

# CONTRADIÇÕES E DESAFIOS ECONÔMICO-POLÍTICO-IDEOLÓGICOS DO PNE 2014-2024

ANTONIO CARLOS SOUZA<sup>1</sup>  
CÉSAR APARECIDO NUNES<sup>2</sup>

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é apresentar o resultado de pesquisa de pós-doutorado sobre os determinantes econômicos, políticos e ideológicos na elaboração, aprovação e implementação do atual Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024). Para tanto, analisamos a Lei nº 13.005, sancionada em 25 de junho de 2014, que aprova o referido PNE, com suas diretrizes, metas, estratégias e delimitamos a pesquisa analisando as concepções de cidadania, democracia e direitos humanos, partindo da perspectiva materialista dialético-histórica. Chegamos à conclusão que o PNE é expressão do papel contraditório que desempenha a educação brasileira, produzindo na sociedade ideias, valores e práticas emancipatórias ou de dominação, colonização, ou seja, de luta de classes. Portanto, do ponto de vista da classe trabalhadora, há a premente necessidade de intensificar a luta por políticas públicas emancipatórias, o que demanda a intensificação de organização, educação, união e consciência de classe.

**Palavras-chave:** Plano Nacional de Educação. Políticas educacionais. Emancipação humana.

## *ECONOMIC-POLITICAL-IDEOLOGICAL CONTRADICTIONS AND CHALLENGES OF THE NATIONAL EDUCATION PLAN – 2014-2024*

**ABSTRACT:** The purpose of this article is to present the results of postdoctoral research on the economic, political and ideological determinants in the preparation, approval and implementation of the current National Education Plan (PNE 2014-2024). Therefore, we analyzed Law 13.005, sanctioned on June 25, 2014, which approves PNE, with its guidelines, goals, strategies and delimit the research analyzing the conceptions of citizenship, democracy and human rights in PNE, starting from the perspective dialectical-historical materialist. We conclude that PNE is an expression of the contradictory role played by Brazilian education, producing in society ideas, values and emancipatory practices or domination, colonization, that is, class struggle. Therefore, from the point of view of the working class there is a pressing need to intensify the struggle for emancipatory public policies, which demands the intensification of organization, education, union and class consciousness.

**Keywords:** National Education Plan. Educational policies. Human emancipation.

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação. Professor da Educação na Universidade Estadual do Norte do Paraná.

<sup>2</sup> Doutor em Educação e Livre-docente em Filosofia e Educação. Professor da UNICAMP.

*CONTRADICCIONES Y DESAFÍOS ECONÓMICO POLÍTICO IDEOLÓGICOS DEL PLANO NACIONAL DE EDUCACIÓN - 2014-2024*

**RESUMEN:** El objetivo de este artículo es presentar el resultado de la investigación de posdoctorado, sobre los determinantes económicos, políticos e ideológicos en la elaboración, aprobación e implementación del actual Plan Nacional de Educación (PNE 2014-2024). Para ello analizamos la ley nº 13.005, sancionada el 25 de junio del 2014, que aprueba el referido PNE, con sus directrices, metas, estrategias y delimitamos la investigación analizando las concepciones de ciudadanía democrática y derechos humanos en el PNE, partiendo de la perspectiva materialista dialecto-histórica. Llegamos a la conclusión que el PNE es expresión del papel contradictorio que desempeña la educación brasileña, produciendo en la sociedad ideas, valores y prácticas emancipadoras o de dominación, colonización, o sea, de lucha de clases. Por lo tanto, del punto de vista de la clase trabajadora hay una apremiante necesidad de intensificar la lucha por políticas públicas, emancipadoras, lo que demanda la intensificación de organización, educación, unión y conciencia de clase.

**Palabras clave:** Plan Nacional de Educación. Políticas educacionales. Emancipación humana.

## Introdução

O objetivo deste texto é apresentar o resultado de algumas reflexões sobre os determinantes econômicos, políticos e ideológicos na elaboração, aprovação e implementação do atual Plano Nacional de Educação - sancionado pela Lei nº 13.005, em 25 de junho de 2014, com suas diretrizes, metas, estratégias. Justifica-se tal discussão pela importância do PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014), nomenclatura que utilizaremos neste trabalho para se referir ao atual Plano Nacional de Educação, no conjunto das políticas públicas brasileiras, especificamente o papel que desempenha a educação, nas suas relações e contradições, produzindo na sociedade, ideias, valores e práticas emancipatórias ou de dominação, colonização.

O PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014), que definiu as diretrizes, metas e estratégias para a educação brasileira para um decênio faz parte de uma histórica disputa política entre a classe trabalhadora, organizada nos movimentos sociais, sindicais e populares, e a classe capitalista, nos seus diversos setores e organizações empresariais, religiosas, políticas. Tal disputa dá o tom dos desdobramentos, avanços ou retrocessos nas políticas públicas educacionais, tais como as diretrizes para a superação das desigualdades educacionais, promoção da qualidade educacional, valorização dos profissionais da educação, promoção da gestão democrática e o investimento na educação. Tais questões, carregadas de múltiplas relações e determinações, permeiam as relações e práticas sociais e, mesmo que muitas vezes camufladas ideologicamente, por um lado mostram as relações de poder,

de enfrentamento entre as posições que defendem uma educação pública universal, gratuita, de qualidade, laica e, por outro lado, os interesses privados da educação mercadológica, de lucro para o capital.

Portanto, nossa disposição, neste texto, é procurar mostrar as contradições e desafios do PNE 2014-2024, sua elaboração e implementação, em uma sociedade que tem como fundamentos as classes sociais, a propriedade privada, a exploração do trabalho. E como se dá nessa ordem social a luta política, quais os interesses em jogo tanto da sociedade política quanto da sociedade civil. E o que significa, nesse contexto, a concepção de cidadania, de direitos humanos, de democracia, apresentado no PNE 2014-2024 como diretrizes? Para além da crítica, queremos apresentar a perspectiva de superação do estado atual de coisas, a partir da educação, união e organização da classe trabalhadora, como sujeito social em busca da emancipação humana, de uma nova ordem social e política.

Como referencial teórico para a discussão de tais questões, buscamos ancorar nossa reflexão no pensamento filosófico, social e educacional de Marx e, na Filosofia da *praxis*:

É a consciência plena das contradições, na qual o mesmo filósofo – entendido individualmente ou como grupo social global – não só compreende as contradições, mas coloca a si mesmo como elemento de contradição, eleva esse elemento a princípio de conhecimento e, conseqüentemente, de ação (GRAMSCI, 1995, p. 114-115).

