

**UNIVERSIDADE TIRADENTES – UNIT  
PRO-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS - PPGD**

**GIDELMO DOS SANTOS FONSECA**

**A ELITIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: UMA  
ANÁLISE DESDE OS DIREITOS HUMANOS**

Autor: Gidelmo dos Santos Fonseca

Orientador: Dr. Fran Espinoza

Universidade Tiradentes, Brasil

ARACAJU  
Março de 2022

# **A ELITIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: UMA ANÁLISE DESDE OS DIREITOS HUMANOS**

Gidelmo dos Santos Fonseca

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Tiradentes como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Direito, na área de concentração em Direitos Humanos.

Aprovada por:

## **BANCA EXAMINADORA:**



Dr. Fran Espinoza (Orientador(a))



Dr. Marcos Alan Ferreira (Examinador(a) Externo(a) PPGD/UFPB)



Dra. Verônica Teixeira Marques (Examinador(a) Interno(a) PPGD/ UNIT)



**Gidelmo dos Santos Fonseca** - Candidato(a)

UNIVERSIDADE TIRADENTES / CAMPUS ARACAJU FAROLÂNDIA  
Avenida Murilo Dantas, 300, Farolândia, secretaria do bloco F, CEP: 49032-490,  
Fone: 79 3218-2115/ fax: 3218-2200

ARACAJU  
Março de 2022

## FICHA CATALOGRÁFICA

### SIB- Sistema Integrado de Bibliotecas

---

Fonseca, Gidelmo dos Santos

F676e A elitização da educação superior no Brasil: uma análise desde os direitos humanos  
Gidelmo dos Santos Fonseca; orientação [de] Prof. Dr. Fran Espinoza – Aracaju: UNIT,  
2022.

91 f. il ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Universidade Tiradentes, 2022

Inclui bibliografia.

1. Direitos humanos. 2. Direito à educação. 3. Teoria das elites. 4. Isonomia I. Fonseca,  
Gidelmo dos Santos. II. Espinoza, Fran (orient.). III. Universidade Tiradentes. IV.  
Título.

CDU: 37.014.1(81)

---

## AGRADECIMENTOS

Nesses anos de mestrado, de muito estudo, esforço e empenho, gostaria de agradecer a algumas pessoas que me acompanharam e foram fundamentais para a realização de mais este sonho.

Trilhar este caminho só foi possível com o apoio da minha Esposa e companheira de vida Ideltrudes Fonseca, e meu filho Teodoro Fonseca, que nem nasceu, mas já consegue influir nas nossas grandes decisões, quem dedico especialmente este projeto de vida. Vocês são peça fundamental nesta conquista.

Ao meu orientador Fran Espinoza, pela paciência e orientação exemplar que foi pautada por um rigoroso nível científico. Com quem desenvolvi, mesmo nesse contexto de obrigações, uma amizade e carinho imenso. Muito Obrigado!

A meu PAI, pedra fundamental da minha família, pelo apoio e suporte afetivo essencial para a conclusão deste curso.

Aos meus irmãos Jailson, Jacson e Vânia e cunhadas que sempre estiveram ao meu lado incentivando meu crescimento profissional e intelectual.

Por fim, o meu profundo e sentido agradecimento a todas as pessoas que contribuíram para a concretização desta dissertação, estimulando-me intelectual e emocionalmente.

## **RESUMO**

A pesquisa tem como objetivo investigar se o acesso à educação superior tem relativizado a ideia de igualdade preconizada na constituição, em virtude dos privilégios das elites que tem contribuído com o aumento da desigualdade. Assim sendo, questiona-se: de que forma a elitização da educação no Brasil afeta os direitos humanos? Com isso, busca-se trazer à tona a discussão sobre o acesso à educação no nível superior de ensino, a partir do pressuposto de que existe um acesso diferenciado por um grupo que faz parte de uma elite. Discute-se a relação dos direitos humanos com a educação e analisa-se como as elites se projetam para manter-se na estrutura social em posição de comando, ou pelo menos acessando majoritariamente esses postos. A partir desta inferência, evidencia-se a fresta que a desigualdade alcança pela não oportunidade por uma parcela da população. A justificativa para a escolha desse objeto de estudo se dá pelo fato de que o acesso à educação deveria ter o condão de tornar os indivíduos esclarecidos, proporcionando-lhes posições de igualdade no âmbito social. A metodologia da pesquisa abrange o método qualitativo, por meio de uma análise histórico-jurídico-relacional e a dialética jurídica.

**Palavras-chave:** Direitos Humanos; Direito à Educação; Teoria das Elites; Isonomia.

## **ABSTRACT**

The research aims to investigate whether access to higher education has relativized the idea of equality advocated in the Constitution, due to the privileges of the elites that have contributed to the increase in inequality. Therefore, the question is: how does the elitism of education in Brazil affect human rights? With this, we seek to bring up the discussion about access to education at the higher level of education, based on the assumption that there is differentiated access by a group that is part of an elite. The relationship between human rights and education is discussed and how the elites are projected to remain in the social structure in a position of command, or at least accessing these positions mostly. From this inference, the gap that inequality reaches due to the lack of opportunity for a portion of the population is evident. The justification for choosing this object of study is given by the fact that access to education should have the power to make individuals enlightened, providing them with equal positions in the social sphere. The research methodology covers the qualitative method, through a historical-legal-relational analysis and legal dialectic.

**Keywords:** Human Rights; Right to Education; Elite Theory; Isonomy.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

DUDH- declaração universal dos direitos humanos

ECA- estatuto da criança e do adolescente

IBGE- instituto brasileiro de geografia e estatística

IDH- índice de desenvolvimento humano

LDB- lei de diretrizes e bases da educação nacional

OCDE- organização para a cooperação e desenvolvimento econômico

OEA- organização dos estados americanos

ONU- organização das nações unidas

PIDSEC- pacto internacional dos direitos econômicos, sociais e culturais

PISA- programa internacional de avaliação de alunos

UNESCO- organização das nações unidas para a educação a ciência e a cultura

## **LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS E TABELAS**

Gráfico 1 - Execução do Orçamento Público de 2020: composição percentual.

Gráfico 2 - Número médio de anos de estudo da população de 18 a 29 anos de idade – Brasil.

Gráfico 3 - Distribuição da população de 18 a 24 anos, por condição de frequência a escola e etapa de ensino – Brasil.

Gráfico 4 - Evolução dos indicadores de trajetória dos estudantes no curso de ingresso em 2010 Brasil 2010-2019.

Gráfico 5 - Proporção da matrícula no ensino médio em programas vocacionais – 2018.

Gráfico 6 - Docentes, em exercício, na educação superior, por grau de formação Brasil 2009-2019.

Gráfico 7 - Participação da rede privada na matrícula de educação superior de graduação – Brasil 2019.

Gráfico 8 - Percentual da população com educação superior, por faixa etária – 2019.

Gráfico 9 - Números de ingressos e de concluintes, em cursos de graduação para cada 10.000 habitantes, segundo a área geral de curso – OCDE 2012-2019 e Brasil 2012-2019.

Gráfico 10 - Distribuição de percentual da matrícula de graduação países da OCDE (2018) e Brasil (2018)



## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>METODOLOGIA.....</b>	<b>13</b>
<b>2 ACESSO À EDUCAÇÃO E OS FUNDAMENTOS LEGAIS.....</b>	<b>16</b>
2.1 EDUCAÇÃO E CONHECIMENTO.....	17
2.2 A INTERNACIONALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO.....	20
2.3 MARCOS LEGAIS E O ORIENTADOR NO BRASIL.....	22
2.3.1 CONSTITUIÇÃO FEDERAL.....	25
2.3.2 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO E O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE.....	27
2.3.3 O PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS.....	28
2.4 A GÊNESE DA EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE MODERNA.....	29
<b>3 CONCEITOS E ASPECTOS DOS DIREITOS HUMANOS: PRINCÍPIO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA.....</b>	<b>32</b>
3.1 TEMOS UMA SOCIEDADE DIVIDIDA? QUAIS FORÇAS AUMENTAM A DESIGUALDADE?.....	34
3.2 COMPONENTE VITAL AO DESENVOLVIMENTO COM IGUALDADE.....	37
3.3 EDUCAÇÃO COMO FATOR DE CONSTRUÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS.....	39
<b>4 A ELITE E OS DADOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....</b>	<b>43</b>
4.1 A CONJUNTURA HISTÓRICA: A TEORIA CLÁSSICA.....	43
4.2 TEORIA DAS ELITES DEMOCRÁTICA: JOSEPH SCHUMPETER E ROBERT DAHL.....	47
4.3 MARCAS DO ELITISMO NA REPÚBLICA BRASILEIRA.....	50
4.4 A BASE COMUM: A PSICOLOGIA DAS MASSAS.....	54
4.5 ÉTICA DAS IGUALDADES E DOS DIREITOS.....	58
<b>5 A ELITE E OS DADOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....</b>	<b>61</b>
5.1 A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	61

5.2 EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO FATOR DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL ....	64
5.3 ANÁLISE DE DADOS REFERENTE À EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	65
5.4 DADOS DO BRASIL EM COMPARATIVO COM PAÍSES DA OCDE .....	74
5.5 REFLEXOS DO DISCURSO ELITISTA FRENTE AOS DADOS ANALISADOS.....	78
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>87</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>91</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação constitui direito social consagrado na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, cuja concretização é fundamental para o desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade. A pesquisa tem como objetivo investigar se o acesso à educação superior tem relativizado a ideia de igualdade preconizada na constituição, em virtude dos privilégios das elites que tem contribuído com o aumento da desigualdade.

A educação é considerada um direito fundamental e tem relação com a formação dos indivíduos e com caracterização da sociedade como um projeto de desenvolvimento. Isso ocorre tanto pela importância que a mesma desempenha na formação técnica das pessoas para o mercado de trabalho, como pela possibilidade de formar indivíduos que desde os primeiros ensinamentos poderão gerar ideias agregadoras e úteis para a coletividade.

Ademais, até pela própria natureza que a educação desempenha, é imprescindível abordá-la para identificar os rumos da sociedade brasileira. O Brasil ocupa a 84ª posição no Índice de Desenvolvimento Humano (IDH).<sup>1</sup> O IDH que é analisado nos países com base em três fatores: saúde, padrão de vida e educação. No aspecto saúde, o vetor analisado tem como base a expectativa de vida média do cidadão. Já no aspecto padrão de vida, o vetor levado em consideração é a renda bruta *per capita*. No tocante à educação, o vetor relevante é a média de anos de estudos comparados aos anos esperados de escolaridade.

No que diz respeito à economia, o país ocupa a 12ª economia mundial.<sup>2</sup> Quanto à educação, segundo o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), o Brasil ocupa a 68ª posição.<sup>3</sup> No que diz respeito à concentração de renda, foi considerado o segundo país mais desigual do mundo.

No que se refere ao acesso à educação superior entre os jovens de 24 a 35 anos, embora o Brasil tenha melhorado seus dados de modo expressivo, passando de 11% para 21% de jovens com essa etapa de ensino, ainda se encontra bem abaixo no contexto da América Latina, de modo que possui a menor proporção, se comparado à Argentina (40%), Chile (34%), Colômbia (29%) e Costa Rica (28%). Todos estes se encontram abaixo da média dos países integrantes da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)

---

<sup>1</sup> Brasil cai 5 posições e é o 84º no ranking de IDH da ONU em 2019. Disponível em: <https://maceio.7segundos.com.br/noticias/2020/12/15/165840-brasil-cai-5-posicoes-e-e-o-84o-no-ranking-de-idh-da-onu-em-2019>. Acesso em: 25 nov. 2020.

<sup>2</sup> Com queda de 4,1% do PIB, Brasil deixa grupo das dez maiores economias do mundo. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/economia/com-queda-de-41-do-pib-brasil-deixa-grupo-das-dez-maiores-economias-do-mundo-24907324>. Acesso em: 06 mar. 2021.

<sup>3</sup> Disponível em: <https://www.universia.net/br/actualidad/orientacao-academica/o-brasil-ranking-mundial-educaco-1166599.html>. Acesso em: 24 set. 2020.

(44%)”.<sup>4</sup>

Esses dados se mostram contrastantes, tendo em vista as posições que se têm econômica e educacionalmente. No estudo da teoria das elites o pensamento clássico, plasmado por Gaetano Mosca e Vilfredo Pareto utiliza o termo elite com referência às classes dominantes. O pensamento que tem por base as ideias de Karl Marx e Robert Michels, Charles Mills emprega o termo elite como alusão a um grupo que se encontra em posição hierárquica superior na organização social, sendo dotado de poder econômico e político. Robert Dahl, por sua vez, utiliza o termo elite com referência a uma minoria que controla as ações políticas dentro do sistema democrático.

A pesquisa está voltada para a elite econômica, pessoas ou grupos que estão posicionados hierarquicamente, mesmo que em diferentes instituições, com capital financeiro substancial, aqueles que têm capacidade de tomar decisões e ocupar lugares em virtude do aporte financeiro. Na prática, líderes e formadores de opinião. Partindo-se dessa premissa, observa-se que pode existir um fenômeno peculiar na educação brasileira, o acesso majoritário à educação superior por uma camada que é considerada integrante da elite, estrato que ascende socialmente, e até pode melhorar o país nos aspectos econômicos, porém acentua as desigualdades sociais.

Apesar disso, a educação tem tido índices insatisfatórios na dimensão do acesso, além da elevada concentração de renda, o que pressupõe que um grupo social seletivo está acessando a educação superior a partir de uma posição de privilégios. Dessa maneira, investiga-se se o direito à educação tem tomado contornos de insuficiência e seletividade, como uma espécie de anti-direito (LYRA, 2005) desfazendo à ideia de igualdade preconizada na Constituição Federal de 1988 como um dos pilares fundamentais.

Nesse contexto, surge o seguinte questionamento: de que forma a elitização da educação no Brasil afeta os direitos humanos?

O que justifica e impulsiona a discussão é constatar que um grupo social tem acessado a educação superior a partir de uma posição privilegiada (SANTOS, 2018, p. 515). Isso é prejudicial para a proteção do viés social na medida em que esse grupo específico tende a gerar uma grande fresta no arcabouço socioeconômico (BOBBIO, 2004), e estes mostram como as sociedades estão progredindo, regredindo ou até estagnada por fatores de dimensões locais, regionais ou, até mesmo, globais.

Além disso, tendem a provocar concentração de renda, controle de um grupo em

---

<sup>4</sup> PANORAMA DA EDUCAÇÃO: **Destaques do Education at a Glance 2019**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. p. 8.

detrimento de outro (FREIRE, 2013,) que não consegue acessar cargos de comando na República e, na essência, acaba sendo, de certa maneira, massa de manobra de uma parcela da sociedade. Esse fenômeno está relacionado às tensões entre o acesso restrito da educação pelas elites; dificultando o processo de emancipação das camadas com menor poder aquisitivo, ficando fadada a manter-se naquelas condições (ADORNO, 2008), mais ainda, cria no inconsciente dos menos favorecidos que já ocupa um espaço no ensino superior, que se não se comportar de determinada maneira, não é parte, ou pelo menos não tem as características para está ali, conforme bem elenca (HOOKS, 2013 p.238), “Os alunos que não entram na academia dispostos a aceitar sem questionamento os pressupostos e valores acalentados pelas classes privilegiadas tendem a ser silenciados, a ser considerados baderneiros”.

Diante dessa problemática, a pesquisa tem como objetivo geral: Investigar se o acesso à educação superior tem relativizado a ideia de igualdade preconizada na constituição, em virtude dos privilégios das elites. Nessa perspectiva, definiram-se os seguintes objetivos específicos: I) Verificar se o ordenamento jurídico brasileiro contempla satisfatoriamente o direito a educação; II) Identificar a relação entre o direito fundamental à educação e os direitos humanos, a partir da importância para a construção de uma sociedade humanizada; III) Analisar a participação da sociedade a partir do estudo da teoria elitista; IV) verificar a situação quanto ao acesso à educação superior e a relação com o elitismo.

Quanto ao aspecto organizacional, a pesquisa está dividida em quatro capítulos, estruturado da seguinte maneira: No capítulo I, intitulado, acesso a educação e os fundamentos legais, a pesquisa desenvolve de modo não exaustivo, a evolução da educação e em parceria a isso, analisa o arcabouço legal do direito a educação no ordenamento jurídico pátrio, esse capítulo se justifica pela necessidade de, inicialmente compreender como se deu e a importância da educação consolidada em um país, e mais profundamente, entender se o direito a educação está satisfatoriamente garantido legalmente no Brasil, para em seguida verificar se os possíveis problemas se dão por falta de lei para garantir ou se as leis são suficientes, mas o Estado não garantiu satisfatoriamente o cumprimento da lei.

No capítulo II, intitulado, conceitos e aspectos dos direitos humanos: princípio da dignidade da pessoa humana, a pesquisa caminha no sentido de verificar e entender quais fatores tem fortalecido as desigualdades sociais, em comunhão a essa inferência influir se a educação é ferramenta imprescindível à construção de uma sociedade que preza pela igualdade e construção dos direitos humanos.

No capítulo III, intitulado, teoria clássica das elites, a pesquisa busca entender e

refletir a teoria das elites, desde as clássicas obras de Mosca, Pareto, passando por alguns mais contemporâneos, como Schumpeter, Robert Dahl, e autores com influência no elitismo no Brasil, esse caminho se justifica no sentido de entender como caminhou e como os defensores do elitismo compreende a necessidade ou não da existência das elites, e assim inferir se a igualdade e a ética coadunam com a teoria das elites.

No capítulo IV, intitulado, a elite e os dados da educação superior à pesquisa encaminha-se por retratar a situação da educação superior no que atine as características dos que tem acesso a esta; o que justifica a discussão é a necessidade de construir um retrato o mais fidedigno possível da realidade dos frequentadores dessa etapa de ensino e relaciona-los com as bases dos direitos humanos.

## **METODOLOGIA**

A presente dissertação está vinculada à linha de pesquisa 1, intitulada Direitos Humanos na sociedade, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direitos Humanos da Universidade Tiradentes. A análise consiste em investigar se a educação tem sido acessada sobremaneira pela classe de elite, que dispõe de certo grau econômico, social e político; como recorte temporal, adota-se o período de (2010-2020) que é o tempo referente os dados secundários trazidos no último capítulo. Essa proposição verifica com profundidade a supressão ao direito fundamental de acesso à educação, em detrimento de uma parcela da sociedade. Esse fator contribui para descaracterizar o sentido e a real função da educação, além de ser uma afronta aos direitos humanos, o que enseja, na prática, maiores desigualdades socioeconômicas.

O estudo desenvolvido identifica a elite por meio do método posicional, este, segundo (Perissinotto, Codato, 2015, p. 16) “são aqueles indivíduos ou grupos que preenchem as posições formais de mando em uma comunidade (diretorias de grandes empresas, cúpulas do Executivo, posições superiores nas organizações políticas e militares)” essa perspectiva, na pesquisa, tem o condão de trazer o poder financeiro perante a seara educacional, evidenciando que a dinâmica econômica tem intensificado a estratificação social.

A pesquisa utiliza, qualitativamente, já no primeiro capítulo, uma análise histórico-jurídico-relacional, o método considera que uma interpretação, um direito, ou uma prática deve ser considerada em sua inteireza, e não como um acaso ou acidente de grupos isolados, mas como processo que envolve diversos fatores na seara social; isso não significa uma análise de fatores a ponto de tornar inviável a análise, até porque uma análise de um fenômeno isolado dos fatores que o envolve leva a uma conclusão reducionista e mal entendida (HERRERA FLORES, 2009. P.86). Em vista disso, inicia-se pelo decurso dos aspectos históricos do direito à educação. Esmiúçam-se os aspectos legais do direito à educação, com base no ordenamento nacional e internacional. Em seguida, discute-se as relações existentes entre a educação e os direitos humanos, partindo do pressuposto de que a educação constitui ferramenta de proteção do arcabouço humanista, quando o seu real papel e efetivo acesso são concretizados.

No segundo capítulo, o método relacional, que exige a análise dos fatores diretos das questões suscitadas, buscará demonstrar que a afronta ao direito à educação é um ataque direto aos direitos humanos. Nessa parte, o estudo aprofunda de modo específico, a temática dos direitos humanos. Ademais, verifica a maneira pela qual a educação se relaciona com os

direitos humanos.

No terceiro capítulo a pesquisa buscará desenvolver o estudo sobre a temática específica das elites, aprofundando o tema de maneira tal que seja observada a relação das elites com os estratos sociais e como o movimento elitista compreende a ideia de igualdade e diferenças sociais entre os indivíduos que estão em diferentes posições.

Já no último capítulo, por meio de uma proposta de análise de dados secundários. Através da dialética do direito, infere-se questões que tem tomado contornos de anti-direito (LYRA, 2005). Nesse momento dos procedimentos, discute-se a importância da educação superior e a contribuição que esta oferece para a sociedade. Em seguida serão feitas uma coleta e análise de dados dispostos em instituições referentes ao perfil dos alunos que têm acesso à educação superior no Brasil nos últimos 10 anos, em especial, nas instituições públicas, construindo a perspectivas finais da verificação.



## 2 ACESSO À EDUCAÇÃO E OS DIREITOS HUMANOS

Este capítulo trata da regulação do direito à educação, e sua perspectiva de proteção dos direitos humanos. Busca-se investigar as insuficiências do direito à educação no contexto do ensino superior, tendo como pressuposto o fato de que o direito necessita de outras substâncias e aportes jurídicos para servir de instrumento a serviço do desenvolvimento.

Nessa etapa do estudo, a substância nodal está em evidenciar as insuficiências entre a realidade prática e o plano normativo, de maneira que o direito à educação tem se mostrado desgastado em fomentar a capacidade reflexiva de proteção dos direitos humanos. O direito à educação não tem conseguido proporcionar efetividade na garantir de acesso igualitário à etapa superior de ensino. Dessa forma, criam-se obstáculos reais para que os indivíduos sejam capazes de ter uma vida digna no âmbito social. Aliás, a vida digna é traduzida na possibilidade de aquisição de capacidades técnicas para que as pessoas atuem no mercado de trabalho sem acessos privilegiados de grupos sociais em detrimento de outros.

Em 2020, o Brasil foi considerado o segundo país mais desigual do mundo. Essa constatação é prejudicial ao desenvolvimento e na busca pela superação das desigualdades sociais. O dado revela ainda que, embora exista uma preocupação para não haver retrocessos econômicos, há uma ineficiência jurídica na tarefa de garantir acesso igualitário ao gozo de direitos básicos. Essa caminhada desigual evidencia, inclusive, uma democracia sem adjetivo (SANTOS, 2018, p. 510), que apenas complementa direitos humanos, quando deveria fomentar e proteger tais direitos (BOBBIO, 2004).<sup>5</sup>

Essas constatações geram a sensação de que “nunca foi tão grande a discrepância - entre a possibilidade técnica de uma sociedade melhor, mais justa e mais solidária e a sua impossibilidade política. Este tempo paradoxal cria-nos a sensação de estarmos vertiginosamente parados” (SANTOS, 2018, p. 525). Caminha-se por investigar a ineficiência que ocorre no acesso à educação superior, etapa crucial e significativa na qualificação técnica dos indivíduos.

A insuficiência aqui desenhada é a do direito que sequer alcança os indivíduos, ou seja, o ordenamento jurídico marcado por insuficiências que ainda não protegem os indivíduos de maneira satisfatória. Por outro lado, há ainda o direito que alcançou essa tarefa de modo pontual, porém sem transformações efetivas na vida real dos cidadãos. Um direito

---

<sup>5</sup> Há três anos, no simpósio promovido pelo *Institut International de Philosophie* sobre o Fundamento dos Direitos do Homem, tive a oportunidade de dizer ao final de minha comunicação, num tom um pouco peremptório, que o problema grave de nosso tempo, com relação aos direitos do homem, não era mais o de fundamentá-los, e sim o de protegê-los. BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

enviesado por formalidades e precariedades diversas que impedem o aprofundamento democrático e a própria transformação social. Não seria razoável, mesmo no contexto da seara jurídica, pensar um direito que não transforma de forma positiva a vida dos cidadãos, humanamente falando, em especial, quando se aborda a educação, até porque o direito deve servir para a garantia da boa convivência.

Para averiguar essas implicações jurídico-sociais, utiliza-se como aporte o método histórico-jurídico-relacional,<sup>6</sup> tendo em vista que é essencial “Fixar os direitos humanos no espaço onde nos movimentamos (ação), na pluralidade (corporalidade) e no tempo (história) exige uma nova metodologia que abranja esses conceitos em suas mútuas relações consigo mesmos e com os processos sociais em que se acham inseridos” (HERRERA FLORES, 2009, p. 85). Essa correlação cria o dever de que “Nunca deveremos entender os direitos humanos ou qualquer outro objeto de investigação de um modo isolado, mas sempre em relação ao restante dos objetos e fenômenos que se produzem em uma determinada sociedade” (HERRERA FLORES, 2009, p. 85).

Diante disso, as insuficiências e seletividade é a base de constatação que relaciona direitos humanos e educação sob a perspectiva de supressão desses anti-direito. E nesse momento inicial, a verificação do arcabouço histórico e jurídico será o ponto de partida para identificar a intenção legislativa do ordenamento brasileiro na regulação do direito a educação.

## 2.1 EDUCAÇÃO E CONHECIMENTO

A dualidade educação e conhecimento são ferramentas próprias dos indivíduos, cuja análise deve ocorrer de maneira conjunta. De certa maneira, ambas se articulam de forma mútua. O conhecimento é essencial para a verificação do que tem identificado como erros, de combate contra as ilusões e cegueiras que por ventura possam surgir no ambiente social (MORIN, 2000, p. 21). Já a educação desempenha o papel de verificar a origem das cegueiras, ilusões e erros, tudo baseado na ideia de que a educação é ciência, e “como tal, ela

---

<sup>6</sup> “Pesquisar e exercer os direitos humanos a partir das categorias de espaço/ação, pluralidade e tempo exige uma metodologia holística e sobretudo relacional. Cada direito, cada interpretação e cada prática social que esteja relacionada com os direitos não deve ser considerada como resultado casual ou acidental do trabalho de indivíduos ou grupos isolados, mas parte de um processo amplo de relações sociais, políticas, teóricas e produtivas. Isso não significa que toda vez que analisarmos um direito, uma interpretação ou uma ação política a ele dirigida tenhamos de conhecer todas as suas relações, tanto internas quanto externas. Isso conduziria a um efeito paralisante da análise. Em outras palavras, um processo singular somente pode ser entendido completamente nos termos do conjunto social de que faz parte. Uma concepção isolada de um fenômeno só nos conduzirá a mal-entendidos e a uma redução de sua complexidade.” HERRERA FLORES, Joaquín. **A (re)invenção dos direitos humanos**. Tradução de Carlos Roberto Diogo Garcia, Antônio Henrique Graciano Suxbergeer e Jefferson Aparecido Dias. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009. p. 86.

se presta a dar grandeza à existência humana, dignificando-a” (BRASIL, 2013, p. 12).

O conhecimento é uma ferramenta significativa de verificação dos processos de constatação social. A educação, por sua vez, é encarregada de analisar as bases originárias e fomentadoras das soluções possíveis dentro das possibilidades vislumbradas. Em outros termos, a “Educação é um processo que, no caminho, desenvolve e cria possibilidades na vida dos sujeitos” (BRASIL, 2013, p. 16).

Nessa toada, surgem inevitáveis indagações: E quando a educação não consegue ao menos alcançar os indivíduos? Qual o papel da essencialidade racional humana no contexto educacional? A modernidade vivencia dilemas reais. Por um lado, reconhecer como ponto nodal a autodeterminação dos indivíduos, ou seja, ter controle de suas vontades. Por outro, essa mesma autodeterminação é quem põe em voga esse status humano com tanta atrocidade produzida por esses mesmos humanos (REBOUÇAS; COELHO, 2017, p. 22). É isso que ocorre quando a educação somente é proporcionada a apenas uma parte da população. Quando alcança determinados grupos, não é progressista com a dignidade, de modo que os indivíduos se voltam contra seus semelhantes.

O direito à educação que vem carregado de valor é aquele que proporciona a construção de conhecimentos alinhada ao pensamento crítico e, sobretudo, em sintonia com posturas contra hegemônicas, autoritárias e conservadoras que servem de aliados da segregação social. Nessa perspectiva, educação é um direito ressignificado, isto é, a “Educação como direito social humano que articula justiça social e cognitiva” (SANTOS, 2018, p. 515).

O conhecimento se bifurca em dois vieses. Primeiro, um conhecimento-emancipação, no qual o saber está contextualizado e tem posicionamento social-histórico. O segundo é o conhecimento-regulação, responsável por regular conceito, valores e práticas. Esses conhecimentos, embora estejam em constantes tensões, buscam alcançar o bem comum aos semelhantes.

