

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CAMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA
PEDAGOGIA BILÍNGUE

JOICIARA RIBEIRO DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA E OS IMPACTOS DO
NEOLIBERALISMO EM SUA ORGANIZAÇÃO**

APARECIDA DE GOIÂNIA

2023

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO
NO REPOSITÓRIO DIGITAL DO IFG - ReDi IFG**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Digital (ReDi IFG), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IFG.

Identificação da Produção Técnico-Científica

- | | |
|--|---|
| ☐ Tese | ☐ Artigo Científico |
| ☐ Dissertação | ☐ Capítulo de Livro |
| ☐ Monografia – Especialização | ☐ Livro |
| ☒ TCC - Graduação | ☐ Trabalho Apresentado em Evento |
| ☐ Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ | |

Nome Completo do Autor: Joiciara Ribeiro da Silva

Matrícula: 20201090080220

Título do Trabalho: A importância da Educação Pública e os impactos do Neoliberalismo em sua organização

Autorização - Marque uma das opções

1. (X) Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso aberto);
2. () Autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG somente após a data ____/____/____ (Embargo);
3. () Não autorizo disponibilizar meu trabalho no Repositório Digital do IFG (acesso restrito).

Ao indicar a opção **2 ou 3**, marque a justificativa:

- () O documento está sujeito a registro de patente.
- () O documento pode vir a ser publicado como livro, capítulo de livro ou artigo.
- () Outra justificativa: _____

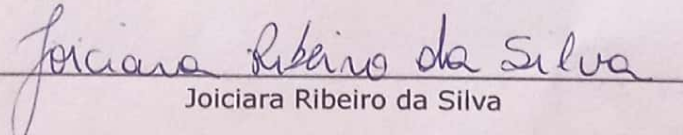
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS

DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

- i. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- ii. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- iii. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás.

Aparecida de Goiânia, 12 / 01 / 2024.


Joiciara Ribeiro da Silva

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

JOICIARA RIBEIRO DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA E OS IMPACTOS DO
NEOLIBERALISMO EM SUA ORGANIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso, no formato de monografia, apresentado ao curso de Pedagogia Bilíngue, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás - Campus Aparecida de Goiânia/IFG, como requisito parcial à obtenção do título de graduação em Licenciatura.

Orientador(a): Prof(a). Dr(a). João Ferreira de Araújo Junior

APARECIDA DE GOIÂNIA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586 Silva, Joiciara Ribeiro da
A importância da educação pública e os impactos do neoliberalismo em sua organização / Joiciara Ribeiro da Silva. - Aparecida de Goiânia, 2023. 57 f.

Orientador: Dr. João Ferreira de Araújo Junior.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Goiás: Campus Aparecida de Goiânia, Licenciatura em Pedagogia Bilíngue, 2023.

1. Educação pública. 2. Dualidade educacional. 3. Neoliberalismo. I. Título.

CDD 370

Catalogação na publicação:
Thalita Franco dos Santos Dutra – CRB 1/2186



INSTITUTO FEDERAL
Goiás

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS
CÂMPUS APARECIDA DE GOIÂNIA

TERMO DE APROVAÇÃO

JOICIARA RIBEIRO DA SILVA

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA E OS IMPACTOS DO NEOLIBERALISMO EM SUA ORGANIZAÇÃO

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás – Câmpus Aparecida de Goiânia como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia Bilingue: Libras/Português e desenvolvido na linha de pesquisa Educação, Cultura e Sociedade sob orientação do Prof. Drº. João Ferreira de Araújo Júnior.

Aprovado em 28 de Novembro de 2023.

BANCA EXAMINADORA:

(assinado eletronicamente)

Drº. João Ferreira de Araújo Júnior (Presidente - orientador)

(assinado eletronicamente)

Drª. Keith Daiani da Silva Braga (Membro Interno)

(assinado eletronicamente)

Drº. Wellington Cardoso de Oliveira (Membro Interno)

Documento assinado eletronicamente por:

- Keith Daiani da Silva Braga, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 15/01/2024 10:01:19.
- Joao Ferreira de Araujo Junior, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 09/12/2023 20:28:24.
- Daniella Couto Lobo, PROF ENS BAS TEC TECNOLOGICO-SUBSTITUTO, em 06/12/2023 11:25:46.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 01/12/2023. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 484305

Código de Autenticação: 41275025b4



Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Avenida Universitária Vereador Vagner da Silva Ferreira, Qd. 1, Lt. 1-A, Parque Itatiaia, APARECIDA DE GOIÂNIA / GO, CEP 74968-755
(62) 3507-5959 (ramal: 5959)

A Jeová Deus o criador do Universo, o soberano e altíssimo, a minha família, e aos professores do IFG.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Jeová Deus, criador, e que nos permite a dádiva da vida todos os dias. A minha família por compreender esse processo de formação tão importante na minha vida profissional.

A minha mãe, guerreira, por cuidar tão bem dos meus filhos nos momentos de ausência por estar na faculdade.

Aos meus filhos por serem minha motivação de cada dia ir mais longe. As minhas irmãs por serem minha inspiração para alcançar meus objetivos.

Ao meu esposo por aturar meus estresses e ansiedades.

As minhas amigas de sala por me motivarem e nunca me deixarem desistir mesmo com muitos desafios.

Aos professores do IFG, pelo incentivo aos estudos e pela excelência no Ensino. Ao meu orientador pela paciência com as minhas dificuldades e desafios.

A instrução pública é um direito de todos porque todos participaram das
lutas no interior das quais ela foi trazida. (Lopes, 2008, p. 138)

RESUMO

Este estudo tem por objetivo discutir as origens, os desafios e a importância da Educação Pública e parte do pressuposto que a escola pública é um campo em disputa, cobiçada tanto como espaço de reprodução do capital, como prática social emancipatória da classe trabalhadora. Destaca-se, entre várias questões, a problemática da dualidade educacional que vem sendo produzida e reproduzida ao longo da história da instrução pública, com destaque para a realidade brasileira. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica em artigos acadêmicos disponibilizados pela plataforma digital Google Acadêmico tendo como centralidade a relação entre a Educação Pública e o Neoliberalismo. Buscou-se apreender as concepções de educação pública; os impactos neoliberais nas políticas educacionais, os desafios e a importância da educação pública para a classe trabalhadora. Utilizou-se como referencial para fundamentar as discussões sobre as origens da escola pública e a dualidade educacional as obras de Kuenzer (2007 e 1.991); Lopes (2008). No geral, o trabalho está dividido em quatro tópicos: Introdução; Educação Escolar Pública: um objeto em disputa; Educação Pública: os impactos neoliberais, seus desafios e importância; e as Considerações Finais. Em síntese, foi possível apreender que a Educação Pública tem sido utilizada como instrumento de reprodução dos interesses hegemônicos do capital, em sua face neoliberal, mas, continua sendo uma das principais ferramentas sociais potencializadoras de uma educação crítica à classe trabalhadora.