Enfim, buscamos organizar a apresentação de nossa investigação, por questões didáticas, em quatro momentos: o primeiro busca apresentar o PNE 2014-2024, especificamente suas diretrizes e o lugar dos sujeitos sociais, seja da classe trabalhadora ou da classe capitalista, na conquista e exercício da cidadania, dos direitos humanos, da discussão entre “emancipação política” e “emancipação humana”. No segundo momento, apresentamos o movimento histórico de luta pela conquista da cidadania e direitos humanos, no Brasil, especificamente no período de redemocratização do País e também período de fortalecimento do projeto neoliberal. No terceiro momento, procuramos aprofundar o PNE 2014-2024 e suas disputas políticas, contradições e desafios históricos, especificamente sobre a relação entre público e privado. E por fim, no quarto momento, depois da crítica, apresentamos a perspectiva de superação do estado atual de coisas, mediante a educação, união, organização da classe trabalhadora.

## PNE (2014-2024): sujeitos sociais, cidadania, direitos humanos, emancipação política

O Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), sancionado pela Lei nº 13.005, em 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), com suas diretrizes, metas, estratégias é uma referência atual para o conjunto das políticas públicas brasileiras e conta com vinte metas, que podem ser definidas como as demarcações concretas do que se espera alcançar em cada dimensão da educação brasileira. Para cada meta há um conjunto de estratégias, que são os caminhos a serem construídos e percorridos por meio das políticas públicas. As metas são referenciadas por dez diretrizes, descritas no artigo 2º, a saber:

I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX - valorização dos (as) profissionais da educação; X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014).

Tais diretrizes podem ser apresentadas em alguns eixos centrais, como a superação das desigualdades educacionais que, conjuntamente com a erradicação do analfabetismo e a universalização do atendimento escolar, apresenta explicitamente no Art. 2º, III: “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014). Tais diretrizes estão explícitas especialmente nas metas de 1 a 5; 9; 11; 12 a 14.

Nas diretrizes para a promoção da qualidade educacional, da valorização dos (as) profissionais da educação juntamente com a melhoria da qualidade da educação, a valorização dos (as) profissionais da educação, há também no Art. 2º, V, a “formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade” (BRASIL, 2014), questões apresentadas especialmente nas metas 6 e 7; 10; 13; 15 a 18. E nas diretrizes para a promoção da democracia e dos direitos humanos, além da promoção do princípio da gestão democrática da educação pública, da promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País, está explícita no Art. 2º, X, a “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade

e à sustentabilidade socioambiental” (BRASIL, 2014) especialmente nas metas 8 e 19. E, por fim, as diretrizes para o financiamento da educação, conforme o Art. 2, VIII, o “estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade” (BRASIL, 2014), especificamente na meta 20, pois sem efetivo investimento em educação, especialmente em educação pública, não há possibilidade de formação para a cidadania e direitos humanos.

Enfim, tais diretrizes buscam sintetizar os grandes desafios educacionais do País, assim como suas disputas sociais e de classe, especialmente no que se refere ao investimento público em educação pública que, no PNE 2014-2024, diz “investimento público em educação”, ou seja, a concessão de verbas públicas à iniciativa privada, questão que entendemos ser determinante para a efetivação ou não do atual PNE, como a questão do acesso (universalização) e permanência (qualidade) dos estudantes à educação, à valorização dos trabalhadores da educação (formação, piso nacional, carreira, condições de trabalho), à melhoria das estruturas e espaços educacionais, à gestão democrática, entre outras questões.

Não é uma tarefa fácil analisar o PNE 2014-2024 na sua totalidade, assim como não é possível analisar uma ou outra dimensão sem a visão de conjunto, pois há implicações entre as diretrizes, metas e estratégias. Porém, por questões metodológicas, buscaremos centrar a discussão especificando a questão do conceito de cidadania, democracia e direitos humanos, levando em conta que o PNE 2014-2024 apresenta uma série de sujeitos sociais, denominados como populações do campo, comunidades indígenas, comunidades quilombolas, pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, pessoas privadas de liberdade, pessoas consumidoras de drogas, mulheres, idosos, meio-ambiente. No entanto, há também uma série de outros sujeitos implicados com a educação, tais como as “instituições comunitárias, confessionais e filantrópicas sem fins lucrativos conveniadas com o poder público” (BRASIL, 2014), apresentada em várias metas e estratégias, assim como o setor privado nas suas diversas expressões empresariais.

Porém, nosso propósito não é investigar cada um desses sujeitos na sua especificidade, questão que é objeto de muitas pesquisas e que exigiria acesso a dados estatísticos, a legislações específicas, a análises sócio-educacionais, mas procurar compreender tais sujeitos dentro do movimento histórico, sua constituição, fortalecimento, atuação, principalmente a partir do fim do regime militar brasileiro e do processo de redemocratização do País, ou seja, final da década de 1970 e início de 1980. Desse período para cá, além da promulgação da Constituição Federal de 1988, Leis

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, foram elaboradas e aprovadas, em nível nacional, grades substanciais de legislações para atender à demanda civil, política e sócio-econômico-cultural da sociedade brasileira.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estatuto do Idoso, o Estatuto da Juventude, a Lei Brasileira da Inclusão, a Lei Maria da Penha, a conquista da obrigatoriedade da educação escolar de 04 a 17 anos, determinada pela Emenda Constitucional 59, o Plano Nacional de Direitos Humanos, o reconhecimento da União Estável de Pessoas do mesmo sexo, o casamento civil homossexual ou homoafetivo, as políticas de reparação, o reconhecimento da dignidade plena da condição do negro no Brasil, a política de proteção ambiental, a demarcação de terras indígenas e quilombolas, o Código Florestal Brasileiro, o Plano Nacional de Educação, com a indicação de 10% do PIB para o financiamento da educação brasileira, entre outros dispositivos, revelam a efervescente revolução jurídica e cultural engendrada no âmago da sociedade e da cultura de nosso país (NUNES, 2016, p. 1).

Entendemos que o PNE 2014-2024 faz parte desse conjunto de legislações que busca atender às demandas da sociedade brasileira, trazendo em suas diretrizes os ideais da cidadania, democracia, direitos humanos, universalização, equidade etc. E que tais conceitos estão sintonizados com a maneira como a sociedade está organizada, nas suas forças produtivas e relações de produção, ou seja, o modo de produção capitalista. Nesse sentido, a democracia, os direitos, a cidadania tem significado burguês, liberal, sociedade classista e, portanto, sua elaboração contempla, somente, aquilo que Marx (2010a, p. 41) chamou de “emancipação política”, entendida como um ideário limitado ao modo de produção capitalista, uma vez que questões fundamentais como a exploração do trabalho e a propriedade privada dos meios de produção não são modificadas, reproduzindo, assim, os interesses da classe dominante.

Nesse sentido, é fundamental entender quais são as forças, os sujeitos sociais que demandam, produzem e executam as políticas públicas. Nessa direção, não basta entender o Estado e suas ações, mas é preciso entender a sociedade civil, nas suas contradições e relações entre si e sobre o Estado. Ou seja, não é o Estado que determina a sociedade civil, mas é esta o elemento central na organização do Estado. E a sociedade civil não é constituída somente pela classe trabalhadora, mas também pela classe capitalista, daí os conflitos de interesses e práticas antagônicas.

