável da educação de qualidade e que apóiem dinâmicas duradouras e sustentáveis de trabalho e geração de renda e de diminuição da desigualdade social. Isso se torna imperativo, sobretudo, em um espaço continental tão diverso e culturalmente necessitado de projetos políticos que envidem relações de pertença e de defesa por condições materiais de vida, como é na América Latina.

Deter a dinâmica estrutural de concentração de renda na América Latina se configura como uma prioridade, pois ela gera diretamente a desigualdade social e está imbricada na deterioração distributiva de geração de renda de modo equânime e com o comprometimento das condições materiais de existência de massas de trabalhadores, bem como de formas democráticas de se gerir politicamente o Estado pelo povo, para o povo e com o povo.

Quer seja por dentro da investidura do Estado, quer seja provocando-o, quer seja com experiências pedagógicas em espaços não escolares as políticas educacionais, articuladas com políticas públicas, necessitam ser pensadas e consolidadas. Nessa direção, as políticas de governo podem encontrar forte base de fomento na formação política de sujeitos que estejam diretamente envolvidos em práticas educativas na dimensão da escola pública. Esta, por sua vez, deve ser percebida e gerida enquanto um bem público pelo qual estrategicamente se prepara para a qualificada participação nos rumos

de desenvolvimento dos campos e das cidades a partir das lutas pelo direito à participação política sistemática das minorias sociais.

A não satisfação imediata do capital e a recusa ao cerne de lógicas administrativas referencializadas pelo custo-benefício são fatores de delineamento de políticas educacionais relativas à construção de matrizes pedagógicas inclusivas de maior e melhor sentido. A gestão democrática e a formação dos sujeitos para vivências das dinâmicas de gestão democrática também estão entre os elementos constitutivos necessários de políticas educacionais, especialmente em contexto de América Latina.

Guardadas as necessidades dos estágios e condições político-pedagógicas de cada contexto e situacionamento territorial a América Latina possui eixos pelos quais as práticas educativas inclusivas podem ser articuladas, tais quais: universalização do acesso à escola com permanência e com sucesso a todos, o financiamento da educação, a elevação dos índices de escolarização e de alfabetização dos povos (inclusive aos discentes em idade correspondente aos ciclos básicos de alfabetização), ampliação do acesso à educação tecnológica, técnica e superior; a valorização e o desenvolvimento profissional de pessoal docente e de apoio técnico-pedagógico, a gestão democrática e a avaliação permanente de desempenho institucional e discente sem responsabilização unilateral dos sujeitos avaliados; dentre outras.

As políticas públicas, embora estejam usualmente contidas em um dado plano de ação governamental, estão por essência abertas a pactos e forças populares que possam delas participar na direção de as constituírem em suas formas e operacionalizações. Isso se deve ao fato de que tanto o desenvolvimento econômico quanto as estruturas de promoção de inclusão social dependem da natureza das políticas educacionais que a partir delas podem ser articuladas. As políticas educacionais têm estreita relação com os ideais de Estado e do grupo político investido do poder que comumente encontra-se em favor das forças para as quais operam. Estabelecer uma condensação de forças no seio do Estado, sem políticas de conciliação de classes, é um desafio a ser acolhido e trabalhado na América Latina.

Por fim, as políticas educacionais intencionam instrumentalizar e/ou formar o espírito humano para as ocupações dos processos de (re)produção das relações sociais de produção. Elas não podem ser compreendidas simplesmente como um conjunto de concepções do ordenamento normativo em



relação aos fins pedagógicos da educação pública para a constituição de valores emancipatórios de consciências sociais, pois que estão intrinsecamente vinculadas – enquanto artefato cultural – ao modelo de sociedade idealizada pelos núcleos políticos investidos do Estado. A América Latina, países afora, tem e terá em seus padrões de (re)produção das relações culturais, em relação à formação de seus povos, delineadas nas concepções vigentes pelas quais as políticas educacionais estão e/ou estarão delineadas e em movimento