Palavras-chave: Educação Pública. Dualidade Educacional. Neoliberalismo.

ABSTRACT

This study aims to discuss the origins, challenges and importance of Public Education and is based on the assumption that public schools are a field in dispute, coveted both as a space for the reproduction of capital and as an emancipatory social practice of the working class. Among several issues, the issue of educational duality that has been produced and reproduced throughout the history of public education stands out, with emphasis on the Brazilian reality. A bibliographical research was carried out on academic articles made available on the Google Scholar digital platform, focusing on the relationship between Public Education and Neoliberalism. We sought to understand the concepts of public education; the neoliberal impacts on educational policies, the challenges and importance of public education for the working class. The works of Kuenzer (2007 and 1991) were used as a reference to support discussions about the origins of public schools and educational duality; Lopes (2008). Overall, the work is divided into four topics: Introduction; Public School Education: an object in dispute; Public Education: neoliberal impacts, their challenges and importance; and Final Considerations. In summary, it was possible to understand that Public Education has been used as an instrument to reproduce the hegemonic interests of capital, in its neoliberal face, but it continues to be one of the main social tools that enhance critical education for the working class.

Keywords: Public Education. Educational Duality. Neoliberalism.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	11
2. EDUCAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA: UM OBJETO EM DISPUTA	13
2.1. As contradições nas origens da educação pública.....	13
2.2. A dualidade educacional no Brasil.....	19
3. EDUCAÇÃO PÚBLICA: OS IMPACTOS NEOLIBERAIS, SEUS DESAFIOS E IMPORTÂNCIA	29
3.1. Os caminhos da pesquisa	29
3.2. Concepções de Educação Pública na literatura educacional.....	32
3.3. Os impactos do neoliberalismo na Educação Pública.....	33
3.4. Os desafios para a Educação Pública no Brasil.....	44
3.5. A importância da Educação Pública.....	48
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho foi organizado a partir de reflexões particulares sobre a realidade social da classe trabalhadora que precisam que seus filhos tenham acesso a uma educação de qualidade, e também por ter sido fruto da Educação Pública, por estudando na Educação Básica somente nela.

Inicialmente, consideramos que os educandos que acessam as escolas públicas além de enfrentarem muitas dificuldades pessoais e financeiras, também encontram nessas escolas outras objeções como: falta de estrutura física e investimento, mobiliário adequado, transporte escolar, escassez de material didático, livros didáticos condizentes a realidade que respeitem sua cultura e identidade, falta de profissionais formados por área de conhecimento, salas superlotadas, evasão escolar etc. Observamos que para a educação ser integral é necessário um conjunto de recursos, de metodologias e de pessoas, e de um sistema inteiro, para que ela aconteça de forma plena.

Nesse sentido, o trabalho que se segue está comprometido com a defesa da escola pública. Entendemos que é importante lutar pelos valores legítimos e dignos para a classe trabalhadora, com destaque para a escola pública de qualidade para todos.

Objetivamos neste trabalho compreender as origens da escola pública, percebendo-a como espaço de disputas, que tanto serve ao capital como ao trabalho. Daremos destaque a dualidade educacional que vem sendo produzida e reproduzida na história da educação pública como caminho para apreender a importância e os desafios para a escola pública na contemporaneidade.

Apesar de vivermos em uma sociedade capitalista de modelo neoliberal que tende a eliminar da escola pública seu caráter transformador, acreditamos que as escolas públicas ainda mantêm viva sua essência transformadora e libertadora. Entretanto, para a sua efetivação torna-se necessário uma formação ampliada, em especial a escolar, dada a hegemonia que essa instituição social passou a assumir na sociedade moderna, seja como legitimadora das desigualdades sociais ou como uma ferramenta histórica potencializadora de transformações sociais para os filhos da classe trabalhadora. Tendo em vista essa característica emancipatória da educação escolar, sobretudo a pública, que se pretende pesquisar a sua importância para a classe trabalhadora, entretanto, sem desconsiderar a realidade social que se encontra inserida. O que se interroga, nesse momento, é: Qual a importância e os desafios da escola pública para a classe trabalhadora? E como a escola pública tem sido impactada pelas políticas neoliberais?

No geral, o trabalho está organizado em quatro tópicos: Introdução onde faço uma breve apresentação do tema juntamente com os seus objetivos; tópico 2, “Educação Escola Pública: um objeto em disputa”, no qual apresento as origens da educação pública bem como as suas contradições como espaço em disputas e a dualidade educacional; tópico 3, “Educação pública: os impactos neoliberais, seus desafios e importância” em que discorro sobre a pesquisa bibliográfica realizada com o foco na centralidade os desafios e a importância da educação pública e o impacto das políticas neoliberais; e as considerações finais, onde apresento algumas considerações compreendidas a partir dos resultados da pesquisa realizada.