Para esta discussão, vamos buscar em Karl Marx, especificamente no texto **Sobre a Questão Judaica**, sua análise, fundamentos e atualidade no sentido de compreender a sua crítica à questão das restrições dos direitos civis e políticos que sofriam os judeus na Alemanha, na época. O texto é uma

resposta ao posicionamento de Bruno Bauer que, entre algumas questões, defendia a tese de que o motivo que ocasiona tal restrição é a religião praticada pelos judeus e, por isto, defende que os mesmos renunciem a sua religião para que tenham a emancipação política, a cidadania, a igualdade civil e os direitos políticos, concedidos pelo Estado. A crítica de Marx é que Bauer é reducionista na sua crítica aos judeus e sua religião, mas não faz a crítica do estado absolutista, antidemocrático e de sua religião oficial cristã.

As categorias centrais da discussão estão no conceito de “homem” (*bourgeois*) como membro da sociedade civil burguesa, que não é o homem em si, genérico, universal, mas o “homem egoísta”; e o conceito de “cidadão” (*citoyen*), participante da vida pública do Estado. Às vezes designado como *droits de l’homme, droitsducitoyen*. A quem a igualdade, a cidadania, perante a lei não passa de uma quimera diante da desigualdade real que efetivamente rege a sociedade civil. Daí não adianta distinguir o homem do cidadão, ou seja, desigualdade privada e igualdade pública, pois, ambos têm seus direitos de maneira abstrata, são receptáculos da desigualdade social, devido à propriedade privada, permitida e defendida pelo Estado, pois, para Marx (2010a, p. 40): “O Estado permite que a propriedade privada, a formação, a atividade laboral atuem à maneira delas, isto é, como propriedade privada [...]. Longe de anular essas diferenças fáticas, ele existe tão somente sob o pressuposto delas...”. E diz ainda:

Onde o Estado político atingiu a sua verdadeira forma definitiva, o homem leva uma vida dupla, não só mentalmente, na consciência, mas também na realidade, na vida concreta; ele leva uma vida celestial e uma vida terrena, a vida na comunidade política, na qual ele se considera um ente comunitário, e a vida na sociedade burguesa, na qual ele atua como pessoa particular, encara as demais pessoas como meio, degrada a si próprio à condição de meio e se torna um brinquedo nas mãos de pessoas estranhas a ele. A relação entre o Estado político e a sociedade burguesa é tão espiritualista quanto a relação entre o céu e a terra (MARX, 2010a, p. 40).

Assim, Marx faz uma dura crítica aos ideais burgueses, da Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, da liberdade, igualdade, propriedade, segurança, que não passam de quimeras formais do mundo jurídico-político defendido pela burguesia. E, depois de fazer uma discussão de cada um daqueles ideais máximos da burguesia, sintetiza sua avaliação:

Portanto, nenhum dos assim chamados direitos humanos transcende o homem egoísta, o homem como membro da sociedade burguesa, a saber, como indivíduo recolhido ao seu interesse privado e ao seu capricho privado separado da comunidade. Muito longe de conceberem o homem como um ser genérico, estes direitos deixam transparecer a vida do gênero, a sociedade, antes como uma moldura exterior ao indivíduo, como limitação de sua autonomia original. O único laço que os une é a necessidade natural, a

carência e o interesse privado, a conservação de sua propriedade e de sua pessoa egoísta.

[...] a cidadania, a comunidade política, é rebaixada pelos emancipadores à condição de mero meio para a conservação desses assim chamados direitos humanos e, que, portanto, o *citoyen* é declarado como serviçal do *homme* egoísta (MARX, 2010a, p. 50).

Porém, mesmo com essa crítica, Marx não desconsiderava e negava a validade dos direitos civis e políticos, ou seja, a emancipação política, nem estava propondo a supressão da dimensão privada das pessoas, mas estava criticando a cidadania civil e política pelo seu caráter restrito quanto à abrangência de sujeitos e, mesmo se a emancipação política precede a emancipação humana, aquela não implica nesta, conforme se via na vida concreta. Ou seja, a emancipação política é insuficiente para a promoção da emancipação humana.

A emancipação política representa concomitantemente a *dissolução* da sociedade antiga, sobre a qual está baseada e o sistema estatal alienado do povo, o poder do soberano. [...] sua relação *política*, ou seja, sua relação de separação e exclusão dos demais componentes da sociedade. [...] separação entre o povo e seu sistema comunitário. [...] Ela desencadeou o espírito político que estava como que fragmentado [...] representou concomitantemente a emancipação da sociedade burguesa em relação à política [...]. A *revolução política* decompõe a vida burguesa em seus componentes sem submetê-los à crítica (MARX, 2010a, p. 52-53, grifos do autor).

Marx deixa claro que os chamados direitos políticos do “cidadão” são um verniz para camuflar os seus interesses que é a defesa dos direitos civis do “homem”, em uma palavra, a propriedade privada. Ou seja, os direitos humanos são buscados a emancipação política, mas estão a serviço dos interesses de classe da burguesia. Portanto, para Marx, a meta histórica é a emancipação humana, a superação do capitalismo.

A emancipação humana só estará plenamente realizada quando o homem individual real tiver recuperado para si o cidadão abstrato e se tornado ente genérico na qualidade de homem individual na sua vida empírica, no seu trabalho individual, nas suas relações individuais, quando o homem tiver reconhecido e organizado suas “forças próprias” (forças próprias) como forças sociais e, portanto, não separa mais de sua a força social da figura da força política e, em consequência, não mais separa de si mesmo a força social na forma da força política (MARX, 2010a, p. 54, grifos do autor).

Portanto, entendemos que Marx faz uma análise política concreta, de desigualdade real, mesmo que camuflada pelos ideais da igualdade jurídico-política burguesa que, na verdade, está a

serviço do modo de produção capitalista. Assim, defendemos que o PNE 2014-2024 quando trata de cidadania, direitos, democracia, equidade, universalidade, está tratando de emancipação política, esta sim uma abstração, ilusão, pois desconsidera o antagonismo, as contradições e interesses de classes e que na política de Estado, mesmo se a classe trabalhadora participa na sua elaboração, está a concretização das aspirações da classe dominante, que busca manter a preservação da ordem social vigente.

A cidadania moderna tem a sua base no ato que funda o capitalismo, que é o ato de compra-e-venda de força de trabalho. Ao realizar este contrato, capitalista e trabalhador se enfrentam como dois indivíduos livres, iguais e proprietários. E esta é a base do desenvolvimento – certamente processual e conflitivo – de todos os subsequentes direitos civis, políticos e sociais. Contudo, ao entrar em ação o processo de trabalho assim contratado, evidencia-se imediatamente a não simetria dos dois contratantes. O capitalista evidencia-se como mais igual, mais livre e mais proprietário. Afinal, é ele que explora, domina e se apropria da maior parte da riqueza e não o trabalhador. Fica claro, deste modo, que cidadania é forma política de reprodução do capital e que, por isso, jamais poderá expressar a autêntica liberdade humana (TONET, 2016, p. 34).

