



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

**III CONGRESSO INTERNACIONAL DE POLÍTICA SOCIAL E SERVIÇO SOCIAL:  
DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS  
IV SEMINÁRIO NACIONAL DE TERRITÓRIO E GESTÃO DE POLÍTICAS SOCIAIS  
III CONGRESSO DE DIREITO À CIDADE E JUSTIÇA AMBIENTAL**

Eixo: Gestão de Políticas Sociais

**TEMPLATE – TRABALHO COMPLETO – Apresentação Comunicação Oral**

## **Considerações sobre o direito à Educação**

Dionéia Edlyng Maciel<sup>1</sup>  
Cleonilda Sabaini Thomazini Dallago<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente trabalho aborda sobre a Política de Educação no Brasil, destacando avanços decorrentes das Constituições Federais e leis orgânicas que regulamentam o direito à educação. A partir de levantamento bibliográfico, apresenta breve histórico das transformações no cenário educacional. Destaca-se, ainda, que o reconhecimento do Estado como provedor do direito à educação aparece nos textos constitucionais conforme as particularidades de cada período e as características de cada governo. Por fim, evidencia a necessidade das lutas sociais para a efetivação dos direitos, principalmente por meio de políticas sociais que de fato garantam a concretização dos direitos reconhecidos no texto constitucional.

**Palavras-chave:** Educação; Direito social; Constituição Federal de 1988.

**Abstract:** The present work deals with the Education Policy in Brazil, highlighting advances deriving from the Federal Constitutions and organic laws that regulate the right to education. From a bibliographical survey, it presents a brief history of the transformations in the educational scenario. It is also worth noting that the recognition of the State as provider of the right to education appears in the constitutional texts according to the particularities of each period and the characteristics of each government. Finally, it highlights the need for social struggles for the realization of rights, especially through social policies that in fact guarantee the realization of the rights recognized in the constitutional text.

**Keywords:** Education; Social rights; Federal Constitution of 1988.

---

<sup>1</sup> Assistente Social. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social (PPGSS), da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Unioeste. E-mail: dik\_maciel@hotmail.com

<sup>2</sup> Bacharel em Serviço Social pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste (1998), mestre em Serviço Social e Política Social pela Universidade Estadual de Londrina – UEL (2006), doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUCSP (2014) e docente do Curso de Serviço Social da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste – Toledo/PR, Brasil. E-mail: cleonilda.dallago@unioeste.br



## 1 INTRODUÇÃO

O direito à educação se constitui historicamente por meio de lutas e debates e aos poucos vai conquistando espaço e reconhecimento. Gradualmente garante o acesso por meio de legislações e acordos, nacionais e internacionais, mas ainda há uma longa caminhada rumo a conquista da efetivação do direito universal.

Assim sendo, a importância do instrumento legal se dá no sentido de que, além de regulamentar o direito, define os objetivos, as possibilidades e as formas de atuação, institui o Estado como responsável pela sua implementação.

Nos textos constitucionais, o direito à educação sustenta-se a partir da determinação de que o Estado é seu provedor, devendo garantir a igualdade de oportunidades, de modo a intervir no campo das desigualdades educacionais e econômicas. Para tanto, são necessárias as políticas sociais, pois, enquanto ação do Estado, elas têm como finalidade a concretização dos direitos.

Importa destacar que, as políticas sociais são desdobramentos e, até mesmo, formas de enfrentamento (ainda que fragmentadas e setorializadas) às expressões da questão social no capitalismo, que se fundamenta nas relações de exploração do trabalho pelo capital. Contudo, evidencia-se que, sob a lógica capitalista, a perspectiva é outra, ou seja, a intervenção estatal por meio de políticas sociais passa a ter a finalidade de garantir mão-de-obra para manutenção do ciclo reprodutivo do capital (BEHRING; BOSCHETTI, 2011).