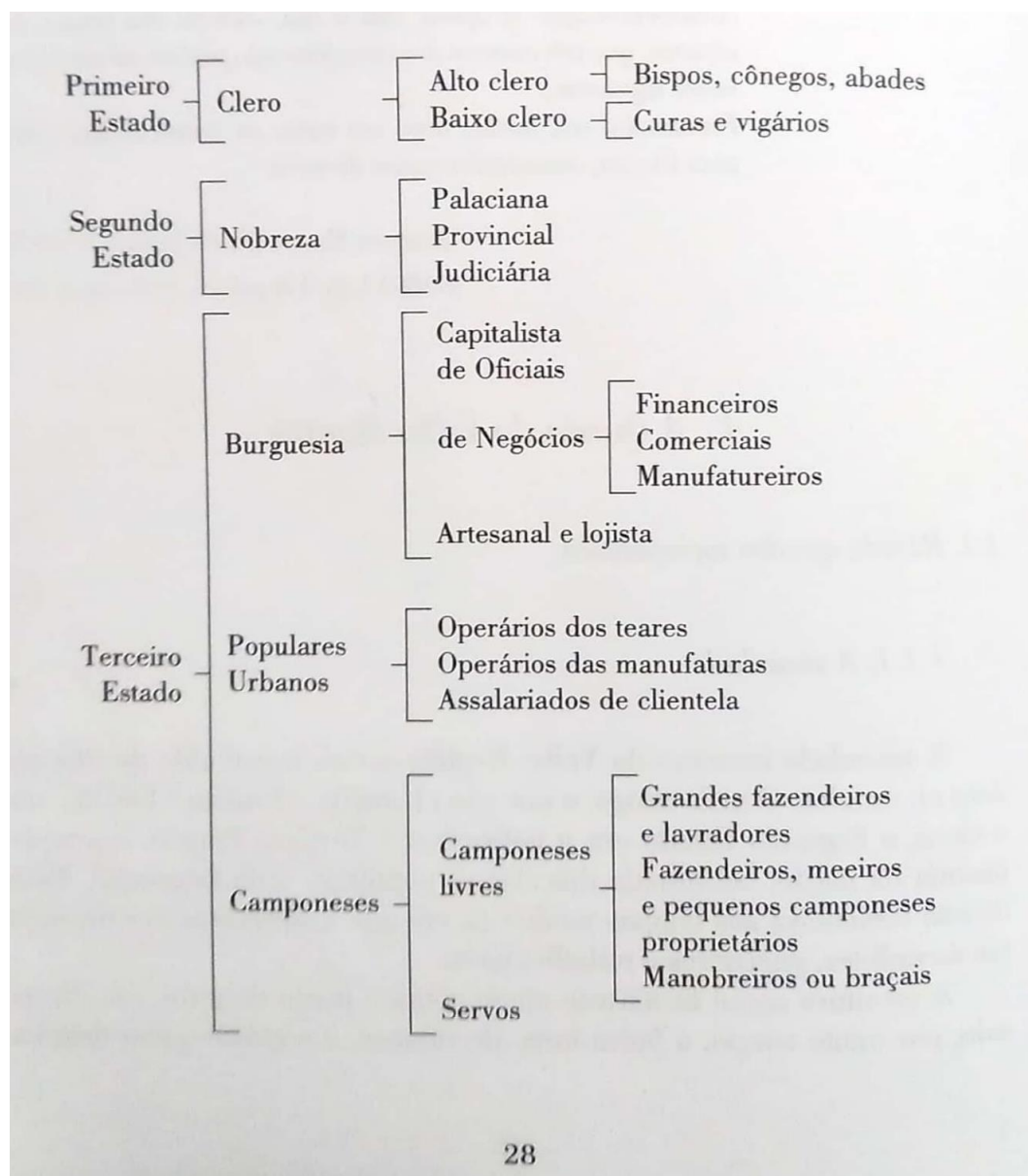
2 EDUCAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA: UM OBJETO EM DISPUTA

Objetiva-se nessa etapa apreender as origens da educação pública bem como as suas contradições como espaço em disputas. Em especial, tem-se a intenção de mostrar que a dualidade educacional em desenvolvimento no Brasil, por um lado a formação propedêutica e por outro a formação técnica, remonta às disputas de classes sociais no modo de produção capitalista.

2.1. As contradições nas origens da educação pública

Os estudos de Lopes (2008) mostram que a origem da Educação Pública possui relação com a na Revolução Burguesa do século XVIII. Essas reflexões sobre as origens da Educação Pública, nos possibilita entender as transformações sociais, econômicas e educacionais vinculadas ao capitalismo que trouxe novas demandas para a educação tendo a oferta do ensino público como fator de mercado. Entretanto, também se apresenta como uma demanda da classe trabalhadora desde quando a burguesia ainda não era classe hegemônica e faziam parte de um mesmo bloco político de resistência ao feudalismo e ao clero.

De acordo com Lopes (2008), a sociedade do antigo regime francês foi estruturada em três ordens ou estados. O primeiro estado, o clero, que era dividido em duas categorias: o alto clero, composto por bispos, abades e cônegos recrutados entre a nobreza, e o baixo clero, que incluía curas e vigários recrutados entre a plebe. Apesar das variações internacionais, a Igreja era uma instituição estreitamente ligada à aristocracia, especificada por uma administração organizada e disciplina mantida por meio de mecanismos internos. O segundo estado, representado pela nobreza, se subdividia em três grupos distintos: a nobreza da corte, a nobreza provincial e a nobreza judicial, composta por aproximadamente frações a quatrocentos mil nobres que gozavam de privilégios de natureza honorífica, econômica e fiscal, os quais se uniam e para fortalecer esse grupo. Quanto ao terceiro estado, ele se desdobrou em três grandes categorias: a burguesia, as classes urbanas populares e o campesinato ou camponeses.



Fonte: Eliane Lopes (2008, p. 28)

A burguesia ocupava o primeiro lugar em riqueza e cultura, mas se dividia em grupos como a pequena burguesia industrial, a burguesia dos ofícios, a burguesia capitalista e a burguesia dos capitalistas, que diferiam em renda, estilo de vida e privilégios. A miséria e a escassez de alimentos aumentaram a sensibilidade política das camadas populares, inspirando-as a alçar a luta revolucionária. De acordo com Lopes (2008, p. 123), “A totalidade concreta a que me refiro não é a Revolução Francesa entendida como um todo homogênea, mas sim o processo de lutas concretas entre os estados e no interior do Terceiro Estado, visando não apenas a “superação das estruturas feudais”, mas também a uma reforma intelectual e moral”. Assim sendo, a disputa de interesses, por uma revolução aconteciam, também dentro dos Estado, em que em ordem

cronológica de acontecimentos. Lopes (2008) afirma que “depois que o Terceiro estado toma o poder, é o momento em que a burguesia assume o papel de classe fundamental e impõe sua dominação ao Primeiro e Segundo Estados, e tenta a direção das camadas populares, levando em conta seus interesses e aspirações, visando a construção e ampliação de sua hegemonia”. (Lopes, 2008, p. 124). Inclui-se nesse contexto de disputas no interior do terceiro estado, a educação da população em geral, a pública.

De acordo com Lopes (2008), os primeiros discursos sobre a importância da educação para construir uma nova organização social surgiram no início do movimento revolucionário. Cada Assembléia Eleitoral tinha a responsabilidade de redigir *cahiers*, ou cadernos de queixas, que mostravam a França no final do antigo regime. No que se refere à instrução, tinha um papel importante na promoção social dos indivíduos, um instrumento a partir do qual os indivíduos pudessem adquirir os meios para proverem às suas necessidades e para conseguirem seu bem-estar. Mas, prevaleceu-se a visão de mundo burguesa,

Conforme afirma Lopes, (2008, p. 124)

Essa visão de mundo compreende o conjunto de aspirações, de idéias e sentimentos que congrega os membros de determinado grupo social e os diferencia dos demais grupos. A visão de mundo que caracteriza a burguesia, do século XII até o século XVIII, procede do conceito liberdade, a partir do qual se desenvolvem outros dois, o de individualismo e o de igualdade.