A partir desses referenciais teóricos que queremos analisar a questão da “promoção da cidadania”, da “formação para o trabalho e para a cidadania”, da “promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos”, anunciados nas diretrizes do PNE 2014-2024.

## Cidadania e direitos humanos: contextualização histórica e social

No Brasil, principalmente a partir do final da década de 1970 e início da década de 1980, intensificaram-se os movimentos de luta pela retomada da democracia que, além de forças sociais clássicas, como partidos políticos, sindicatos, associações, houve a ampliação de movimentos sociais de diversos setores da sociedade, tais como as mulheres, negros e minorias étnicas, homossexuais, idosos e pensionistas, consumidores, ecologistas, trabalhadores urbanos e rurais, e setores ligados a questões urbanas das grandes cidades como moradia, saúde, educação, desemprego, violência. Esses movimentos sociais se organizaram e se fortaleceram, adotando a luta política pela redemocratização do País, pelo exercício da cidadania e conquista de direitos, que segundo Dagnino (2006, p. 389) “passava a ser concebida como estratégia para o reconhecimento das necessidades dos excluídos e para a implementação de políticas públicas destinadas à construção de uma cidadania ‘de baixo para cima’” (grifos do autor).

Nesse contexto histórico e político, tais movimentos sociais ganharam evidência e emergiram como novos sujeitos no processo político, atuando tanto na chamada sociedade civil por meio de ação política direta, como também almejavam espaços na sociedade política, conquistando e ampliando seu reconhecimento, sua força e exercendo influência direta nos espaços e estruturas legislativas e governamentais.

Estos movimientos, organizados en torno a demandas diversas, encontraron en la noción de ciudadanía no solo una herramienta útil en sus luchas particulares, sino también un poderoso nexo articulador para establecer vínculos comunes. La demanda por la igualdad de derechos incorporada en la concepción predominante de ciudadanía fue luego extendida y especificada según las diversas demandas en juego. Como parte de este proceso de redefinición de la ciudadanía, se puso en especial énfasis en su dimensión cultural, incorporándose preocupaciones contemporáneas como subjetividades, identidades y el derecho a la diferencia (DAGNINO, 2006, p. 388).

A pesquisadora acima citada designa esses movimentos de “nova cidadania ou cidadania ampliada”, devido ao reconhecimento de novos direitos a personagens antigos e de direitos antigos a novos personagens, a constituição de sujeitos sociais ativos e participativos que, mesmo com bandeiras específicas, posicionamentos políticos diversos, apresentavam interesse comuns em meio a um momento histórico efervescente, de revigorado ânimo de resistência contra a falta de democracia e participação política e pela luta e conquistas de direitos civis, políticos, sociais.

A então chamada nova cidadania ou cidadania ampliada começou a ser formulada pelos movimentos sociais que, a partir do final dos anos setenta e ao longo dos anos oitenta, se organizaram no Brasil em torno de demandas de acesso aos equipamentos urbanos como moradia, água, luz, transporte, educação, saúde etc. e de questões como gênero, raça, etnia etc. Inspirada na sua origem pela luta pelos direitos humanos (e contribuindo para a progressiva ampliação do seu significado) como parte da resistência contra a ditadura, essa concepção buscava implementar um projeto de construção democrática, de transformação social, que impõe um laço constitutivo entre cultura e política. Incorporando características de sociedades contemporâneas, tais como o papel das subjetividades, o surgimento de sujeitos sociais de um novo tipo e de direitos também de novo tipo, bem como a ampliação do espaço da política, esse projeto reconhece e enfatiza o caráter intrínseco da transformação cultural com respeito à construção da democracia. Nesse sentido, a nova cidadania inclui construções culturais, como as subjacentes ao autoritarismo social como alvos políticos fundamentais da democratização. Assim, a redefinição da noção de cidadania, formulada pelos movimentos sociais, expressa não somente uma estratégia política, mas também uma política cultural (DAGNINO, 2004, p. 103-104).

Entendemos que o fortalecimento na participação política foi fundamental no processo da transição política pelo qual passou o Brasil na década de 1980, criando a demanda pela constituição de “marcos legais” com ênfase na cidadania, direitos humanos, estado social e democrático de direito, e que teve como ápice a elaboração e promulgação da Constituição Federal de 1988, chamada de “constituição cidadã”.

A Constituição Federal de 1988 representa um pacto plural, resultado de um debate amplo e aberto, baseado em compromissos entre diferentes setores da população. Absorveu uma série de novos institutos e princípios no constitucionalismo brasileiro, a centralidade da dignidade da pessoa humana e um vasto catálogo de direitos fundamentais, com destaque para o valioso rol de direitos sociais (arts. 6 a 10, 196 a 210, 201 a 204 e 205 a 214, e 227), culturais (arts. 215 e 216) e ecológicos (art. 225) (BELLO, 2010, p. 26).

Mas, em que consistiu esse “pacto plural” e “compromissos entre diversos setores da população” e a “centralidade da dignidade da pessoa humana”? Quais são as forças sociais envolvidas nesse pacto? Primeiramente, em uma sociedade dividida em classes, os interesses de classes são antagônicos. Assim, na luta pela redemocratização, nos processos de participação nas discussões, definições das questões sociais e políticas públicas, a sociedade civil brasileira se organizou e se fortaleceu tanto a partir das camadas da classe trabalhadora quanto da classe economicamente dominante.

Essa identidade de propósitos, no que toca à participação da sociedade civil, é evidentemente aparente. Mas essa aparência é sólida e cuidadosamente construída através da utilização de referências comuns, que tornam seu deciframento uma tarefa difícil, especialmente para os atores da sociedade civil envolvidos, a cuja participação se apela tão veementemente e em termos tão familiares e sedutores. A disputa política entre projetos políticos distintos assume então o caráter de uma disputa de significados para referências aparentemente comuns: participação, sociedade civil, cidadania, democracia (DAGNINO, 2004, p. 97).

Assim, essa aparente confluência harmônica ou “identidades de propósitos”, diante da possibilidade e necessidade de superar o regime autoritário, centralizador, antidemocrático, nada mais é que mais uma artimanha ideológica da classe dominante que também defendia a necessidade para a transição democrática, atendendo a um projeto em curso naquele momento histórico, a “implementação do projeto neoliberal, um projeto de Estado mínimo que se isenta progressivamente de seu papel de garantidor de direitos, por meio do encolhimento de suas responsabilidades sociais e sua transferência para a sociedade civil” (DAGNINO, 2004, p. 96). O neoliberalismo, assim, pregava o

encolhimento do Estado e, por isto, apesar de transparecer uma lógica de desmobilização e apatia políticas, tinha com fundamento requerer “uma sociedade civil ativa e participativa” (DAGNINO, 2004, p. 97).