De tal modo, o escopo essencial é o de que a emancipação logre êxito na quebra de barreiras frias da regulação e reafirme a condição humana ativa, capaz de reagir às intempéries da hegemonia. Assim,

[...] essas duas formas de conhecimento se encontram numa tensão dialética é possível que o conhecimento-regulação abra espaços para a emancipação, assim como o conhecimento-emancipação pode também atuar de forma regulatória na vida dos sujeitos, das consciências e dos corpos. E é preciso encontrar alternativas nesse processo. Uma delas é reavaliar o conhecimento-emancipação e conceder-lhe a primazia sobre o conhecimento-regulação (SANTOS, 2018, p. 516).

É possível vislumbrar ainda um arcabouço legal que não privilegia o anti-direito, mas reforça a estrutura legal vigente, de forma que os objetivos insculpidos no texto constitucional sejam satisfeitos. O direito “autêntico e global não pode ser isolado em campos de concentração legislativa, pois indica os princípios e normas libertadores, considerando a lei um simples acidente no processo jurídico, e que pode, ou não, transportar as melhores conquistas” (LYRA, 2005, p. 4).

Além disso, a ordem jurídica não pode ser a ponte de grupos influentes na estrutural social para ascender na seara, consagrando-se a injustiça legal ou, até mesmo, uma injustiça legitimada em termos normativos. O Direito enquanto sistema é um caminho, anexo ao processo histórico, a ponto de se afirmar que “não é uma coisa feita, perfeita e acabada; é aquele vir-a-ser que se enriquece nos movimentos de libertação das classes e grupos ascendentes e que define nas explorações e opressões que o contra-dizem, mas de cujas próprias contradições brotarão as novas conquistas” (LYRA, 2005, p. 56).

O conhecimento precisa está atrelado ao processo normativo, assim como a educação, sobretudo, para que a substância jurídica não esteja corrompida em sua raiz pelo elemento cultural dominante, visto que esta tentará a todo o momento confundir a identidade cultural da massa. Nessa toada, vale mencionar que:

É interessante observar a posição do dominador, seja ele uma pessoa, seja ele um grupo, seja ele uma classe, seja ele uma massa ou, dependendo, seja ele uma nação diante do dominado. A pergunta que se faz é sobre a relação dialética entre espoliadores e espoliados. Uma das características fundamentais do processo de dominação colonialista ou de classe, sexo, tudo misturado, é a necessidade que o dominador tem de invadir culturalmente o dominado. Portanto, a invasão cultural é fundamental porque ela pensa no poder, ou através de métodos violentos, táticos, ora através de métodos cavilosos. O que a invasão cultural pretende, entre outras coisas, é exatamente a destruição, o que felizmente não consegue em termos concretos. É fundamental ao dominador: triturar a identidade cultural do dominado. E quando a gente dá uma olhada para a experiência de países colonizados, inclusive o Brasil, se vê a barbaridade, a disputa, o comportamento do colonizador na África; confusos esses momentos finais como os em que me encontrei constantemente como assessor do governo africano, de um país recém-libertado. Se percebe exatamente, em tudo e em todos, essa presença e essa garra de um governo imperialista, colonialista, de dominação no sentido de esmigalhar a identidade cultural do povo, do grupo, da classe dominada, para que assim facilmente faça a expropriação material dos dominados (FREIRE, 2013, p. 28-29).

Essa é a essência da evidência discutida, trazer um Direito sem a expropriação dos setores dominantes, capaz de servir de instrumento em favor da diminuição das desigualdades

sociais, que protege a dignidade humana de cada indivíduo com base na fraternidade universal, (OLIVEIRA; MARQUES; SANTOS, 2019), e que não perpetua lugares de privilégios ocupados e dominados por elites.

Destarte, a frente normativa carrega o ponto de partida para verificar se está positivada satisfatoriamente e sem a corrupção da substância do direito educacional. Uma vez regulada suficientemente, a educação e o conhecimento tem grande potencial de construir a sociedade desejada, visto que restará apenas ao conhecimento emancipação cumprir seus anseios, quando não há a regulação, fica inviabilizada, por sua vez, a emancipação dos indivíduos.

## **2.2 A INTERNACIONALIZAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO**

O direito à educação é reconhecido como um direito social. Em termos de proteção internacional, tem como marco principal de consolidação o período do pós-segunda guerra mundial, acompanhado, neste momento, pela proteção mais a contento dos direitos humanos. Dentre os marcos internacionais que fundamentam o direito à educação, há destaque para a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) de 1948, a qual garante a instrução gratuita nos graus elementares, consagrando acesso a todos, sem distinção.

O espírito legal incutido na DUDH é a formação dos indivíduos com prioridade na proteção humanista e nas liberdades fundamentais. Esse anseio foi característico do momento pelo qual o mundo passava:

Artigo 26 – 1. Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnica profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito. [...]

1. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

2. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos (ONU, 1948, p. 6).

A Convenção Relativa à Luta Contra a Discriminação no Campo do Ensino, de 1960, traz a definição sobre o entendimento de discriminação<sup>7</sup> no ambiente escolar, além de

---

<sup>7</sup> Para a Convenção Relativa à Luta Contra a discriminação no Campo do Ensino entende-se por discriminação: Artigo 1 Para efeitos da presente Convenção, entende-se por discriminação toda a distinção, exclusão, limitação ou preferência que, com fundamento na raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou qualquer outra

especificar o que se entende por ensino<sup>8</sup>. Além destas definições, a convenção elenca os deveres que cada Estado-parte têm no combate e prevenção a toda forma de discriminação no ambiente de ensino.

O Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) de 1966 reforça o direito à educação como garantia da coletividade. Fomenta maior acesso e facilidade do cidadão ao ensino, assim como reforça a ideia de ensino como base para o desenvolvimento pessoal e social.

Artigo 13 – 1. Os Estados-parte no presente Pacto reconhece o direito de toda pessoa à educação. Concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e a fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais. Concordam ainda que a educação deverá capacitar todas as pessoas a participar efetivamente de uma sociedade livre, favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e entre todos os grupos raciais, étnicos ou religiosos e promover as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

2. Os Estados-parte no presente Pacto reconhecem que, com o objetivo de assegurar o pleno exercício desse direito:[...] (NAÇÕES UNIDAS, 1992)

Já a Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, de 1990, é uma diretriz de fundamentação em âmbito internacional referente à educação. Nesta há preocupação com o saber local, tradicional e cultural, devendo o ensino promover o desenvolvimento.

[...] em termos gerais, a educação que hoje é ministrada apresenta graves deficiências, que se faz necessário torná-la mais relevante e melhorar sua qualidade, e que ela deve estar universalmente disponível; e reconhece que uma educação básica adequada é fundamental para fortalecer os níveis superiores de educação e de ensino, a formação científica e tecnológica e, por conseguinte, para alcançar um desenvolvimento autônomo (UNESCO, 1990).

Parece evidente que os Estados-partes, o que inclui o Brasil, gozam de um apanhado jurídico satisfatório de fundamentação internacional em matéria de direito à educação. Dessa maneira, há a obrigatoriedade de os mesmos empenharem-se em garantir acesso suficiente e satisfação nos compromissos assumido nos tratados internacionais. Podendo, inclusive,

---

opinião, origem nacional ou social, condição econômica ou de nascimento, tenha a finalidade ou efeito de destruir ou alterar a igualdade de tratamento no domínio de educação e, em especial: [...](UNESCO, 1960).

<sup>8</sup> Para a Convenção Relativa à Luta Contra a discriminação no Campo do Ensino entende-se por ensino: “Para efeitos da presente Convenção, a palavra ensino refere-se ao ensino de diversos tipos e graus e compreende o acesso ao ensino, o nível e a sua qualidade e as condições em que é ministrado (UNESCO, 1960).

responder perante os órgãos legais em caso de não cumprimento, ou até mesmo se o cumprimento for bem insatisfatório.

### **2.3 MARCO LEGAL E ORIENTADOR NO BRASIL**

Vigora no ordenamento jurídico pátrio o princípio da proibição do retrocesso em matéria de direitos fundamentais. O aludido princípio preconiza que um direito fundamental, uma vez consagrado, não pode ser objeto de retrocesso. Eventuais modificações só devem ocorrer se for para ampliar o direito fundamental, melhorando-o, até mesmo para que a sociedade possa ter segurança jurídica.

Dessa forma, a perspectiva histórica remonta a importância da vedação ao retrocesso em matéria de direito à educação? Vislumbra-se, a seguir, uma perspectiva histórica não exauriente para denotar a necessidade do cumprimento de tal princípio. A Revolução Francesa de 1789 carrega um apanhado de proteção aos direitos civis e políticos que pode ser observado nas diversas constituições promulgadas pelo mundo. Como consequência, protegeram-se no sistema normativo direito fundamental, período no qual também houve grande influência das ideias iluministas.

Isto ocorre porque naquele momento o panorama revolucionário mudou a relação do povo com os governantes. O povo deixa de ser visto como meros súditos e passa a ser sujeito de direitos, ainda que mínimos. Consagrou-se a legalidade, a soberania da nação, direitos políticos e civis. Toda essa gama de mudança demarca a passagem do Estado Absolutista para o Estado Liberal, e ainda, evidenciam mudanças sociais na relação entre o governante e o povo.

A Revolução Francesa é marcada pela tríade liberdade, igualdade e fraternidade, sendo que a liberdade de pensamento e de opinião leva a sociedade a enxergar a educação como um direito fundamental indispensável à sobrevivência da luta social. É nessa construção que a educação pública para a população ganha força e importância ímpar.

O processo de secularização do Estado, com a laicização do direito, trouxe a reivindicação e a conquista da liberdade de pensamento e de opinião, o que veio a fortalecer a reivindicação do direito fundamental à educação, em especial a educação pública, como obrigação do Estado. Assim, foi a partir dos ideais da Revolução Francesa que o direito à educação foi concebido como um direito fundamental e de responsabilidade do Estado, pautado nos princípios da soberania nacional e da liberdade política (LIMA, 2015, p. 1116).

Embora já se falasse em educação, foi a partir da Revolução Francesa que a

concepção de uma educação pública baseada na universalidade e igualdade foi prevista nas cartas das nações pelo mundo. Dessa forma, começa a ser difundida como um direito fundamental dos povos.

Nesse momento, observou-se um divisor de águas na visão sobre a educação na França. Até aquele momento, a visão era apenas de educação para burgueses. Nesse sentido, nem todos tinham acesso, o que começa a ser de certa maneira mudado e provoca novas inflexões, visto que as formas governamentais iam sofrendo mudanças ao longo desses tempos.

Um período marcante que se aproximou foi a Revolução Industrial. Neste período, a luta estava baseada em garantir educação universal, igualitária, gratuita e obrigatória. A partir de então, surge um novo desafio, haja vista que além de lutar por educação, era preciso formar o cidadão com preparação para enfrentar os desafios, que abrangem a necessidade de qualificá-los para o mercado de trabalho. Esse fator refletiu de modo significativo na educação:

O século 19 foi marcado pela política educacional direcionada às novas necessidades de ordem técnica e profissional, geradas pelas transformações econômicas resultantes da Revolução Industrial. Tanto as condições quanto as exigências da formação do indivíduo sofreram transformações com a Revolução Industrial. Esta apresentou uma nova realidade na relação entre a educação e a sociedade, que levou a profunda reflexão no campo da pedagogia moderna no final do século 19 e início do século 20, tanto na Europa quanto na América. Foram duas novas realidades que, em certos aspectos, passaram a colidir. A primeira era a necessidade de capacitar os indivíduos para o trabalho. A capacitação, antes realizada no próprio local de trabalho, passa a ser feita, em grande parte, na escola, por meio da formação técnico-profissional. A segunda realidade foi a descoberta da psicologia infantil. Essas duas realidades geraram, no campo da educação, exigências pedagógicas divergentes (LIMA, 2015, p. 1119).

Neste período, século XIX, o Brasil necessitava de indústrias e detinha uma educação que privilegiava as classes dominantes, em virtude dos arranjos institucionais vigentes à época. Assim, durante todo o século, havia uma educação desorganizada, desagregadora e, sobretudo, classista.

O século XX foi marcado por um período de guerras que, embora tenham gerado contundentes retrocessos em relação ao respeito aos direitos humanos, levou ao desenvolvimento de mecanismos que se difundiram. Esses mesmos direitos que foram retraídos elevaram a educação pública democrática que teve grande apoio no ocidente, a exemplo do avanço que deu por meio da Constituição de Weimar 1919, na Alemanha. Nesta, tem-se a educação como direito fundamental, o que foi refletido e influenciou outras



constituições em diversos países. Nesse aspecto:

Foi um século de grandes retrocessos em relação à proteção dos direitos fundamentais, mas também de importantes avanços, a partir da sua segunda metade, com a consolidação dos sistemas nacionais e internacionais de proteção dos direitos humanos.

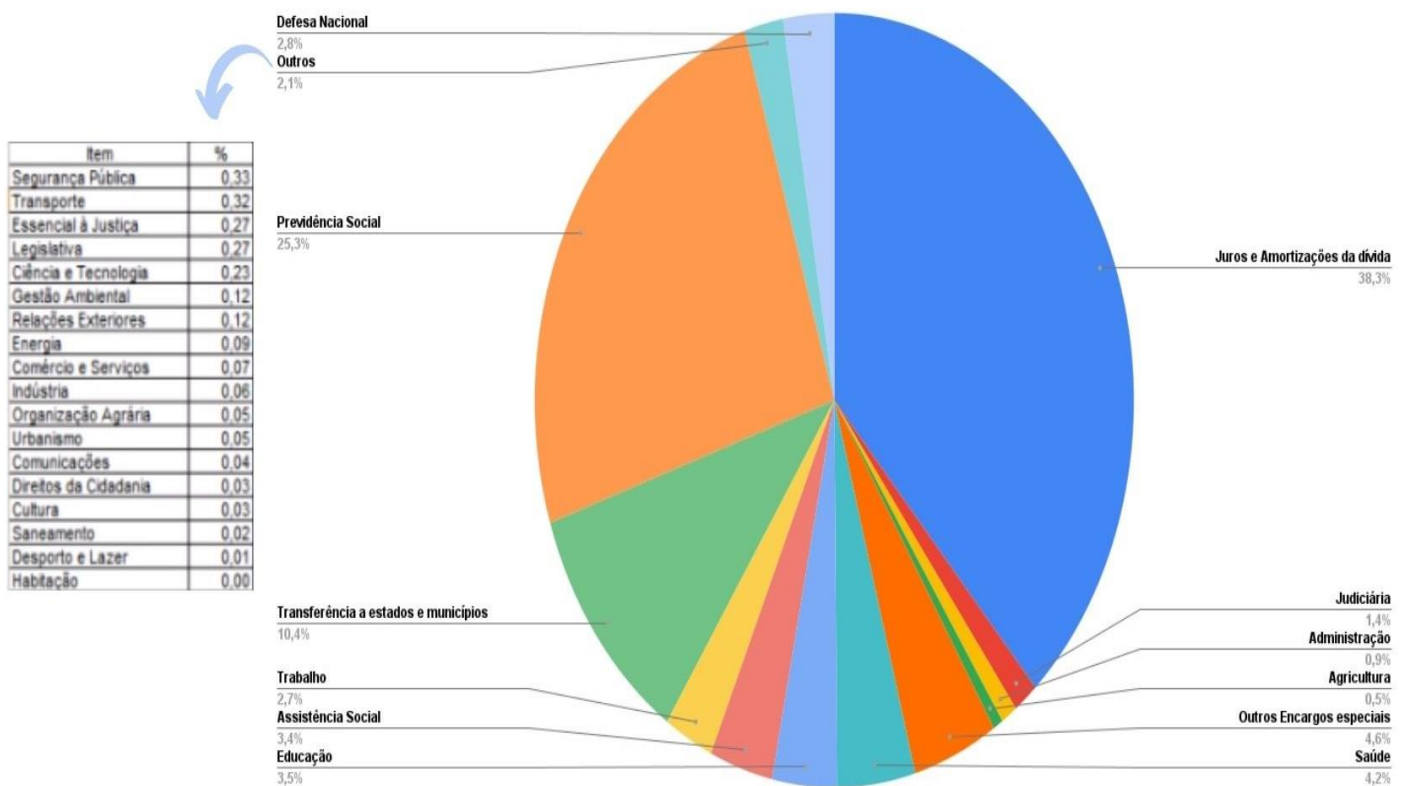
Quanto às conquistas referentes ao direito à educação, o século 20 caracterizou-se pela consolidação da educação pública democrática, em grande parte dos países ocidentais (LIMA, 2015, p. 1125-1126).

Esse traçado histórico, conforme outrora mencionado, não tem a finalidade de exaurir a história do direito à educação. O intuito é mostrar que este foi alçado e é fruto de uma luta histórica que se confunde com a própria evolução das grandes democracias pelo mundo e se tornou um direito essencial aos regimes democráticos.

Assim, em matéria de direitos sociais, o “princípio da proibição do retrocesso social pode ser considerado um desdobramento da segurança jurídica, pois a não observância desse princípio acarreta inevitavelmente, a insegurança jurídica” (VASCONCELLOS, 2015, p. 47).

Para corroborar a imperiosidade da proteção do não retrocesso e a demonstração da proteção contra qualquer argumento que limite a educação, enfatiza-se ainda que o investimento em educação no Brasil está aquém dos países desenvolvidos, nos quais há investimentos de pelo menos 5% do orçamento.

#### **Gráfico 1 - Execução do Orçamento Público de 2020: composição percentual**



**Elaboração própria**

Fonte: AUDITORIA CIDADÃ, 2020.

Dessa maneira, “percebe-se que a conquista dos direitos sociais está estritamente ligada às lutas por um mínimo existencial, condições dignas de trabalho e subsistência; também por isso, a importância de se assegurar esses direitos e vedar qualquer tipo de flexibilização das conquistas adquiridas” (VASCONCELLOS, 2015, p. 55).

Observando que, como em matéria de direitos fundamentais não é permitido retrocesso no ordenamento brasileiro e que o direito a educação mostra-se como um direito fruto de uma conquista ao longo do tempo, não há espaço para qualquer medida no ordenamento que diminua a evolução que ocorreu durante sua trajetória. Evolução notada, inclusive, por meio da evolução legislativa na área específica da educação.

**2.3.1 DIREITO Á EDUCAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL**

Como pode ser observado do traçado histórico, o direito à educação nem sempre foi tratado como direito essencial à sobrevivência da sociedade, mas ao longo do tempo esse entendimento mudou. Hoje, vigora o entendimento de que se trata de direito humano essencial e imprescindível à vida da sociedade e das democracias.

Para observar essa importância, há um longo apanhado de leis que garantem esse direito. Inicialmente, destaca-se a Constituição Federal de 1988, que já no artigo 6º estabelece a educação como um direito social e para demonstrar sua relevância indica como sendo o primeiro do rol, de modo que “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

O título VIII, capítulo III, na seção I, da Carta Maior, versa de modo específico sobre direito à educação. Nesta seção constam 10 artigos, dedicados a delinear a estrutura básica do direito à educação no contexto brasileiro.

O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 deixa claro que a educação é um direito de todos. Elenca ainda como responsável pela sua garantia o Estado e a família, além de atribuir a dupla função de formar os indivíduos para a cidadania e qualificá-lo tecnicamente para o trabalho. Nessa toada, tem-se que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1998).

Além destas peculiaridades, a Carta Magna determina de forma clara que toda a sociedade deve estar engajada na promoção e incentivo da educação, mostrando, inclusive, um direito que deve<sup>9</sup> ter um olhar fraterno<sup>10</sup> quando da sua garantia. Depois de tratá-lo como direito social e afirmar que é dever do Estado e da família sua garantia, elenca-se no artigo 206 quais princípios devem se fundar a educação. Como eixos axiológicos de orientação, há

---

<sup>9</sup> O dever fraterno aqui pensado é o que bem descreve Clara Cardoso Machado Jaborandy, ao afirmar que “Trata-se, em verdade, de um dever com caráter eminentemente ético ou moral, pois depende da consciência e vontade de cada indivíduo” (JABORANDY, 2016, p. 131).

<sup>10</sup> A fraternidade inferida é a que se reveste de categoria jurídica. Conforme temos na lição de Clara Machado: “[...] fraternidade é princípio fundamental introduzido de maneira expressa ou implícita no texto constitucional que atua como vetor interpretativo na construção de significado de outros enunciados, além de fomentar no indivíduo o reconhecimento da dignidade humana e realizar o princípio da responsabilidade no âmbito estatal, individual e coletivo. Além disso, o princípio da fraternidade é fonte direta de direitos e deveres transindividuais na medida em que constitui fundamento jurídico-normativo de tais direitos. Assim, direitos fundamentais transindividuais que não estejam expressamente enumerados na Constituição serão protegidos em razão da fraternidade. Cite-se como exemplo o direito à paz. Ainda que o referido direito não estivesse previsto na Constituição brasileira, o princípio da fraternidade seria fonte deste direito legitimando sua proteção” (JABORANDY, 2016, p. 71).

destaque para a igualdade de condições, liberdade, pluralismo de ideias, gratuidade, valorização dos profissionais.

Em termos básicos, o rol de princípios norteadores não é taxativo. A partir disso, o texto constitucional, enquanto norma que se encontra no topo da pirâmide legal, vai estruturando como deverá os demais entes da federação organizar o arcabouço educacional, seja em qual etapa de ensino for. Esse modelo estrutural de organização é de suma importância, visto que se trata de um direito cuja competência cabe a todos os entes federativos.

Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:

[...]

V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação;

Art. 24. Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre:

[...]

IX - educação, cultura, ensino, desporto, ciência, tecnologia, pesquisa, desenvolvimento e inovação; (BRASIL, 1988)

Dessa forma, a Constituição Federal de 1988, com toda a preocupação que evidencia, deixa claro o anseio para garantir o acesso dos cidadãos à educação como processo de fortalecimento da democracia, seja pela formação dos indivíduos, seja também com a qualificação para o mercado de trabalho. Nessa perspectiva, a norma constitucional protege o cidadão contra as investidas da seletividade e das ineficiências.

A proteção do direito a educação tem uma relação direta com um objeto que o Brasil consagrou que é a erradicação da pobreza e marginalização, e a redução das desigualdades sociais e regionais, além deste objetivo, taxativamente consagrado, existe a intenção na construção de uma sociedade livre, justa e solidaria, e não há como conseguir tais objetivos sem um aumento do patamar educacional, essa é a inteligência evidente do texto constitucional.

### **2.3.2 A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO E O ESTATUTO DA CRIANÇA E ADOLESCENTE.**

A Lei nº 9.394/1996 estabelece as diretrizes e base da educação nacional. O instrumento normativo é responsável por sistematizar a organização do sistema de ensino. O direito à educação, como dito, é responsabilidade de todos os entes da Federação. Cabe à União definir as normas gerais, que neste caso é regulamentada pela própria Lei de Diretrizes

e Bases da Educação Nacional (LDB).

No artigo 1º, a lei consagra o entendimento que deve ser aplicado pelos demais entes. Sobre a ideia de ensino, “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

Além disso, nos termos do artigo 2º, todo o sistema de ensino deve estar baseado “[...] nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996). Para além desse aspecto, trata das modalidades e níveis de ensino, da área dos profissionais e suas formações, da distribuição de recursos, da educação dos povos indígenas, dos calendários escolares e, também, de incentivo às novas modalidades.

Outro instrumento legal de importância significativa é a Lei nº 8.069/1990, conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Nesta há o objetivo claro de proteger crianças e adolescentes, além de afirmar direitos básicos destes, a exemplo da educação. A respeito disto, vaticina o artigo 53 que “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...]” (BRASIL, 1990).

Ainda nesse sentido, no processo educacional, consoante o artigo 58 do ECA, deve-se respeitar “[...] os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social da criança e do adolescente, garantindo-se a estes a liberdade da criação e o acesso às fontes de cultura (BRASIL, 1990).

A LDB e o ECA, em matéria de direito educacional representa a execução do que prega a constituição, a essas leis foi dada a atribuição e meios para definir o exercício da educação, essas leis com a incumbência de sempre ter atenção ao princípio da proteção integral das crianças, com a percepção sempre de criança/adolescente é pessoa em desenvolvimento, merecendo, desta maneira, a construção de ambientes sem discriminação, longe de preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, garantindo um desenvolvimento com base na igualdade social.

### **2.3.3 O PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS**

Um ponto relevante e que tem conexão com a ideia humanista abordada na pesquisa é o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, que foi idealizado em 2006, com amplo processo participativo de vários setores da sociedade na sua elaboração. O plano foi

concebido em concordância com o plano mundial de ação para a educação e direitos humanos da Organização das Nações Unidas (ONU).

Nesse contexto, a educação humanista constitui um dos eixos orientadores do direito à educação. O plano possui, dentre outros, os seguintes objetivos:

- a) destacar o papel estratégico da educação em direitos humanos para o fortalecimento do Estado Democrático de Direito;
- b) enfatizar o papel dos direitos humanos na construção de uma sociedade justa, equitativa e democrática; [...]
- d) contribuir para a efetivação dos compromissos internacionais e nacionais com a educação em direitos humanos;
- e) estimular a cooperação nacional e internacional na implementação de ações de educação em direitos humanos; [...]
- g) avançar nas ações e propostas do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) no que se refere às questões da educação em direitos humanos;
- h) orientar políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos;
- i) estabelecer objetivos, diretrizes e linhas de ações para a elaboração de programas e projetos na área da educação em direitos humanos;
- j) estimular a reflexão, o estudo e a pesquisa voltados para a educação em direitos humanos; [...]
- l) balizar a elaboração, implementação, monitoramento, avaliação e atualização dos Planos de Educação em Direitos Humanos dos estados e municípios;
- m) incentivar formas de acesso às ações de educação em direitos humanos a pessoas com deficiência (BRASIL, 2007).

O plano nacional estabelece atuações programáticas para a educação superior, educação básica, educação não formal e, até mesmo, para a educação dos profissionais da segurança pública e do sistema de justiça (BRASIL, 2007).

As atuações baseiam-se nas seguintes linhas de ação, a saber: desenvolvimento normativo e institucional, produção de informação e conhecimento, realização de parcerias e intercâmbios internacionais, produção e divulgação de materiais, formação e capacitação de profissionais, gestão de programas e projetos e, também, avaliação e monitoramento.

No fundo, o PNEDH busca concentrar esforços em desenvolver a cultura humanista em toda área que o indivíduo possa atuar, para, difundir essa perspectiva a porta de entrada adotada é a da formação, que neste caso é a educação.

## **2.4 A GÊNESE DA EDUCAÇÃO NA SOCIEDADE MODERNA**

A educação desempenha um papel ímpar na construção da sociedade, o que parece uma premissa um tanto quanto unânime. Fator relevante ocorre quando a educação não compre seu desígnio e a sociedade fica à deriva de outros interesses, como o mercado

econômico, a política e outros interesses dispersos.

Observa-se que as sociedades primitivas sempre educavam os indivíduos numa perspectiva de aprendizagem para a sobrevivência cotidiana, mediante uma formação voltada para a resolução de conflitos em comunidade. Essa mesma perspectiva acontecia, por exemplo, na sociedade egípcia.

Na sociedade grega, a escola era pautada por um ócio. Porém, o ócio era baseado na dignidade, estruturado pelo fortalecimento intelectual e da personalidade, tendo como pano de fundo o fortalecimento do espírito de cidadania. A grande preocupação da educação é que no último século, sob a influência da Revolução Industrial, a educação tem sido pensada para produzir. Essa perspectiva está “levando em conta o princípio fundamental da revolução industrial, até hoje estamos preparando nossos alunos como produtos feitos em série, desconsiderando as características individuais de cada um, bem como seus predicados, suas necessidades e seus anseios” (SOARES, 2019, p. 59).

Outro foco desse sistema de ensino atual, baseado na sociedade industrial, é passar uma mensagem de que eles não poderão ser eles mesmos, que não poderão ser sujeitos ativos de suas vidas, fazendo parte de uma engrenagem que não leva em consideração as ações cotidianas, mas apenas a produção em si. Essa forma de ensino, baseada em seguir diretrizes, gera um distanciamento da “realidade do mundo atual, em que a criatividade, a sinergia entre as ideias e a colaboração entre as pessoas tem um papel preponderante, além de revigorar o ensino [...]” (SOARES, 2019, p. 59).

Infere-se que a educação é o vetor orientador do pensamento na sociedade. Quando este vetor se encontra em descompasso, ou seja, quando a educação não estimula o pensamento, a engrenagem entra em conflito. Esse fenômeno é o que se observa, imerso numa tentativa exacerbada de busca pela memorização de processos. Contudo, referida busca não é o anseio das pessoas ou o papel que tem a educação.

O descompasso do ensino é reflexo do modo de produção pensado para a contemporaneidade. Há grande potencial desse processo aumentar com o aumento crescente das novas tecnologias, em um contexto em que tudo está pronto, mecanizado e em grandes volumes. O imperativo é que “não resolvemos nossos problemas pela pura incapacidade de pensar, ocasionados pela simples formação de pessoas, com base em pequenas engrenagens de uma máquina corporativa que não cabe mais em uma sociedade da convergência” (SOARES, 2019, p. 59).