Lopes (2008) destaca que, além das preocupações econômicas, as demandas do Terceiro Estado na questão da "liberdade para reunir-se, expressar-se e educar-se" transcendem o âmbito financeiro. Ao exigir a substituição de privilégios por oportunidades, fundamentou suas convicções na liberdade individual como um princípio essencial.

A vista disso, Lopes (2008) afirma:

A Revolução francesa aboliu a propriedade feudal em nome de todo o Terceiro Estado, mas o fez em proveito da propriedade burguesa. Os fins que elas servem a liberdade, o individualismo e a igualdade são os fins dos proprietários. As oportunidades, abertas a todos, são definidas por uma pequena parcela da sociedade que detém a propriedade; os meios de compra, utilizáveis pelo indivíduo para comprar seu lugar na sociedade que ele mesmo constrói, são detidos por uma minoria. Assim, os benefícios da nova sociedade estavam limitados a uma reduzida porção da sociedade, pois a margem entre as afirmações e as realizações práticas é ampla. (Lopes, 2008, p. 125).

Dessa maneira, foram perpassadas à sociedade através de um trabalho hegemônico, visando a interiorização da liberdade, o individualismo e a igualdade, a

priori esses ideais foram desenvolvidos pelas lutas dos iluministas que, enquanto intelectuais que eram, surgiam do Terceiro Estado e assumiram as funções de hegemonia. Neste contexto apresentavam-se ideais de uma nova concepção de mundo veiculada pelos iluministas que exigiam maior racionalidade no estudo das questões físicas e sociais em detrimento da moral estritamente religiosa. A razão para os iluministas é, “ o grande instrumento de apreensão e interpretação do mundo [...] pois, fonte de energia intelectual e caminho para o progresso contínuo do homem, e é ela que poderá “[...] iluminar a tarefa de compreensão e transformação do mundo” (LOPES, 2008, p.39).

Para Lopes (2008), o homem é visto como produto histórico, sendo que processo histórico ele se torna agente histórico. Sendo assim a burguesia como agente histórico da sua ascensão, ao assumir a luta pelo próprio crescimento econômico, assumiu também a luta pela educação, e implantação de uma ideologia, “já que a formação da ideologia não é dada: é construída pelas classes sociais, afirmada como atividade política no próprio movimento dessas classes. ” (CURY apud LOPES, 2008, p.126).

Desse modo, a publicização da instrução representou tanto a hegemonia burguesa quanto as conquistas resultantes da luta de classes. O papel da instrução ofereceu às classes populares e camponesas uma nova chance de resistir à dominação. A ascensão burguesa frente ao feudalismo só foi possível pelas camadas populares; eles criaram o capitalismo e usaram a instrução como meio de difundir seus interesses e valores.

Para Lopes (2008, p. 127)

A publicização da instrução deve ser entendida na sua relação com a mudança do caráter das forças produtivas e de suas relações sociais, na sua relação com a visão de mundo e com a ideologia a ela inerente. Não tratamos da instrução pública enquanto projeto implantado, mas enquanto intenção, explicitada nos discursos já analisados, o que não nos impede de analisar o seu exercício pela classe dominante e sua função na nova sociedade.

Portanto, os discursos pedagógicos não escondem a natureza burguesa das propostas de publicização da instrução. No entanto, ao mesmo tempo em que foram instrumentos de hegemonia e para a hegemonia, as aspirações e desejos da classe subalterna estão presentes e sendo revelados.

O Estado burguês tomou para si o encargo da instrução como forma de legitimação no poder. Isto é, o Estado burguês encontrou na publicização da instrução uma forma de tornar coesa toda a sociedade, seja pelos conteúdos, seja pela própria forma, e de articular os interesses das classes subalternas em torno dos seus”. (Lopes, 2008, p. 129)

Surge então diante desse cenário um “discurso igualitário”, durante as Constituições e nas Declarações, a burguesia atribui ao indivíduo, e a cada cidadão individualmente a responsabilidade pelo seu sucesso ou pelo seu fracasso. Nesse sentido, prevalece o princípio do individualismo, os indivíduos são proclamados iguais, mas a desigualdade econômica é reconhecida. Então a burguesia deve também indicar os caminhos para a superação e o faz: cabe à instrução tornar os cidadãos “mais iguais”. De acordo com Lopes (2008), ao levar em conta que os indivíduos não são igualmente dotados pela natureza, alguns poderão ascender e superar a desigualdade. Sendo assim, “a instrução é acenada como veículo de liberação e de igualização, mas, assentada sobre a desigualdade econômica, permanece veículo de dominação de classe”. (Lopes, 2008, p. 129)

Os princípios burgueses foram adotados pela escola pública, mas ela também modificou outros tantos, mantidos ou descartados ao longo dos anos. O fato de terem sido explicitamente descartados no discurso pedagógico não significa que não estejam presentes. “A hegemonia inclui a manutenção e o descarte de princípios, que refletem as situações conjunturais, as lutas, as alianças e as rupturas, mas não afetam geral a política de dominação e a direção da classe fundamental”. (Lopes, 2008, p. 130)

Nos termos de Cury ao ser referido por Lopes (2008)

No caso da Escola, o Estado, enquanto momento de hegemonia, de um lado obriga-se a ceder esse direito a todos, mas de outro proclama a universalidade como forma de ascensão do indivíduo. A tônica da educação infletindo sobre o indivíduo isola-se a cada vez mais da política, coloca-a na ordem do privado (de classe) se publiciza (na proclamação) e o público se privatiza, lança-se sobre o indivíduos o possível sucesso ou fracasso de sua ascensão e veicula-se um modo de pensar que redefine as relações de classe em função de uma hegemonia. (Cury apud Lopes, 2008, p. 130)

A escola pública, universal, gratuita, laica e obrigatória, eram propostas para o modelo de instrução pública, porém a obrigatoriedade era contrário aos princípios da burguesia, pois “matinha o resultado claro da intenção da burguesia em só absorver os interesses que se mostrassem conciliáveis com os seus próprios”. (Lopes, 2008, p. 133).