Assim, junto com o movimento de redemocratização do País, contra o autoritarismo e concentração de poder político, bandeira defendida especificamente pela burguesia, está também a luta contra a desigualdade social, pelos direitos humanos, bandeira defendida especificamente pela classe trabalhadora, pelos movimentos sociais. É nessa dinâmica que o projeto neoliberal está se implantando, defendendo e fortalecendo a sociedade civil ao transferir para ela uma série de responsabilidades do Estado, principalmente as relativas à questão social.

Esse tipo de acordo, de pacto social, de cunho democrático-popular, de defesa incondicional da democracia, que fazia parte do imaginário, teorias e práticas políticas daquele momento histórico, no sentido de superar o Estado ditatorial, requeria a redução das desigualdades com a participação dos trabalhadores, e para isto a conciliação de classes, a preservação da propriedade privada. Tal plano foi dirigido pela burguesia e tinha como finalidade a conformação de um novo ciclo da exploração capitalista.

É nessa dinâmica, com aparente harmonia, mas com profundas contradições entre os interesses dos movimentos sociais e populares da classe trabalhadora, que as organizações da classe burguesa, como as organizações não-governamentais (ONGs), as entidades filantrópicas, fundações empresariais, com sua aparente desvinculação ou neutralidade de qualquer aspecto ou papel político, agem como prestadoras de serviços sociais. E o desmascaramento da confluência harmoniosa entre as organizações da sociedade civil se dá pela marginalização ou criminalização dos movimentos sociais populares, organizados pela classe trabalhadora. Assim, nas reivindicações da classe trabalhadora na defesa da democracia, da cidadania, dos direitos humanos, o maior beneficiário é o modo de produção capitalista. Portanto, o Estado capitalista, como efetivo instrumento de dominação e manutenção dos interesses da burguesia e de dominação sobre a classe trabalhadora não está em contradição com a sociedade civil, visto que, mesmo sendo classista, não exclui totalmente a classe trabalhadora dos direitos humanos, do exercício da cidadania, da emancipação política.

## PNE 2014 -2024: disputas, contradições e desafios históricos

O PNE 2014-2024, sua elaboração, aprovação e implementação faz parte de uma histórica disputa política entre a classe trabalhadora, especificamente os trabalhadores da educação,

organizados nos movimentos sociais, sindicais e populares, e a classe capitalista, nos seus diversos setores privados de bases empresariais, religiosas, políticas. Tal disputa dá o tom dos desdobramentos, avanços ou retrocessos nas políticas públicas educacionais, tais como as diretrizes para a superação das desigualdades educacionais, promoção da qualidade educacional, valorização dos profissionais da educação, promoção da gestão democrática, o respeito aos direitos humanos, à diversidade, sustentabilidade ambiental e o investimento na educação.

Todas essas questões trazem consigo um campo de disputa de projetos e concepções de sociedade. O enfrentamento se dá explicitamente entre a defesa de uma educação pública universal, gratuita, de qualidade, laica e os interesses privados da educação mercadológica, de lucro para o capital. Ou seja, duas questões fundamentais explicitam tais enfrentamentos, ou seja, a concepção e orientação de política de Estado e sua relação entre público e privado, e o conceito de qualidade, fundado na avaliação de resultados por meio de provas padronizadas, quantitativas, fundadas na meritocracia.

Além das questões acima, outros embates e pontos de tensão se dão entre a necessidade de relacionar a desigualdade educacional à desigualdade social, às questões de diversidade, étnico-raciais, de orientação sexual e de gênero, questões que envolveram no debate grupos religiosos de diferentes denominações com seus lobbies o que levou tais questões a serem consideradas, no texto final do PNE, numa perspectiva generalista, indicadas apenas como promoção do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental.

Nas sociedades de classes, a educação e seus fundamentos diferem segundo as classes, porque

os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes [...]. A classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante[...] a classe que dispõe dos meios de produção material dispõe também dos meios de produção intelectual (MARX; ENGELS, 2002, p. 48).

Por isso, no modo de produção capitalista, dividida em classes antagônicas, não há possibilidade da universalização da educação, assim como da emancipação humana. Nesse sentido, o PNE 2014-2024 apresenta a questão educacional, suas diretrizes, metas e estratégias para o conjunto da sociedade, não a considerando como sociedade de classes, assim como não faz qualquer referência na contradição entre capital e trabalho. Assim sendo, por um lado fica explícita a função da educação para a sociedade capitalista como instrumento de formação de força de trabalho para a produção,

mas, por outro lado, a educação apresenta-se como mediadora dos conhecimentos construídos e acumulados historicamente pela humanidade (SAVIANI, 2008) e, portanto, mecanismo de inserção da classe trabalhadora para ampliação do saber.

O conflito básico capital-trabalho coexiste em todas as relações sociais e perpassa, portanto, a prática educativa em seu conjunto. A relação de produção e utilização do saber revela-se, então, como uma relação de classes. O que a sociedade do capital busca é estabelecer um determinado nível de escolarização e um determinado tipo de educação ou treinamento, nível que varia historicamente de acordo com as mudanças dos meios e instrumentos de produção. Esse nível, necessário à funcionalidade do capital, é historicamente problemático ao capital na medida em que, por mais que o capital queira expropriar o trabalhador do saber, não consegue de todo, de vez que a origem deste saber é algo intrínseco ao trabalhador e à sua classe. (FRIGOTTO, 2006, p. 27).

O PNE 2014-2024 foi objeto de discussão de diversos segmentos, com visões e interesses bastante diferentes, bem como, propostas distintas e conflitantes entre si, cada segmento objetivando garantir seus próprios interesses. Por um lado, há um claro movimento com interesses privatistas, representado, por exemplo, por setores empresariais e, por outro lado, movimentos sociais e entidades representativas dos segmentos da comunidade educacional buscando, na luta de forças, defender a educação pública. Em relação a isso, o Plano deixou a desejar em vários sentidos, segundo Saviani (2014, p. 232): “[...] começando pela concepção de fundo que, em lugar de seguir uma orientação de política de Estado, sob um caráter eminentemente público, traz a marca preocupante da promiscuidade com os interesses privados [...]”.

A questão central dessa discussão é a privatização da educação. A construção de uma educação pública, gratuita, laica, universal e de qualidade tem sofrido, ao longo da história brasileira, constantes ataques, capitaneados pelos interesses diversos de grupos sociais, corporações, da elite burguesa, da classe capitalista. Nos últimos tempos, atendendo aos interesses explícitos do mercado capitalista, os governos, nos seus diversos níveis, vêm favorecendo ou servindo ainda mais setores privados, aclamados como mais eficientes, ideologia largamente difundida pelos meios de comunicação.

A questão da educação pública no Brasil, especificamente a partir da década de 1960, quando foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 4.024, 20 de dezembro de 1961, tem seu histórico de luta, de confronto, entre os interesses privados e os interesses públicos. Nesse contexto, estava posto o confronto entre os defensores de que o ensino público deveria ser

direcionado mais pela cultura familiar do que pelo monopólio estatal do ensino.