Nesse sentido, é possível compreender que a garantia do acesso à educação também indica uma relação direta com o pleno exercício da cidadania, pois a educação pode ser compreendida como um dos pressupostos para o exercício dos demais direitos. Contudo, antes de vincular a educação à cidadania, se faz necessário refletir sobre qual papel cumpre a cidadania, principalmente no contexto de uma democracia liberal. Essa reflexão é fundamental para que não se assuma incondicionalmente o discurso de que “todos são iguais perante a lei” sem considerar a função que a cidadania exerce, por meio de estratégias compensatórias, de instrumento de manutenção das desigualdades.

Reconhece-se a educação como importante meio de acesso aos bens culturais, podendo se constituir como um caminho para a emancipação dos sujeitos. Isso porque, é por meio da educação que se adquire conhecimento, que possibilita uma ampliação da participação consciente dos sujeitos em diversos espaços políticos e sociais.

Dessa forma, a análise do direito à educação se justifica para que se possa compreender o papel do Estado e sua atuação prevista constitucionalmente. Essa análise



busca também demonstrar o desenvolvimento do direito à educação por meio das leis que o regulamentam como política, considerando que as constituições não são autoaplicáveis, ou seja, dependem de regulamentação.

## **2 A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO**

No Brasil, o reconhecimento da educação como direito social é uma conquista recente. Por isso, para compreensão do contexto educacional no país, é indispensável retomar períodos importantes que influenciaram na forma como a educação brasileira tem se desenvolvido.

A educação formal no país iniciou com chegada dos padres jesuítas, na recente colônia portuguesa, e a criação da primeira escola brasileira, em 1549, localizada na cidade de Salvador (BRASIL, 2016). Durante mais de dois séculos os jesuítas foram, praticamente, os únicos educadores, embasados na religiosidade e na intenção de propagar a fé cristã, por meio da catequização dos índios. Era um ensino considerado pela classe dominante como suficiente, porque,

Uma sociedade latifundiária, escravocrata e aristocrática sustentada por uma economia agrícola e rudimentar, não necessitava de pessoas letradas e nem de muitos para governar, mas sim de uma massa iletrada e submissa. Neste contexto, só mesmo uma educação humanística voltada para o espiritual poderia ser inserida [...] (RIBEIRO, 1993. p. 15).

Assim, a educação jesuítica possibilitou que, por meio da catequese, a população indígena fosse convertida à fé católica, se tornasse passiva aos homens brancos e se adaptassem às necessidades de mão de obra. Essa doutrina não proporcionou qualquer perspectiva de garantia da educação como direito atendendo diretamente o contexto de produção do momento.

Nesse período, a educação inicial, era destinada aos índios, aos filhos dos colonos, gentios e cristãos, enquanto os níveis educacionais mais elevados estendiam-se somente para a elite dominante. A educação superior era exclusivamente para os jovens de famílias ricas que se tornariam sacerdotes. Aos demais, destinavam-se os estudos na Europa, a fim de que se tornassem os administradores do país (RIBEIRO, 1993).

Dessa forma, por um longo período no Brasil, a educação mais abrangente esteve voltada somente para a formação da elite dominante. Tal realidade garantia a continuidade



da tradição aristocrática, fazendo com que se mantivesse um caráter elitista e excludente na educação, característico do período colonial.

Em 1749, após a aprovação do decreto do Marquês de Pombal (em 1759), determinando o fechamento de todas as escolas jesuíticas, cria-se uma nova estrutura educacional no Brasil. Mas, esse novo modelo, que contemplava o ensino por meio das chamadas Aulas Régias, pouco contribuiu para melhorias no processo de ensino, pois muito do método anterior ainda predominava (RIBEIRO, 1993).

Assim, o novo modelo de educação instaurado ocasionou grave queda no nível do ensino, o que quase acabou com a educação no Brasil. Isso evidencia que uma proposta educacional necessita de condições para consolidação e que, caso não ocorra dessa forma, as consequências podem afetar a educação do país durante um longo período.