Portanto, os interesses da classe burguesa não devem ser prejudicados pelo compromisso com os outros grupos sociais necessários à hegemonia. Entretanto, a instrução teria uma função primordialmente humanizadora, ao recuperar o que de humano que fosse perdido no novo processo de produção e divisão do trabalho, por permitir a socialização e politização do sujeito. Pois o elemento essencial ao homem é a razão como

força histórica, que é capaz de fazê-lo compreender o poder da transformação social e educacional.

Para Lopes (2008), a Revolução Francesa, embora tenha sido essencialmente uma revolução democrática-burguesa que representava os interesses da burguesia, também refletiu os anseios das massas camponesas. Além de trazer vantagens para a burguesia, a Revolução proporcionou benefícios às camadas subalternas. A face democrática dessa revolução, evidenciada na Constituição de 1793, associada ao caráter progressista do capitalismo na época, ofereceu liberdade política às classes subalternas. Essas conquistas, embora limitadas, estabeleceram as bases para o processo de emancipação das classes subalternas. Ela não apenas consolidou a instrução como um instrumento para a hegemonia burguesa, mas também se tornou pública, sendo resultado de uma luta política empreendida pelo Terceiro Estado. Após esse período revolucionário, embora a instrução tenha sido incorporada pelo patrimônio burguês, uma ideia velada, como um avanço na luta pela libertação das classes dominadas, persistiu. A instrução surge como uma conquista que transcende os interesses burgueses, representando um passo significativo na autonomia das classes subalternas.

Assim como afirma Lopes (2008)

A luta contra o feudalismo poderia ser perdida pela burguesia sem as camadas populares; mas não teria sido ganha sem elas. A instrução pública é um direito de todos não porque a burguesia assim a inscreveu nas suas Constituições e na “Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão”. É um direito de todos porque essa luta pela superação do feudalismo trouxe o capitalismo, que trouxe, por sua vez, a instrução como condição para o seu desenvolvimento e definitiva implantação. A instrução pública é um direito de todos porque todos participaram das lutas no interior das quais ela foi trazida. (Lopes, 2008, p. 138)

Nos termos de Boto, citada por Lopes (2008), fica evidente que a população reconhece a importância da educação como meio de luta pelas melhores condições de vida. Os revolucionários incorporaram essa expectativa, apresentando projetos para uma nova educação que seria um instrumento na construção da cidadania. No entanto, a escola resultante da Revolução Francesa, nas sociedades liberais, acabou por ser uma justificativa poderosa para a manutenção das desigualdades econômicas, premiando os talentos selecionados pelo nascimento. A Revolução não conseguiu superar as desigualdades estruturais na nova ordem social, destacando que a construção da hegemonia durante essa revolução burguesa não se limitou às armas, mas também envolveu uma disputa ideológica, considerando a instrução como uma fonte de poder. Assim, a educação, ao ser vista como uma estratégia para diminuir as desigualdades e

legitimar a distinção de talentos, acabou reproduzindo a desigualdade concreta de fortunas na prática da escola universal.

Portanto, a Revolução Francesa propunha um fenômeno global, e nesse sentido se fez internacionalmente sua referência ao mundo, por isso os que propuseram a fazer revoluções com objetivo de transformação social, foram influenciados pelo modelo francês de educação. De acordo com Boto, referida por Eliane (2008), ao pesquisar sobre a Revolução Francesa, “nos adverte de que não há fatalismo na história; de que o futuro é sempre indeterminado. E nessa indeterminação atuam seres humanos que podem fazer germinar – ou obstruir – projetos de transformação.” (Boto, 1996 apud Lopes, 2008, p. 151)

2.2. A dualidade educacional no Brasil.

Para Kuenzer (2007), as transformações no processo produtivo, centradas na acumulação flexível, que se fundamenta na flexibilidade dos processos de trabalho, mercados, produtos e padrões de consumo. Essas mudanças têm impactos importantes na esfera da reprodução social e educacional, especialmente com a ascensão do neoliberalismo, que submete o Estado à soberania do mercado. O processo de trabalho sofreu alterações profundas nas décadas de 80 nos países de capitalismo avançado e, a partir da década de 90, nos países industrializados do Terceiro Mundo. A diferenciação nos processos de trabalho, representada por formas como fordismo, taylorismo, toyotismo e acumulação flexível, implica em formas específicas de exploração e disciplinamento no âmbito do capital, culminando na acumulação flexível. Essas transformações têm repercussões profundas na objetividade e subjetividade da classe trabalhadora, moldando sua forma de ser dentro da sociedade.

A dualidade estrutural no ensino, evidenciando-se como uma expressão cada vez mais atual da contradição das competências, tem conduzido o Estado a selecionar suas atribuições relacionadas ao financiamento da educação por meio da abordagem de público não estatal, ao repassar as funções do Estado para instituições privadas. Esta abordagem implica na transferência de parte das responsabilidades do Estado, juntamente com os recursos públicos, para a sociedade civil, justificando tal prática com a alegação de que a privatização possui maior competência para exercer tais funções. Nos termos de Gramsci (1978), citado por Kuenzer (2007, p. 1.154), a hegemonia vai além da esfera puramente superestrutural porque as práticas ideológicas se manifestam a partir do aparelho econômico produtivo. Consequentemente, o autor sustenta que não há

“dicotomia, mas sim organicidade, entre a reprodução e a constituição das classes sociais”.

O princípio de uma produção racionalizada exigiu a formação de um novo tipo de indivíduo adaptado a métodos automatizados, para os quais os mecanismos tradicionais de coerção social eram inadequados. Essa transição buscava integrar novas habilidades aos modos de vida, pensamentos e sentimentos alinhados com os métodos de trabalho automatizados. A ciência, vinculada ao capital, contribuiu para a distribuição desigual do conhecimento, justificando a alienação na produção, consumo, cultura e poder. O novo modelo de trabalho exigia uma nova visão de mundo que justificasse a alienação do trabalhador e atendesse às necessidades e demandas do capital, resultando na ideia de hegemonia como uma reforma não apenas econômica, mas também intelectual e moral, conforme apontado por Kuenzer (2007, 1.155).