Na década de 1990, por ocasião da elaboração da segunda LDB, nº 9.394, aprovada em 20 de dezembro de 1996, e do Plano Nacional de Educação (PNE), que entrou em vigor em 10 de janeiro de 2001, o embate se deu entre uma política educacional seguindo os ditames da orientação neoliberal, chamado “projeto do governo” e as propostas de um projeto chamado “projeto da sociedade”, que defendia maior atenção à educação pública, como por exemplo, o aumento de financiamento da educação.

Nos tempos mais recentes, a discussão sobre o atual PNE teve, além dos enfrentamentos historicamente postos, a influência efetiva de grandes grupos empresariais, presentes nos diversos setores da economia, da política, nos diversos espaços educacionais.

Não será fácil seguir o caminho da defesa da educação pública de qualidade acessível a toda a população brasileira, pois a força do privado traduzida na ênfase nos mecanismos de mercado vem contaminando crescentemente a própria esfera pública. É assim que o movimento dos empresários vem ocupando espaços nas redes públicas via Undime e Consed, nos Conselhos de Educação e no próprio aparelho de Estado, como o ilustram as ações do Movimento “Todos pela Educação”. É assim também que grande parte das redes públicas, em especial as municipais, vem dispensando os livros didáticos distribuídos gratuitamente pelo MEC e adquirindo os ditos “sistemas de ensino” como “Sistema COC”, “Sistema Objetivo”, “Sistema Positivo”, “Sistema Uno”, “Sistema Anglo” etc. com o argumento de que tais “sistemas” lhes permitem aumentar um pontinho nas avaliações do IDEB, o que até se entende: esses autodenominados “sistemas” têm know-how em adestrar para a realização de provas. É assim, ainda, que os recursos públicos da educação vêm sendo utilizados para convênios com entidades privadas, em especial no caso das creches (SAVIANI, 2014, p. 105, grifos do autor).

Esse processo tem estado presente na legislação educacional brasileira desde a década de 1930, mas tornou-se ainda mais marcante nos anos de 1990, quando os governos neoliberais, em vários níveis, implementaram diferentes políticas de privatizações na educação, sem tocarem em questões estruturais de exclusão da população e tornando a educação uma mercadoria lucrativa. Esse processo, denominado como “racionalidades” históricas que acompanhou a legislação da educacional brasileira, especificamente os planos nacionais de educação, assim resumido:

Na década de 1930 o conceito de plano assumiu o sentido de introdução da racionalidade científica na educação; no Estado Novo, metamorfoseou-se em instrumento destinado a revestir de racionalidade o controle político-ideológico exercido pela política educacional; com a LDB de 1961, converteu-se em instrumento de viabilização da racionalidade distributiva dos recursos

educacionais; no regime militar, caracterizou-se como instrumento de introdução da racionalidade tecnocrática na educação; na “Nova República”, sua marca foi o democratismo com o que a ideia de introduzir, pelo plano, uma espécie de racionalidade democrática se revestiu de ambiguidade; finalmente, na era FHC, o plano se transmutou em instrumento de introdução da racionalidade financeira na educação (SAVIANI, 2010, p. 391- grifo do autor.).

No atual contexto da educação brasileira, especificamente na aprovação do atual PNE, ficou explícito o interesse do setor empresarial pela educação, não somente como bem de consumo, para como bem de produção. Daí a intervenção direta no campo educacional influenciando as políticas e ocupando diversos espaços no mundo educacional tanto em níveis da sociedade civil quanto dos governos. Como diz Saviani (ANPED, 2014).

Ora, como estamos numa sociedade baseada na propriedade privada dos meios de produção em que os interesses dos proprietários dos meios de produção são antagônicos aos interesses dos donos da força de trabalho, é óbvio que a educação que interessa ao empresariado não é aquela que interessa à imensa maioria da população brasileira constituída pelos trabalhadores.

Assim, a educação pública está em um avançado processo de privatização, dentro de um pacote de desmonte de políticas públicas sociais, pressionada pelos interesses do mercado, do capital. O resultado é a precarização do acesso e qualidade da educação, o aumento da desigualdade social. As últimas investidas se deram por meio da promulgação da Emenda à Constituição 95 (oriunda da PEC 241-55/2016), o chamado “Ajuste fiscal”; a Medida Provisória (MP) Nº 746/16, transformada em Lei Nº 13.415/17 (Reforma do Ensino Médio); o Projeto de Lei (PL) Nº 4.486/16, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que altera no Plano Nacional de Educação – PNE; e depois vem o Projeto de Lei (PL) Nº 867/2015, que trata da Escola Sem Partindo; e assim, por diante.

A Lei Nº 13.415/17 que reformula o Ensino Médio da educação brasileira inscreve-se no contexto de privatização da educação, pois toma como base, e ao mesmo tempo aprofunda o desmonte da educação pública e a apropriação de recursos públicos por setores privados em prol do lucro e de uma orientação político-pedagógica da educação alinhada com os interesses de mercado. Tal medida está alinhada com a Emenda à Constituição 95, aprovada e promulgada em dezembro de 2016, que estabelece um novo regime tributário, também chamada de “Teto de Gastos Públicos”, e determina que nenhum investimento em áreas sociais poderá exceder o reajuste inflacionário por 20 anos. Está em risco o investimento de novos recursos na construção e melhorias de escolas, pré-

escolas, creches, universidades públicas, os estabelecimentos de ensino básico ou as carreiras dos profissionais da educação, mesmo se as verbas para o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação Básica (Fundeb) não ficam sujeitas ao teto. Pela nova lei, a educação ficará com 18% da arrecadação de impostos em 2017, e a partir de 2018, passará a seguir o critério da inflação (IPCA).

O resultado de tudo isso é a precarização das redes de educação pública, alargando o caminho para alianças público-privadas, ou seja, induzindo a privatização e conseqüentemente inibindo ainda mais a promoção de pensamento crítico, a gestão democrática e controle público sobre as políticas, assim como a desvalorização da profissão e formação docente, acentuando o dualismo educação técnica e educação política. No fundo a concepção mercantil de educação vai tomando o investimento da escola, a gestão, o material didático, currículo, o método de ensino-aprendizagem.

## Educação, união e organização da classe trabalhadora

E nessa real contradição, em que a classe dominante, para manter o *status quo*, a ampliação do seu poder, usa suas estratégias possíveis, dentre elas, a educação formal, apropriada como instrumento de seus interesses de classe. Daí a concepção de educação no modo de produção capitalista.

Na concepção marxista, a educação é inerente ao processo de desenvolvimento humano. A escola, por sua vez, surge no contexto das sociedades de classes, como privilégio das elites. Sua expansão para o povo se dá nos limites da formação de mão de obra e da difusão dos valores dominantes, de acordo com os interesses dos proprietários dos meios de produção. Porém, como espaço de luta de classes, reflete as relações conflituosas entre dominantes e dominados e a luta incessante dos trabalhadores contra a exploração e a opressão (SAVIANI, 2011, p. 8-9).