As cidades inteligentes, onde a tecnologia e a produção são marcantes, precisam estar preparadas para responder aos anseios dos indivíduos, ou irá aumentar ainda mais “um

grande medo que habita o inconsciente coletivo desta geração que está no poder: perder o controle” (SOARES, 2019, p. 59). Essa seja talvez a grande gênese que a educação traz aos indivíduos, pensar, repensar e refletir os atos humanos.

Nessa perspectiva, a educação é o embrião do movimento de equilíbrio que a sociedade moderna não pode perder de vista, trazer os indivíduos a pensar o cotidiano no qual todos caibam, seja com as suas diferenças, seja com as semelhanças. As novas tecnologias são um caminho de ida sem volta. Incumbe ao humano à inteligência de não ser sucumbido e passe a ser tratado como meros números.

Ademais, cabe aos indivíduos o equilíbrio na relação com a tecnologia, inclusive, esse equilíbrio é determinante sobre a educação que tem os indivíduos. Tendo em vista que a sociedade caminha para a construção de cidades inteligentes, com apanhando imensurável das novas mídias no comando das ações, essa relação precisa ainda mais está bem resolvida.

Dessa maneira, parece aclarado que o ordenamento jurídico pátrio fundamenta de maneira satisfaria o direito a educação, com leis que vão desde tratados internacionais, constituição federal até leis infraconstitucional, todas com certa lógica e congruência entre elas, não sendo esse o motivo para não ser garantido e empreendido acesso satisfatório a toda a sociedade sem distinção.

“Educação não melhora apenas a vida individual dessas meninas, mas também o país todo – a democracia, economia, estabilidade.”  
YOUSAFZAI, Malala. 2015.



### 3 CONCEITOS E ASPECTOS DOS DIREITOS HUMANOS: PRINCÍPIO DA DIGNIDADE DA PESSOA HUMANA

A proposta aqui desenhada é no sentido de pensar e “propor uma nova perspectiva dos direitos como processos institucionais e sociais que possibilitem a abertura e a consolidação de espaços de luta pela dignidade humana” (HERRERA FLORES, 2009, p. 19). Por vezes, encontram-se conceitos e aspectos dos mais rebuscados para conceituar e fazer compreender a ideia humanista. Tanto é que existe uma ideia de utopia e intangibilidade de tais direitos que parece até uma máxima.

Neste capítulo, busca-se relacionar os direitos humanos com uma educação humanizada, inferindo a relação imbrincada que existe esses dois vetores imprescindíveis, de modo que, o ataque ao direito a educação desemboca no arrefecimento da educação e dos demais direitos, principalmente os sociais.

Longe dessa ideia, propõe-se pensar os direitos humanos como a realização dos desejos que têm os cidadãos. Por vezes, parece também que a Política e a Economia são adversárias desse processo. Ao contrário, esta tem o papel de fazer o alinhamento entre a essência humana e os desejos políticos e econômicos. Assim, é válido salientar que:

Os direitos humanos não são categorias prévias à ação política ou às práticas econômicas. A luta pela dignidade humana é a razão e a consequência da luta pela democracia e pela justiça. Não estamos diante de privilégios, meras declarações de boas intenções ou postulados metafísicos que exponham uma definição da natureza humana isolada das situações vitais. Pelo contrário, os direitos humanos constituem a afirmação da luta do ser humano para ver cumpridos seus desejos e necessidades nos contextos vitais em que está situado (HERRERA FLORES, 2009, p. 19).

Não é tarefa simples entender fundamentos quando se trata de direitos, visto que em todo o momento o relativismo pode ser o terreno que se tem como base, e aquilo que foi tratado como fundamento em determinada situação e perante determinados valores não o será<sup>11</sup>.

Ocorre que existe um consenso que ao se referir a fundamentos dos direitos do homem um ponto unânime é a dignidade da pessoa humana. Tanto é assim que o artigo 1º Declaração Universal dos Direitos do Homem preconiza que todos nascem livres e iguais em dignidade e direitos, de modo que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em

---

<sup>11</sup> Essas ideias foram discutidas pelo autor no seguinte capítulo da obra que segue: FONSECA, Gidelmo dos Santos. A educação humanista como fator de proteção dos direitos humanos. *In*: VEIGA, F. S.; LEVATE, L. G.; GOMES, M. K. (dirs.). **Novos métodos disruptivos no direito**. Porto Belo-Horizonte: Instituto Iberoamericano de Estudos Jurídicos e Escola de Direito Dom Helder, 2020.

dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade” (ONU, 1948).

Ainda sobre a dignidade humana, a Constituição Federal de 1988 consagra a dignidade humana como um dos fundamentos da República Federativa do Brasil. Assim, segundo o artigo 1º, “A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos: III - a dignidade da pessoa humana” (BRASIL, 1988).

O fundamento dos direitos humanos deriva daquilo que é o ser em sua essência. Longe de qualquer ideia secundária, “esse fundamento não é outro, senão o próprio homem, considerado em sua dignidade substancial de pessoa, diante da qual as especificações individuais e grupais são sempre secundárias” (COMPARATO, 1997, p. 7).

Ingo Sarlet, ao idealizar sobre a dignidade humana expõe algumas questões imprescindíveis, que se trata de uma qualidade intrínseca, nata do ser, que deriva dessa qualidade a possibilidade de exigir respeito e cuidado dos outros indivíduos, e dos entes públicos:

[...]qualidade intrínseca e distintiva de cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e corresponsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos (SARLET, 2002, p. 47-48).

A dignidade humana, por sua vez, tem sido alvo de análises que produziram características. Dessa forma, “a antropologia filosófica hodierna vai aos poucos estabelecendo um largo consenso sobre algumas características próprias do homem, a saber, a liberdade como fonte da vida ética, a autoconsciência, a sociabilidade, a historicidade e a unicidade existencial do ser humano” (COMPARATO, 1997, p. 14).

A liberdade é entendida como a expressão da vontade destituída de privação prévia. Sobre isso, a DUDH preceitua no artigo 2º que “Todos os seres humanos podem invocar os direitos e as liberdades proclamados na presente Declaração, sem distinção alguma, nomeadamente de raça, de cor, de sexo, de língua, de religião, de opinião política ou outra, de origem nacional ou social, de fortuna, de nascimento ou de qualquer outra situação [...]” (ONU, 1948). Essa não privação constitui o vetor da autonomia humana, a qual é necessária para a vida em sociedade.

Ainda quanto à liberdade, destaca-se que “são os pressupostos elementares de uma vida humana livre e digna, tanto para o indivíduo como para a comunidade: o indivíduo só é livre e digno numa comunidade livre; a comunidade só é livre se for composta por homens livre e dignos” (BIAGE, 2005). A autoconsciência é o mecanismo que diferencia o homem dos outros animais, sendo que esta “opõe-se ao estado de alienação, que é a negativa da especificidade humana, como enfatizou Feuerbach. Alienado diz-se do homem que é incapaz de exercer sua liberdade e que vive, portanto, em situação de permanente heteronomia” (COMPARATO, 1997, p. 16).

Já a sociabilidade é a característica da vivência do ser. É nesse momento que o indivíduo exerce, de fato, suas virtudes como ser humano, a exemplo do amor, solidariedade e até as agruras humanas e sociais. A historicidade dos direitos humanos, por sua vez, denota que estes são frutos de lutas sociais e, por assim ser, sempre foram conquistados ao longo do tempo. Pode-se, inclusive, vislumbrar a ideia de geração/dimensões dos direitos nesse percurso, além de inferir que estes não são direitos naturais, visto que se assim os fossem, seriam atemporais. No campo dos direitos humanos não é isso que se observa, pois são frutos de lutas e conquistas ao longo da história.

A unicidade é a característica diferenciadora que pode o ser humano evidenciar, “como assinalou Kant, que todo homem tem dignidade, e não um preço, como as coisas. O homem como espécie, e cada homem em sua individualidade, é propriamente insubstituível: não tem equivalente, não pode ser trocado por coisa alguma” (COMPARATO, 1997, p. 18).

Assim sendo, vislumbra-se que o humano é não só o único ser apto a orientar suas ações em função de finalidades racionalmente percebidas e livremente desejadas, “como é, sobretudo, o único ser cuja existência, em si mesma, constitui um valor absoluto, isto é, um fim em si e nunca um meio para a consecução de outros fins. É nisto que reside, em última análise, a dignidade humana” (COMPARATO, 1997, p. 18).

Diante do exposto, torna-se inteligível que o fundamento dos direitos humanos encontra raiz na dignidade, que é a essência de cada indivíduo. A dignidade enquanto valor possui características, de modo que existirá afronta à dignidade quando uma destas características for violada.

### **3.1 TEMOS UMA SOCIEDADE DIVIDIDA? QUAIS FORÇAS AUMENTAM A DESIGUALDADE?**

A diferença entre os indivíduos parece, em certa medida, algo inato, pois as pessoas têm gostos diferentes, empregam esforços distintos na busca para melhorar as condições de

vida. Há, inclusive, o fator sorte, motivo pelo qual as pessoas, até certa forma, compreendem as diferenças.

Entretanto, a partir do momento em que essas diferenças provocam uma divisão de maneira tal que determinado grupo não tem acesso aos direitos básicos de sobrevivência digna, e outro grupo tem acesso de maneira substancial, parece que a ideia de sociedade precisa ser refletida. Como se a diferença fosse uma categoria excludente, surgindo o dilema a ser enfrentado.

O dilema da diferença fica ainda mais evidenciado quando se denota que existe uma tendência a favorecer o “denominado ciclo de exclusão, no sentido de reforçá-lo e reproduzi-lo. O estigma que é definido como cicatriz, como aquilo que marca, denota claramente o processo de qualificação e desqualificação do indivíduo na lógica da exclusão” (BADER, 2001, p. 24).

As dinâmicas produzidas pelos interesses econômicos constituem fator relevante à medida que o capital separa as coisas de pessoas, construindo um ideal acima dos indivíduos. Exemplo disso consiste em estudo feito por uma instituição financeira, antes do fórum de Davos em 2015, para que pudessem dar diretrizes no fórum. Constatou-se que naquele momento 1% da população mais abastada representaria os outros 99% restantes.<sup>12</sup>

Essa busca do capital a todo custo, sem o mínimo de razoabilidade com o bem-estar geral, criou uma divisão que transcende ao natural, para um meio, causando exclusões e desigualdades anormais. A título de ilustração e denotando o que seja essa exclusão, um estudo feito no Estado de São Paulo por uma instituição de fomento de acesso ao ensino superior, mostrou que negros são menos de 4% dos profissionais em cargos de liderança.<sup>13</sup>

Ainda nessa toada, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE):

[...]os rendimentos referentes a 2019, publicados pelo IBGE, mostram aumento da diferença entre os que ganham mais e menos no país, além do crescimento da desigualdade, medida pelo índice de Gini. Segundo o instituto, no ano passado o 1% da população com rendimento maior recebia, em média, R\$ 28.659 mensais, enquanto a metade da população com o menor rendimento ganhava R\$ 850. Diferença de 33,7 vezes.<sup>14</sup> (IBGE, 2020)

---

<sup>12</sup> Estudo realizado pela organização não-governamental britânica Oxfam. Nesse sentido, ver REUBAN, Anthony. 1% da população global detém mesma riqueza dos 99% restantes. **BBC News**. 18 jan. 2016. Disponível em: [https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/01/160118\\_riqueza\\_estudo\\_oxfam\\_fn](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/01/160118_riqueza_estudo_oxfam_fn). Acesso em: 18 nov. 2020.

<sup>13</sup> Negros são menos de 4% dos profissionais em cargos de liderança em São Paulo. **Revista Ensino Superior**. 30 set. 2020. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/negros-liderancas/>. Acesso em: 19 nov. 2020.

<sup>14</sup> IBGE mostra abismo maior entre ricos e pobres. Desigualdade cresce e assistência cai. **Rede Brasil Atual**. 06 maio 2020. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/economia/2020/05/ibge-mostra-abismo-crescente-entre-ricos-e-pobres-desigualdade-cresce-e-assistencia-cai/>. Acesso em: 19 nov. 2020.

O caminho se volta para uma sociedade dividida. Infere-se que vigora uma sociedade segregada, que precisa reverter esse quadro, até por um dever ético. Para isso, é necessário identificar quais fatores têm contribuído para fomentar e aprofundar esse quadro. Dentre os vários fatores, destacam-se três vetores essenciais desenvolvido por Sachs, aqui levado em consideração, em virtude do papel que desempenha, em termos mundiais para discutir as questões de desenvolvimento comungado com a educação, que desempenham um papel ímpar no crescimento das desigualdades econômicas, o autor, embora estrangeiro, desenvolve uma linha que requer a pesquisa, daí a essencialidade de trazer este.

Primeiro, “é a crescente disparidade nos salários entre trabalhadores altamente qualificados e trabalhadores pouco qualificados” (SACHS, 2017, p. 257). Essa lógica da disparidade é considerada um fator negativo, não por negar a qualidade daquele que tem instrução, ou por negligenciar a educação como instrumento da qualificação, mas quando se observa que os indivíduos têm as mesmas atribuições e não possuem remunerações semelhantes. Ainda mais, acaba por privilegiar um pequeno grupo que tem acesso à educação de qualidade e, assim, ocupará postos de comando.

Outro fenômeno a ser destacado é a utilização da robótica, de meios avançados de gestão de dados e tecnologias. Esse fenômeno merece destaque na medida em que uma análise sem o devido aprofundamento não se observa essa como fator de desigualdade. A ideia que deve ser tomada é a de que a robótica, a gestão de dados e tecnologias é usufruída por poucos, o que acaba por privilegiar os detentores de capital. Logo, como o capital está bastante concentrado nas famílias com riquezas, a mudança dos salários para o rendimento de capital, por sua vez, também provoca aumento das desigualdades de rendimentos.

Um terceiro fator é o sistema político. Esse ocorre no momento em que os políticos infiltram influências e capital em campanhas eleitorais e, a posteriori, exigem benefícios. Segundo SACHS, “os milionários que contribuem para as campanhas eleitorais tem usado a sua influência política para obter privilégios especiais na forma de benefícios fiscais, subsídios ou alterações regulamentares vantajosas” (SACHS, 2017, p. 258).

Ainda quanto aos fatores que acometem a desigualdade, em especial, no Brasil, segundo relatório da ONU em 2010, as principais causas decorrem da “Falta de acesso à educação de qualidade, política fiscal injusta, baixos salários e dificuldade de acesso aos

serviços básicos: saúde, transporte público e saneamento básico.”<sup>15</sup>

Há um grande risco quando não se enfraquece o ciclo das desigualdades. Isso é justificado a partir do fato de que as elites entram no comando das ações sociais perante os órgãos, instituições e na economia, de maneira que se tornam permanentes. É o que se denomina de sistema clientelar das elites, que se vão perpetuando no poder perante aquele grupo específico, sem dar oportunidades semelhantes aos demais indivíduos (ESPINOZA, 2018).

Nesse viés, o fator educação serve como ponta da lança da desigualdade. Por assim ser, também deverá estar apta a contribuir para a redução destes índices, quando se propõe esforços para a redução destes fatores sociais.

### **3.2 COMPONENTES VITAL AO DESENVOLVIMENTO COM IGUALDADE.**

O desenvolvimento aqui pensado é aquele que provoque o “aumento do padrão de qualidade de vida das pessoas e o bem-estar da população” (RESENDE, 2015, p. 36), diferente da ideia pura e simples de crescimento econômico com efeito de bem-estar a poucos. A noção de desenvolvimento proposta é a que deve “realizar a dignidade da pessoa humana mediante a promoção da melhoria da qualidade de vida e do bem-estar da população em ritmo contínuo e automático” (RESENDE, 2015, p. 37).

Dentro da perspectiva de desenvolvimento pensada e desenvolvida na pesquisa podemos dizer afirmar que:

[...] o tipo mais importante de investimento que os países podem fazer é nas suas próprias pessoas, e sobretudo nas suas crianças. Os economistas têm vindo a usar a linguagem do investimento quando falam da educação, dos cuidados com saúde, da nutrição e dos outros contributos para uma vida produtiva e saudável (SACHS, 2017, p. 271).

A respeito da educação na engrenagem do desenvolvimento, a Organização dos Estados Americanos (OEA) infere que “Uma boa educação é um componente vital necessário para promover o desenvolvimento econômico, a igualdade social e a segurança em qualquer sociedade democrática.”<sup>16</sup>

Segundo a ONU, a desigualdade é um fator fortemente devastador do desenvolvimento, de modo que, no Brasil, ainda existem desafios a serem enfrentados para

---

<sup>15</sup> Maiores informações podem ser consultadas em BEZERRA, Juliana. Desigualdade social no Brasil. **Toda matéria**. 2020. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/desigualdade-social-no-brasil/>. Acesso em: 19 nov. 2020.

<sup>16</sup> Organização dos Estados Americanos (OEA). **Educação**. 2021. Disponível em: <http://www.oas.org/pt/topicos/educacao.asp>. Acesso em: 21 nov. 2020.

seu desenvolvimento, em especial, na dimensão das disparidades regionais, da desigualdade social e étnico-racial.<sup>17</sup> As desigualdades sociais acentuadas devem ser, inclusive, um ato antidemocrático sério por parte das Nações, que pode ser combatido com o apreço aos direitos humanos e por meio de uma educação humanista.

Bem leciona Fonseca que “essa sempre será a natureza dos direitos humanos e da educação humanista: resistir e proteger de atos antidemocráticos e proporcionar a recriação de atos democráticos” (FONSECA, 2020, p. 790). Destarte, parece clarividente que a educação é um motor essencial na estrutura do desenvolvimento, e essa conjugação parece imprescindível na estrutura social, tanto é que “existem fortes indícios de que quando os indivíduos acumulam mais educação, mais formação e mais experiência profissional, a sua produtividade no mercado de trabalho (indicada de forma mais direta pelos salários) também aumenta” (SACHS, 2017, p. 271).

Pode-se inferir que a educação tem estreita relação com o desenvolvimento da sociedade. Dessa maneira, não se pode desvincular uma da outra, a Constituição Federal de 1988, inclusive, disciplina essa relação no artigo 205, o qual prega que incumbe à educação a qualificação dos indivíduos para o mercado de trabalho (BRASIL, 1988).

Ainda, quanto mais educação é proporcionada aos indivíduos, mais oportunidade e igualdade entre os indivíduos surgem, de tal maneira que as frechas econômicas vão ficando dentro da normalidade. Além disso, a sociedade quando, de fato, está formada e consolidada na educação, tende a desprezar as desigualdades sociais, étnicas e raciais, e que estas ainda são um enalço na democracia do Brasil.

Sobre esse imperativo, não bastasse o dever ético, ainda salienta o artigo 3º, III da Constituição Federal de 1988 que “Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: [...] erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais” (BRASIL, 1988).

Fator importante a consolidação da educação é o alcance dos objetivos da Agenda 2030 da ONU, que desenhados pelas nações conseguem deixar evidente a necessidade de uma educação de qualidade e que consiga chegar a todos, para que os indivíduos tenham o mínimo de qualificação para o trabalho, fomentando um desenvolvimento com potencial de diminuir as desigualdades acentuadas.

Assim, podemos consolidar a ideia de que a educação é um “instrumento que

---

<sup>17</sup> ONU Brasil. **Marco de Assistência das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2012-2015)**. Disponível em: <https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-07/UNDAF%202012-2015%20-%20Pt..pdf>. Acesso em: 21 nov. 2020.

umenta diretamente a capacidade das pessoas” (SEN, 2010, p. 25). É o componente vital para o desenvolvimento, assim, uma vez conjugado educação e desenvolvimento, pode-se pensar em suplantando as desigualdades que tanto prejudicam o aprofundamento da democracia brasileira.

A contrário senso, imagina-se viver num Brasil crescendo com educação para um grupo seletivo? Que poucos podem se qualificar para o mercado? Que resultado isso produziria? Certamente que um país onde as taxas de criminalidade são altas, a saúde é precária, a intolerância é latente e as desigualdades são marcantes.

A educação acessível a todos é o motor que levará o país a sair da posição de segundo mais desigual do mundo, e melhorará o IDH, possibilitando maior acesso educacional à juventude para que possa sair da posição de inércia, levando a criar uma “base essencial da redistribuição de possibilidades” (GIDDENS, 1999, p. 119).

Por mais essa inferência é que se deslinda por empregar a educação a vitalidade que necessita o Estado brasileiro para dar igualdade aos indivíduos e sair das agruras provocadas pela desigualdade.

### **3.3 EDUCAÇÃO COMO FATOR DE CONSTRUÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS<sup>18</sup>**

Durkheim afirma que para entender a função de um fenômeno social “é preciso, antes de tudo, estabelecer se há correspondência entre o fato considerado e as necessidades gerais do organismo social e em que consiste essa correspondência” (DURKHEIM, 2010, p. 15). Tendo em vista essa premissa, e sabendo que cada população estabelece certo ‘ideal do homem’, do que ele vem a ser, dos vários pontos de vista moral, intelectual e até físico, sendo essa visão o viés que da norte a perspectiva da educação.

Ocorre que, na população, só pode viver harmonicamente se existir entre as pessoas um mínimo de homogeneidade. A educação é a ferramenta que perpetua e reforça esse predicado, assentando, desde logo, na alma das crianças as necessidades fundamentais que exige a vida em coletividade. Assim, é por meio da educação que o ser individual adquire o formato de ser social e a homogeneidade toma contornos de relatividade quando cada indivíduo vai se encontrando socialmente em trabalhos, atividades e gostos diversos. Infere-se assim que, a educação, nessa perspectiva, é o ato exercido pelas gerações adultas sobre os que não estão, ainda, com a maturidade para a vivência em sociedade (HOOKS, 2013, p.86).

---

<sup>18</sup> Ideias discutidas por este autor no seguinte capítulo da obra que segue: FONSECA, Gidelmo dos Santos. A educação humanista como fator de proteção dos direitos humanos. In: VEIGA, F. S.; LEVATE, L. G.; GOMES, M. K. (dirs.). **Novos métodos disruptivos no direito**, Porto Belo - Horizonte: Instituto Iberoamericano de Estudos Jurídicos e Escola de Direito Dom Helder, 2020.



Decorre da inferência que é a ferramenta educação a responsável pela socialização metódica de crianças e adulto geração por geração.

Nessa “socialização metódica, que é a educação, corresponde à necessidade para toda sociedade de assegurar as bases de suas ‘condições de existência’ e de sua perenidade” (DURKHEIM, 2010, p. 16). Além da inferência anterior sobre educação é ímpar denotar a importância da educação em um olhar mais abrangente, conforme preceitua:

[...]trata-se de uma compreensão mais alargada e profunda que não reduz educação à escolarização, mas que a entende como processo pleno de formação humana presente em toda e qualquer sociedade. Educação como forma de conhecer melhor e atuar de forma politicamente posicionada no mundo e na vida. Educação como direito social, humano que articula justiça social e cognitiva (SANTOS, 2008, p. 515).

Assim sendo, pode-se conceber a educação como a ferramenta que forma o indivíduo para viver em sociedade, assegurando a sua sobrevivência como o de toda a coletividade em harmonia. Não bastasse esses fatores, tem-se que a educação deve ter o condão de formar indivíduos com senso crítico ao ponto de questionar e se posicionar perante as agruras que afetam o meio em que vive.

Norberto Bobbio<sup>19</sup> não especifica qual proteção a que se refere aqui. Não é necessariamente uma proteção por meios jurídicos ou políticos, mas uma proteção por meio de uma ferramenta social que é a educação, ou seja, uma ferramenta social para a proteção da própria sociedade.

Inicialmente, é importante tomar nota sobre o que relata a secretaria de direitos humanos do Brasil sobre a questão:

A polêmica em torno da educação é de fundamental importância para a constituição de um arsenal de conceitos para basearem o desenvolvimento das concepções em torno de uma cultura democrática, aberta, pluralista e voltada para os direitos humanos. O debate sobre o próprio conceito de educação evoca, portanto, a necessidade de uma devida atenção ao problema da racionalidade, tendo em vista que é sobre ela que se estruturam as práticas educativas visando à socialização. Este debate sobre a razão não se faz sem um recurso direto ao tema da razão herdada da modernidade, o que implica na avaliação, através do pensamento da Escola de Frankfurt, na necessidade de se pensar que parâmetros e práticas definem o encaminhamento de uma ponderada proposta de ensino focado em práticas de educação para os direitos humanos (BRASIL, 2013, p. 16).

---

<sup>19</sup> Há três anos, no simpósio promovido pelo *Institut International de Philosophie* sobre o “Fundamento dos Direitos do Homem” tive oportunidade de dizer, num tom um pouco peremptório, no final de minha comunicação, que o problema grave de nosso tempo, com relação aos direitos do homem, não era mais o de fundamentá-los, e sim o de protegê-los. BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Apresentação de Celso Lafer. Nova ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

É importante ressaltar ainda que a globalização tem suscitado a problemática de como sensibilizar a sociedade, grupos sociais e culturas para uma perspectiva de direitos humanos. Sobre esse ponto, os processos educacionais, constituindo dinâmicas de socialização cultural, abrangem, sob as mais diversas formas, “todos os seres humanos, e visam, pois, transmitir-lhes as experiências culturais vividas enquanto conjunto das relações humanas com a natureza e entre os membros da espécie, de modo a possibilitar-lhes a produção e reprodução de sua existência” (SILVEIRA, 2007, p. 245).

Observa-se que a educação, enquanto ferramenta presente na vida dos indivíduos, faz estes interagirem e naturalmente surge a cultura. Esta, no entanto, vai depender e terá o viés de acordo justamente com a vida em socialização que teve. Daí surge a necessidade de implementação de fatores que possibilitem a construção de uma identidade humanista, ou seja, uma cultura humanizada. Mais ainda, a educação além de formar a identidade humanista, tem a característica de torná-la permanente.

Ocorre que, do ponto de vista lógico, já é possível tecer ilações, não simples do ponto da concretização, mas essencial e imperiosa. Isso porque o viés educativo em Direitos Humanos carrega procedimentos socializadores de abrangência Cultural em Direitos Humanos, que distribui nas ações e práticas sociais, o objetivo de capacitar as pessoas (individuais e coletivos) na promoção e defesa da cultura humanista.

Não se trata de tarefa das mais simples a implementação desta cultura, quando se percebe que culturas hegemônicas tentarão a todo o momento intervir negativamente sempre que sentirem ameaças sobre os privilégios. Nisso percebe-se que “em termos de direitos humanos, o meta-direito que subjaz a uma concepção contra hegemônica de democracia: temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 2008, p. 515).

Embora essa dificuldade que porventura acontecerá diante de culturas hegemônicas, essa sempre será a natureza dos direitos humanos e da educação humanista: resistir e proteger de atos antidemocráticos e proporcionar a recriação de atos democráticos. A educação humanista deverá sensibilizar e humanizar os indivíduos pela metodologia que carrega em seu escopo, reforçando a arcabouço de autonomia.

Assim, “uma educação voltada para a disseminação de uma cultura de direitos humanos tem de ser capaz, acima de tudo, de propugnar a construção de uma sociedade

preparada para o exercício da autonomia, condição fundamental para o exercício da cidadania” (SILVEIRA, 2007, p. 317).

Por fim, é imperioso reconhecer que a educação por si só já carrega um apanhado de meios, a harmonia dos indivíduos e uma construção afastada de qualquer opressão. Não bastasse, quando se vislumbra a educação humanista é como se criasse um algo a mais na persecução do caminho que já está incumbida na educação. Ocorre que se existe um meio eficiente para tornar os direitos humanos um permanente na sociedade, a educação é a ferramenta primordial, porque estes no fundo conjugam de papéis semelhantes perante a sociedade

“A educação é um elemento importante na luta pelos direitos humanos. É o meio para ajudar os nossos filhos e as pessoas a redescobrirem a sua identidade e, assim, aumentar o seu auto-respeito. Educação é o nosso passaporte para o futuro, pois o amanhã só pertence ao povo que prepara o hoje.”

Malcolm X

## **4 A TEORIA CLÁSSICA DAS ELITES: MOSCA, PARETO E MICHELS**

### **4.1 A CONJUNTURA HISTÓRICA: A TEORIA DAS ELITES CONTRA A DEMOCRACIA**

Ao discutir a desigualdade social, há uma perspectiva que atribui essa condição como algo natural da sociedade humana, algo inato dos indivíduos, a máxima do: todos somos diferentes. Já outra, afirma não ser uma questão inata, que isso ocorre porque os indivíduos buscam outras questões, no caso, o capital, e nessa busca acaba por perder os limites e busca exercer o poder por grande parte do capital da sociedade, deixando os demais numa condição precária.