No contexto brasileiro, a diferenciação educacional se manifesta através da oferta de escolas de formação profissional e acadêmica, atendendo a questões com diversas origens sociais. Essa dualidade se destacou principalmente no nível médio, inicialmente restrito, na versão propedêutica, aqueles com condições financeiras para buscar estudos superiores. A definição clara das funções operacionais, técnicas, de gestão, e de desenvolvimento de ciência e tecnologia, características das formas tayloristas/fordistas de organização do trabalho, permitiu a criação de trajetórias educativas diferenciadas para atender às necessidades de disciplinamento tanto da classe trabalhadora quanto dos dirigentes. Assim como afirma Kuenzer, “nitidamente separados o trabalho intelectual e a atividade prática no trabalho, não havia razão para a integração entre educação geral e educação profissional; estava, pois, justificada a diferenciação da oferta, a partir da dualidade estrutural no modo de produção capitalista.” (Kuenzer, 2007, p. 1157)

Para Kuenzer (2007), a dicotomia entre teoria e prática tem suas raízes na separação entre a propriedade dos meios de produção e a força de trabalho no sistema capitalista. Argumenta-se que a dualidade estrutural não é primariamente resultado das formas específicas de organização e gestão do trabalho, como o taylorismo/fordismo ou o toyotismo, mas sim origina-se do capitalismo. Essas abordagens apenas respondem, teóricas e práticas, à exigência da produção em diferentes fases históricas do desenvolvimento das forças produtivas, sem superar completamente as formas anteriores. A acumulação flexível, apesar de utilizar tecnologias avançadas e automatizadas, incorpora, formas de organização e gestão, que sirvam aos interesses do capital para garantir seus ganhos. Para Kuenzer (2007), uma possibilidade de romper com a dualidade

é através da educação, pois a teoria e prática podem ser adquiridos pelo conhecimento sistematizado.

De acordo com Kuenzer (2007)

Em consequência, a superação da dualidade não é uma questão a ser resolvida através da educação, mediante novas formas de articulação entre o geral e o específico, entre teoria e prática, entre disciplinaridade e transdisciplinaridade; ou mediante uma nova concepção de competência que tenha impacto nas políticas e programas de formação de professores. A dualidade só será superada se superada for a contradição entre a propriedade dos meios de produção e da força de trabalho. Embora, como em todo processo contraditório, haja espaço para processos emancipatórios, é preciso reafirmar que o estatuto da escola burguesa se constrói, historicamente, à luz das demandas de valorização do capital, para o que os processos de capacitação ou disciplinamento da força de trabalho são vitais. Dados estes pressupostos, há que considerar como a categoria trabalho se concretiza no regime de acumulação flexível, de modo a propor o resgate da unidade entre teoria e prática, indicando a possibilidade de superar a dualidade através da educação, ou segundo o discurso corrente, através do conhecimento. (Kuenzer, 2007, p. 1.162)

Para Kuenzer (2007), a dualidade estrutural no mercado de trabalho, destaca a centralidade de trabalhadores altamente integrados e qualificados; e um grupo periférico composto por trabalhadores temporários e subcontratados, caracterizados pela baixa qualificação e alta rotatividade. Enquanto os trabalhadores do núcleo duro beneficiam da flexibilidade resultante da qualificação, os trabalhadores periféricos enfrentam flexibilidade pela desqualificação. A educação básica desempenha papéis distintos, sendo propedêutica para os primeiros e preparatória para treinamentos rápidos nos últimos, contribuindo para a flexibilidade por meio da desqualificação. Ela também destaca a “exclusão excludente” no mercado de trabalho, onde a exclusão leva à inclusão em trabalhos precários, e a “inclusão excludente” na escola, que contribui para a produção e justificação da exclusão. A dualidade estrutural persiste na acumulação flexível, ou seja, a dualidade estrutural, embora negada na acumulação flexível, não se supera, mantendo-se e fortalecendo-se, a partir de uma outra lógica. Além disso, “a ciência desempenha um novo papel na acumulação flexível, sendo cada vez mais inserida no processo produtivo e exigindo o domínio do trabalho intelectual dos trabalhadores operacionais, tinham sua competência definida pelo conhecimento tácito”. (Kuenzer, 2007, p. 1.165)

A dualidade na acumulação flexível se manifesta na distribuição desigual e diferenciada da educação, valorizando a educação básica para aqueles envolvidos em trabalhos manuais enquanto exige educação específica, científica e tecnológica para os que desempenham trabalhos intelectuais. Essa estratégia, denominada “inclusão excludente”, ou o conhecimento é “disponibilizado/negado” dentro das escolas,

aparentemente disponibiliza oportunidades educacionais, mas, na prática, resulta em certificações desiguais que não garantem o domínio de conhecimentos essenciais para competências cognitivas complexas. O ensino, a partir das novas diretrizes curriculares que substituíram os currículos mínimos, mais genérico e reduzido, torna-se a terceira etapa da educação básica, postergando a formação continuada e, conseqüentemente, elitizando-a. A relativização da qualificação, centrada na ocupação, amplia o contingente de trabalhadores com educação, permitindo maior flexibilidade no seu uso ao longo das cadeias produtivas e redução da dependência do capital em relação ao trabalho qualificado, ficando os trabalhadores mais vulneráveis ao sistema capitalista.

Para Kuenzer (2007), o desdobramento entre escolas propedêuticas e profissionais, refletiam a lógica da divisão social e técnica do trabalho sob a organização taylorista/fordista, que era definida por uma natureza específica. Nesse período, o sistema educacional atendia às demandas de um processo produtivo planejado pela fragmentação, e pela estabilidade das tecnologias, principalmente de base eletromecânica. A educação profissional especializada, com ênfase na ocupação e focada na execução rigorosa de procedimentos através de métodos pedagógicos baseados em memorização, era suficiente para o trabalho operacional, não exigindo uma ampla escolarização devido à ausência significativa de demandas intelectuais nesse nível.

Com afirma Kuenzer (2007)

Como o trabalho real não correspondia ao prescrito, os trabalhadores iam desenvolvendo, ao longo da prática laboral, com ou sem educação profissional, um conjunto de saberes assistemáticos, sem sustentação teórica, subjetivos e não passíveis de transferência, que lhes permitiam resolver, à sua maneira, os problemas que iam aparecendo, “na prática”. Daí a primazia do saber tácito sobre o conhecimento científico, da prática sobre a teoria, da parte sobre a totalidade, que caracterizaram a educação profissional de caráter operacional, na acumulação rígida. (Kuenzer, 2007, p. 1.156)