O PNE 2014-2024, elaborado no contexto de produção e reprodução do modo de produção capitalista, não desvela os interesses de classe em relação à educação formal, como um privilégio da burguesia, para atender seus interesses de classe dominante, enquanto sua “universalização” à classe trabalhadora está voltada à preparação para o trabalho, trabalho alienado, necessário para a consolidação e expansão do capitalismo. É diante do estado atual de coisas, na dinâmica do próprio desenvolvimento histórico do modo de produção capitalista que, além de criar e se sustentar a exploração nas mais diversas formas, produz também a classe trabalhadora, que possibilita a tomada de consciência de sua situação explorada, alienada, a indignação, reação diante de tal situação:

É preciso tornar a pressão ainda maior, tornando-a pública [...]. É preciso ensinar o povo a se inquietar diante de si mesmo, a fim de nele incutir coragem (MARX, 2010b, p. 148).

É a consciência da efetiva condição de classe explorada que põe em movimento a crítica e superação do modo de produção capitalista e a possibilidade de construção da nova sociedade. O modo de produção capitalista produz um conflito crescente e o aprofundamento das contradições sociais entre os dois polos sociais fundamentais. De um lado, o número cada vez menor de grandes capitalistas que usurpam e monopolizam as vantagens do processo de produção e de apropriação dos bens produzidos e, do outro lado, a extensão da degradação, da exploração da classe trabalhadora. Quer dizer, o capitalismo produz igualmente a desumanização e a revolta e indignação contra si. Será pela educação, união e organização que a classe trabalhadora se transformará de uma classe oprimida e explorada, em uma classe consciente de sua força, de seu ser e de sua missão histórico-social, capaz de produzir a transformação radical na sociedade. Daí que, só com o interesse de classe que a transformação será possível:

Com a diminuição constante do número de magnatas do capital, que usurpam e monopolizam todas as vantagens desse processo de transformação, aumenta a massa da miséria, da opressão, da servidão, da degeneração, da exploração, mas também a revolta da classe trabalhadora, que, cada vez mais numerosa, é instruída, unida e organizada pelo próprio mecanismo do processo de produção capitalista [...]. Soa a hora derradeira da propriedade privada capitalista, e os expropriadores são expropriados (MARX, 2013, p. 832).

Nesse sentido, a classe trabalhadora não é ontologicamente a encarnação da miséria humana, mas está nesta condição por uma determinação histórica e social. Sua autoemancipação se constrói a partir da tomada de consciência das condições estruturais que criaram sua situação de classe explorada. Daí a necessidade de superar uma “consciência espontânea” por uma “consciência reflexiva”.

Os proletários só podem subverter a ordem econômica e social que os aliena mediante uma práxis altamente consciente, reflexiva. Daí a necessidade de dotar o movimento operário de uma consciência de sua missão histórica, de suas finalidades, da estrutura social capitalista e da lei que a rege, assim como das condições e possibilidades objetivas de sua emancipação ao chegar a determinada fase o desenvolvimento histórico-social. O proletariado só pode libertar-se adquirindo consciência de sua alienação, bem como da necessidade de desenvolver uma práxis revolucionária para eliminá-la (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 2007, p. 295).

Por isso, a consciência de classe é o engendramento e a materialização da educação, união e organização da classe trabalhadora, tantas vezes recordada por Marx, Engels, Lenin e a tradição marxista, como teoria social ou prática revolucionária.

É verdade que, no seu movimento econômico, a propriedade privada se encaminha por si mesmo para a sua própria dissolução; mas fá-lo unicamente através de uma evolução independente dela [...]: só se consegue engendrando o proletariado *enquanto* proletariado, a miséria consciente da sua miséria moral e física, consciente da sua desumanidade e, portanto, como desumanização que se supera a si mesma. O proletariado executa a sentença que a propriedade privada pronuncia contra si mesma, ao engendrar o proletariado [...] ao engendrar a riqueza de outrem e a sua própria miséria (MARX; ENGELS, 1976, p. 54, grifo dos autores).

A consciência de sua situação concreta explorada e a sublevação contra ela é que leva os trabalhadores a descobrirem por si mesmos, que tal situação não se configura na sua fraqueza, mas que tal situação está ligada diretamente ao modo de produção capitalista. Daí a necessidade de não redução da classe trabalhadora a um papel de passividade, de obediência e de confiança na benevolência de forças externas a si, de quem quer que seja. Daí a não aceitação a qualquer tipo de reformismos, de concessões externas e nem como um grito de protesto de indivíduos isolados, mas da expressão da classe trabalhadora que sabe de suas condições de vida, se rebela contra ela e luta pela superação do estado atual de coisas.

Obriga-a diretamente a revoltar-se contra tal inumanidade; é por isso que o proletariado pode e deve libertar-se a si mesmo. Ora, ele não se pode libertar sem abolir as suas próprias condições de vida. Não pode abolir as suas próprias condições de vida sem abolir *todas* as condições de vida inumanas da sociedade atual, o que resume a sua própria situação. Não é em vão que ele passe pela rude, mas fortificante escola *do trabalho* [...]. O seu fim e sua ação histórica são-lhe traçados de modo tangível e irrevogável pela sua própria situação e por toda a organização da sociedade burguesa atual (MARX; ENGELS, 1976, p. 54-55, grifos dos autores).

Por isso, é diante das contradições internas do modo de produção capitalista que a classe trabalhadora, educada, unida e organizada, não tem que esperar sua libertação de uma força externa, por ser a classe que mais sofre, mas que pode e deve libertar-se a si mesma, na condição de sujeito consciente da sua própria história. Para que haja possibilidade de sua autoemancipação, ao lado da consciência da sua situação desumanizada, é necessário que a classe trabalhadora tenha acesso aos bens materiais e culturais produzidos ao longo do desenvolvimento da humanidade.

Esta *'alienação'* – para que a nossa exposição seja compreendida pelos filósofos -, naturalmente, só pode ser superada sob duas condições *práticas*. Para que ela se torne um poder *'insuportável'*, isto é, um poder contra o qual se faça a revolução, é necessário que ela tenha feito da massa da humanidade uma massa totalmente *'privada de propriedade'*, que se ache ao mesmo tempo em contradição com um mundo de riqueza e de cultura realmente existente, ambos pressupondo um grande aumento de força produtiva, isto é, um estágio elevado de seu desenvolvimento (MARX; ENGELS, 2002, p. 30-31, grifos dos autores).

A existência da classe trabalhadora, desta massa totalmente privada de propriedade, em contradição com um mundo de riqueza produzida, são as condições históricas fundamentais para a superação da sua situação de exploração, de rebelião contra ela e a criação de uma nova sociedade. É a luta entre a classe proprietária dos meios de produção e a classe trabalhadora, com sua situação e interesses antagônicos, pois, enquanto a primeira tem necessidade de produzir e viver da exploração, a classe trabalhadora, desenvolvida no seio do próprio capitalismo, tem a necessidade da luta revolucionária pela superação da sua exploração e da superação das classes sociais.