Ocorre que, seja por uma questão natural, inata, ou por questões de interesse, essa discussão traz de um lado um grupo menor, que tem capital, boas condições financeiras e por sua vez privilégios, as elites; e em outro lado, um grupo maior, mais desorganizado, com menores condições financeiras, por sua vez, sem gozar de nenhuma condição de ocupar bons espaços na seara social.

Fato é que, nas duas perspectivas, a elite, tem ponto de destaque considerável no entendimento das desigualdades (GRYNSZPAN, 1996, p. 35), ainda mais, quando for para discutir meios e formas de entender questões que possa diminuir o afundamento entre a elite e a não-elite.

Tendo em vista essa questão, esse capítulo busca caminhar por entender a famigerada teoria das elites, compreender como os principais pensadores desenvolveram ideias sobre a questão, com o objetivo de munir o leitor para adotar uma compreensão a respeito do dilema: poder e desigualdade (KHAN, 2012).

Há certo consenso que a teoria das elites surge no século XIX, e tem como pioneiro o pensador e filósofo acadêmico e político Gaetano Mosca (1858-1941). No seu livro *Elementi di Scienza Política*, o pensador coloca como pressupostos do elitismo o fato de que em toda sociedade, seja ela moderna antiga ou arcaica, existe uma tendência organizacional que cria uma maioria que está privada do poder e uma minoria que é a detentora do poder. Isto se dá por existir grandes grupos desordenados, inviabilizado de capacidade política, sujeitando-se as elites da organização social a que pertence.

Embora perceba que os poderes políticos, ideológicos e econômicos são fatores basilares e importantes a sustentar a força das elites, Mosca deixa evidente que é o poder político que tem ênfase sobre os demais. A esse grupo desordenado, incapaz de autonomia política, que faz parte da maioria e está privada do poder, Mosca chama de dirigidos. Já em

relação ao grupo ordenado, com capacidade política, Mosca denomina de classe dirigente. Essa reflexão é bem enfatizada pelo autor:

Em todas as sociedades regularmente constituídas, nas quais há aquilo que se denomina um governo, nós, em vez de ver que a autoridade deste se exerce em nome do universo do povo, ou de uma aristocracia dominante, ou de um único soberano [...], encontramos, constantíssimo, outro fato: que os governantes, ou seja, aqueles que têm em suas mãos e exercem o público poder, são sempre uma minoria, e que abaixo destes há uma classe de pessoas que nunca participam realmente de algum modo do governo, e não fazem senão subi-lo; esses podem ser chamados de os governados (MOSCA, 1982, p. 203).

Graças a esse sentido e a perspectiva da influência política, a teoria definida por Mosca divide a sociedade em dois grupos: os governantes e os governados. Os governantes são os organizados, que estão em menor número, que usam do poder para monopolizar e impor suas vontades através de meios legítimos ou arbítrios e violentos ao resto da maioria da sociedade.

O que diferencia e originaliza o estudo encabeçado por Mosca na teoria das elites é a preocupação em definir o que são classes dirigentes, ou governantes, sendo estes a minoria detentora do poder que se dá justamente por serem mais organizados. Nesse contexto, segundo Mosca, o critério de distinção entre minoria e maioria está baseado em três fatores: a riqueza, o lugar social do nascimento e o mérito.

No processo de diferenciação que constitui minorias privilegiadas em meio à maioria subordinada baseia-se, segundo Mosca, em três critérios de distinção. O primeiro deles a riqueza teria migrado de uma prevalência de direito a uma prevalência de fato, que seria sua característica moderna. Isto é, embora os movimentos de democratização do liberalismo tenham abolido a riqueza como critério formal e explícito de participação na vida política, não ameaçaram sua permanência como critério real. O segundo critério distintivo, o lugar social do nascimento, teria importância crucial na definição das biografias individuais. Para Mosca, o nascimento situa os homens em um universo de conhecimentos, valores e posturas que os aproxima ou não dos modos de vida da minoria dominante. Entre os bem e os malnascidos haveria distância significativa nas chances de incorporação às elites. Apenas em sociedades avançadas o mérito terceiro operador de distinção, poderia superar os efeitos sociais das marcas de origem. Este não seria o caso da sua Itália meridional, onde riqueza e nascimento eram obstáculos às qualidades individuais como meio de ascensão social. Para Mosca, a tendência natural à constituição de elites não garante, portanto, a qualidade delas (HOLLANDA, 2011, p. 15).

Como estas elites justificam os privilégios que têm? Para as elites, o que justifica, de fato, os privilégios não é a riqueza, o lugar de nascimento ou mérito social, conforme

anunciado acima. Para justificar a sociedade, o que faz destes um grupo diferente dos demais, a elite se distancia da realidade fática e usa de três retóricas básicas:

Um deles associa a origem da autoridade a um princípio sobrenatural ao qual os homens devem obediência e temor. Nesse regime de legitimação, a subordinação tem fundamento teológico. O segundo tipo de justificação baseia-se na abstração racional, bem-ilustrada pelo princípio de soberania popular, referido à suposição inverossímil do poder emanando de todos os homens: nos termos da ficção representativa moderna, os homens teriam igual participação na política e pautariam as ações do governo por seus desejos e interesses. Por fim, há ainda a possibilidade de um modelo discursivo híbrido que associa o sobrenatural e o racional. Este seria o caso da Itália, onde o lugar do soberano é devido à graça de Deus e à vontade da Nação". Em todas as estratégias de justificação, as bases reais de sustentação da elite política permaneceriam ocultas pela sedução religiosa e/ou racionalista. Os homens não se subordinam apenas pela força e são suscetíveis a crenças que produzem sentido para o lugar inferior que ocupam. Governantes e governados estariam, nesse sentido, ligados por laços comuns de sentimentos e valores (HOLLANDA, 2011, p. 16).

Além das características mencionadas alhures, as elites constituem um grupo homogêneo e solidário entre si, ao contrário do que se observa na classe dirigida, que se notabiliza pela desarticulação e desorganização. Essa homogeneidade e solidariedade se caracterizam pela ajuda mútua no que se refere aos interesses e manutenção dos privilégios, é o que se costuma chamar de sistema clientelar entre elites (ESPINOZA, 2018).

Dentro da teoria elitista articulada pelo pioneiro Gaetano Mosca, é ímpar enfatizar que a dominação política pela classe dirigente ocorre em qualquer tipo de sistema de governo, seja ditadura ou mesmo na democracia. Sabendo que os indivíduos, pela própria natureza humana, carregam potenciais de moralidade e de imoralidade em suas atuações, como controlar a parte negativa que prejudica e desvirtua a atuação estatal?

Mosca propõe o sentido da defesa jurídica, a qual instituiria controle e limitação dos movimentos egoísticos que desvirtuam o interesse social em favor próprio, ou pelo menos de um pequeno grupo. Esse mecanismo propiciaria a comunhão entre os interesses dos indivíduos e os sociais, e é justamente, o que propõe o mecanismo estabelecido por Gaetano Mosca.

Logo em seguida aos estudos de Mosca, outros pensadores estudam a teoria das elites, com outros enfoques, mas que, de fato, dá contribuição considerável ao tema. Em destaque a esse estudo, Vilfredo Pareto (1848-1923) publicou duas importantes pesquisas: o tratado de sociologia geral (1916) e o Manual de economia política (1906).

Dentro de sua pesquisa, Pareto evidencia o estudo da interrelação social entre as elites. Nessa perspectiva, evidencia que, dentro desse espectro, os grupos mais importantes

são a elite política e a elite econômica. Denota-se uma diferenciação do estudo de Mosca e Pareto. Enquanto Mosca dá ênfase a elite política, Pareto amplia a abordagem, incluindo entre os setores das elites, grande influência além da política, a econômica.

Pareto sempre deixou evidente, embora, por alguns vieses ora discutíveis, que em qualquer sociedade, os indivíduos serão desiguais. É essa desigualdade entre os membros que contribui efetivamente para surgimento e a manutenção das elites. Dessa maneira, a confrontação entre dominadores e dominados é algo peculiar da vivência social dos seres humanos, e não algo característico do mundo capitalista.

Tanto é assim que Pareto, principalmente no início dos seus estudos, sempre foi forte crítico da igualdade pregada pelo socialismo, sendo assim considerado fascista<sup>20</sup>, tanto por ser defensor contumaz do liberalismo, bem como por atacar a igualdade socialista. Para Pareto, a igualdade socialista desconsidera o talento que alguns indivíduos têm em destaque aos outros, sendo que, é em virtude desses talentos que o destaque maior é alcançado. Nessa linha é que se define uma ruim ou boa elite, com a análise da capacidade que ela tem de desenvolver atividades específicas que podem ou não com a coletividade.

A partir das pesquisas encabeçadas por Mosca e Pareto, novas formulações sobre a teoria das elites surgem. Nesse campo de estudo, o sociólogo Robert Michels (1876-1936) se destacou. Dentre suas obras que merecem destaque se inclui Partidos políticos: um estudo sociológico das tendências oligárquicas da democracia contemporâneas (1912). Nesta pesquisa, o autor faz uma análise sobre os partidos políticos de massa, com foco na dinâmica inerente à política democrática. Os estudos desenvolvidos pelo autor tem grande destaque a figura dos partidos políticos na seara social:

Na arena dos combates políticos, sociais e culturais entrou um terceiro elemento, nascido de fato dos interesses e dos sentimentos, mas que em grande medida, na sua estrutura e nos seus objetivos, se assemelha ao Estado, de tal modo que pode ser entendido como uma espécie de Estado individualizado ou como um Estado dentro do Estado. Este novo elemento, que representa um significativo coeficiente da história contemporânea, é hoje o partido político. (MICHELS, 2001, 09-10)

---

<sup>20</sup> Embora seja uma frase carregada de peso; em um texto produzido em 1923, quando já tinha feito um bom estudo sobre a perspectiva histórica, Pareto tende a mudar suas concepções extremistas e fazer uma reflexão a partir de um ideal moderador, este propõe: “Existem grandes correntes de sentimentos que não desaparecem jamais, embora sejam mais ou menos visíveis na superfície. São desse gênero a corrente da fé e a do ceticismo, do ideal e do materialismo, das religiões positivas e do livre-pensamento (que é, ele também, uma religião). Engana-se quem pensa que é possível suprimi-los. Sob a ideologia democrática, deslizava a corrente do fascismo, que em seguida veio à tona. Agora, sob ela, desliza a corrente adversa. Atenção para que também não volte à tona novamente! Atenção para não reforçá-la ao tentar estancá-la inteiramente! Os piores inimigos de qualquer modelo são aqueles que querem levá-lo aos extremos. Exemplo típico disso são os ultramonarquistas no tempo da Restauração na França. Eles representaram um fator importante na queda da monarquia que clamavam defender” (HOLLANDA, 2011, p. 74).

De modo paradoxal, Robert contribui para o estudo das elites de maneira diferente de Mosca e Pareto, ao evidenciar que até mesmo dentro das organizações comprometidas com o ideal e princípio da igualdade e democracia existe a elitização, para ele as ideias originais, tem o potencial de serem subvertidas pela natureza corruptora e conservadora do poder. Nesse sentido, observa-se a inversão das mudanças inovadoras.

Segundo Michels, as ideias de lei de ferro das oligarquias podem ser aplicadas às organizações sociais, as corporações a até aos sindicatos, visto que estas podem surgir com intenções e objetivos claros de igualdade e democracia. Porém, com o tempo a mão de ferro da elitização ou oligarquização se manifesta para ruir com as intenções iniciais.

Quem diz organização, diz tendência para a oligarquia. Da natureza da organização faz parte um traço profundamente aristocrático. A mecânica da organização, ao criar uma estrutura sólida, produz também importantes alterações. Inverte a relação entre o chefe e a massa. A organização completa de modo decisivo a cisão de um partido ou de um sindicato em dois grupos: uma minoria que dirige e uma maioria que é dirigida. (MICHELS, 2001, p. 54).

É da perspectiva de que mesmo nas instituições naturalmente democráticas e, até mesmo, no socialismo que pregava o ideal de igualdade que nasce a aproximação de Robert com o nacionalismo, que é a estrutura base para o fascismo, justamente por desacreditar e se desapontar com essas instituições. Daí surgir o apressado pelo fascismo.

#### **4.2 TEORIA DAS ELITES DEMOCRÁTICA: JOSEPH SCHUMPETER E ROBERT DAHL**

Joseph Schumpeter (1883-1950), economista austríaco, formula com mais clareza uma percepção ainda feita por Mosca, a de que a representação pode ser um instrumento com grande potencial para modificar a classe dominante e fortalecimento da ideia do bem comum. Em verdade, trata-se de um processo lento, que deve ser contínuo, mas que entende como sendo fantasioso ou pelo menos racional demais para acontecer.

Para Schumpeter, em crítica formulada na sua obra de 1942, *Capitalismo, Socialismo e Democracia*, pensar que os representantes realizarão o bem comum como suposto é um ledor engano, por dois motivos. Primeiro, porque a depender do grupo que esteja comandando, o que seria o bem comum? A subjetividade é um campo de grande relativização nessa percepção. Segundo, por acreditar que os homens irão pautar suas ações baseados unicamente na razão.



O primeiro deles é a crença na possibilidade de um consenso sobre o bem comum, pois, para os diferentes grupos de indivíduos, a mesma noção tem significados distintos. Schumpeter recusa, portanto, a suposição de que os homens possam produzir acordo sobre um ideal político que inclua a todos, indistintamente. Os vários interesses dispostos na sociedade tenderão a produzir entendimentos diversos a respeito do bem. A ficção do bem comum soma-se à segunda matriz do engano democrático: a crença, igualmente inverossímil, de que os homens orientam suas ações pela razão. Para o autor, a natureza humana é apaixonada, movida pelo domínio extrarracional, mesmo para deliberar sobre questões de realidade imediata. Com relação aos temas que escapam ao universo mais próximo, o juízo dos homens é ainda mais frágil. Isto significa que a possibilidade de um indivíduo deliberar racionalmente sobre agendas da política nacional e internacional é remota. A esse respeito, Schumpeter dialoga com Pareto e Gustave Le Bon. Diluídos na multidão, que pode ser física ou psicológica, os homens tendem a um uso reduzido das suas faculdades mentais. A suposição de indivíduos que ajustam meios a fins de forma objetiva e ponderada não pode ser verificada (HOLLANDA, 2011, p. 39-40).

Nas ideias de Joseph, a política, movimentada pelos partidos, não se interessa pelo bem comum, em uma análise real dos fatos, quando se faz algo para a coletividade é na verdade com pensamento na autopromoção. É como se o bem comum, que no fundo é a função social da política, fosse alcançado acidentalmente, no entanto, para ele, não há problema, trata-se de uma constatação que deve ser feito, para, o caso de desvirtuamentos.

Essa perspectiva proposta não descarta ou torna utópica a elite como é, mas adota esta como ideia de utilidade, sendo, inclusive, vetor de garantia da democracia, ou seja, para organizar e comandar as ações na cena política é preciso um grupo que comanda. Para que esse grupo se mantenha na cena, é preciso que este promova o bem comum, sob pena de perda de espaço e utilidade na organização social. Para este, a elite não é um problema para a democracia, pelo contrário, em toda democracia deve existir elites, ela é, inclusive, um princípio básico democrático, ou seja, não há democracia sem elites.

A concepção elitista trazida por Schumpeter torna-se inovadora na medida em que fortalece a ideia democrática, diferente das anteriores trazidas quando se concebe no elitismo um enfraquecimento da democracia, por privilegiar os interesses individuais de um grupo. Não que esta desconsidere o individual, mas exige a atuação coletiva para garantir os individuais e destaca três situações a respeito do bem comum:

Em primeiro lugar, não existe algo que seja um bem comum unicamente determinado, sobre o qual todas as pessoas concorrem ou sejam levadas a concordar através de argumentos racionais. [...] Em segundo lugar, mesmo que um bem comum suficientemente definido – tal como, por exemplo, o máximo utilitarista de satisfação econômica – se mostrasse aceitável para todos, isso não implicaria respostas igualmente definidas para as questões isoladas. [...] Mas, em terceiro lugar, dissipou-se no ar, em consequência das

duas proposições anteriores, o conceito particular de vontade do povo (ou *volonté générale*), que os utilitaristas fizeram seu. Pois tal conceito pressupõe a existência de um bem comum unicamente determinado e capaz de ser percebido por todos. (SCHUMPETER 1984, p. 314-316.).

Robert Dahl (1915-2014) tem entre suas autorias a obra *Poliarquia: participação e oposição*. A obra, que retrata com fidedignidade o pensamento do autor, traz a cena de conciliação entre elites e democracia. Dahl difere de Schumpeter substantivamente no sentido de discordar com a condenação feita ao sistema clássica, visto que nesse há contínua e plena responsabilidade do governo aos cidadãos. Já no sistema proposto por Dahl, a democracia real e a ideal estão em inteiro antagonismo, devendo os indivíduos pautar a ideia democrática como princípio moral e ético que regula as ações.

Para Dahl, há dois vetores que são medidas para a análise do nível de democratização da política. O primeiro vetor é a competição pública. O segundo abrange o acesso aos cargos públicos e ao voto. Só com o equilíbrio entre ambos os vetores é possível encontrar o maior nível de democratização de que os indivíduos podem encontrar, caracterizado pela poliarquia.

Por outro lado, em caso de deformação neste equilíbrio, abre-se espaço para oligarquias competitivas, nas quais há supressão do princípio inclusivo e para as hegemonias inclusivas, propiciando-se obstáculos na participação pública.

Se há algo a ser dito pelos processos que efetivamente distinguem ou diferenciam democracia (ou poliarquia) de ditadura, ele não será descoberto na nítida distinção entre governo pela maioria e governo por uma minoria. A distinção aproxima-se muito mais de ser entre governo por uma minoria e governo por minorias. Em comparação com os processos políticos das ditaduras, as características da poliarquia aumentam muito o número, tamanho e diversidade de minorias, cujas preferências influenciarão o resultado das decisões governamentais. [...] São nestes e em outros efeitos, mais do que na soberania da maioria, que encontramos os valores do processo democrático. (DAHL, 1989, p.132).

Dessa perspectiva, infere-se que a poliarquia é caracterizada pela liberdade dos cidadãos como fonte maior, e a convergir entre competição pública e participação é quem produz a crescente positiva na política em desenvolvimento. É válido destacar ainda que

O autor não adere, portanto, à tendência elitista de afirmar a indiferença entre os regimes políticos - fadados, afinal, ao governo das minorias -, e propõe uma distinção substantiva entre poliarquias e não poliarquias. Dahl argumenta que até mesmo Mosca, confrontado com a ameaça fascista, teria reconhecido a superioridade do regime de garantia das liberdades. Para o autor, a convergência entre competição pública e participação ampliada produz um movimento político virtuoso, com vantagens reais para os homens. Em linhas gerais, competição e participação têm um efeito de

retroalimentação que tende a produzir um ambiente político plural, com representação crescente de preferências e interesses, renovação de lideranças políticas, incremento da politização do eleitorado e ajuste retórico e político das práticas parlamentares (HOLLANDA, 2011, p. 42).

Em tom de crítica, a boa parte das perspectivas que andaram as atuações modernas, infere-se que “em nenhum regime democrático contemporâneo o povo realmente governa, pois as decisões são tomadas por uma minoria” (MARQUES; SOUZA, 2018, p. 11).

O entendimento mais comum diante dessa ideia plural e democrática em sua essência é que a elite ressignificou a democracia, tornando-a uma competição de elites. Embora a ideia plural da poliarquia seja caracterizada pela competição de elites, por outro lado, tende a resguardar direitos individuais e civis e refuta qualquer tipo de violência injustificada.

Seja qual for a perspectiva tomada, as decisões impactantes são elaboradas e executadas por elites, a não elite deve, por sua vez, buscar o viés organizacional para fazer com que o bem comum prevaleça nas decisões mais importantes para sociedade.

#### **4.3 MARCAS DO ELITISMO NA REPÚBLICA BRASILEIRA**

O conflito sempre existente entre democracia e elite esteve presente na política brasileira moderna. Grande parte das instabilidades atuais é observada desde o nascimento da República em 1889, que ocorre basicamente pela insatisfação de setores intelectuais e políticos da época.

O estudo das elites no Brasil tem base em importações científicas em sua maioria, que vem basicamente da Europa e dos Estados Unidos. Com efeito, “uma das consequências disso é a dificuldade de assumir uma postura crítica e propositiva diante das teorias e conceitos dominantes e de traduzir os problemas estudados em problemáticas e questões universais” (OLIVEIRA; PETRARCA, 2018, p. 59).

Alguns autores entendem que a entrada da elite na cena política possibilita possíveis soluções sobre as instabilidades. Dentre os autores que aderem a essa perspectiva, há destaque para: Francisco José de Oliveira Vianna (1883-1951), nascido no Rio de Janeiro; e Joaquim Francisco de Assis Brasil (1857-1938), nascido no Rio Grande do Sul. Francisco Vianna marca a teoria elitista autoritária, já Joaquim Assis tem como marca a teoria elitista liberal.

Vianna lamenta a questão política do país pelo atraso que tem e atribui a situação ao distanciamento do modelo político adotado com a realidade social da população. É um modelo político alheio ao que, de fato, acontece no contexto social. Segundo ele, os

brasileiros não tem proximidade com a política por conta da incapacidade de persistência e durabilidade, tem um tipo não organizado, efêmero e predisposto ao motim.

Para este, o atraso pode ser resolvido com o movimento elitista rompendo o ciclo vicioso que se instalou na República, por sua vez, Vianna propõe o rompimento por meios autoritário, embora assegure que o autoritarismo seja apenas para o rompimento; que no fundo a busca é pela democracia, "o autoritarismo é um instrumento transitório a que cumpre recorrer a fim de instituir no país uma sociedade diferenciada, capaz de dar suporte a instituições liberais autênticas" (PAIM, 1987, p. 176). Esse movimento deve romper com o péssimo hábito de subserviência moral e intelectual. A ideia no fundo é provocar um sentimento nacionalista.

[...] a superação do atraso não pode resultar da ação espontânea desse povo sem forma cívica. Somente as elites podem produzir movimento na política e romper o círculo vicioso da República. Nesse sentido, Oliveira Vianna propõe a exclusão política das "maiorias populares". Quanto maior a "incapacidade do povo para realizar seu próprio governo", maior a expectativa depositada nas elites. O apelo às elites vem acompanhado, contudo, de um sinal corretivo. Intelectuais e políticos precisavam aprender a pensar à brasileira e abandonar o hábito da subserviência intelectual. Para Oliveira Vianna, a tendência natural à definição de elites que sobressaem em meio à inteligência e habilidade média não produz, por si só, bons caminhos para a política. O autor dirige às elites uma orientação clara: a produção necessária de uma vocação nacionalista. Nesse sentido, aproxima-se dos movimentos finais das biografias políticas de Pareto e Michels, embora não reproduza os termos do fascismo (HOLLANDA, 2011, p. 45).

Esse pensamento, segundo Vianna, tem o condão de induzir o povo ao distanciamento dos infortúnios antes sofridos. Esse novo cenário deixa a fragmentação social de lado e muda o corpo social em uma unidade desfragmentada. Foi com Essa mudança que ocorreu o amadurecimento das elites brasileiras. Oliveira Vianna identifica nas classes profissionais e econômicas o lugar necessário de formação das elites brasileiras.

[...]de tudo isto outra coisa não se poderia esperar senão este traço cultural tão nosso, caracterizado pela despreocupação do interesse coletivo, pela ausência de espírito público, de espírito do bem comum, de solidariedade comunal e coletiva e pela carência de instituições corporativas em prol do interesse do "lugar", da "vila", da "cidade" (OLIVEIRA VIANNA, 1974, p. 118).

Graças à ideia trazida é que se observam leis que, em tese, são um instrumento legítimo, porém trás um traço desvinculado da realidade da população, por privilegiar parcelas da população. Por óbvio, legitima o grupo favorecido a ter acesso diferenciado. É essa

legitimação de um grupo favorecido que essa pesquisa condena veementemente, ainda mais, tratando de um direito tão essencial que é a educação.

Por mais estranho que pareça, Vianna defende uma elite específica preparada para dar suporte em áreas diversas, embora não concorde em partes, esse é o pensamento do autor.

Como desdobramento dessa ideia, Oliveira Vianna descarta figura do legislador onisciente, que, apoiado na frágil legitimidade do voto, delibera sobre todas as matérias e desconhece seus conteúdos específicos. Na política observada, as leis resultavam de uma criação endógena do governo, sem vínculo real com o universo social que pretendia regular. Com ironia, Oliveira Vianna diz serem os governantes brasileiros "bacharéis de talento (alguns mesmo de gênio) que legislavam sobre agricultura sem ouvir os agricultores; sobre indústrias sem ouvir os industriais; sobre o comércio sem ouvir os comerciantes", e assim por diante. Nessa perspectiva, o divórcio entre governo e técnica produz bases inconsistentes para as ações de Estado. Apenas a formação de elites ajustadas às necessidades específicas do país faria do governo uma "entidade viva atuante, orgânica, circulada da seiva das necessidades coletivas" (HOLLANDA, 2011, p. 46).

Para Vianna, a elite é o motor para direcionamento da política. Contudo, deve-se ter o cuidado devido para superar os males da política e assim não ter uma elite viciada. Outro autor brasileiro que considera a elite o motor para a política é Assis Brasil, um político liberal, que tem na obra *Democracia representativa: do voto e da maneira de votar* (1983) um elogio ao sistema representativo e um parecer contra a democracia direta. Para este, a representação significa um ponto positivo para a política. A representação deve ocorrer o povo não tem capacidade de deliberar sobre interesse geral, devendo uma minoria inteligente governar.

No entanto, isso não quer dizer que deve ter um distanciamento das massas sociais nas tomadas de decisão. Na verdade, se houver total distanciamento existirá um processo de deslegitimação das decisões, o que contrário à lógica da representação. Segundo este, é preciso garantir a participação para que não haja "o surgimento sem utilização da fraude ou violência de um grupo forte, sólido e capaz de governar e assegurar, ao mesmo tempo, que os grupos minoritários mais organizados também tenham suas vozes ouvidas" (ASSIS BRASIL 1983, p.145).

Porém, uma vez representante do povo, estes têm total autonomia para tomar as decisões que acharem devidas, sem estar vinculados necessariamente ao que o grupo que o apoiou tinha como determinação inicial. Assim, o representante não está vinculado, mas livre. Diz-se que o voto representa um cheque em branco para agir em nome dos representados. Para Assis Brasil, a democracia representa uma maneira de ter decisões públicas com caráter

valorativo, cujo valor é encontrado no meio e não necessariamente no resultado, por ser capaz de reunir amplo pluralismo político.

Essa ideia sustentada por Assis tem o condão de, no fundo, não causar exclusão entre vencedores e não vencedores, mas dar embasamento para fortalecer os ideais pluralistas e fazer com que todos os grupos sejam representados.

Embora existam concepções contrárias a respeito da participação, negligenciando sua importância e capacidade de crescimento social, conforme observamos abaixo:

[...]democracia não significa e não pode significar que o povo realmente governe, em qualquer sentido óbvio dos termos ‘povo’ e ‘governe’. Democracia significa apenas que o povo tem a oportunidade de aceitar ou recusar as pessoas designadas para governá-lo. Mas como o povo também pode decidir isso de maneira inteiramente não-democrática, temos de estreitar nossa definição, acrescentando mais um critério que defina o método democrático, ou seja, a livre competição entre líderes potenciais pelo voto do eleitorado (SCHUMPETER, 1984, p. 355).

Essa concepção não é a ideia mais fina defendida por Assis Brasil, para esse a participação nas decisões deve ser um marco.

Apesar das diferenças de pensamento, o ponto de convergência entre Assis Brasil e Oliveira Vianna é que a teoria elitista, sozinha, não cria conteúdo apropriado para a política. No entanto, ambas sabem da importância das elites na concepção democrata, tanto é que, distinguem em elites boas e más. Para as primeiras, boas elites dependem do bom funcionamento institucional, já para segundo, boas elites são aquelas que privilegiam a proteção do interesse comum.

No caso de Oliveira Vianna, as elites devem migrar de uma consciência política subordinada para um juízo autônomo, ajustado às particularidades do caso nacional. Além disso, devem transitar do autointeresse para uma identidade corporativa afinada com o interesse comum. Apenas essa transformação combinada produziria as bases de um novo, e positivo, tempo da política. Para Assis Brasil, as boas elites são resultado do bom funcionamento institucional. O bom, nesta acepção, resulta fidelidade as vontades dos eleitores, e não da adesão a um conteúdo político necessário e anterior. Desde que o corpo de representantes se constitua à semelhança das vontades eleitorais do povo, caminha-se em direção ao interesse comum. A suposição é a de que a possibilidade de os homens comuns exercitarem o voto incrementa sua capacidade política e, progressivamente, propicia a formação de melhores elites políticas. A política é pensada, portanto, em chave pedagógica. É sob o custo de instituírem maus governos, diz Assis Brasil, que os homens chegarão a constituir bons governos (HOLLANDA, 2011, p. 48).