Kuenzer (2007) destaca que, ao contrário da crença de que o conhecimento tácito desapareceria com a introdução de novas tecnologias, especialmente as microeletrônicas e automatizadas, mas assume uma qualidade diferente. A implementação dessas tecnologias exige uma mudança na natureza do conhecimento tácito, agora complementada por uma necessidade crescente de conhecimentos científicos-tecnológicos adquiridos por meio de formação sistemática, proporcionando uma mudança na qualificação dos trabalhadores. Enquanto os operadores mais experientes desempenham um papel crucial na introdução de novos sistemas, a aquisição de conhecimentos científicos requer uma relação constante e sistematizada com o

conhecimento teórico, exigindo uma formação com mais intencionalidade. Isso destaca a importância do conhecimento tácito, mas ao mesmo tempo coloca os trabalhadores em uma maior dependência de conhecimentos científicos, diminuindo uma intensificação da dualidade. Essas dificuldades de requalificação, muitas vezes devido à precarização cultural relacionada à origem de classe social, “tendem ou à exclusão ou à inclusão nos setores mais precarizados nos arranjos flexíveis de força de trabalho” (Kuenzer, 2007, p. 1.172)

Para se manterem competitivos, as empresas estabelecem um núcleo central de trabalhadores produtivos, proporcionando boas condições de trabalho, benefícios generosos e oportunidades contínuas de qualificação. Esses profissionais, submetidos à formação científico-tecnológica e de gestão, representam um diferencial competitivo, já que o conhecimento de ponta é essencial. Enquanto esse núcleo central possui flexibilidade baseada na qualificação, os grupos periféricos, formados por trabalhadores facilmente substituíveis, temporários e subcontratados, enfrentam flexibilidade derivada da constante “movimentação de uma força de trabalho desqualificada, ocupada em tipos diversificados de trabalho precarizado, consumida predatoriamente ao longo das cadeias produtivas, onde e pelo tempo que se fizer necessária”. (Kuenzer, 2007, p. 1.164)

Conforme Kuenzer (2007)

Se, no caso dos trabalhadores do núcleo duro, a flexibilização resulta da qualificação, no caso dos trabalhadores periféricos ela resulta da desqualificação. Para a formação/disciplinamento destes dois grupos, a educação básica atua de modo diferenciado: para os primeiros, assume caráter propedêutico, a ser complementada com formação científico-tecnológica e sócio-histórica avançada. Para os demais, assume o caráter de preparação geral que viabiliza treinamentos aligeirados, com foco nas diferentes ocupações em que serão inseridos ao longo das trajetórias laborais, em diferentes pontos de distintas cadeias produtivas; de todo modo, nestes casos, a educação básica, completa ou, na maioria das vezes, incompleta, resulta em formação final e contribui para a flexibilidade por meio da desqualificação. (Kuenzer, 2007, p. 1.165)

Em suma, ao analisar do novo tipo de trabalho revela a necessidade de uma nova concepção de mundo que justifique a alienação do trabalhador enquanto atende às demandas de valorização do capital. Kuenzer (2007) destaca que a hegemonia, além de refletir uma reforma econômica, assume aspectos de uma reforma intelectual e moral. A dualidade estrutural, evidenciada na oferta de escolas diferenciadas para formar trabalhadores e burgueses, é evidenciada pelo crítico-reprodutivismo, que desvendam a ilusão da escola única e unificadora. Ao desmistificar a ideia de que todos os alunos percorrem o mesmo caminho na escola, revelando que uma instituição, na verdade, os destina a posições antagonistas na divisão social do trabalho. No contexto dessas

reflexões, a afirmação de Gramsci (1978) referido por Kuenzer (2007, p. 1.154) sobre a hegemonia, ela “ ultrapassa o campo exclusivamente superestrutural, uma vez que as práticas ideológicas aparecem desde o aparelho de produção econômica. Em decorrência, afirma o autor, não há dicotomia, e sim organicidade, entre a reprodução e a constituição das classes sociais.”. Assim, converge para a compreensão da interseccionalidade entre a estrutura social, a educação e a hegemonia como elementos fundamentais na reprodução das relações de poder na sociedade.

Por fim, ao considerar a necessidade de trabalhar intelectualmente, destaca-se a importância da ampliação da escolaridade para aqueles que dependem do trabalho, exigindo uma redefinição do papel da escola. Mesmo diante dos limites impostos à sua natureza burguesa, os processos educativos desempenham um papel crucial para elevar a prática ao nível do pensamento, atuando como mediadores entre a teoria e a prática. Proporcionar oportunidades de acesso a um número crescente de trabalhadores tem implicações significativas, uma vez que a circulação do conhecimento, juntamente com a capacidade de análise crítica que isso gera, não pode ser totalmente controlada. Assim, a solução para os desafios apresentados no contexto do trabalho por acumulação flexível, reside na possibilidade do acesso generalizado à educação, apoiando-a como uma ferramenta fundamental para capacitar os trabalhadores a enfrentar as complexidades do mundo contemporâneo e o sistema capitalista.

Para Kuenzer (1991) a relação entre a divisão social e técnica do trabalho e a formação educacional no contexto do modo capitalista de produção no Brasil, surge pela dualidade estrutural na educação brasileira, evidenciada desde o início, é uma decorrência intencional dessa divisão, apresentando de maneira diferenciada os indivíduos para posições hierárquicas distintas no sistema produtivo. A criação, em 1909, dos primeiros cursos profissionais, como as escolas de aprendizes artífices, subordinadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, exemplifica a configuração de um sistema educacional paralelo destinado à preparação dos menos privilegiados para funções técnicas nas camadas inferiores da classe ocupacional. Essa dualidade estrutural, fundamental para a constituição do sistema educacional brasileiro, reflete a natureza desigual do acesso à educação e ao mercado de trabalho.

Para Kuenzer (1991) essa desigualdade educacional foi pensada de forma política e econômica como ela mesmo afirma

Além de inicial, o desenvolvimento industrial no Brasil no início do século, era extremamente desigual, localizando-se basicamente no centro e sul, particularmente em São Paulo. Isto significa que a maioria das escolas de

aprendizes artífices localizou-se em estados onde praticamente não existiam indústrias, em decorrência do que se voltaram antes para a qualificação de artesãos do que para a qualificação de profissionais para a indústria. Da mesma forma, a localização das escolas, sempre nas capitais, obedeceu antes a critérios políticos do que a critérios de desenvolvimento urbano e sócio-econômico. Mais do que a preocupação com as necessidades da economia, parece que a motivação que justificou a criação dessas escolas foi a preocupação do Estado em oferecer alguma alternativa de inserção no mercado de trabalho aos jovens oriundos das camadas mais pobres da população. (Kuenzer, 2008, p. 6)