A partir de 1808, após a instalação da família real portuguesa no Rio de Janeiro, houve um aumento no número de escolas visando atender às crianças da elite. Desse período até 1821, foi criado o ensino superior não teológico: “Academia Real da Marinha, Academia Real Militar, os cursos médico-cirúrgicos, a presença da Missão Cultural Francesa, a criação do Jardim Botânico, do Museu Real, da Biblioteca Pública e da Imprensa Régia” (RIBEIRO, 1993. p. 17).

Com esse modelo educacional, o ensino superior estava permeado de intenções aristocráticas. O ensino primário foi esquecido, tal como a ampliação do acesso para a população em geral, que continuou iletrada e longe dos grandes centros de ensino. Mesmo a ampliação do número de escolas profissionalizantes, destinadas a crianças escravas, não se deu com outro intuito se não o de enriquecer ainda mais os senhores da classe dominante.

Somente a partir da Constituição Política do Império do Brasil, de 1824, foi determinada a descentralização da responsabilidade educacional, definindo que o ensino primário e médio caberia às províncias, e o ensino superior seria responsabilidade exclusiva do poder central. No entanto, o ensino primário e médio acabaram sendo abandonados pelo Estado, o que favoreceu para que o nível médio fosse assumido por instituições privadas, aumentando a seletividade e o elitismo na educação.

Assim se apresentava uma intervenção estatal alheia ao objetivo de atender a necessidades sociais, mas que foi útil para que a rentabilidade econômica privada se tornasse mais lucrativa.

Diante disso, destaca-se, conforme problematiza Pereira (2008) que o questionamento que tem sido feito, historicamente, por parte do Estado é o de “quanto custará ao Estado determinada política?” ao invés de buscar significar o verdadeiro dever de um estado democrático.



Mesmo após a Proclamação da República, os níveis mais elevados de ensino continuavam sendo possíveis somente para a minoria dominante. Exemplo é que, embora o ensino obrigatório tenha sido regulamentado em 1854, a lei não se aplicava ao escravo, aos não vacinados e aos que tivessem doenças contagiosas, configurando uma dupla exclusão de direitos.

Destaca-se, com Behring e Boschetti (2011), que o Brasil, seja no período imperial ou no período republicano manteve uma significativa relação de dependência e subordinação ao mercado mundial, ainda que as condições dessa relação tenham sofrido mudanças ao longo da história.

Na educação ocorreram, ainda, várias propostas de reformas educacionais. Entretanto, não foram suficientes para resolver os problemas educacionais existentes no século XIX, além de não apresentarem uma perspectiva de superação da educação tradicional e construção de um modelo de fato democrático de educação.

Na década de 1920, o declínio das oligarquias também influenciou na estrutura educacional, especialmente a partir da emergência da classe burguesa, cujo pensamento era influenciado pelo ideal iluminista europeu, divergindo do pensamento aristocrata-rural. É nesse contexto que surge um movimento, de caráter pedagógico, que ficou conhecido como Escola Nova (ROCHA, 2000).

As influências dos escolanovistas foram marcantes, especialmente no que diz respeito às ideias e técnicas pedagógicas trazidas dos Estados Unidos. No entanto, o pensamento que contemplava a defesa de princípios democráticos para a educação, não alcançou êxito em uma sociedade dividida entre uma parcela dominante e uma maioria de dominados.

Os pioneiros da Escola Nova defendiam

[...] o ensino leigo, universal, gratuito e obrigatório, a reorganização do sistema escolar sem o questionamento do capitalismo dependente, enfatizam a importância do Estado na educação e desta na reconstrução nacional. Como solução para os problemas do país, apelam para o humanismo científico-tecnológico, ou seja, convivência harmoniosa do homem com a máquina, criando-se condições para que os indivíduos convivam com a tecnologia e a ciência, fazendo-os entender que tudo isto está a serviço e disponibilidade do homem (RIBEIRO, 1993. p. 20).