Fato marcante é que as elites não têm existência à revelia da vontade da população. No entanto, poucos grupos fazem parte dessa elite que dita o andamento das instituições,

comandam políticas públicas, elaboram leis que articulam o ritmo do andamento social e das relações sociais.

Mesmo com um viés conservador, a teoria elitista vem sofrendo mudanças no sentido de abrir mais espaço para a participação popular nas tomadas decisões, se antes as decisões ficava inteiramente sob a égide da elite, com o tempo ocorreu mais a possibilidade de escutar os anseios das classes não elitistas.

#### **4.4 A BASE COMUM: A PSICOLOGIA DAS MASSAS**

De início, é impar compreender o conceito e elementos que estão por trás do que é considerado massa de pessoas. Há várias vertentes psicológicas que a caracterizam. Em termos etimológicos, pode-se dizer que é a “totalidade ou grande maioria, a um número considerável de pessoas que mantêm entre si certa coesão de caráter social, cultural, econômico, a uma turba, a uma multidão” (JESUS, 2013, p. 496).

Segundo os autores da psicologia tradicional que delineiam a perspectiva do conceito de massa, há entre estes certos consensos que existem condições imprescindíveis para caracterizar as massas:

[...] considerou nas massas a existência de condições para elevar o que ele chamava de “vida mental coletiva”, que estaria relacionada ao desenvolvimento afetivo e intelectual das pessoas por meio da participação em coletividades voltadas a elementos culturais positivos. O pesquisador descreve tais condições como: 1. A persistência no grupo; 2. A idealização da natureza, composição, funções e capacidades do grupo; 3. A interação com outros grupos semelhantes, com diferenças pontuais; 4. Tradições, costumes e hábitos, em especial na relação entre membros; 5. Estrutura definida. Esse delineamento se confunde com o de grupos, e remonta ao conceito maior de que a massa é racional, que existe uma “sabedoria” das massas, e essa concepção é central para a Psicologia das Massas, quando se questiona se as multidões são racionais ou irracionais (JESUS, 2013, p. 497).

Dentro das visões contemporâneas sobre as massas, identifica-se um aspecto estrutural e organizacional coletivo forte, mesmo nas ações mais simples do grupo. Isso não significa que são ações corretas, sábias ou desprovidas de erros, mas que influenciam internamente o grupo nas disposições.

As concepções modernas afirmam que as massas estão organizadas, com estrutura para atuação coletiva, sendo que, essa atuação tem uma grande possibilidade de ser uma decisão acertada, principalmente quando comparada as decisões que são tomadas individualmente, isso ocorre por atribuir a pouca influencia externa e ser auto-organizada.

Como o sistema é estruturado por comportamento coletivo, em que há clara obediência do grupo aos comandos determinados, como fazer para que a massa seja sábia ao ponto de não tomar decisões irrefletidas, apenas imitando parte do grupo, que neste caso pode estar manobrando o resto em claro interesse individual?

Para que se diminua a possibilidade de manobras perante o grupo, indica-se que a massa faça a descentralização no uso de informações, torne-se independente na formação de opiniões individuais e na liberdade no acesso individual à informação, além de fomentar a discussão nos juízos emitidos em decisões para o grupo. Quando os riscos não são diminuídos ou até mesmo quando há interesse claro em manobrar a massa, ocorre o que prega (ADORNO E HORKHEIMER 1985). As massas começam a se nivelar sem levar em consideração o conhecimento de especialistas, e geram o chamado rebaixamento cultural, dificultando e impedindo o acesso da massa à alta cultura.

De modo geral, a psicologia social, área que se encontra atenta aos fenômenos das massas tem deitado suas investigações, dentre outras, há quatro teorias imprescindíveis para compreender as facetas das massas. A teoria da desindividualização prega que o indivíduo deixa de ser individual ao fazer parte da massa, e sob a capa da massa torna difusa suas responsabilidades. Segundo alguns pesquisadores, existem uma relação de proporcionalidade entre o tamanho da massa que integra e a maior ou menor inibição do indivíduo.

Dentre os teóricos que encabeçam a teoria, destaca-se Festinger, Pepitone, Newcombe e Zimbardo. Para os autores, quando existe a identificação grupal, ocorre o processo de perda da sensibilidade moral e comportamental, visto que estes passam a ter um agir engajado pelo grupo.

A teoria peca ao desconsiderar os indivíduos que, mesmo em massa, têm empoderamento do pensamento e agem com senso crítico e reflexivo, mesmo sob forte influência. A teoria da identidade social, encabeçada por Tajfel e Turner, tem como pressuposto que as pessoas se unem em grupos por se perceberem em processo de compartilhamento de sentimentos, costumes e crenças com o grupo, gerando, assim, uma ação conjunta de comprometimento de todos.

A teoria da convergência tem como pressuposto que o comportamento da massa é determinado pelas contribuições que aqueles que compõem têm. Segundo a teoria, aqueles que querem fazer parte da massa precisam abandonar suas cognições e aderir às orientações e diretrizes do grupo.

Nessa perspectiva, um ponto que destaca a massa é a de que a multidão tende a caminhar para arranjos que diminuam diferenças internas ao grupo como um todo. A única



maneira de mudar o pensamento do grupo é a adesão massiva ao subgrupo majoritário, de maneira que essa mudança é um processo longo.

Por fim, o modelo da norma emergente, proposto por Turner, preconiza que as massas têm sua organização baseada em cognições sociais comuns. Essas ações comuns são aderidas pela parte maior do grupo presente na multidão, o que facilita, de forma geral, a consciência. Conforme denota Turner sobre o modelo proposto:

pode-se dizer que o objetivo dessa *práxis* psicossocial é de atuar pela legitimação social dos envolvidos, que pressupõe a legitimidade individual na vida pública e na privada, no sentido de buscar firmar o exercício da autonomia e da criação no espaço coletivo. Ou seja, atua-se pela potencialização das ações individuais e coletivas em prol do bem comum e da felicidade particular. (SAWAIA 1997, P. 86).

O estudo sobre a psicologia das massas no Brasil é bem peculiar. Atribui-se essa situação a falta de interesse e, conseqüentemente, de estudos na área, que ocorre por falta de fomento do governo em discutir a temática e até por se achar em posição subordinada aos cientistas de outros países, como Estados Unidos e Europa (BRANDÃO, 2010).

A ausência é atribuída à falta de análise psicossocial de situações da relação social dos indivíduos, como conflitos internacionais, tumultos, entre outros fatos que digam respeito ao indivíduo em multidão. Além disso, há influência da linha evolucionista calcada em certo racismo.

Essa tendência pode ser atribuída ao fato de que, em seus primórdios, a Psicologia Social brasileira aderiu ao evolucionismo social, linha de racismo científico hegemônica até a década de 30, que desqualificava os povos não europeus, principalmente os afrodescendentes, os quais, para autores da época, como Nina Rodrigues, eram pessoas biologicamente e psicologicamente inferiores às brancas e europeias, de modo que suas aglomerações tendiam a se tornar lutas selvagens de loucos. Dessa forma, Nina Rodrigues definiu a Revolta de Canudos (1896-1897): Antônio Conselheiro era um mestiço hereditariamente louco que contaminou as massas do campo, seres distantes do estágio de civilização supostamente alcançado pela Europa e, portanto, suscetíveis a emoções irracionais (JESUS, 2013, p. 500).

A crítica trazida quanto à falta de estudos na seara específica da psicologia das massas é no sentido de mostrar porque governantes não querem a população com grau de esclarecimento elevado, sonhando a possibilidade de a população ter um olhar crítico diante das políticas adotadas. Essa perspectiva, inclusive, denota o anseio (ADORNO E HORKHEIMER 1985, P. 2) por “descobrir por que a humanidade, em vez de entrar em um estado verdadeiramente humano, está se afundando em uma nova espécie de barbárie”. É a

massa sendo controlada por poucos com altos interesses individuais, o bem comum, aos poucos vem sendo extremamente relativizado.

Além do pouco grau de esclarecimento inculcado na massa, há ainda a impetração de ideias com interesse de pequenos grupos como sendo ideias de interesse da coletividade. Para tal, utiliza-se de artifícios para afirmar tais proposições.

As ideologias por oposição ao mito, produto colectivo e colectivamente apropriado, servem interesses particulares que tendem a apresentar como interesses universais, comuns ao conjunto do grupo. A cultura dominante contribui para a integração real da classe dominante (assegurando uma comunicação imediata entre todos os seus membros e distinguindo-os das outras classes); para a integração fictícia da sociedade no seu conjunto, portanto, à desmobilização (falsa consciência) das classes dominadas; para a legitimação da ordem estabelecida por meio do estabelecimento das distinções (hierarquias) e para a legitimação dessas distinções. Este efeito ideológico, produto a cultura dominante dissimulando a função de divisão na função de comunicação: a cultura que une (intermediário de comunicação) é também a cultura que separa (instrumento de distinção) e que legitima as distinções compelindo todas as culturas (designadas como subculturas) a definirem-se pela sua distância em relação à cultura dominante (BOURDIEU, 1989, p. 10-11).

Uma perspectiva relativamente moderna, porém, com boa aderência é a do uso do trabalho para controle das massas. A classe dominante prega o trabalho como libertador. Entretanto, no fundo o escopo é escravizar a ideia de que é impossível se libertar das amarras do trabalho, no qual um grupo deve estar na ponta e alguns outros devem se encontrar na camada sempre de baixo, obedecendo aos comandos e ocupando os cargos sem posição de decisões relevantes.

A dominação confere maior consistência e força ao todo social no qual se estabelece. A divisão do trabalho, em que culmina o processo social da dominação, serve à autoconservação do todo dominado. Dessa maneira, porém, o todo enquanto toda a activação da razão a ele imanente, converte-se necessariamente na execução do particular. A dominação defronta o indivíduo como o universal, como a razão na realidade efectiva. O poder de todos os membros da sociedade, que enquanto tais não têm outra saída, acaba sempre, pela divisão do trabalho a eles imposta, por se agregar no sentido justamente da realização do todo, cuja racionalidade é assim mais uma vez multiplicada. Aquilo que acontece a todos por obra e graça de poucos realiza-se sempre como a subjugação dos indivíduos por muitos: a opressão da sociedade tem sempre o carácter da opressão por uma colectividade. É essa unidade de colectividade e dominação e não a universalidade social imediata, a solidariedade, que se sedimenta nas formas do pensamento (ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 13).

A reflexão acerca da massa no que toca a natureza e seu funcionamento contribui para compreender se a sociedade tem tomado decisões por livre e espontânea vontade ou se sofre a influência de grupos. De igual modo, contribui para entender se os direitos estão garantidos e em que proporções são iguais a todos que fazem parte da coletividade, independente da posição que ocupa. Ao estudar as massas, o grande desafio é perceber se a ação coletiva influencia os indivíduos ou se a ação individual influencia a coletividade.

Nessa toada, quando a ação individual influi na coletividade e de que modo atuam as elites?

As respostas a essas perguntas são essenciais para inferir porque as elites sempre ocupam certos postos/cargos, têm acesso diferenciado à educação de qualidade, na maioria das vezes em instituições públicas, influenciam na produção das leis e em tomadas de decisões. Essas inferências, inclusive, evidenciam as dificuldades na quebra do ciclo da pobreza e acentuam os percentuais de desigualdade sociais. A relação elite-massa exige um apanhado ético reforçado, sob pena do uso utilitarista e o apagamento cada vez maior da inclusão social.

#### **4.5 ÉTICA DA IGUALDADE E DOS DIREITOS**

A premissa inicial consiste em trazer e provocar a famigerada inclusão social, tarefa que inclusive não é das mais fáceis. Primeiro, porque existe uma tendência de que crianças pobres permaneçam nessa condição, numa verdadeira relação intergeracional. Segundo, porque sair dessa condição exige esforço hercúleo para que se invista em educação, saúde, segurança e capital de trabalho. Nem sempre existe interesse em resolver essas questões.

Dentro dessa perspectiva de inclusão, é imprescindível compreender questões de “valores e sistemas de valores diferentes. É particularmente esclarecedor conhecer as muitas escolas de pensamento sobre estas questões profundas que atravessam a história. [...] seis abordagens éticas sobre inclusão social convêm realçar” (SACHS, 2017, p. 239).

A primeira é a ética da virtude, que se baseia na visão de que as pessoas tem a responsabilidade pelo seu semelhante e devem buscar fazer e ter virtudes e atitudes para conservar a ideia de corresponsabilidade entre eles. Nesta, os indivíduos devem ser capazes de abandonar seus desejos em prol do bem coletivo, numa inteira ideia de compaixão.

Um segundo enfoque, com origem religiosa, conhecida como a regra de ouro, vaticina que não se faça ao próximo aquilo que não deseja que faça com você. Um verdadeiro ideal de igualdade e inclusão social atraído no preceito religioso. Um terceiro preceito ético de igualdade está calcado na deontologia, ou dever ético, encabeçado por Kant (KANT,

1989). O imperativo categórico consagra um padrão universal de comportamento pelos indivíduos, devendo estes agir segundo os princípios consagrados, em favor da paz.

A outra, baseada na ética utilitarista, tem como expoente, Jeremy Bentham. Apoiase na ideia de que os bens devem ser distribuídos entre os indivíduos para que possam viver bem e felizes, sendo que, a política deve buscar nortear o viés ético, moral das suas ações objetivando a felicidade para o maior número de pessoas possíveis, esse é, no fundo, o objetivo precípua dos cidadãos na vida em sociedade.

Já a ética social, que tem como segmentação o libertarianismo, sustenta que os indivíduos devem ter o máximo de liberdade no seio social, sendo exceção qualquer tipo de restrição a essa máxima. Nesse sentido, os indivíduos devem possuir liberdade para escolher o curso de sua vida. Essa abordagem sofre certa crítica quando se observa que existem indivíduos que não gozam de direitos básicos capazes de ter a liberdade necessária para seguir o curso livre pregado pelo liberalismo.

Por fim, uma sexta abordagem filosófica, que tem uma aceitação mundial, consagra os direitos humanos. Aqui, estabelece-se que a inclusão aconteça ao se identificar a garantia dos direitos básicos essenciais inerentes aos indivíduos, pelo simples fato da condição humana. Outrossim, “o paradigma dos direitos humanos salienta os contextos globais e legais necessários para cumprir padrões humanos básicos para todas as pessoas do planeta, independente do sistema político ou social em vigor” (SACHS, 2017, p. 244).

A matriz dos direitos humanos, inclusive, tem sido adotada por órgãos internacionais:

Atualmente, a abordagem dos direitos humanos é talvez a matriz dominante do sistema internacional das Nações Unidas. É o modelo a que os Estados membros das Nações Unidas aderiram, que apresenta certos aspectos muito poderosos e atraentes. Sustenta que devemos satisfazer as necessidades básicas de toda a gente no planeta, ou pelo menos esforçar-nos por as satisfazer o mais depressa possível (SACHS, 2017, p. 245).

Observa-se que independente da abordagem adotada, existe um ponto inflexivo nessa engrenagem que deixa evidente o dever ético dos indivíduos em garantir a sobrevivência digna do seu semelhante. Essa garantia parte e deve estar calcada na ética como dever subjetivo e que reflete na cultura que se cria e no ordenamento jurídico posto.

Independente da abordagem tomada à ética da igualdade, que, por conseguinte, impera nos demais direitos e entre os indivíduos celebra o humano como o centro da discussão, que por si só, atrai o dever de paridade. No entanto, é crucial reanalisar a “ordem do ser e do saber para se poder vislumbrar e atingir a ordem pré-original da ética e, a seguir, instaurar uma nova ordem, sob a inspiração ética, na qual o humano possa ser celebrado,

transcendendo o natural e o ontológico” (CAMILLO, 2016, p. 80).

Ademais, vetor que dá o supedâneo à ideia do dever ético de igualdade é quando se vislumbra a perspectiva da dignidade humana, carregada pelos indivíduos e merecedora de proteção. Dentro do imperativo humanista, Boaventura de Souza Santos leciona que, na perspectiva dos direitos humanos, “o meta-direito que subjaz a uma concepção contra hegemônica de democracia: temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza” (SANTOS, 2018, p. 506).

Infere-se que a ética proporciona aos indivíduos vislumbrar uma corresponsabilidade dentro da perspectiva da igualdade, seja qual for o enfoque tomado. Ademais, garante que os indivíduos andem por caminhos que satisfaçam o bem comum. Em tempos nos quais os direitos fundamentais pedem proteção, a ética mostra seu imperativo relacional de igualdade.

## **5 A ELITE E OS DADOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

### **5.1 A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Neste último capítulo a pesquisa busca fazer uma inter-relação entre a ideia que tem a teoria elitista e a situação da educação na etapa superior de ensino. Para isso, busca-se trazer dados que estão disponibilizados em órgão oficiais, nacionais e internacionais.

A busca por discutir a dualidade elites e educação é mostrar como elas podem refletir negativamente nos direitos humanos, direitos que são basilares para o crescimento e alcance do desenvolvimento da nação.

As nações quando está em desequilíbrio entre elites e acesso a educação tem inteira tendência por viver no subdesenvolvimento, entende-se por desequilíbrio entre elites e educação, como o país que não tem, ou pelo menos tem números ínfimos, pessoas das camadas menos afortunada acessando substancialmente os bancos do ensino superior.

A premissa encabeçada desde o início nessa pesquisa é de vislumbrar que há possibilidade de criar condições para produzir conhecimento que esteja comprometido com a emancipação das pessoas e consiga ainda levar a cabo a luta contra as classes hegemônicas. A ideia dessa perspectiva é evidenciar a possibilidade de que é possível um mundo melhor, que passa, por sua vez, por uma educação emancipadora, que empodera o processo de mudança.

E a educação superior é uma etapa primordial nessa perspectiva, visto que desempenha e ocupa uma função essencial na qualificação dos indivíduos, mais ainda, tem uma ligação direta com pesquisa e desenvolvimento do país, “tem-se na educação um dos âmbitos mais importantes para o desenvolvimento do país, pois ela atua como valorização e empoderamento dos cidadãos, permitindo o fortalecimento e a eficácia das redes de capital social e priorizando o desenvolvimento” (SOUSA, FREIESLEBEN. 2018. Pag.167).

Acerca desse entendimento sobre a importância e a função do ensino superior, pesquisa da OCDE, desenvolvida em 1987, elenca, entre outras, 10 funções básicas das universidades.

Em 1987, o relatório da OCDE sobre as universidades atribuiu a estas dez funções principais: educação geral pós-secundária; investigação; fornecimento de mão-de-obra qualificada; educação e treinamento altamente especializados; fortalecimento da competitividade da economia; mecanismo de seleção para empregos de alto nível através da credencialização; mobilidade social para os filhos e filhas das famílias operárias; prestação de serviços à região e à comunidade local; paradigmas de aplicação de políticas nacionais (ex. igualdade de oportunidades para mulheres e minorias raciais); preparação para os papéis de liderança social. (SANTOS, 2018, p. 549).

Essa pesquisa acima descortina o apanhado que ocupa essa etapa para o desenvolvimento do país. Ocorre que nessa etapa, onde se busca a preparação para os papéis de liderança social, conforme visto acima, aciona mecanismos que legitimam a seleção de grupos que irá ocupar a educação superior para prosperar e permanecer entre estes.

Todo esse mecanismo, nada mais é do que a elite se movimentando o tempo interior para permanecer com a posição de privilégio, justamente onde são formados os líderes, nos campos universitários. No entanto, já indo de encontro ao dever de mobilidade social para os filhos e filhas das famílias operárias.

Ademais, os países pensam na educação, em geral, como meio de alcançar o desenvolvimento socioeconômico, gerando expectativas otimistas inter-relacionadas aos “impactos que seriam advindos da adoção de políticas pública de educação; para isso universaliza o atendimento escolar, melhorando também a qualidade dos serviços prestados” (SOUSA, FREIESLEBEN. 2018. Pag.170).

Não bastasse a carga que já carrega, a universidade, nos tempos atuais, leva consigo a necessidade de se reinventar com certa velocidade em virtude da avalanche tecnológica que toma os grandes centros de pesquisa:

Para o terceiro milênio da nossa era, a universidade precisará se transformar radicalmente, visando atender à nova realidade técnica e às novas exigências que o mundo impõe às ideias. Sua capacidade de geração de saber superior será superada pela nova instituição pós-universidade. Buarque, com sua ênfase habitual, declara: “O desafio da universidade para as próximas décadas é maior do que mudar, é evoluir. Mais do que se reformar, é reinventar-se. Mais do que se ajustar aos tempos atuais, é inventar uma instituição nova, tão diferente da atual quanto ela foi dos conventos, nos tempos da sua origem”. (RODRIGUES, 2016, pag. 50).

O desejo é identificar como o sistema educativo esconde ou pelo menos pode esconder profundas articulações sociais através do viés educativo, Souza Santos já alertava para essa situação, que desta maneira desvirtuava o que a educação pretendia as funções econômicas e as sociais, que aparentemente estão em perfeita contradição, na verdade podem esconder outras articulações mais profundas de outros subsistemas da estrutura social.

Ainda mais preocupante se torna, quando se observa a distinção que existe na ideia de educação que existe no Brasil e em outros países, a exemplo de boa parte da Europa. No Brasil a elite usa o sistema educativo para se firmar como elite e propagar aquela posição, na Europa ou em boa parte, o sistema educativo era na verdade para as classes menos

favorecidas, quem pertencia às classes privilegiadas já gozava dela, não necessitava do sistema educativo para se firmar.

Tendo em vista essa perspectiva do sistema de ensino no Brasil é que Bourdieu e Passeron (1970) assim como Offe (1977) afirma que o próprio sistema se obriga a reconhecer a desigualdade que se encontram, dentro desse pensamento Souza Santos ratifica o pensamento trazido:

[...]o sistema educativo funciona de modo a que a contradição entre o princípio da igualdade de oportunidades e da mobilidade social através da escola, por um lado, e a continuação, a consolidação e até o aprofundamento das desigualdades sociais, por outro, não seja socialmente visível, dessa forma contribuindo para perpetuar e legitimar uma ordem social estruturalmente incoerente, “obrigada” a desmentir na prática as premissas igualitárias em que se diz fundada. Daí que a análise das contradições e das crises de um dado subsistema, por exemplo, da universidade, deva ser sempre contextualizada no nível sistémico em que tem lugar. (SANTOS, 2018, p. 553).

Ao que se atribui o elitismo da universidade entre outras coisas? Diz-se que a universidade é o lugar que busca a excelência por sua própria natureza, o ambiente dos “cultos” ficando incumbida de desenvolver pesquisas de ponta que em muitos casos não se vislumbrava uma aplicabilidade na vida da sociedade, esse caminho levou a um distanciamento da sociedade perante a universidade, que por sua vez, gerou uma crise das universidades, em consequência do ensino superior. A crise ocorre justamente porque a sociedade não se vê na universidade, é como se naquele ambiente fossem praticados formas maneiras e métodos longínquos do que vivemos em sociedade. Convenhamos, uma falsa ideia. Mas, foi o que transpareceu a sociedade e levou as universidades a buscar reinventar-se como ambiente que deve acolher os anseios sociais e dar uma resposta seja ele quem for.

A proximidade da universidade com a sociedade faz transparecer a importância que essa tem na sociedade, decerto saber a importância desse etapa da educação superior é cuidar do desenvolvimento, do crescimento social, a contrario senso, “privar um indivíduo de uma Educação de qualidade é condená-lo, com a sociedade a que ele pertence, ao subdesenvolvimento” (FONSECA, 2006 , p. 8-9).

[...]ao contrário do Estado, este protagonista tem historicamente uma relação distante e por vezes mesmo hostil com a universidade precisamente em consequência do elitismo da universidade e da distância que esta cultivou durante muito tempo em relação aos sectores ditos não cultos da sociedade. É um protagonista que tem de ser conquistado por via da resposta à questão da legitimidade, ou seja, por via do acesso não classista, não racista, não sexista e não etnocêntrico à universidade e por todo um conjunto de iniciativas que aprofundem a responsabilidade social da universidade na



linha do conhecimento pluriversitário solidário. (SANTOS, 2018, p. 629-630).

Observar a importância da educação superior no sentido aqui retratado é vislumbrar a perpetuação de meios de acesso que possa abarcar todas as camadas sociais de maneira isonômica, a contrário senso, se assim não for ocorre a segregação social por meio da desestruturação das rendas, do bem estar social, do consumo, (SOUZA, 2009) pois o nível educacional tem relação direta com a renda e esta, por sua vez, tem ligação com o bem estar, com o consumo e o PIB.

Quando se relaciona a educação com a desigualdade que o Brasil tem é porque se credita a educação o principal vetor de análise. (LANGONI, 2005) já afirmava que a educação é a principal variável a ser analisado quando se trata de desigualdade social.

Se ousarmos trazer em números percentual a relação da educação com a renda (FERREIRA, 2000), afirma que o nível educacional corresponde a uma faixa que está entre 30% a 50%, evidente que vários fatores influência nessa análise, mas a educação carrega o peso maior dessa balança.

As elites articulam-se para sempre está abarcando o ensino superior, pois essa etapa (MARTINS, 2012, p. 100) “tem ocupado uma posição estratégica nas sociedades contemporâneas em função da complexa relação que mantém com as esferas econômica, política e cultural em distintos contextos societários”.

A posição estratégica que tem a educação superior pode ser ainda notada por estudos que apontam que esta etapa da educação é essencial à mobilidade social positiva na sociedade contemporânea. (MENEZES FILHO, OLIVEIRA, 2014).

Decerto, a educação superior embora por alguns poucos receba críticas, por tudo que foi exposto ocupa uma posição nas sociedades contemporâneas de essencialidade, é uma etapa que além de formar e qualificar os indivíduos tem uma atuação direta com pesquisas e contribuições com o setor econômico. Ademais, trata do grupo que alinha os pensamento e discussões que estão sendo feita na sociedade; justamente por isso, a pluralização e democratização do acesso precisa ser o mais amplo possível, sob pena de refletir os anseios das elites ocupantes dos ambientes de discussões e tomadas de decisões.

## **5.2 EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO FATOR DE DESENVOLVIMENTO SOCIAL**

A premissa é a de que “enquanto prática desveladora, gnosiológica, a educação sozinha, porém, não faz a transformação do mundo, mas esta a implica” (FREIRE, 1997, p.

16), decerto a educação influencia nas transformações e no desenvolvimento. Ademais, a educação superior (ES) pode ser vista como fator de desenvolvimento por meio de alguns eixos ímpares, conforme se delinea a seguir.

Um eixo importante nessa caminhada da educação superior é a relação da ES com o contexto regional e mundial, ao passo que desenvolve pesquisas que tem interesse universal, esta vislumbrou a necessidade de interagir com a sociedade que está inserida buscando desenvolver pesquisas que busque melhorar a vida dos cidadãos das localidades que estão inseridas, além de buscar desenvolver ferramentas que sejam capazes de ajudar no desenvolvimento social e econômico. A universidade ainda se viu com a incumbência de lidar com os impactos do avanço das novas tecnologias alinhado com as transformações sociais que vem ocorrendo a exemplo da diversidade, da heterogeneidade.

Outra perspectiva é identificar seu papel perante a construção do conhecimento, como afirma Santos (2018, p.631), é preciso enfrentar o novo com o novo, “Envolveram transformações nos processos de conhecimento e na contextualização social do conhecimento”.

A universidade desempenha papel essencial nessa transformação que ocorreu e vem ocorrendo, visto que desempenha o papel de identificar significados e reduzir as incertezas que o mundo da informatização provocou em matéria de representatividade dos interesses coletivos, sociais e econômico.

A educação como direito social e um bem público deve ser um princípio que tem estreita relação com a ideia de responsabilidade com qualidade, relevância e pertinência; essa perspectiva transparece o compromisso público e social que as instituições educacionais desempenham nesse contexto.

Um eixo essencial e que tem inteira relação com a ideia contra hegemônica dos setores elitista de acesso as instituições de educação é a inclusão e equidade na ES, é evidente que o século XXI proporcionou um acesso maior ao ES, no entanto, existe uma preocupação justa que esse acesso deve ser proporcionado visando a ideia de inclusão e equidade.

Uma política para ES fora da perspectiva da equidade e inclusão é legitimar por meios legais a exclusão social além de aumentar ainda mais a brechas da desigualdade que já se mostram alarmantes. É preciso democratizar a globalização contra hegemônica nas universidades:

[...]o único modo eficaz e emancipatório de enfrentar a globalização neoliberal é contrapor-lhe uma globalização alternativa, uma globalização contra-hegemônica. Globalização contra-hegemônica da universidade enquanto bem público significa especificamente o seguinte: as reformas

nacionais da universidade pública devem reflectir um projecto de país centrado em escolhas políticas que qualifiquem a inserção do país em contextos de produção e de distribuição de conhecimentos cada vez mais transnacionalizados e cada vez mais polarizados entre processos contraditórios de transnacionalização, a globalização neoliberal e a globalização contra-hegemónica. Este projecto de país tem de resultar de um amplo contrato político e social desdobrado em vários contratos sectoriais, sendo um deles o contrato educacional e, dentro dele, o contrato da universidade como bem público. A reforma tem por objectivo central responder positivamente às demandas sociais pela democratização radical da universidade, pondo fim a uma história de exclusão de grupos sociais[...] (SANTOS, 2018, p. 627).