Uma ampla transformação dos homens se faz necessária para a criação em massa dessa consciência comunista, como também para levar a bom termo a própria coisa; ora, tal transformação só se pode operar por um movimento prático, por uma *revolução*; esta revolução não se faz somente necessária, portanto, só por ser o único meio de derrubar a classe *dominante*, ela é igualmente necessária porque somente uma revolução permitirá que a classe *que derruba a outra* varra toda a podridão do velho sistema e se torne apta a fundar a sociedade sobre bases novas (MARX; ENGELS, 2002, p. 86, grifos dos autores).

A necessidade da consciência e praxis revolucionária se justifica porque só mediante isto é possível a transformação social, livre dessa *"imundície"*, *"podridão do velho sistema"*, a supressão das relações de produção capitalistas. Daí o porquê do entusiasmo de Marx e Engels com a educação, união e organização dos trabalhadores, condições necessárias para a práxis revolucionária.

## Considerações Finais

Consideramos que as políticas públicas educacionais, especificamente o PNE 2014-2024, enfrentam desafios econômicos, políticos, ideológicos, que têm levado à precarização da educação brasileira. Daí a necessidade de ter conhecimento da realidade, dos interesses de classe, mediante a educação, união e organização da classe trabalhadora, pensamento e prática tão presentes em Marx e na tradição marxista.

Para vencer a resistência da classe dominante *só há um* meio: encontrar, educar e organizar para a luta, na própria sociedade que nos rodeia, às forças que podem e, por sua situação social, *devem* formar a força capaz de varrer o velho e criar o novo (LENIN, s/d, p. 4).

Assim, não é o PNE 2014-2024, que nasceu do enfrentamento das forças sociais entre trabalhadores e capitalistas, que fará com que haja a efetivação de políticas educacionais, mas da continuidade da mobilização, pressão da classe trabalhadora, no movimento das mudanças econômicas, políticas. Nesse contexto, a luta em defesa da educação pública, universal e de qualidade tem como antagonista a classe capitalista e seus interesses mercadológicos, do capital, buscando sobrepor e transformar essa ordem social que é incapaz de dar resposta aos problemas gerais e educacionais da grande maioria da população brasileira.

Em uma sociedade dividida em classes sociais, na exploração do trabalho, na propriedade privada dos meios de produção, as políticas públicas têm sua atuação focada em necessidades básicas, nas carências emergenciais, mas sem a pretensão de alterar as condições reais que as produzem. Assim, a cidadania, os direitos humanos, a emancipação política, a igualdade jurídica são formas pelas quais os governos impõem sua visão de mundo, seu projeto de dominação, como se fossem naturais, universais, escondendo assim as cisões, contradições, interesses e lutas de projetos, de interesses de classes.

A educação, união e organização da classe trabalhadora, dos setores populares, ocupando os espaços de debates, de deliberações, de controle de políticas públicas, de organismos governamentais e não governamentais, dos fóruns em defesa da educação pública nos níveis nacional, estadual e municipal são passos fundamentais para a mudança do estado atual de coisas. Nessa luta, a bandeira a ser levantada é o direito à educação universal, gratuita, de qualidade, laica, igualitária, sem discriminação. Daí a luta contra a educação capitalista, não somente como uma alternativa, mas como uma necessidade radical de se criar uma nova ordem social, de efetiva emancipação humana.

## Referências

ANPED. **Entrevista com Dermeval Saviani**. Plano Nacional de Educação (PNE). 2014. ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Disponível em: <<http://www.anped.org.br/news/entrevista-com-dermeval-saviani-pne>>. Acesso em: 29 mar. 2017.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação – MEC 20 dez. 1961. Brasília: DF. Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal. 17. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ministério da Educação – MEC – 20 dez. 1996. Brasília: DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 23 maio 2017.

BRASIL. **Lei nº 11.494** de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Câmara dos deputados. Brasília, DF. 20 jun. 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm)>. Acesso em: 10 abr. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.005** de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, Câmara dos deputados. Brasília, DF. 25 jun. 2014. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>>. Acesso em: 2 mar. 2017.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 867**, de 26 mar. 2015. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o "Programa Escola sem Partido". Câmara dos deputados. Brasília: DF. 26 mar. 2015. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=1050668>>. Acesso em: 2 abr. 2017.

BRASIL. **Projeto de Lei nº 746/16** de 29 fev. 2016. Altera a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, Plano Nacional de Educação – PNE. Câmara dos deputados. Brasília, DF. 16 fev. 2016. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2077662>>. Acesso em: 2 abr. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007. Ministério da Educação – MEC. 16 fev. 2017. Brasília: DF. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm)>. Acesso em: 18 maio. 2017.

BELLO, E. Cidadania, alienação e fetichismo constitucional. In: BARRETO LIMA, M. M.'A.; BELLO, E. (Coords.), **Direito e Marxismo**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010. p. 7-33.

DAGNINO, E. ¿Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando?. In: MATO, D. (Coord.). **Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización**. Caracas: FACES, Universidad Central de Venezuela, 2004. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Venezuela/faces-ucv/20120723055520/Dagnino.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. "Concepciones de la ciudadanía en Brasil: proyectos políticos en disputa". In: CHERESKY, I. (Comp.), **Ciudadanía, sociedad civil y participación política**. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2006. p. 387-410.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômica-social e capitalista**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

LENIN, V. I. U. **As três fontes e as três partes constitutivas do Marxismo**. Mar. 1913. Disponível em: <<https://www.marxists.org/portugues/lenin/1913/03/tresfont.htm>>. Acesso em: 29 mar. 2017.

MARX, K. **Sobre a questão judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010a.

\_\_\_\_\_. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2010b.

\_\_\_\_\_. **O Capital**. Livro I. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K.; ENGELS, F. **A sagrada família**. Portugal/Brasil: Presença/Martins Fontes, 1976.

\_\_\_\_\_. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

NUNES, C. O ano de 2016 e a Educação como direito subjetivo e social. **Professor César Nunes: educação afetiva e humanizadora**. Disponível em: <<http://www.profcesarnunes.com.br/2016/02/11/o-ano-de-2016-e-a-educacao-como-direito-subjetivo-e-social/>>. Acesso em: 10 abr. 2016.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. **Filosofia da práxis**. Buenos Aires: CLACSO; São Paulo: Expressão Popular, 2007.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico Crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2008.

\_\_\_\_\_. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. **Revista Brasileira de Educação**. v. 15, n. 44, p. 380-412, maio/ago. 2010.

\_\_\_\_\_. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação**. Campinas: Autores Associados, 2014.

SAVIANI, N. Escola e luta de classes na concepção marxista de educação. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 3, n. 1, p.7-14; fev. 2011.

TONET, I. **Educação contra o capital**. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2016.

Recebido em: 02/08/2017

Aceito em: 11/09/2017