Nesse contexto, emergem as reivindicações da burguesia, resultando no direito de frequentar a escola e receber educação da mesma forma que a elite sempre teve acesso. Acreditava-se, portanto, na educação como sendo o meio possível para levar à construção de uma sociedade democrática.

Assim, os preceitos da Escola Nova influenciaram desde a educação primária até o nível médio, integrando o primário e o superior, visando desenvolver o espírito científico.



Além disso, defendia-se a organização universitária voltada para o ensino, a pesquisa e a formação profissional (ROCHA, 2000).

No entanto, não se conseguiu transformar a realidade educacional, principalmente porque as reformas tinham, em sua maioria, abrangência regional e restringiam-se ao nível primário. Quanto aos níveis médio e superior, as novas ideias não chegaram sequer a alterar sua organização e funcionamento.

Somando-se a isso, a partir da década de 1930, a Escola Nova passa a enfrentar uma tendência ideológica radicalmente contrária. Nesse período ganha força, no campo educacional, um “[...] pensamento conservador católico que procura impedir as inovações propostas pelos pioneiros e que estão ligadas à burguesia em ascensão, enquanto que os conservadores representam a aristocracia rural” (RIBEIRO, 1993. p. 20).

Os republicanos, então, levantaram a bandeira de uma educação capaz de corrigir as desigualdades sociais, o que, em alguns aspectos, convergia com as ideias da Escola Nova, tanto em cobrar a participação do Estado na educação, como em considerar a importância da educação na reconstrução nacional. No entanto, o conservadorismo católico defendia o ensino religioso como fundamento de uma formação cristã, entendendo que somente os métodos de intervenção cristãos poderiam solucionar os problemas educacionais.

Quando foi criado o Ministério da Educação e Saúde, em 1930, tanto o ensino secundário, como o sistema universitário, passaram por uma nova organização. Contudo, no ensino superior as mudanças se deram mais a nível administrativo. Ainda na mesma década, a constituição brasileira passou a considerar as mudanças estruturais decorrentes da instauração de um modelo nacional-desenvolvimentista no Brasil (BRASIL, 1937).

Assim, a educação novamente sofreu alterações, pois as exigências que surgiam nesse período estavam relacionadas ao desenvolvimento de mão de obra para novas áreas e funções, principalmente no setor da industrialização. Dessa forma, o período entre 1931 e 1937 foi marcado pelo conflito entre pioneiros e católicos, além de surgirem reivindicações no campo educacional, com interesses políticos, principalmente devido à instauração de um regime ditatorial que ficou conhecido como Estado Novo (de 1937 a 1945). Somente após a queda do Estado Novo, muitas das ideias de transformação foram retomadas e consolidadas no Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que foi enviado ao Congresso Nacional em 1948 e aprovado em 1961 (ROCHA, 2000).

A década de 1950 é marcada por um conflito entre o ensino público e o particular. Havia, de um lado, a defesa das escolas privadas pelos seus donos e pela Igreja Católica, sob o argumento de que somente a escola confessional estava apta a desenvolver inteligência e formação de caráter. De outro lado estavam os defensores da escola pública,



cujas ideias fundamentavam-se na doutrina liberal-pragmática de educar com o intuito de ajustar o indivíduo à sociedade, pautando-se na democratização da educação e não na priorização de grupos privilegiados (RIBEIRO, 1993).

Porém, em 1964, o Brasil volta a passar por um período de repressão política. Com isso, a educação sentiu novamente os reflexos de um período ditatorial, a começar pelo ensino superior, pois,

[...] aumenta a busca pela faculdade, que cria grande número de alunos excedentes que tinham direito à matrícula nos cursos superiores, por terem sido aprovados nos vestibulares, mas não encontram vagas [...]. Até então, o vestibular eliminava apenas os candidatos que não tirassem a nota mínima estabelecida para aprovação. Tivemos várias manifestações, nas quais os estudantes reivindicavam as vagas que lhes pertenciam por direito (RIBEIRO, 1993. p. 26).