Um pensamento que se mostra eixo essencial nessa direcção do ES, é a internacionalização, está proporcional que a sociedade possa ver e fazer diversificação e diferenciação no segmento de políticas sociais agregadoras e no campo económico, visto que a ES tem ligação estreita com os sectores económicos, sendo inclusive, luz de ideias destes sectores. Em uma interpretação simplória, não há como dissociar ensino de contacto com outras culturas e ensinamentos diversos, a sociedade e o ensino tem as peculiaridades da mutação a todo instante. Conforme Morin, os indivíduos são co-produtores de si mesmo.

[...] indivíduo/sociedade/espécie são não apenas inseparáveis, mas co-produtores um do outro. Cada um destes termos é, ao mesmo tempo, meio e fim dos outros. Não se pode absolutizar nenhum deles e fazer de um só o fim supremo da tríade; esta é, em si própria, rotativamente, seu próprio fim. Estes elementos não poderiam, por consequência, ser entendidos como dissociados: qualquer concepção do género humano significa desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana. (MORIN, 2000, P. 102).

Para identificar se a educação é um fator de desenvolvimento, além de alguns eixos já vislumbrados acima, responderemos algumas indagações que se mostram essenciais na construção da inferência desejada e se mostra capaz de criar um raciocínio lógico aprofundado da questão. Primeiro, saber se educação influencia no desenvolvimento? Tomando como ponto de partida de que pela educação os indivíduos têm acesso à ciência e tecnologia, e assim compreende o mundo e suas obrigações nele. (SILVA E AMORIM 2012), tomando por base os ensinamentos de Weber, já indicava que é pela educação que os cidadãos se preparam para as atividades que iram desenvolver mesmo com tantas mudanças ocasionadas pela racionalidade humana. Decerto que a indagação tem como resposta sim, visto que é por e também pelo ensino que o desenvolvimento das nações acontece.

A resposta foi afirmativa sobre a influência da educação no desenvolvimento, mas em que medida a educação possibilita? Inicia-se o raciocínio com uma inferência básica de observar os países desenvolvidos, nestes, o IDH é elevado, a educação tem qualidade elevada, o que já era de se notar até pelo IDH que leva este em consideração, cumprem as leis, defende a punição dos corruptos, condena privilégios injustos, além de ter por base a prática da cidadania, essas práticas levam incontestavelmente ao desenvolvimento dos países (SALLES, 2006).

Ademais, é pela adoção de políticas educacionais que se propicia o universalização do acesso a educação, que por sua vez melhora a qualidade dos serviços prestados a população. Tanto é assim que (SALLES, 2006), já observa que desde a década de 50 os países subdesenvolvidos visa na educação a possibilidade de impulsionar o desenvolvimento socioeconômico.

A educação como motor de recuperação da economia é tão verossímil que no Brasil em determinado momento a pobreza, as desigualdades sociais, a indigência cultural foi atribuída a precariedade do sistema educativo.

No Brasil essas primeiras ações foram influenciadas pelo pensamento enciclopedista porque a educação esteve articulada ao desenvolvimento econômico, lembrando que este período foi marcado pelo contexto da Guerra Fria, e o conceito de crescimento econômico da época buscava integração dos países subdesenvolvidos ao sistema mundial capitalista, além de tentar responder problemas como desigualdade social, pobreza e indigência cultural vivido pelos países subdesenvolvidos, utilizando a falta ou precariedade da educação como explicação para as precárias condições socioeconômicas desses países (SOUSA, FREIESLEBEN. 2018. Pag.170).

Assim, pode-se dizer que pela educação a sociedade ganha o progresso técnico, esse progresso é o motor central propulsor dos setores econômicos; mais ainda, a educação pelas peculiaridades que carrega, além de ser o centro do crescimento econômico, quando bem pensada faz criar um ponto de equilíbrio entre economia e o aspecto humano e social, ou seja, faz com que o crescimento seja sustentável, cuidando do ambiente; pensa nos consumidores dos produtos e não apenas no lucro, assim, cria o desenvolvimento que comungo com um olhar humanizado da sociedade.

Era necessário aumentar a produtividade, melhorar a economia e por meio da educação seria possível alcançar os qualificadores e as disposições, já que o crescimento econômico só é alcançado quando o trabalhador entende e transforma ideias em produtos, tecnologias em recurso, ou seja, quando ele produz. É também neste período que no Brasil, a ideia de desenvolvimento a partir do conhecimento científico ganha novos aliados em vários campos da sociedade, sendo possível observar nos discursos o papel da ciência como atividade estratégica para o desenvolvimento do país, pois a utilização da

ciência na vida do homem, independentemente da esfera social, busca resoluções de problemas, por meio da investigação, despertando-o para a democracia e evolução social, como cidadão cientificamente alfabetizado (SOUSA, FREIESLEBEN. 2018. Pag.171).

Inferimos que a produtividade da sociedade é medida pelo resultado do conhecimento, da eficiência que emprega e do domínio das técnicas atrelado à tecnologia, sendo que para isso, a educação é primordial. Mas, ainda podemos questionar que tipo de educação proporciona o desenvolvimento?

Entender qual tipo de educação tem essa incumbência não é tarefa das mais simples, o que tem sido observado com positividade é a educação que problematiza as questões e articula o ambiente escolar com os outros lugares que de fato executa as tarefas para dar respostas satisfativas (LECLERC; MOLL, 2012).

Fato difícil ainda nesse processo é a adaptação do ambiente educativo para ser capaz de criar a desejada articulação com outras questões, fato que se atribui a antiga escola burocrática, sem olhar crítico e reflexivo.

[...]a educação teria de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude. De criação de disposições democráticas através da qual se substituíssem no brasileiro, antigos e culturoológicos hábitos de passividade, por novos hábitos de participação e ingerência, de acordo com o novo clima da fase de transição. (FREIRE, 199, p.94).

Desta feita, a educação crítica, reflexiva que busca fomentar o desenvolvimento social é a que coaduna com os anseios da sociedade atual brasileira, que comunga a potência das universidades para alavancar e promover o bem social, sendo fomentadora de dois níveis básicos dessa etapa: competência e capacidade (ROLIM; SERRA, 2009).

O respeito dessa perspectiva e o papel do ensino superior e o desenvolvimento social, bem mais ainda como amparo as questões locais e regionais, temos:

[...] as Universidades, como instituições de ensino, pesquisa, extensão e promoção social, assumem importância estratégica no processo de desenvolvimento. O conjunto de suas atividades passa a dar origem a uma força de atração de consumidores e empresas, contribuindo para gerar um crescimento econômico-social local/regional. (OLIVEIRA. 2014, p. 1338).

Desta feita, o processo educativo deve levar em suas bases, um apanhado de formação capaz de criar um sistema social que se sustente socialmente, não há espaço para um ensino segregador de classes que ainda persiste em prosperar; um ensino que não entrelaça as

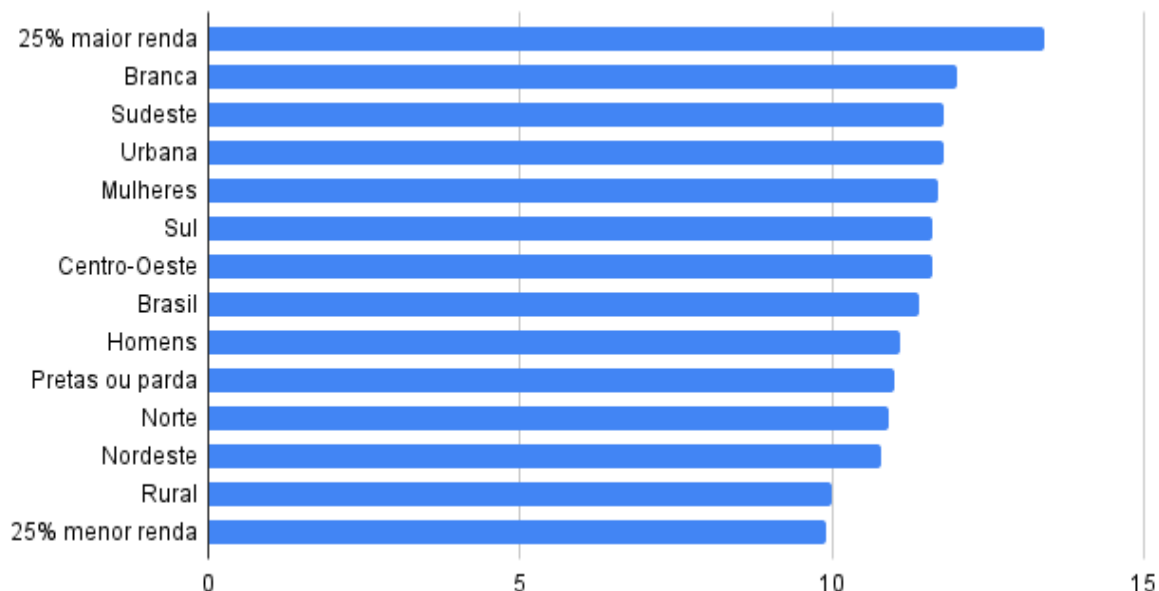
questões socioeconômicas ao processo de ensino, como se a sociedade/desenvolvimento fosse algo separado do ensino.

Portanto, resta límpido que o ensino é fator forte do desenvolvimento, qualquer sociedade que busca sair do subdesenvolvimento precisa encarar os problemas educativos; primeiro: porque sem educação não se tem o trabalho qualificado para poder dar a sustância que o desenvolvimento precisa; segundo que: somente uma sociedade ciente e esclarecida, do seu papel e do papel do seu semelhante consegue não ser movida por uma elite (poucos) que deseja controlar os demais, ou seja, cria o senso crítico e reflexivo nos cidadãos que terá a capacidade de se indignar com políticas que no fundo segrega. Essas são no fundo os dois pilares básicos do ES para o desenvolvimento proposto, formar o indivíduo bem e consciente do seu papel na sociedade, é essa educação que deve servi de guia para diminuir as desigualdades.

### 5.3 ANÁLISE DE DADOS REFERENTE À EDUCAÇÃO SUPERIOR

Inicialmente é apresentado um gráfico que já mostra como é o acesso daqueles que tem um poder financeiro maior.

**Gráfico 2 - Número médio de anos de estudo da população de 18 a 29 anos de idade - Brasil**



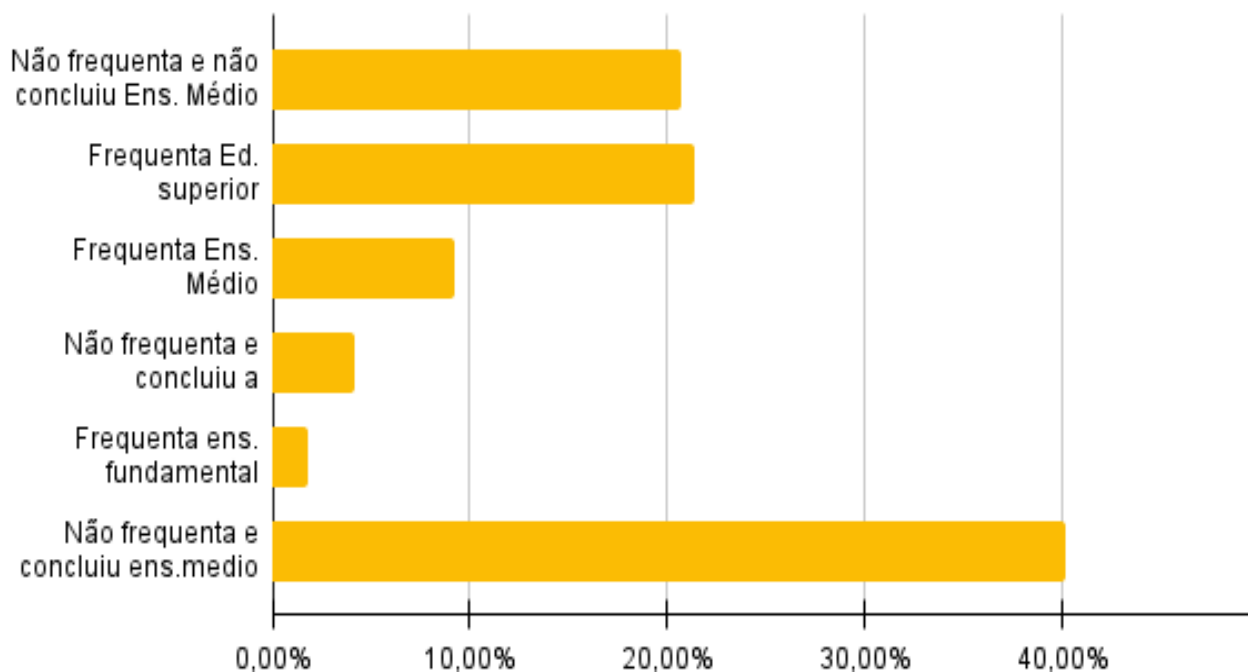
**Elaboração própria**

**Fonte:** Pnad/IBGE.

Conforme visto acima, quem tem as maiores rendas tem 13,4 anos de estudo; já quem tem as menores rendas tem 9,9 anos de estudo o que representa mais de ¼ a menos de anos de estudo, ficando inclusive bem abaixo da média do país que se encontra em 11,4 anos de estudo. “Ao se comparar a trajetória da escolaridade média dos jovens de 18 a 29 anos pertencentes aos 25% mais pobres com a dos pertencentes ao estrato dos 25% mais ricos, lança-se mais luz sobre a forte desigualdade educacional existente entre os grupos socioeconômicos no Brasil”. (BRASIL, 2015)

Fazendo um paralelo entre o gráfico anterior e o gráfico abaixo, podemos inferir que: quem frequenta a educação superior é 21,4%, será que dessa porcentagem temos um número maior dos que tem mais anos de estudo ou quem tem menos anos de estudo, ora, a resposta parece ser óbvia, quem tem mais anos de estudo, que conforme analisado no gráfico anterior é quem tem maior aporte financeiro, tem frequentado massivamente o ensino superior.

**Gráfico 3 - Distribuição da população de 18 a 24 anos, por condição de frequência a escola e etapa de ensino – Brasil.**

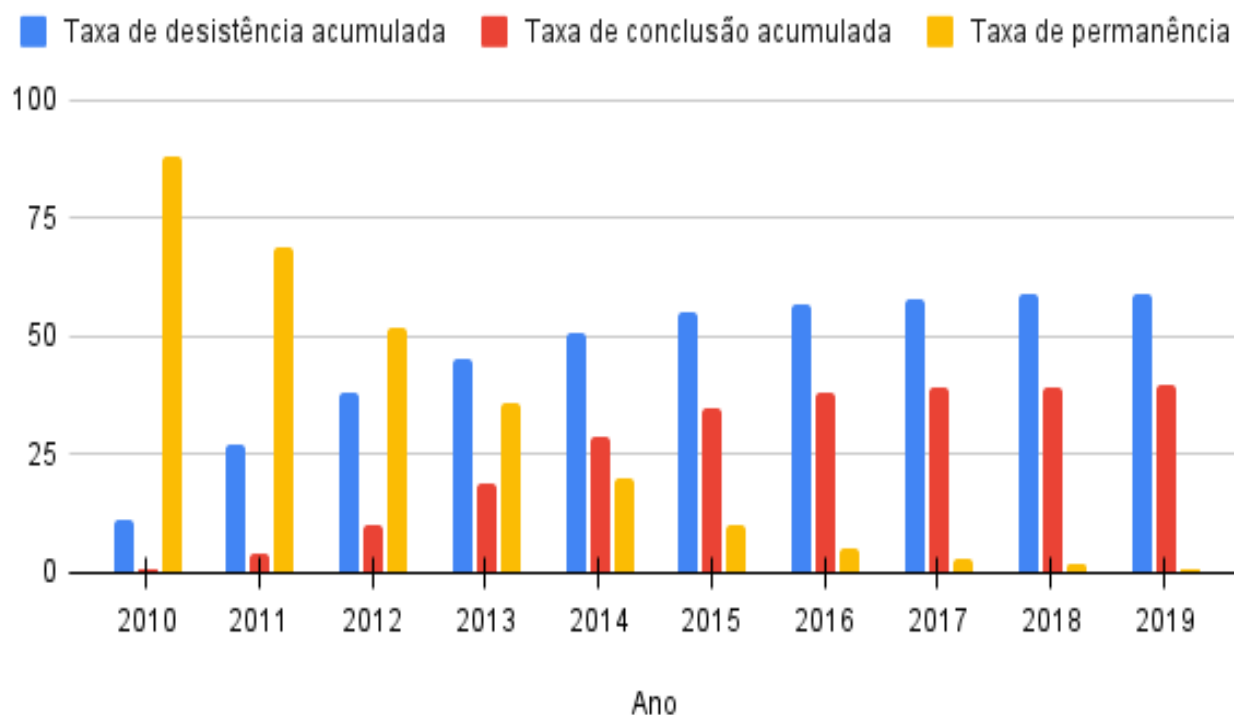


**Elaboração própria**

**Fonte:** Pnad/IBGE.

Já se observa que existe uma questão bem peculiar na análise dos dados de acesso ao ensino superior, o aporte financeiro como fator determinante para frequentar o ensino superior.

**Gráfico 4 - Evolução dos indicadores de trajetória dos estudantes no curso de ingresso em 2010 Brasil 2010-2019**



**Elaboração Própria**

**Fonte:** MEC/Inep; Censo da Educação Superior

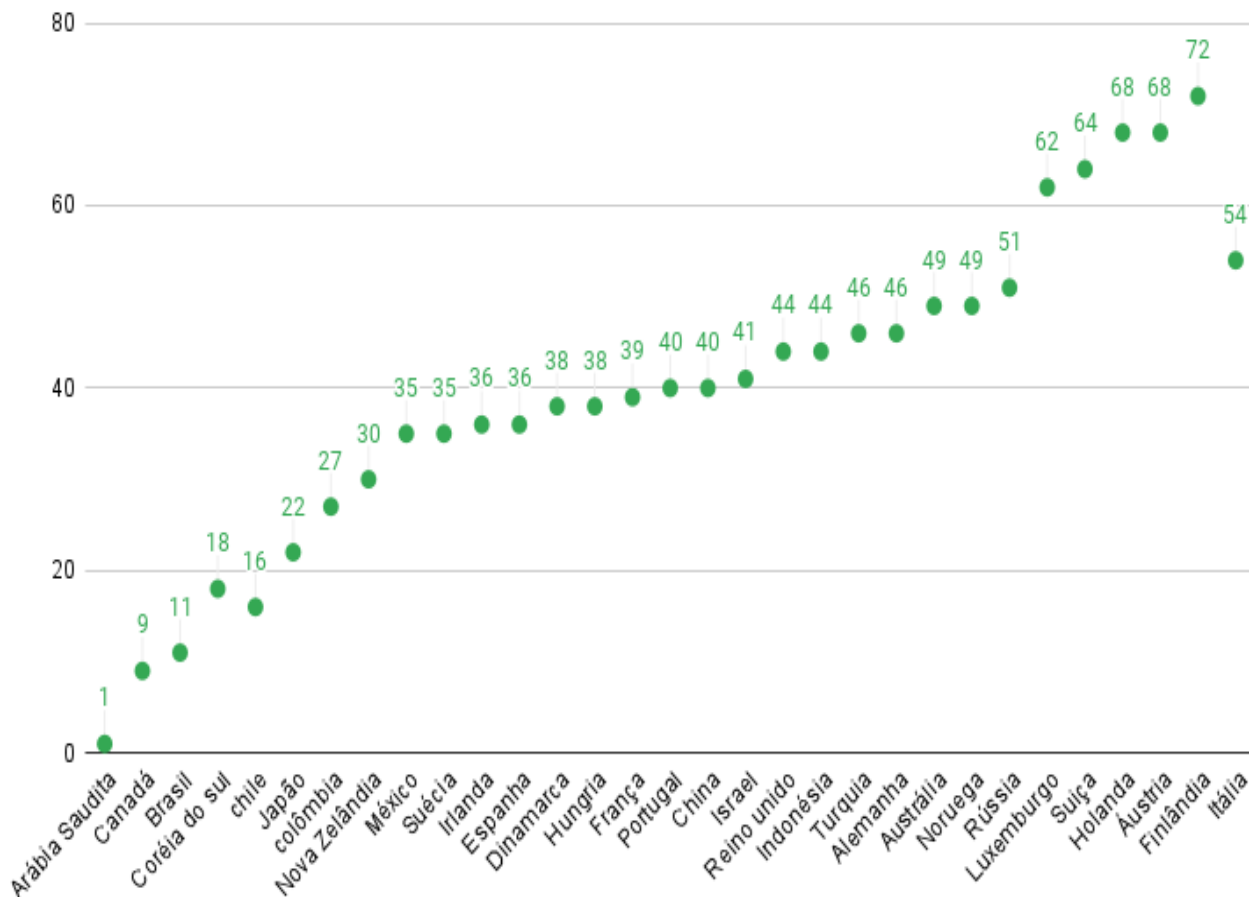
Um fator marcante na análise dos dados do censo do ensino superior é a taxa muito alta de desistência acumulada dos estudantes, embora seja algo natural a mudança, parece claro que a taxa de desistência encontra-se em uma variação demasiada, que pode ocorrer por diversos fatores, no entanto, parece claro que dois fatores se destacam: escolha errada do curso, daí o aluno acaba mudando, esse fator denota a carência de estudos vocacionais quando da escolha da profissão que deseja seguir; o outro é a falta de condições para permanecer estudando, esse fator infelizmente afeta mais ainda jovens com poucos recursos financeiros, que deixa de estudar porque não tem condições de manter até as despesas mais simplórias do ensino ou para arrumar um trabalho e sustentar a família que acaba dependendo do seu trabalho para o sustento.

Para corroborar com o mencionado acima, acerca da carência de programas vocacionais que por sua vez poderia acarretar a diminuição da desistência nos cursos superiores, o gráfico a seguir demonstra o baixo índice que o ensino médio no Brasil tem, favorecendo os jovens a mudar de graduação gerando perda de tempo e financeira.



Ademais, diz-se que programas que contempla a vocação dos alunos no ensino médio gera a criação de profissionais mais satisfeito com a profissão que exerce, além de prestar serviços mais qualificados.

**Gráfico 5 - Proporção da matrícula no ensino médio em programas vocacionais - 2018**

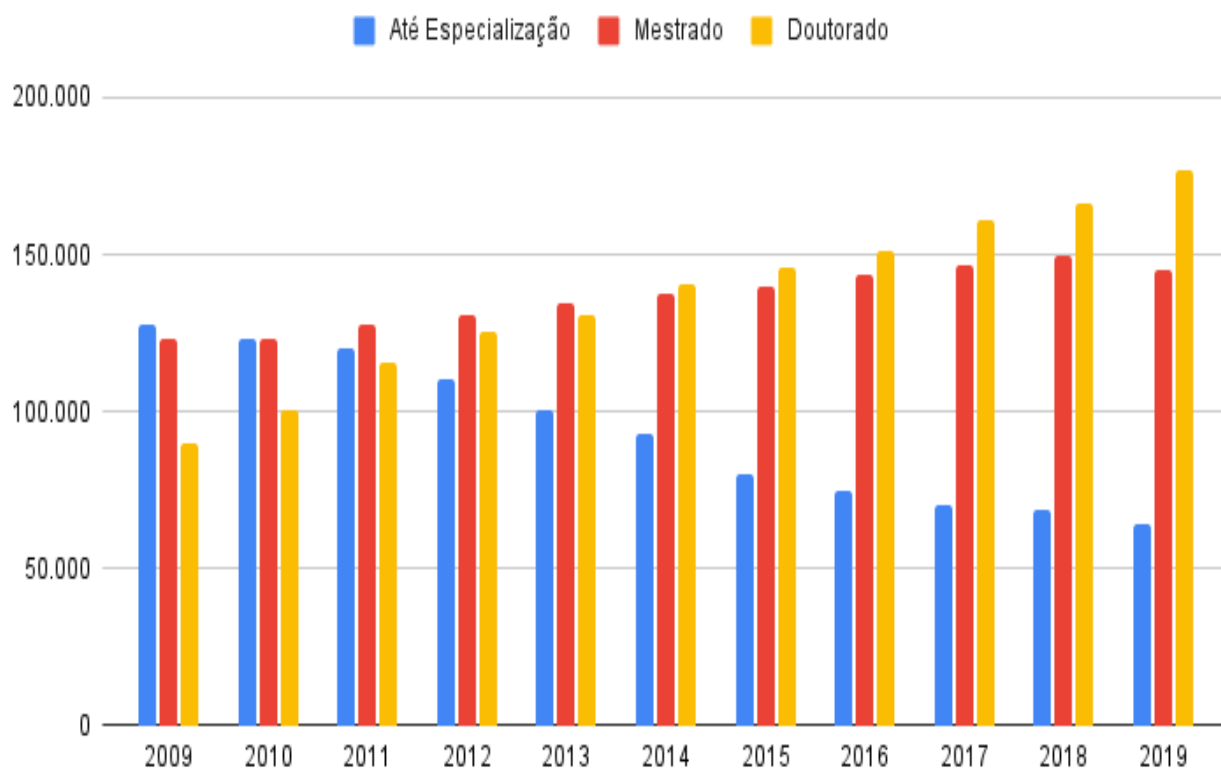


**Elaboração própria**

**Fonte:** OCDE.Stat; Dados extraídos em 15 de outubro de 2020 por MEC/Inep/Deed

Embora esteja aos poucos evidenciando que o fator financeiro é quem tem influenciado no acesso as vagas do ensino superior, necessitando cada vez mais um acesso igualitário pelos indivíduos que não goza de grande poder aquisitivo, um ponto positivo na análise de dados da educação superior é a qualificação dos professores da educação superior; segundo o plano nacional da educação PNE, a meta era 75% dos professores mestres e doutores e pelo menos 35% doutores, meta essa que o Brasil já alcançou, conforme gráfico baixo:

**Gráfico 6 - Docentes, em exercício, na educação superior, por grau de formação Brasil 2009-2019**



**Elaboração própria**

Fonte: MEC/Inep.

No que diz respeito aos docentes, o cumprimento das metas do PNE teve evolução considerável, já quando aos alunos persiste a dificuldade de alcançar a meta 8 do PNE, que estabelece:

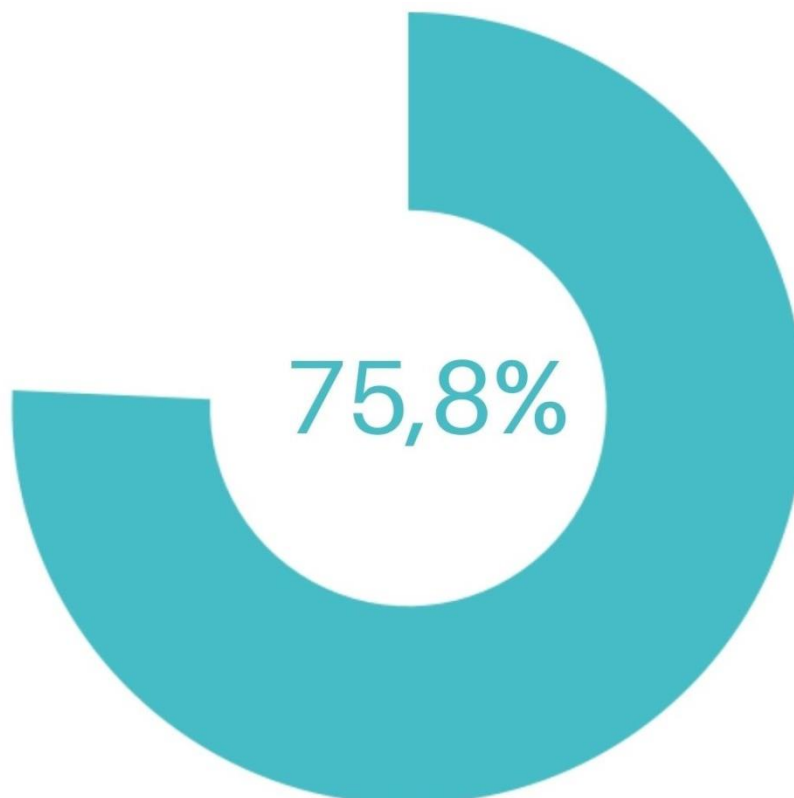
Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 anos de estudo no último ano de vigência deste plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à fundação instituto brasileiro de geografia e estatística (IBGE). (BRASIL, 2015).