## Notas

- 1 Sendo os da América Central: Antígua e Barbuda, Bahamas, Barbados, Belize, Costa Rica, Cuba, Dominica, El Salvador, Granada, Guatemala, Haiti, Honduras, Jamaica, Nicarágua, Panamá, República Dominicana, Santa Lúcia, São Cristóvão e Névis, São Vicente e Granadinas e Trinidad e Tobago e, da América do Sul: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Guiana, Guiana Francesa, Paraguai, Peru, Suriname, Uruguai e Venezuela. Ao todo, sendo 20 da América Central e 13 ao Sul das Américas (GARDI; ANGELINI; BARCELÓ; OUTROS, 2015).
- 2 Que totalizam 14, sendo eles: Anguilla, Antígua e Barbuda, Aruba, Curaçao, Bahamas, Barbados, Bermudas, Ilhas Caimão, Cuba, Dominica, Ilhas Granadinas, Guiana, Guadalupe, Jamaica, Martinica, Montserrat, Países Baixos Caribenhos, Porto Rico, Santa Lúcia, São Bartolomeu, São Cristóvão e Névis, Ilha de São Domingos, Ilha de São Martinho, São Vicente e Granadinas, Suriname, Trindade e Tobago, Ilhas Turcas e Caicos e Ilhas Virgens. Além de algumas pequenas ilhas colombianas, mexicanas e venezuelanas (GARDI; ANGELINI; BARCELÓ; OUTROS, 2015).
- 3 A República da Guyana ou Guiana, antiga colônia inglesa e já nominada até 1966 como Guiana Inglesa, está localizada na costa do norte da América do Sul entre o Brasil, a Venezuela e o Suriname e possui cerca de 747.000 habitantes.

## Referências

BALL, Stephen John; MAINARDES, Jeferson. **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

BEHRING, Elaine Rossetti. Rotação do capital e crise: fundamentos para compreender o fundo público e a política social. In: GRANEMANN, Sara; SALVADOR, Evilásio; BOSCHETTI, Ivanete (org.). **Financeirização, fundo público e política social**. São Paulo: Cortez, 2012.

BORON, Atilio. **Estado, capitalismo y democracia en America Latina**. Ciudad de Buenos Aires, Argentina: Coleccion Secretaria Ejecutiva, Clacso/ Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2003.

BRAYNER, André Vitorino Alencar. **Direito à Integração democrática na América do Sul**: Considerações Políticas e Jurídicas sobre a Unasul. Rio de Janeiro: Lumen juris, 2018.

CABRAL NETO, Antônio. Gerencialismo e gestão educacional: cenários, princípios e estratégias. In: FRANÇA, Magna; BEZERRA, Maria Costa (org.). **Política educacional**: gestão e qualidade do ensino. Brasília: Liber livro, 2009.

CABRAL NETO, Antônio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e a gerencial. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 745-770, set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v32n116/a08v32n116.pdf>. Acesso em: 6 jul. 2019.

CABRAL NETO, Antônio. Mudanças contextuais e as novas regulações: repercussões no campo da política educacional. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 42, n. 28, p. 7-40, jan./abr. 2012.

CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. Paz e Terra: São Paulo, 2000.

COMISIÓN Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). **Panorama social de América Latina**. ONU: Seção Santiago – Chile, 2018. Disponível em: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44412/1/S1801085\\_pt.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44412/1/S1801085_pt.pdf). Acesso em: 22 dez. 2019.

COMISIÓN Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). **Panorama social de América Latina**. ONU: Seção Santiago – Chile, 2019. Disponível em: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44969/5/S1901133\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44969/5/S1901133_es.pdf). Acesso em: 22 dez. 2019.

DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos. **Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris**, 10 dez. 1948. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2019.