Tal situação abriu campo para intervenções externas no ensino superior brasileiro. Vários acordos foram feitos entre o Ministério da Educação e agências internacionais, que subsidiavam economicamente a educação por meio da oferta de bolsas e auxílios, além de propostas de mudanças para solucionar problemas educacionais no Brasil.

Em 1967, o governo organizou a Comissão Meira Matos, com a finalidade de repensar a educação e tentar esfriar os movimentos populares, principalmente dos estudantes que se mobilizavam para reivindicar maior liberdade democrática. Assim,

Uma série de leis decretadas pelo governo procurava reprimir de forma eficaz toda manifestação por parte dos diversos setores sociais. O Ato Institucional nº 5 de 13 de Dezembro de 1968 (o famoso AI-5), extinguiu todas as liberdades individuais do cidadão e deu plenos poderes ao presidente da República. O decreto-lei 477/69 proibia o corpo docente e o corpo discente de qualquer manifestação política, com perigo de serem enquadrados na Lei de Segurança Nacional. Específicos para a Educação eram o decreto-lei 574/69 que proibia as instituições de reduzir suas vagas, permitindo no entanto que estas fossem redistribuídas pelos cursos; a lei 5741/69, que estabelecia vagas limitadas no nível superior; a lei 5540/68 referente à reforma universitária; e a lei 5692/71 destinada aos 1º e 2º graus (RIBEIRO, 1993. p. 26).

As referidas leis regulavam um tipo de educação inspirada em modelos americanos que não condiziam com a realidade e as necessidades da educação brasileira. Assim como todas as reformas educacionais nesse período, as leis foram decididas por um grupo minoritário que determinava o que seria melhor para a sociedade com base em seus próprios julgamentos.

Esse contexto evidencia que, no Brasil, a educação historicamente esteve ao alcance apenas de uma determinada parcela da sociedade, servindo como meio de





Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

transmissão do ideário da elite, enquanto outras camadas sociais permaneceram iletradas e sem acesso à educação.

Somente após o fim da ditadura militar no Brasil, em 1985, foi possível que um amplo movimento pela redemocratização resultasse na promulgação de uma nova Constituição Federal, que foi promulgada em 1988 e ficou conhecida como Constituição Cidadã. Trata-se, portanto, de uma conquista da sociedade que, mobilizada, esteve presente nos debates que subsidiaram a elaboração do texto constitucional, refletindo o empenho coletivo em participar de um processo democrático de mudanças na ordem social, política e econômica do país.

Desse modo, é fundamental compreender que a política social, no contexto capitalista, se constrói a partir das mobilizações de trabalhadores. Uma política social, compreendida enquanto estratégia governamental de intervenção nas relações sociais, só passa a existir em razão do surgimento dos movimentos populares do século XIX (VIEIRA, 2009).

Sob essa perspectiva, no campo da educação, buscou-se introduzir inovações na nova constituição, especialmente no que se refere à universalização do ensino fundamental e à gratuidade universal da educação superior pública.

A Constituição Federal de 1988 reconhece a educação como um direito social, determinado como,

[...] 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, 1988. Art. 205).

Nessa linha, a aprovação da Lei nº 9.394 de 1996, Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), representou avanços significativos na área educacional. Isso porque, estão refletidos nela, muitos dos desafios postos à educação em um país com realidades tão diversificadas, além de muitos dos anseios de educadores em relação às mudanças de paradigmas na educação.

A partir da LDB, o ensino no país passa a ser ofertado por meio da colaboração entre os entes federados, na forma de um sistema organizado a partir de níveis e etapas de acordo com o ciclo de desenvolvimento do indivíduo e/ou da sua necessidade em diferentes fases da vida.

Em 2001, a aprovação da Lei nº 10.172, que cria o Plano Nacional da Educação, possibilitou avanços em relação aos objetivos e metas, visando à elevação do nível de escolaridade da população; à melhoria da qualidade do ensino; à redução das





desigualdades sociais e regionais no acesso e permanência na escola pública; bem como, à democratização da gestão do ensino público, garantindo a participação dos profissionais da educação na elaboração dos projetos pedagógicos das escolas e a participação da comunidade nos conselhos escolares (BRASIL, 2001).