A respeito desta meta, ainda tem-se que ela “possui a finalidade de enfrentar as desigualdades educacionais existentes entre os grupos socioeconômicos, com foco, sobretudo, naqueles em condições de maior vulnerabilidade social e pobreza.” (BRASIL, 2015)

Outro dado que corrobora com a desigualdade entre grupos de menor e maior poder financeiro é o número percentual de vagas da educação superior que fica com o setor privado, esse fica 75,8% das vagas totais do ensino superior, ou seja, de cada 4 alunos do país, 3 estuda em instituição particular, o que pode observar desse dado é que, nestas instituições quem não goza de o mínimo de poder aquisitivo automaticamente ficará de fora do ensino superior,

favorecendo quem tem condições, muito embora essa análise, diga-se que a educação particular faz parte do aumento do número de vagas ofertada hoje no país.

**Gráfico 7 - Participação da rede privada na matrícula de educação superior de graduação – Brasil 2019**



**Elaboração própria**

**Fonte:** MEC/Inep.

Os dados alhures evidencia um buraco social na educação superior brasileira quando se compara um estrato social e outro ainda dentro do próprio país, devendo as políticas públicas levar em consideração essas análises para quando for implementar combater o elitismo que impede as camadas mais vulneráveis de acessar o ensino superior.

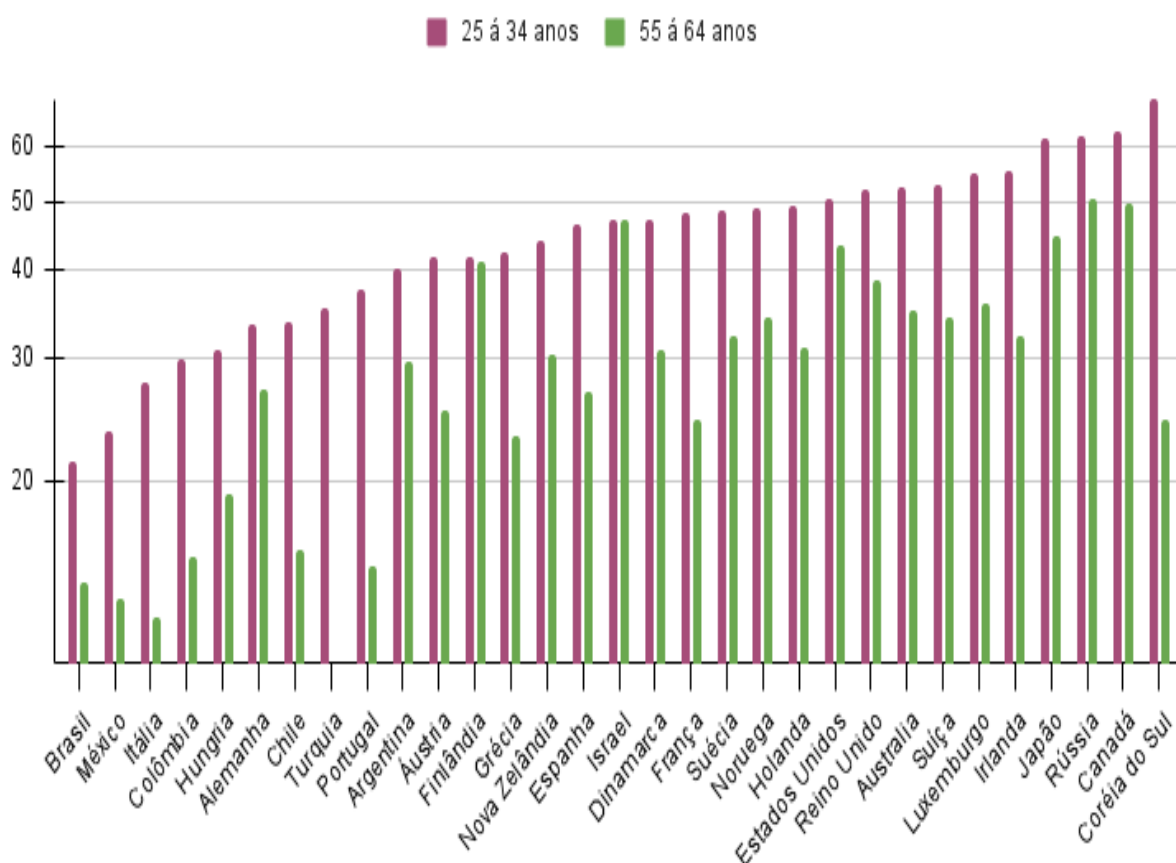
Ademais, depois que constatar tais dados a seguir verifica-se essa situação em paralelo com outro bloco de países.

#### **5.4 DADOS DO BRASIL EM COMPARATIVO COM PAÍSES DA OCDE**

A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) é uma organização econômica intergovernamental, fundada em 1961, composta por 38 países membros, visa estimular a economia e o comércio mundial. Os países que fazem parte do bloco aderem ao compromisso com a democracia e o comércio mundial.

Os países que fazem parte da OCDE tem um IDH muito alto e são considerados desenvolvidos, por isso, a escolha de analisar os dados da educação do Brasil com países que tem bons IDH para verificar o quanto deve melhorar seus índices.

**Gráfico 8 - Percentual da população com educação superior, por faixa etária - 2019**



**Elaboração própria**

Fonte: OCDE.Stat; Dados extraídos em 15 de outubro de 2020 por MEC/Inep/Deed

Nota: os dados do Brasil, Chile e Rússia são referentes a 2018

O gráfico acima mostra a disparidade entre o percentual populacional que tem o grau superior de ensino. No Brasil, entre os jovens de 25 a 34 anos o percentual é de 21,3%, já os países da OCDE tem um percentual de aproximadamente 45%, desta constatação pode-se observar que os países da OCDE, que são desenvolvidos, tem média o dobro ao do Brasil quanto aos jovens com ensino superior, essa inferência denota que: 1) Acesso a educação superior é, de certa maneira, requisito para os países que almeja se tornar desenvolvido e querem melhorar seu IDH; 2) não há como conjugar desenvolvimento, em seus vários aspectos, sem que toda a população tenha acesso a educação de qualidade.

Quanto às pessoas com idade de 55 a 64 anos, a média da OCDE fica em aproximadamente 28%, já o Brasil, tem um percentual de 14,3%, evidenciando um problema comum a esta área social, níveis abaixo dos países da OCDE, que neste caso, fica também com percentual de aproximadamente metade a menos.

Além do percentual bem abaixo daqueles que tem o curso superior um dado marcante aos que ingressam no ensino superior brasileiro é um índice muito alto dos que não chega a concluir, conforme gráfico abaixo:

**Gráfico 9 - Números de ingressos e de concluintes, em cursos de graduação para cada 10.000 habitantes, segundo a área geral de curso – OCDE 2012-2019 e Brasil 2012-2019**

Área Geral do curso	Ingressantes para cada 10.00 habitantes									Concluintes para cada 10.00 habitantes								
	Total OCDE 2015	Brasil								Total OCDE 2018	Brasil							
		2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019		2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Educação	4,9	34,8	23,5	28,2	28,0	29,3	31,6	34,2	36,2	6,8	11,3	10,1	10,8	11,7	11,7	12,3	12,1	12,1
Artes e Humanidade	7,0	3,5	3,3	3,3	3,3	3,2	3,4	3,8	4,2	6,0	1,4	1,4	1,4	1,4	1,5	1,5	1,6	1,5
Ciências Sociais, comunicação e informação	7,0	6,0	6,2	7,0	6,7	6,6	7,1	7,3	7,9	6,8	2,3	2,2	2,2	2,3	2,5	2,7	3,0	2,9
Negócios, administração e direito	16,2	52,8	49,9	54,0	48,6	49,3	53,2	55,9	58,6	18,0	20,7	19,7	19,9	22,0	21,2	20,4	20,8	19,9
Ciências Naturais, matemática e estatística	4,0	2,0	2,0	2,0	1,9	1,8	1,8	1,8	2,0	2,8	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,8	0,8	0,7
Computação e tecnologia da informação e comunicação (TIC)	2,4	7,1	6,9	7,2	6,9	6,9	7,3	7,9	8,8	6,7	2,1	2,0	2,1	2,2	2,2	2,0	2,1	2,1
engenharia, produção e construção	10,5	19,3	20,6	23,2	21,2	18,8	17,7	18,8	14,9	7,8	4,1	4,3	4,7	5,6	6,4	7,1	7,9	7,6
Agricultura, silvicultura, pesca e veterinária	4,1	2,7	2,8	3,3	3,4	3,4	3,6	4,0	4,2	6,9	0,9	1,0	1,0	1,1	1,2	1,3	1,5	1,5
Saúde e bem-estar	6,5	17,1	18,0	21,7	21,0	22,6	26,0	28,8	31,4	6,4	6,4	7,2	7,0	8,1	8,3	9,0	9,9	9,8
Serviços	2,3	2,8	3,1	3,1	3,2	3,1	3,8	4,6	5,4	2,0	1,0	1,0	1,1	1,3	1,5	1,3	1,4	1,5

**Elaboração própria**

**Fonte:** MEC/Inep; Censo da Educação Superior, Education at a Glance (OCDE) e IBGE – Pnad

Conforme se analisa no gráfico acima, seja em qualquer área/curso nos países na OCDE a variação dos que ingressa e dos que conclui é baixo, ou seja, o indivíduo inicia seu curso e consegue concluir. Já no Brasil, seja qual for à área/curso a variação entre os

ingressantes e concluintes é muito alto, o que se infere é que: os indivíduos até ingressa, mas um grande número não consegue terminar o curso.

Essa deve ser outra questão preocupante a ser analisada, visto que é evidente que a taxa dos que não consegue concluir estará em demasia entre os indivíduos com menor poder financeiro.

Já inferimos anteriormente que o poder financeiro é significativo para que os indivíduos tenha acesso ao ensino superior, ocorrência que se dá pela quantidade de anos a mais que esse grupo tem, com cerca de ¼ a mais de anos de estudos. Além deste fato, há um índice muito alto dos que iniciam, porém não chega a concluir, ora, essa variação dos não concluintes está entre aqueles que, embora consiga ter acesso ao ensino superior, não logrou permanecer por fatores que já mencionamos alhures: 1) dificuldade financeira em sua maioria; 2) não se identifica com a área escolhida, que ocorreu por não ter possibilidade de fazer um teste de vocação na área.

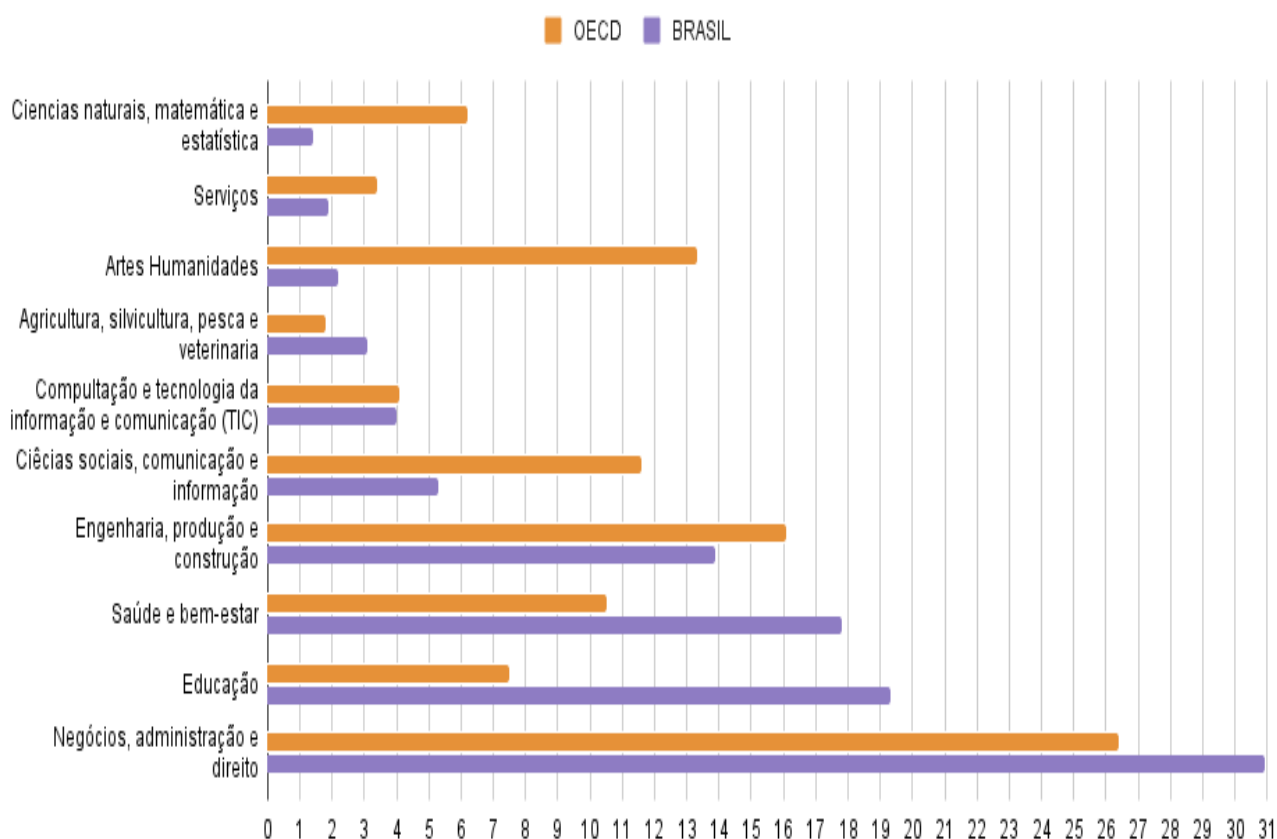
Olhando o gráfico acima, e colocando 2019, na área da educação, podemos observar que, 35,2% ingressaram no curso, porém apenas 12,1 conseguiram concluir, uma taxa de quase 3 vezes menos entre quem ingressa e quem conclui.

Já nos países da OCDE, da taxa dos que ingressaram em 2015 e os que concluíram em 2018, em nenhum curso a taxa se quer chegou a ser 1 vez mais entre quem ingressa e quem conclui, tem-se sempre uma variação parecida entre os que ingressa e os que conseguem concluir o curso.

A título de ilustração do perfil de formação por área/graduação entre Brasil e os países da OCDE, abaixo segue o gráfico com percentual em 2018 de ambos.

Deste gráfico é essencial destacar duas situações: a primeira é que em apenas uma área o Brasil tem um percentual acima dos países da OCDE que é na área de agricultura, silvicultura, pesca e veterinária; a outra é o grau de diferença percentual entre as matrículas na área das artes e humanidades, no Brasil o percentual fica em 2,2, já nos países da OCDE fica em 12,3 uma diferença de mais de 5 vezes em adesão a mais por essa área de estudo.

**Gráfico 10 - Distribuição de percentual da matrícula de graduação países da OCDE (2018) e Brasil (2018)**



### Elaboração própria

Fonte: MEC/Inep; Censo da Educação Superior, Education at a Glance (OCDE).

Essa inferência constatada na área das artes e humanidades reforça uma peculiaridade da educação brasileira que muitos estudiosos evidenciam e a grande custo tentam mudar, que é a educação que forma cidadão sem senso crítico reflexivo, atores passivo de mudanças sociais, que vive das condições impostas por um pequeno grupo.

## 5.5 REFLEXOS DO DISCURSO ELITISTA FRENTE OS DADOS ANALISADOS

A pesquisa visa a todo o momento trazer a discussão do acesso diferenciado ao ensino superior por ricos em detrimento do pobre, rico aqui compreendido como aqueles que tem poder financeiro; essa situação odiosa, precária é um inteiro atentado aos direitos humanos, pois gera dificuldade de acesso a uma vida melhor por milhares de pessoas que deverá continuar nessa situação por gerações, sem chances de buscar condições melhores.

A título de demonstrar uma evidência recente de como não há intenções das elites de democratizar o acesso às camadas menos favorecidas, o jornal BBC NEWS, relata a dificuldade que jovens pobres têm de fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) em 2021, essa situação conforme se constata a seguir, favorece o branco e as elites.

Mesmo antes da crise atual no Inep, o Enem 2021 já era visto com preocupação por observadores da educação, pelo baixo número de participantes.

Foram inicialmente apenas 3,1 milhões de estudantes inscritos no Enem 2021, o número mais baixo desde 2005. A prova já chegou a ter 8,7 milhões de participantes.

Em agosto, o ministro Milton Ribeiro defendeu que o ensino superior brasileiro "seja para poucos, no sentido de ser útil à sociedade".

Mas quem está deixando de participar desta edição do Enem em maior volume são justamente os estudantes mais pobres, explica à BBC News Brasil Rodrigo Capelato, diretor-executivo do Semesp, entidade que representa as mantenedoras do ensino superior no Brasil.

A equipe estatística do Semesp analisou, em agosto, os dados do Enem 2021 e identificou que houve uma redução de 77,4% no número de inscritos com renda familiar de até três salários mínimos. O número de pretos e pardos caiu para níveis de 2010, gerando o temor de um Enem muito "mais branco" e menos diversificado etnicamente.

"Inicialmente se falou que era a pandemia que estava afastando os jovens do Enem, mas estamos falando de 3 milhões de estudantes que deixaram de se inscrever" se levada em conta a média de 6 milhões de inscritos em anos recentes, pondera Capelato. (IDOETA, 2021).

Primeiro que se constata, do relato do ministro, “educação superior para poucos”, com a alegação de ser útil a sociedade; visto essa fala, constata-se ainda que no ENEM 2021, houve uma redução de 77,4% dos jovens que a família tem renda de até 3 salários mínimos. Ora, parece evidente uma intenção de que haja redução do acesso ao ensino superior, e a todo custo tem-se evidenciado obstáculos para que os vulneráveis não acessem essa etapa do ensino.

Quanto à participação na prova de pretos e pardos a prova teve uma redução para números que estão no patamar da última década. Deixa clarividente uma mudança para uma educação superior branca e elitista.

Ao que se atribui esses últimos acontecimentos no maior exame de acesso a educação superior do país? continua o relato da notícia.

Para entender melhor essa ausência, é preciso lembrar que, por norma do próprio Ministério da Educação, os estudantes de baixa renda e de escolas públicas têm direito a isenção na taxa de R\$ 85 de inscrição no Enem. Mas essa isenção só é dada a candidatos que não tenham faltado à edição anterior do exame (ou que tenham apresentado justificativa para a falta).

O problema é que, no Enem 2020, por conta da pandemia, muitos participantes faltaram à prova, com medo da covid-19. A abstenção do Enem 2020 foi de 55,5%, a maior da história — cerca de 3 milhões de participantes não compareceram. E, por consequência, esses 3 milhões de pessoas perderam o direito à isenção na inscrição do Enem 2021.

O Ministério da Educação inicialmente não abriu exceção por causa da pandemia, mantendo o veto à isenção desses participantes. Mas, em setembro, foi forçado a reabrir as inscrições a esse grupo, por determinação do Supremo Tribunal Federal.



Só que isso não foi suficiente: segundo dados levantados pelo Semesp, a decisão do STF levou a um incremento de 280,1 mil novos isentos inscritos no Enem — na prática, nem 10% dos 3 milhões de faltantes em 2020 que haviam perdido inicialmente o direito à isenção na taxa.

Na avaliação de Capelato, o Inep reabriu as inscrições por um período muito curto e não deu suficiente publicidade a essa reabertura, o que pode ter feito com que muitos estudantes carentes sequer tenham tido conhecimento sobre a decisão do STF ou tempo hábil para tentar a inscrição com isenção. (IDOETA, 2021).

A falta de jovens a níveis alto para realizar a prova se deu, inicialmente pela falta de muitos alunos em 2020, essa falta reflete em 2021, pois segundo normas do ministério da educação os jovens de baixa renda só terá direito a isenção se não houver falta no ano anterior. Como houve a falta em virtude da pandemia ocasionou que muitos alunos perderam esse direito a isenção para 2021.

Muito se questionou o ministério para que se relativizasse a falta de alunos em 2020 por conta da pandemia para que esses continuassem com a isenção, porém não se vislumbrou intenção do ministério em adotar meios para que os jovens conseguisse fazer a prova, embora acionado via medida judicial, não surtiu mais o efeito desejado, a obrigação por meio da justiça; fato é que tem-se constatado uma intenção substancial de não abrir acesso a educação superior. Ainda relata a notícia:

"Estamos perdendo essa conquista de (aumento na) participação dos grupos minoritários no Enem", avalia Capelato. "Deveria ser um processo de democratização do acesso ao ensino superior, (mas) quem mais precisa da prova para conseguir se candidatar a universidades públicas está sendo tirado (fora). É a elitização total do ensino superior."

A popularização do acesso ao ensino superior não é uma bandeira do atual governo. Em agosto, o ministro Milton Ribeiro afirmou que "a universidade deveria, na verdade, ser para poucos, nesse sentido de ser útil à sociedade" e fez uma defesa dos cursos técnicos como "vedetes" do futuro.

Nesse contexto, o ex-ministro Janine Ribeiro ressalta à reportagem que qualquer estudante que cursou o ensino médio em escolas públicas continua a ter direito, por lei, a 50% das vagas em universidades públicas oferecidas pelo Sistema de Seleção Unificada federal, o Sisu.

"Essas denúncias recentes sobre o Inep têm sido importantes, mas infelizmente contribuem para que alunos do ensino público desistam do Enem, desanimem da prova", avalia o ex-ministro. "Este pode ser o pior Enem da história, mas, apesar dos inúmeros erros (do governo), o Sisu ainda garante metade das vagas para escolas públicas. Então, não desistam de prestar a prova." (IDOETA, 2021).

Destes acontecimentos, vislumbra-se um caminho bem claro de perca da democratização da educação superior, conquista dura e dolorosa por boa parte da população.

Além de uma perda dolorosa, a dificuldade por parte de parcela da sociedade é uma afronta, um caminho contrário ao que objetiva o Plano Nacional de Educação (PNE), visto que ele busca, até 2024, fazer com que o país melhore, de modo geral, o acesso à educação, para o plano as coisas públicas que impulsionam o PNE podem ser observadas e tem como norte as: “desigualdades educacionais, na necessidade de ampliar o acesso à educação e a escolaridade média da população, na baixa qualidade do aprendizado e nos desafios relacionados à valorização dos profissionais da educação, à gestão democrática e ao financiamento da educação.” (BRASIL, 2015)

Para concretizar tal anseio, o PNE busca, articular e estimular estados e municípios a melhorar as políticas públicas na área da educação, de modo que, a educação seja mais equitativa e democrática, sem deixar de visar a qualidade dos alunos.

O PNE tem justamente esses objetivos porque em suas análises estatísticas vislumbrou-se que, no período de 2014-2024, período de vigência do atual plano, inferiu-se que, embora na última década houvesse evolução no acesso a educação, “de outro lado, porém, as análises esclarecem que ainda coabitam na sociedade brasileira desigualdades no acesso à educação, sobretudo em função de fatores como raça, nível socioeconômico e localização de residência dos indivíduos”.(BRASIL, 2015)

A desigualdade educacional, além de produzir objetivamente uma escola heterogênea no sentido negativo, abre um espaço para criar mundos paralelos em um mesmo país; uma sociedade branca, rica, com acesso a todos os direitos sociais em abundância, a outra, uma sociedade pobre, negra, com falta de acesso aos direitos mais triviais de uma sobrevivência digna.

É ímpar nesse processo repensar o papel da universidade para que não se torne mais ainda fomentadora de segregação social. Nessa perspectiva, a universidade moderna exige, basicamente dois fatores em equilíbrio e simbiose total, uma é o comprometimento social e a pluriversidade; comprometimento é o engajamento nas questões sociais, que não queda neutralidade, por outro lado, a pluriversidade, que não se confunde com militância, é a distância crítica, em outras palavras, é a busca por respostas e olhares objetivos, lógico que não é uma objetividade paralisante, que parece mais uma despreocupação, um desinteresse com as questões que por ventura exige um olhar da academia, o lugar onde a ciência de fato acontece precisa dar respostas, porém com o equilíbrio e equidistância suficiente.

A universidade moderna está passando por uma transformação profunda, a principal dinâmica que se destina a reforçar ambos capitalismo e colonialismo universitários. Em alguns contextos, a dinâmica pode consistir não tanto em reforçar, mas em fazer mais visíveis as condições preexistentes.

O objetivo do contra movimento para tais desenvolvimentos é tanto lidar de fato com um passado problemático, quanto garantir um futuro pós-capitalista, pós-colonial e pós-patriarcal. Isto se soma à reestruturação da universidade como a conhecemos. Pode ser designado como um movimento em direção a uma universidade comprometida e polifônica — uma pluriversidade. Por uma universidade comprometida eu quero dizer uma universidade que, longe de ser neutra, é engajada em lutas sociais para uma sociedade mais justa. No entanto, por outro lado, uma pluriversidade é uma universidade que, longe de ser militante, clama para si mesma uma distância crítica e uma postura objetiva, uma objetividade forte que não permite a si mesma ser equiparada à neutralidade. (SANTOS, 2018, p. 680).

Essa busca social, aqui objeto de discussão, por conta da situação brasileira de desigualdade é enxergado pela elite, principalmente os clássicos, como algo inato, inerente à sociedade, para estes não há como obter igualdade na sociedade. Para os clássicos é inviável o alcance desejado de sociedade democrática, onde todos têm possibilidades semelhantes de oportunidades, de acesso à educação, saúde, segurança, alimentação, moradia. Destarte, o que ocorre no Brasil é algo natural, deve ser assim.

No quadro do elitismo clássico, a relação entre democracia e desigualdades se resolve de maneira bastante simples. Elas estão em situação de perfeita oposição: uma é a negação da outra. Como a desigualdade é inevitável, a democracia está fora do horizonte de possibilidades. Em suma: O poder político nunca foi e nunca será fundado no consentimento explícito das maiorias. Ele sempre foi e sempre será exercido por minorias organizadas, que possuem, e continuarão possuindo, os meios, que variam conforme os tempos, de impor sua supremacia às multidões. (MARTINS, 2017).

Então, toda sociedade brasileira deve entender esse processo de desigualdade, de desequilíbrio de acesso a um direito essencial importante ao esclarecimento e qualificação dos indivíduos como algo natural? Ora, parece claro a dificuldade de compreender como aceitável a teoria clássica para conjugar com a atual constituição vigente no Brasil que prega no seu Art. 3º os seguintes objetivos:

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

Essa versão clássica, atrasada, que não coaduna com a constituição de 1988, pois esta busca reduzir as desigualdades é a que persiste em perdurar na sociedade brasileira conforme vem se observando nos dados estatísticos alhures.

Esse olhar da teoria das elites clássico que insiste em perdurar tem um viés afastado do ideal democrático; um olhar mais moderno é o que coaduna com a sociedade que prega a proteção de direitos da coletividade é o que leva em consideração o bem comum, conforme bem reconheceu Joseph Schumpeter, assim, é preciso que as classes trabalhadoras insista em proteger e garantir o bem comum, ainda que as elites busque o contrário.

[...]a apresentação de um conceito alternativo de democracia, que sanaria esses problemas e produziria uma versão realista do que pode ser um sistema político democrático. (...) muito mais que codificar o modelo subjacente aos regimes políticos que aplicam a si mesmo o rótulo de “democráticos”, ele ambiciona indicar os limites da democracia possível, sendo o ser humano e a sociedade humana aquilo que são. (...) a obra de Schumpeter abriu as portas para uma ressemantização da democracia que permitiu que os regimes eleitorais de tipo ocidental se apresentassem como genuínos governos do povo (...) em movimentos sucessivos, Schumpeter promoveu a impugnação das noções de bem comum, já que em qualquer sociedade convivem interesses antagônicos, e, mais importante, de “vontade da maioria” (...) a crítica schumpeteriana tem seu ponto crucial aqui: as pessoas comuns não têm vontades quando estão em jogo questões públicas, só impulsos vagos, equivocados, desinformados e voláteis. (MARTINS, 2017).

Muito se discutiu sobre progressistas e conservadores no exercício do poder social, uma defende que luta por todos; a outra também, cada um a sua maneira, o fato evidenciado pela teoria das elites é que, ao acender ao poder, independente da classe, o que ocorre é a substituição de uma elite por outra, que por sua vez, tem as mesmas características. Ou seja, o dilema sempre vai acompanhar as camadas mais vulneráveis, sempre vai ter uma elite insistindo em sufocá-la, que por outro lado, exige da sociedade uma resistência contra as investidas das elites.

Destarte, diz-se que é essencial que a classe trabalhadora consiga o mínimo de organização para lutar e resistir contra as elites que escraviza pelo trabalho e pelo discurso de defensora dos mais vulneráveis, quando na verdade, o interesse desse pequeno grupo está acima de todos.