DESTREMAU, Blandine; SALAMA, Pierre. **O tamanho da pobreza**: economia política da distribuição de renda. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

GARDI, Ciro; ANGELINI, Marco Esteban; BARCELÓ, Sara e outros. **Atlas de solos de América Latina e do Caribe**. Comissão Europeia – Serviço das Publicações da União Europeia, L-2995. Luxembourg, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, Luiz Carlos de. Apresentação: Políticas públicas de responsabilização na educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 345-351, abr./jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v41nspe/1517-9702-ep-41-spe-1275.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2018.



GALEANO, Eduardo. **As veias abertas da América Latina**. Tradução Galeano de Freitas, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GOZZI, Gustavo. Estado contemporâneo. In: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco (coord.). **Dicionário de Política**. 5. ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2013.

IANNI, Octavio. A questão nacional na América Latina. **Estudos em avaliação**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 5-40, mar. 1988. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ea/v2n1/v2n1a03.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2019.

LAUGLO, Jon. Crítica às prioridades e estratégias do Banco Mundial para a educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 100, p. 11-36, mar. 1997. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/765>. Acesso em: 17 jun. 2017.

MAINARDES, Jefferson. A abordagem do ciclo de políticas: explorando alguns desafios da sua utilização no campo da Política Educacional. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 12, n. 16, ago. 2018.

MARX, Karl. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Política educacional – Verbete. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancela; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. **Dicionário**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://www.gestrado.net.br/pdf/420.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2019.

OXFAM Internacional. Relatório **“Tempo de Cuidar”**: o trabalho de cuidado não remunerado e mal pago e a crise global da desigualdade. Brasília: 2020. (v. único). Disponível em: [https://rdstation-static.s3.amazonaws.com/cms/files/115321/1579272776200120\\_Tempo\\_de\\_Cuidar\\_PT-BR\\_sumario\\_executivo.pdf](https://rdstation-static.s3.amazonaws.com/cms/files/115321/1579272776200120_Tempo_de_Cuidar_PT-BR_sumario_executivo.pdf). Acesso em: 4 jan. 2020.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. Tradução Rita Lima. 5. ed. São Paulo: Graal, 2000.

SOUZA FILHO, Rodrigo de. Fundo público e políticas sociais no capitalismo: considerações teóricas. **Serviço Social & Sociedade**, Campinas, n. 126, p. 318-339, 2016a. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n126/0101-6628-sssoc-126-0318.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2019.

SOUZA FILHO, Rodrigo de. Fundo público e políticas sociais nos Estados dependentes: considerações teóricas. **Em Pauta**, Rio de Janeiro, n. 37, v. 14, p. 174-198, 2016b. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistaempauta/article/view/25401/1836>. Acesso em: 3 dez. 2019.

VAN ZANTEN, Agnès. Politiques éducatives. In: VAN ZANTEN, Agnès (dir.). **Dictionnaire de l'éducation**. Paris: Quadrige/PUF, 2008.

WOLKMER, Antonio Carlos; FAGUNDES, Lucas Machado. Tendências contemporâneas do constitucionalismo latino-americano: Estado plurinacional e pluralismo jurídico. **Pensar**, Fortaleza, v. 16, n. 2, p. 371-408, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://periodicos.unifor.br/rpen/article/view/2158>. Acesso em: 8 jun. 2020.

Prof. Dr. Wiama de Jesus Freitas Lopes

Universidade Federal de Campina Grande (Brasil)

Unidade Acadêmica de Educação, do Centro de Formação de Professores (CFP/  
UFCG)

Grupo de Estudos e Pesquisas em Ética e Políticas de Planejamento e Gestão  
Educativa

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-1787-3636>

E-mail: [uiama@uol.co.br](mailto:uiama@uol.co.br)

Prof. Dr. Antônio Cabral Neto

Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Brasil)

Centro de Educação

Política e Gestão da Educação

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0001-7506-0807>

E-mail: [acabraln@yahoo.com.br](mailto:acabraln@yahoo.com.br)

Recebido 21 maio 2020

Aceito 27 maio 2020