Observa-se, portanto, que os avanços legais possibilitaram importantes conquistas na educação básica, como a ampliação do investimento em educação; a criação de planos para valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes condições adequadas de trabalho, remuneração digna e capacitação profissional, a expansão da Educação de Jovens e Adultos (EJA), entre outras já destacadas (BRASIL, 2001).

No ensino superior, a autonomia didática, científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial das universidades pode manifestar-se de forma mais consistente.

Importa destacar que o ensino superior vivenciou uma acentuada expansão, embora, maior parte do crescimento na graduação teve como protagonista o setor privado. Isso ocorreu, principalmente, devido à flexibilização dos processos de autorização de novas instituições e cursos, à estabilidade das normas de regulamentação das mensalidades, à oferta de crédito subsidiado – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), e à concessão de bolsas de estudo pelas instituições de ensino mediante isenções tributárias – Programa Universidade para Todos (Prouni), além do avanço tecnológico, que possibilitou a criação e expansão de universidades com modalidades de ensino não presenciais.

De modo geral, a partir da Constituição Federal de 1988, houve avanços importantes no sistema educacional brasileiro. Dessa forma, conforme aponta Ruiz (2015), deve-se reconhecer que, não fossem as legislações conquistadas a partir das mobilizações populares, o Brasil presenciaria situações ainda piores em relação ao atendimento de necessidades da população por meio das políticas sociais.

Contudo, embora as responsabilidades do poder público com o ensino tenham sido definidas de modo sistemático a partir da Constituição de 1988, colocando a educação em um campo de prioridades que não se viu em décadas anteriores, a realidade da educação no Brasil atual ainda não alcançou o patamar que deveria.

A qualidade do ensino necessita ser elevada, as desigualdades sociais e regionais ainda existentes precisam ser superadas, além de se assegurar que todas as pessoas tenham igualdade de oportunidades para desenvolver as suas potencialidades por meio da educação. Por isso, a efetivação do direito à educação depende não exclusivamente da previsão normativa, pois, cada vez mais, observa-se a necessidade de instrumentos jurídicos capazes de obrigar, principalmente o Estado, a concretizá-lo.



Nesse sentido, é fundamental considerar os desafios que se impõem à garantia de direitos, considerando a guinada de diversos países ao neoliberalismo e seu ideário de intervenção mínima do Estado, bem como as influências de tais concepções nos direitos humanos (TRINDADE, 2011). Principalmente quando o ideário dominante defende a mínima intervenção do Estado sobre as necessidades sociais, fazendo com que sua responsabilidade na garantia dos direitos seja cada vez menos priorizada.

O que se tem observado, portanto, é que entre a definição dos direitos em lei e sua implementação, persiste até os dias de hoje uma grande distância. Na educação ainda são presentes realidades como: estudantes que acessam, mas não conseguem concluir sua formação no período adequado (em todos os níveis); forte atuação do setor privado na área educacional, tanto que, em alguns níveis, o ensino público tem menor cobertura do que das instituições privadas (como no caso das universidades); a destinação insuficiente de novos recursos financeiros para aperfeiçoamento na gestão escolar e capacitação de profissionais, entre outras questões que se constituem como desafios para o sistema educacional no Brasil). Daí a importância de persistir buscando a democratização da educação e das demais políticas, sob a perspectiva de que as lutas sociais são fundamentais para transformações na realidade social.

Dessa forma, a política educacional compreende-se “[...] enquanto um espaço que também enseja contradições e disputas, e que se altera histórica e politicamente mediante a ação dos sujeitos sociais” (ALMEIDA, 2005. p. 14).