Segundo Marx, o conflito entre o nível de desenvolvimento das forças produtivas e a estagnação das superestruturas sociais provoca crises que só se resolvem com a luta revolucionária entre a classe que detém o poder econômico e político (elite) e a que a segue munida de uma forma superior de organização (o proletariado, ou a massa, segundo a teoria das elites). A conclusão de Marx é que cada classe que ascende ao poder destrói o Estado anterior e implanta o seu próprio, Ou, segundo a teoria das elites, ocorre a substituição de uma elite por outra no comando. (MARTINS, 2017).

Essas questões trazidas alhures é a inferência de como a elite, por meio do discurso tem criado o seu ambiente predileto, branco e elitista, que conserva o seu grupo na posição de

comando; usou-se o discurso porque “Ao analisarmos o discurso, estaremos inevitavelmente diante da questão de como ele se relaciona com a situação que o criou. A análise vai procurar colocar em relação o campo da língua e o campo da sociedade (apreendida pela história e pela ideologia)”. (GREGOLIN, 1995, pág. 17).

A elite usa justamente a ideologia, na relação campo da língua e sociedade para fazer com que a sociedade acostume a se manter na posição de comandado e estes, na posição de comando, usa-se a ideologia porque ela representa “a visão de mundo de determinada classe, a maneira como ela representa a ordem social. Assim, a linguagem é determinada em última instância pela ideologia, pois não há uma relação direta entre as representações e a língua”. (GREGOLIN, 1995, pág. 17)

Pode-se dizer então que o discurso é a materialização da ideologia, por sua vez, essa é usada pelos grupos para induzir a acreditar em questões fora da lógica social, ou até mesmo, fora dos preceitos constitucionais, mas que atinja o interesse próprio almejado; o grande perigo quando se analisa a afronta a direito pela elite, como neste caso, é que estes se valem de meios legais para afronta-los, já quando se analisa a afronta por quaisquer outras questões não se vislumbra tanta dificuldade porque de pronto já se identifica a ilegalidade ou meios de solução para o que se deseja solucionar. Mas, com a elite não, esse grupo atua para buscar o que deseja mudando ou fazendo com que os meios legais alcancem o que desejam.

A engrenagem criada pela elite parece ser, para a massa, o da ilusão da realidade, onde se cria todo o ambiente e circunstâncias para que as pessoas não acendam socialmente porque aquela deve ser, sempre, a condição da pessoa, e aquele que tem a condição deve permanecer agora e para sempre, sem gerar ameaças para os privilégios das elites.

O enunciador quer fazer o enunciatário crer na verdade do discurso. Por isso, ele tem um fazer persuasivo e o enunciatário tem um fazer interpretativo. Há um contrato de veridicção entre enunciador e enunciatário. Por isso, o enunciador constrói no discurso todo um dispositivo veridictório, espalha marcas que devem ser encontradas e interpretadas pelo enunciatário. Nessas marcas estão embutidas as imagens de ambos (os seus sistemas de crenças, as imagens recíprocas etc). São estratégias discursivas, por exemplo, a implicação e/ou a explicitação de conteúdos, que constroem o texto por meio de pressupostos e de subentendidos. [...] os subentendidos são um recurso utilizado para que possamos "dizer sem dizer", para que possamos afirmar algo sem assumir a responsabilidade de termos dito. (GREGOLIN, 1995, pág. 17).

Um outro dado que reflete bem a desigualdade de acesso entre elite e não elite, no contexto da educação no Brasil é o acesso de pessoas brancas e negras, conforme o último

PNAD contínua da educação, dos jovens entre 14 e 29 anos de idade que abandonam a escola 71,76% são negros. A taxa de analfabetismo entre negros são 3 vezes maior.

Dos 10 milhões de jovens brasileiros entre 14 e 29 anos de idade que deixaram de frequentar a escola sem ter completado a educação básica, 71,76% são pretos ou pardos. A maioria afirma ter parado de estudar porque precisava trabalhar.

Ainda que o país mantenha desde 2016 lenta tendência de crescimento na taxa de escolarização entre jovens, dados da Pnad Contínua da Educação 2019 mostram que o Brasil não avançou para diminuir a desigualdade educacional entre negros e brancos e homens e mulheres.

A pesquisa anual do IBGE feita em domicílios de todo o país, lançada nesta quarta (15), mostra que jovens negros passam, em média, quase dois anos a menos na escola (8,6 anos) do que brancos (10,4).

A taxa de analfabetismo também é quase três vezes maior entre negros. Quase 10 a cada 100 negros com mais de 15 anos não sabem ler nem escrever, enquanto entre brancos são 3,6% os analfabetos. (FOLHAPRESS, 2020).

Os reflexos e os dados não estão alinhados com o que prega a constituição vigente no país, a constituição prega a construção de uma sociedade solidária, que busca a redução da pobreza e das desigualdades, que preza pela igualdade de todos os cidadãos perante o acesso aos direitos basilares de uma sobrevivência digna. Tanto é que um dos princípios da constituição é prevalência dos direitos humanos.

A constituição elenca os direitos humanos como princípio, que inclusive tem uma ligação direta com a educação, porque desde DUDH que a educação é um direito previsto, só que ela vai além, ela enxerga na educação um meio para se alcançar os objetivos da declaração e os demais direitos ali previstos, já em seu preâmbulo prega a DUDH “que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades”.(ONU, 1948) .

É imperioso afirmar que somente pela educação é possível transmitir aos indivíduos que estão em formação que seus direitos civis, políticos, e econômicos, são indivisíveis e carrega as condições básicas de uma sobrevivência digna.

Destarte, é como se a educação, além de um direito humano, que faz o cidadão se qualificar e ter condições de ter uma vida digna, ainda garante que os indivíduos, através deste, busque outros direitos que somente através da educação é possível, ou seja, além de direito, tem a peculiaridade de ser instrumento e meio para garantia de tantos outros.

A humanização, a democracia, a liberdade, a paz, a felicidade, em tempos modernos exige uma educação de qualidade, que esteja com possibilidade de acesso por todos, caso

contrário, tem-se uma nação pobre, fadada a desigualdade, com saúde precária, sem condições digna de moradia, essa não é a interpretação que o constituinte deseja sobre a prevalência dos direitos humanos.

Não há como construir a sociedade que deseja o texto constitucional com os índices identificados alhures, negros com abandono escolar de 71,76%, quem tem menos dinheiro tem menos anos de estudo, ser a 12<sup>o</sup> economia mundial, mas ser 68<sup>o</sup> no PISA, ocupar 84<sup>o</sup> no IDH, ser 2<sup>o</sup> mais desigual do mundo. A pesquisa vislumbrou identificar que, mais do que questões partidárias, ideológicas, culturais, o que influencia no acesso diferenciado é o poder econômico e as ligações sociais que as elites têm, está evidente que o poder econômico coloca boa parte da sociedade para viver uma vida em condições desumanas, pior, sem a condição de sair da desumanidade, porque uma das ferramentas poderosas que um país tem para levar seus cidadãos para outro patamar social é através da educação, e, quando aqueles que ocupa as posições de comando não tem a mínima intenção a classe trabalhadora precisa se movimentar para sair desta condição de desigualdade, onde 10% dos cidadãos detêm 90% do dinheiro do país, e os outros 90% detêm apenas 10% do capital.

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Após analisar os dados suscitados alhures surgiu a seguinte indagação: de que forma a elitização da educação no Brasil afeta os direitos humanos? Levantada essa indagação, que por sinal, mostra-se de grande relevância social no contexto do estado brasileiro, a pesquisa inferiu.

Inicialmente, a pesquisa precisou vislumbrar se o direito a educação no Brasil está suficientemente garantida, para que, antes de identificar outros fatores, o problema não seja na falta de leis que garantisse tal direito, levando a dar respostas e inferências insuficientes; visto isso, identificou-se que desde tratados internacionais, como o DUDH, o direito a educação tem sua legalização para sociedade garantida com o viés de essencialidade, na seara do direito pátrio o direito a educação se mostra com sedimentação ainda mais evidente, desde a carta constitucional que determina todo o horizonte legal, reservando um capítulo para tratar somente do direito social a educação, ao elencar os direitos sociais, tem o respeitoso cuidado de colocar este como primeiro, reserva inteira atenção na distribuição das competências dos entes federativos na proteção e garantia da educação, além de mostra-se que é uma carta constitucional que está preocupada com o crescimento justo e igualitário de toda a nação.

Depois de vislumbrar o texto constitucional, o ordenamento pátria tem leis infraconstitucionais, que leva a proteção iniciada e distribuída a contento, tem a lei de diretrizes e bases da educação (LDB) como grande organização da educação, além do estatuto da criança e adolescente (ECA) que permeia proteção e garantia na estrutura jurídica, além de um Plano Nacional de educação que além de proteger o direito a educação visa fortalecer o arcabouço humanista dos cidadãos em formação.

O que está evidente é que o estado brasileiro não tem sustentação jurídica para afirmar que o direito a educação não foi garantido e protegido em virtude da falta de leis, inclusive, a retração de garantias legais tem embasamento jurídico para não deixar que piore. Desta feita, a desigualdade e falta de acesso por boa parte da população não se sustenta por negligência legal.

Ademais, constata a pesquisa que a falta ou seletividade dentro do direito a educação é um atentado a dignidade humana dos indivíduos; sendo a dignidade humana qualidade humana intrínseca e extrínseca que faz o Estado e os outros indivíduos respeitar e considerar o cidadão um indivíduo que não tem acesso a educação para garantir seu trabalho, seu discernimento, e convivência social a contento não teve sua dignidade considerada e, por sua vez, tivemos a dignidade humana ferida. A educação que, ainda, pode ser vista como um motor sem igual para o crescimento da economia, atentar contra a educação não é só



prejudicar a essencialidade dos indivíduos, mas também contra a ferramenta que possibilita ao país sair do terreno do subdesenvolvimento, da precariedade, da ignorância, do atraso tecnológico, do afastamento científico, do autoritarismo, são incontáveis os prejuízos humanos e socioeconômicos que a educação encontra-se em atraso, muito embora a dificuldade ou inexistência de interesse de boa parte da sociedade por enxergar essas questões.

Para mais, descambando sobre a teoria das elites, visualizando as questões desde a teoria clássica onde se observa a elite como grupo minoritário e organizado que comanda as ações na estrutura social, nesta perspectiva a elite se mostra imprescindível, necessária para organizar a sociedade, esse grupo é composto pela classe culta, os intelectuais que tiveram oportunidades e devem prosperar com os seus naquela posição. No entanto, uma perspectiva mais moderna e democrática da teoria das elites, mostra e evidencia a necessidade de uma visão não apenas fechada desse grupo, mas que leve em consideração o interesse coletivo e o bem comum.

No caso do Brasil, a educação é uma espécie de meio que tem as elites para prosperar e perpetuar sua posição elitista. A teoria da elite, que por sua natureza, carrega em sua raiz um ideal de reconhecimento e aceitação das desigualdades, insiste em prosperar e manter suas raízes no sistema brasileiro.

Quando a pesquisa caminha por catalogar os dados da educação no Brasil constatou que: 1) entre quem tem menos poder aquisitivo e os que têm mais há uma diferença de  $\frac{1}{4}$  de anos de estudo, quem tem mais estudo 13,4 e quem tem menos estuda 9,9; 2) entre os jovens de 18 a 24 anos apenas 21,4% frequenta o ensino superior; esses dados mostram que a condição financeira é fator preponderante de acesso ao ensino superior, inteiro contraste aos preceitos constitucionais de igualdade de acesso aos direitos básicos, de redução das desigualdades, de construção de uma sociedade justa.

Se comparar aos países da OCDE os dados dos jovens tem uma diferença gritante, visto que nestes países os jovens tem uma frequência de aproximadamente 45%, ou seja, o dobro dos números do Brasil.

Estes dados alhures e entre outros mostrados no percurso da pesquisa caminha por evidenciar e aclarar uma educação superior pensada e desenvolvida para elites, ou seja, aqueles que tem poder financeiro.

Entre outros questões trazidos na análise é que, essa perspectiva elitista levou e leva a uma educação majoritariamente branca e egoísta com as camadas menos favorecidas, levando inclusive a observarmos em discurso de autoridades que “Universidades é para poucos”, ora,

essa ideia não tem amparo na constituição federal, não tem amparo nos direitos humanos básicos da DUDH, que tem como base a igualdade, dignidade e o respeito entre os cidadãos.

Destarte, se a educação é o componente vital para o desenvolvimento econômico, igualdade social, e segurança nas sociedades democráticas, a educação superior para poucos é uma afronta aos direitos humanos, ao sistema democrático e aos objetivos da república do Brasil, insculpidos no Art. 3 da carta Magna.

Um outro país só se mostra possível, no contexto que caminha a educação no Brasil, se for desenvolvido uma educação que esteja empenhada na luta contra hegemônicas e com processos de emancipação social, conforme exposto, é uma exigência desse processo a emancipação da educação, que por sua vez garante a democracia e os direitos básicos. Somente estas lutas e processo de emancipação para desarticular os subsistemas criados pelas elites para se manter e perpetuar privilégios espúrios e antidemocráticos que não coaduna com o estado de direito.

Quando a carta constitucional afirma, no Art. 205 que: A educação, direito de todos [...], ela não deixa margem para uma interpretação menor do que pretendeu, e não há como deixar por menos que os mais pobres estudam menos e que negros tem um abandono escolar de 77% aproximadamente.

A teoria das elites, que em muito coaduna com a ideia de grupo dominante, organizado para esta em certos postos e cargos, vem carregando raízes fortes no Brasil de modo que a educação é usada para mantê-la nessas condições, e a tendência é um aprofundamento destas perspectivas.

Houve uma forte conquista nesse sentido quando as universidades determinou que 50% das vagas seria destinada para alunos das escolas públicas nas universidades públicas federais e institutos, a famigerada lei das cotas, lei 12.711/2012, garante essa porcentagem a esses alunos que derivam das instituições públicas justamente por vislumbrar dados dessa natureza, que mesmo em 2021 insiste em perdurar. Assim, mesmo com a lei determinando essa porcentagem, justamente para alcançar os preceitos constitucionais, vislumbra-se ainda uma elitização da educação superior, que precisa ser enfrentada com políticas de apoio aos menos favorecidos, mas quem faz essas políticas? Ora, parece claro que elites. Sendo assim, a alternativa para a questão é a classe trabalhadora sempre resistir, não acomodar as sistemas criados pelas elites, decretar uma resistência à hegemonia elitista, além de desenvolver uma educação emancipadora. Somente assim, possibilita aprovação de leis que fomentem a queda da desigualdade, de desenvolver políticas públicas de apoio aos menos favorecidos acessar e permanecer na educação superior, essa perspectiva visa, no fundo, apoio a melhoria do IDH,

dos índices educacionais, sair da posição de segundo país mais desigual do mundo em distribuição de renda. Não há como o país chegar ao grupo dos países desenvolvidos com dados dessa natureza, não há economia que se consolide com tanta desigualdade. A educação é o motor essencial para trilhar essa caminhada, porém precisamos abandonar o ranço deixado pela teoria das elites de que poucos são os eleitos para acessá-los.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Tradução de Wolfgang Leo Mar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

AUDITORIA CIDADÃ. **Gráfico do Orçamento Federal**. 29 maio 2020. Disponível em: <https://auditoriacidadada.org.br/conteudo/grafico-do-orcamento-federal-2019-2/>. Acesso em: 17 set. 2020.

ASSIS BRASIL, JF de. **Democracia Representativa: do voto e do modo de devoto**. 4ª ed. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1931.

BADER, Sawaia. **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Rio de Janeiro: Editora vozes, 2001.

BEZERRA, Juliana. Desigualdade social no Brasil. **Toda matéria**. 2020. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/desigualdade-social-no-brasil/>. Acesso em: 19 nov. 2020.

BIAGI, Cláudia Perotto. **A garantia do conteúdo essencial dos direitos fundamentais na jurisprudência constitucional brasileira**. Porto Alegre: Sergio Antonio Fabris, 2005.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Difel, 1989.

BRANDÃO, Gildo Marçal. Ideias e Argumentos para o Estudo da História das Idéias Políticas no Brasil. In: MARTINS, Carlos Benedito; LESSA, Renato; FIGUEIREDO, Angelina Maria Cheibub (ed.). **Horizontes das Ciências Sociais no Brasil**. Ciência Política. São Paulo: ANPOCS; Instituto Ciência Hoje; Discurso Editorial; Barcarolla, 2010, p. 367-376.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 23 de fevereiro de 2019.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm). Acesso em: 09 Março de 2021.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 : Linha de Base. – Brasília, DF : Inep, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 09 de março de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: SEDH/ MEC/MJ/UNESCO, 2007.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Direito à educação.** Brasília, DF: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR. Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Direito à educação.** Brasília, DF: Coordenação Geral de Educação em SDH/PR, Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos, 2013.

CAMILO, Carlos Eduardo Nicoletti. **A Teoria da Alteridade Jurídica:** em busca do conceito de direito em Emmanuel Lévinas. São Paulo: Perspectiva, 2016.

COELHO, Carla Jeane Helfemsteller; REBOUÇAS, Gabriela Maia. **Alteridade como premissa para a Justiça: uma questão cognitiva?** In: CORREIA, Adriano; DRUCKER, Cláudia; OLIVEIRA, Jelson; RIBEIRO, Nilo (org.). Heidegger, Jonas, Lévinas. São Paulo: ANPOF, 2017, p. 19-39.

COMPARATO, Fábio Konder. **Fundamentos dos Direitos Humanos.** IED/USP, 1997. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/publicacoes/textos/comparatodireitoshumanos.pdf>. Acesso em: 02 de junho de 2020.

DURKHEIM, David Émile. **Jean-Claude Filloux.** Tradução de Maria Lúcia Salles Boudet. Organização de Celso Carvalho e Miguel Henrique Russo. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

ESPINOZA, Fran. El dilema de Bolivia: la élite cruceña (Camba). In: CODATO, Adriano; ESPINOZA, Fran (comp.). **Élites en las Américas:** diferentes perspectivas. Buenos Aires y Curitiba: Ediciones UNGS; Editora UFPR, 2018, p. 219-241.

FERREIRA, F. H. G. **Os determinantes da desigualdade de renda no Brasil: luta de classes ou heterogeneidade educacional?** Rio de Janeiro: Departamento de Economia PUC-Rio, 2000.

FOLHAPRESS. **Negros são 71,7% dos jovens que abandonam a escola.** 2020. Disponível em: <<https://www.jcnet.com.br/noticias/nacional/2020/07/729965-negros-sao-71-7--dos-jovens-que-abandonam-a-escola.html>>. Acesso em: 07 de dezembro 2021.

FONSECA, Gidelmo Santos. **A educação humanista como fator de proteção dos direitos humanos.** In: VEIGA, F. S.; LEVATE, L. G.; Gomes, M. K. (dirs.). **Novos métodos disruptivos no direito,** Porto Belo - Horizonte: Instituto Iberoamericano de Estudos Jurídicos e Escola de Direito Dom Helder, 2020, p. 783-792.

FONSECA, M. A. R. **Planejamento e desenvolvimento econômico.** São Paulo: Thomson Learning, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P.. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GIDDENS, Anthony. **A terceira via: Reflexões sobre impasse político atual e o futuro da social-democracia**. Tradução de Maria Luiza de Borges. Rio de Janeiro: Record, 1999.

GREGOLIN, Maria do Rosario Valencise. **A ANÁLISE DO DISCURSO: CONCEITOS E APLICAÇÕES**. Disponível em: <<file:///C:/Users/klg/Downloads/1-a-anlise-do-discurso-conceitos-e-aplicaes.pdf>>. Acesso em: 30 de novembro de 2021.

GRYNSZPAN, M. (1996). **A teoria das elites e sua genealogia consagrada**. *BIB*, Rio de Janeiro, 41, 35-83.

HERRERA FLORES, Joaquín. **A (re)invenção dos direitos humanos**. Tradução de Carlos Roberto Diogo Garcia, Antônio Henrique Graciano Suxberger e Jefferson Aparecido Dias. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2009.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir : a educação como pratica da liberdade**. São Paulo : Editora WMF Martins Fontes, 2013.

HOLLANDA, Cristina Buarque. **Teoria das Elites**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

IDOETA, Paula Adamo, **Enem 'com a cara do governo' e mais elitizado: as polêmicas envolvendo o exame de 2021**. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-59327095>>. Acesso em: 20 de novembro de 2021.

IBGE mostra abismo maior entre ricos e pobres. Desigualdade cresce e assistência cai. **Rede Brasil Atual**. 06 maio 2020. Disponível em: <<https://www.redebrasilatual.com.br/economia/2020/05/ibge-mostra-abismo-crescente-entre-ricos-e-pobres-desigualdade-cresce-e-assistencia-cai/>>. Acesso em: 19 de novembro de 2020.

JABORANDY, Clara Cardoso Machado. **A fraternidade no Direito Constitucional brasileiro: um instrumento para proteção de direitos fundamentais transindividuais**. Tese (Doutorado em Direito). 2016. 204 f. Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2016.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Psicologia das massas: contexto e desafios brasileiros**. *Psicologia & Sociedade*, v. 25, n. 3, p. 493- 503, 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/psoc/a/hN8crGmwHVM946GfF7K4hzn/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 20 de maio de 2021.

KANT, Immanuel. **À paz perpétua**. Tradução e prefácio de Marco Zingano. Porto Alegre: L&PM, 1989.

LANGONI, C. **Distribuição de renda e desenvolvimento econômico do Brasil**. Rio de Janeiro: Editoria FGV, 2005.

LECLERC, G. F. E.; MOLL, J. **Programa Mais Educação: avanços e desafios para uma estratégia indutora da educação integral e em tempo integral**. Educar em Revista, Curitiba, n. 45, p. 91-110, jul./set. 2012.

LIMA, Carolina Alves de Souza. **A conquista da educação como direito fundamental**. Revista Brasileira de Estudos Constitucionais – RBEC, Belo Horizonte, v. 9, n. 32, maio/ago., 2015.

LYRA FILHO, Roberto. **O que é direito**. São Paulo: Brasiliense, 2005.

MARTINS, Carlos B. **Sociologia e ensino superior: encontro ou desencontro?** Sociologias, v. 14, n. 29, p. 100-127, jan./abr. 2012.

MARTINS, José Gilbert Arruda. **Bases social, econômica e política da transformação das elites: reflexões teóricas sobre o discurso elitista e resistência dos trabalhadores**. 17 junho 2017, internet. Disponível em: <https://resistenciacontemporanea.blogspot.com/2017/06/artigo-bases-social-economica-e.html> Acesso em: 23 de novembro de 2021.

MARQUES, Verônica Teixeira; SOUZA, Perci Coelho de. **Direitos humanos na democracia contemporânea velhos e novos embates**. Organização Verônica Teixeira Marques, Perci Coelho de Souza. Rio de Janeiro: Bonecker, 2018.

MENEZES Filho, N. A.; OLIVEIRA, A. P. (2014). **Contribuição da Educação para a Queda na Desigualdade de Renda per Capita no Brasil**. São Paulo: Centro de políticas Públicas do INSPER, Policy Papers. n. 9, pp.1-29

Michels, Robert. **Por uma sociologia dos partidos políticos**. Lisboa: Antígona, 2001.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MOSCA, Gaetano. **Scritti politici. A cura di Giorgio Sola**. Torino: Utet, volume primo, 1982.

Negros são menos de 4% dos profissionais em cargos de liderança em São Paulo. **Revista Ensino Superior**. 30 set. 2020. Disponível em: <https://revistaensinosuperior.com.br/negros-liderancas/>. Acesso em: 19 de novembro de 2020.

OLIVEIRA, Samyle Regina Matos; MARQUES, Verônica Teixeira; SANTOS, Gilvan Rodrigues dos. **A transformação da consciência da dignidade humana a partir da segunda guerra mundial**. Interfaces Científicas - Humanas e Sociais, v. 8, n. 2, p. 113–128, 2019. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/humanas/article/view/7153>. Acesso em: 5 maio 2021.

OLIVEIRA, Wilson José Ferreira de ; PETRARCA, Fernanda Rios. **Inovações Temáticas, - Guinadas- Teóricas e Tradição Intelectual no Brasil**. *Revista Brasileira de Sociologia*, v. 6, p. 34-62, 2018.

OLIVEIRA JR., A. de. **A universidade como polo de desenvolvimento local\regional**. In: **SIMPÓSIO MINEIRO DE GEOGRAFIA**, 1., 2014, Alfenas. Anais... Alfenas: UNIFAL, 2014. v. 1. p. 1337-1349.

OLIVEIRA VIANNA, Francisco J. **Instituições Políticas Brasileiras**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1974.

ONU Brasil. **Marco de Assistência das Nações Unidas para o Desenvolvimento (2012-2015)**. Disponível em: <<https://brasil.un.org/sites/default/files/2020-07/UNDAF%202012-2015%20-%20Pt..pdf>>. Acesso em: 21 de novembro de 2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. Brasília: Ministério das Relações Exteriores, Ministério da Justiça, 1992. Disponível em: <[https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/por.pdf](https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf)>. Acesso em: 17 fevereiro de 2021.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS AMERICANOS (OEA). **Educação**. 2021. Disponível em: <<http://www.oas.org/pt/topicos/educacao.asp>>. Acesso em: 21 de novembro de 2020.

PANORAMA DA EDUCAÇÃO. **Destaques do Education at a Glance 2019**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. Disponível em <[http://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/eag/documentos/2019/Panorama\\_da\\_Educacao\\_2019.pdf](http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/eag/documentos/2019/Panorama_da_Educacao_2019.pdf)>. Acesso em: 27 de outubro de 2020.

PAIM, Antônio. **Oliveira Vianna e o Pensamento Autoritário no Brasil**. In: OLIVEIRA VIANNA, Francisco J. **Instituições Políticas Brasileiras**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1987.

Khan, S. R. (2012). The sociology of elites. *Annual Review of Sociology*, 38, 361-377

RESENDE. Augusto César Leite. **A Tutela Jurisdicional do Direito Humano ao Meio Ambiente sadio perante a Corte Interamericana de Direitos Humanos**. Belo Horizonte: Fórum, 2015.

DAHL, R. **Um Prefácio à Teoria Democrática**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1989.

Perissinotto R., Codato A.. Como estudar elites. – Curitiba : Ed. UFPR, 2015.

REUBAN, Anthony. 1% da população global detém mesma riqueza dos 99% restantes. **BBC News**. 18 jan. 2016. Disponível em <[https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/01/160118\\_riqueza\\_estudo\\_oxfam\\_fn](https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2016/01/160118_riqueza_estudo_oxfam_fn)>. Acesso em: 18 de novembro de 2020.

RODRIGUES, Gabriel M.. **Educação Superior: tecnologia, inovação e criatividade**. Brasília: ABMES Editora, 2016.



ROLIM, C. F. C.; SERRA, M. Instituições de ensino superior e desenvolvimento regional: o caso da Região Norte do Paraná. *Revista de Economia*, Curitiba, v. 35, n. 3, p. 87-102, set./dez. 2009.

SACHS, Jeffrey. **A era do desenvolvimento sustentável**. Lisboa: Actual, 2017.

SALLES, F. C. **Breve histórico do pensamento econômico na educação brasileira**. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”, 7., 2006. Anais... Campinas, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Construindo as Epistemologias do Sul**: Antologia essencial: Volume II: Para um pensamento alternativo de alternativas / Boaventura De Sousa Santos; compilado por Maria Paula Meneses... [et al.]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. Porto Alegre: Livraria do advogado, 2002.

SCHUMPETER, J. A. **Capitalismo, Socialismo e Democracia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1984.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al.* **Educação em Direitos Humanos**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

SILVA, J. A. M.; AMORIM, W. L. **O pensamento sociológico de Max Weber e a educação**. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, Blumenau, v. 6, p. 100-110, Trim. I, 2012.

SOARES, Vicente Neto. **Cidades inteligentes**: guia para construção de centros urbanos eficientes e sustentáveis. São Paulo: Érica, 2019.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso**: da escravidão à lava jato. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SOUZA, N. J. **Desenvolvimento econômico**. São Paulo: Atlas, 2009.

SOUSA, E. Flávio; FREIESLEBEN, Mariane .FAE, Curitiba, v. 21, n. 2, p. 163 - 178, jul./dez. 2018.

UNESCO. **Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo do Ensino**. Paris, 1960. Disponível em: <<https://unesdoc.unesco.org/images//0013/001325/132540e.pdf>>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2021.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, Jomtien, 1990. Brasília, 1990. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>>. Acesso em: 17 fevereiro de 2021.

VASCONCELLOS, Marina de Oliveira; LUIZ, Fernando Vieira. **O princípio da proibição do retrocesso social e sua importância na contemporaneidade**. Revista da ESMESC, 2015. Disponível em: <<file:///C:/Users/klg/Downloads/120-234-1-SM.pdf>>. Acesso em: 22 de agosto de 2020.

YOUSAFZAI, Malala. Eu sou Malala: **Como uma garota defendeu o direito à educação e mudou o mundo**. 1a ed. — São Paulo. 2015.