Nesse sentido, também é fundamental compreender que, na educação, exige-se uma transformação na forma como as instituições educacionais enxergam e tratam as diferentes problemáticas que se revelam em seus espaços. Assim, deve reconhecer as necessidades sociais, individuais e coletivas, desenvolvendo estratégias que possam alcançar a multiplicidade de fenômenos presentes na realidade social.

No caso da educação superior, com destaque ao contexto das universidades, a realidade que se apresenta reafirma a necessidade de avançar na perspectiva da transformação dos próprios parâmetros, tanto em relação aos estudantes como aos demais trabalhadores – aqueles que atuam como funcionários nas instituições –. Isso porque, os sujeitos envolvidos no contexto da educação podem vir a vivenciar diferentes situações relacionadas à desigualdade e à exclusão social, sendo afetados pelas transformações nas relações na sociedade capitalista e vivenciando problemáticas internas e externas à universidade.

### **3 RESULTADOS E CONCLUSÕES**



A análise apresentada possibilitou compreender as especificidades da educação no contexto brasileiro, considerando que seu desenvolvimento no país tem sido acompanhado de muitos processos excludentes que se manifestaram durante séculos de transformações desiguais na educação.

Assim, percebe-se que, no país, tem sido lento o processo de ampliação da educação obrigatória, gratuita e alcançável a todos os cidadãos, e não apenas à classe dominante.

O direito à educação foi conquistando espaço por meio da construção de um arcabouço legal, a partir do qual se delineia a responsabilidade do Estado como o seu provedor.

Como afirma Trindade (2011), a busca pela efetivação dos direitos humanos pode ser considerada a principal bandeira das forças democráticas, o que não se dá sem oposição de forças conservadoras.

Desse modo, é necessário não perder de vista a ideia de que, para materialização do direito à educação, não é suficiente que conste nos textos legais sem que tenha efetividade. São necessárias incansáveis lutas sociais para a efetiva implementação de políticas públicas que possam vir a assegurar o direito à educação de qualidade, sob uma perspectiva de universalidade, alcançável a todos os brasileiros.

Nessa direção, a educação deve reconhecer as necessidades sociais, individuais e coletivas, desenvolvendo estratégias que sejam capazes de alcançar a multiplicidade de fenômenos que estão presentes na realidade social.

No caso da educação superior, com destaque ao contexto das universidades, reafirma-se a necessidade de avançar na perspectiva da transformação dos próprios parâmetros, tanto em relação aos seus processos, como em relação aos seus usuários que são afetados pelas transformações nas relações na sociedade capitalista e vivenciam diversos fenômenos internos e externos à universidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, N. L. T. de. Parecer sobre os projetos de lei que dispõem sobre a inserção do Serviço Social na Educação. **Caderno especial nº26**. Brasília: CFESS, 2005.

BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. **Política social**: fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2011.



Londrina PR, de 02 a 05 de Julho de 2019.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**: promulgada em 10 de novembro de 1937. Rio de Janeiro: Casa Civil, 1937.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília: Casa Civil, 1988.

\_\_\_\_\_. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**: promulgada em 16 de julho de 1934. Rio de Janeiro: Casa Civil, 1934.

\_\_\_\_\_. **Constituição Política do Império do Brasil**. Carta de Lei de 25 de Março de 1824. Rio de Janeiro: Casa Civil, 1824.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Casa Civil, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério das Relações Exteriores. **Revista Textos do Brasil**. - Edição nº 01. Brasília: MRE/Departamento Cultural, 2016.

PEREIRA, P. A. P. **Política social**: temas e questões. São Paulo: Cortez, 2008.

RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia**. n.4. Ribeirão Preto, 1993. p.15-30.

ROCHA, M. B. M. da. **Educação conformada**: a política pública de educação no Brasil. Juiz de Fora: UFJF, 2000. 174p.

RUIZ, J. L. de S. **Direitos humanos e serviço social**. São Paulo: Saraiva, 2015.

TRINDADE, J. D. de L. **História social dos direitos humanos**. São Paulo: Peirópolis, 2011.

VIEIRA, E. **Os direitos e a política social**. 3. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.