Kuenzer (1991) aborda a persistência da dualidade na educação brasileira ao longo do tempo, destacando o surgimento da preocupação objetiva em atender à demanda por mão-de-obra comprometida na década de 1940. Nesse período, a Lei Orgânica do Ensino Industrial estabelece as bases para um "sistema de ensino profissional para a indústria", resultante da criação do SENAI (Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial) e do SENAC (Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial), financiado pelas empresas para atender às suas necessidades específicas. Essas instituições mantiveram uma abordagem curricular predominantemente prática, em contraste com as poucas escolas técnicas que surgiram nos anos 30. A partir de 1942, as escolas criadas em 1909 passam a oferecer cursos técnicos, possibilitando a equivalência parcial com o sistema regular de ensino. A dualidade persiste até hoje, com dois sistemas paralelos no Ministério da Educação: um para o ensino regular e outro para o ensino profissional. Além disso, existe um sistema privado de formação profissional mantido pelas empresas, demonstrando uma divisão que se mantém ao longo do tempo. “Em resumo permanece a mesma situação existente no início do século, quando da criação dos cursos existentes no início do século, quando da criação dos cursos profissionais: educação para a burguesia e formação profissional para o povo” (Kuenzer, 1991, p. 9)

A persistência das condições desiguais no sistema educacional, apesar das tentativas de homogeneização. Observa-se que a pretensão de resolver as diferenças sociais e a divisão entre trabalho intelectual e manual dentro da escola foi ilusória. As desigualdades no acesso à escola, a falta de vontade política para fornecer recursos financeiros, a deficiência de professores qualificados e técnicos e as dificuldades na articulação entre teoria e prática, juntamente com o desinteresse do capital em ampliar e regulamentar as carreiras técnicas, impedem a efetivação da proposta. A desigualdade persiste como principal característica do ensino de segundo grau, com diferentes níveis de qualidade entre as escolas. Aquelas que oferecem cursos profissionalizantes de qualidade começam a fazê-lo, enquanto as escolas que se preparam para o vestibular muitas vezes escondem seu caráter propedêutico sob uma hipócrita proposta

profissionalizante. As escolas públicas, em geral, devido às suas condições precárias, não selecionam funções propedêuticas nem profissionalizantes, resultando em uma progressiva perda de qualidade.

De acordo Kuenzer (1991)

O fato da dualidade estrutural não ter sido resolvida no interior do sistema de ensino, apesar da tentativa feita pela Lei nº 5.692/71, não deve causar espanto, na medida em que ela apenas expressa a divisão que está posta na sociedade brasileira, enquanto separa trabalhadores intelectuais e trabalhadores manuais e exige que se lhes dê distintas formas e quantidades de educação. Ao mesmo tempo, essa impossibilidade revela, mais uma vez, a ingenuidade das propostas que pretendem resolver, através da escola, problemas que são estruturais nas sociedades capitalistas. Neste sentido, a escola brasileira, antes de resolver a dicotomia educação/trabalho no seu interior, referenda, através do seu caráter seletivo e excludente, esta separação, que é uma das condições de sobrevivência das sociedades capitalistas, uma vez que determinada pela contradição fundamental entre capital e trabalho. Ou, como diz Marx (Marx e Engels, s.d) não é por coincidência que a classe que detém o poder material em uma dada sociedade é a que tem a posse dos meios de produção intelectual. (Kuenzer, 1991, p. 13 e 14)

Kuenzer (1991) afirma que não é coincidência entre a educação básica para a formação do cidadão e a inclusão social, ressaltando que os excluídos desse processo pertencem predominantemente às camadas de baixa renda da população brasileira (filhos de assalariados, trabalhadores rurais, autônomos, trabalhadores do mercado informal e de marginalizados). A seleção na escola resulta em dois grupos distintos: os que permanecem no sistema educacional e os excluídos. Aqueles que permanecem na escola têm acesso ao conhecimento sobre o trabalho no contexto educacional, recebendo certificações que os direcionam para funções intelectuais na posição do trabalhador coletivo, como técnicos de nível médio e profissionais de nível superior. No entanto, a escola, ao focar na fragmentação e autonomização da ciência, reproduz uma teoria desvinculada da prática social e do trabalho. Assim, os profissionais formados na escola aprendem uma "teoria sem prática", incapazes de captar as dimensões de totalidade, movimento e historicidade do mundo real em que estão inseridos.

A superação das restrições na formação profissional ocorre após o ingresso no mercado de trabalho, dependendo da qualidade da fundamentação teórica fornecida pela escola. Profissionais que adquiriram um conhecimento teórico atual e articulado com a realidade do trabalho, ao combiná-lo com a prática, tornam-se competentes, para as demandas do mercado. No entanto, a hierarquia do trabalho coletivo, para aqueles com formação intelectual, é mais influenciada por fatores como oferta e exigência de força de trabalho, conjuntura econômica e relações políticas do domínio do saber sobre o trabalho.

Essa limitação recai sobre o trabalhador, não sobre o capital, que resolve a questão da qualificação independentemente da escola, realizando treinamentos específicos conforme suas necessidades e demandas. Kuenzer (1991) reconhece que “o saber científico e tecnológico de ponta não é gerado na escola, mas no interior das relações de produção, reconhece-se que historicamente esse saber tem sido desenvolvido e apropriado pelo capital, mesmo que para isto utilize das instituições públicas de ensino e pesquisa”. (Kuenzer, 1991, p. 15).

Kuenzer (1991) cita o autor Gramsci (1981) e defende

o homem ativo de massa atua praticamente, mas não tem uma clara consciência teórica desta sua ação que, não obstante, é um conhecimento do mundo na medida em que o transforma" (Gramsci, 1981, p. 18). Ou seja, não obstante seu caráter fragmentado, o saber produzido desta forma reveste -se de poder explicativo e de caráter utilitário, na medida em que permite a solução de problemas e orienta a prática cotidiana. De qualquer forma, esta análise permite concluir que os excluídos do sistema de ensino aprendem na prática "o fazer", sem a compreensão dos princípios teórico- metodológicos que o regem, ou seja, aprendem prática sem teoria. (Kuenzer, 1991, p. 17)

O saber, produzido socialmente nas relações de trabalho, é sistematizado e privatizado, sendo elaborado pela classe dominante que detém os instrumentos materiais e intelectuais. Transformado em teoria, esse saber encontra na escola o meio de distribuição, refletindo o ponto de vista da aula de quem o sistematizou. A ciência, permeada por verdades e mistificações, é influenciada pelo capital, que determina objetos de pesquisa, instituições financeiras e se apropria privadamente dos resultados. Na relação entre escola e empresa, ocorre a distribuição desigual do saber, favorecendo os interesses do capital. Historicamente, a classe trabalhadora, embora participe da produção do conhecimento em sua prática cotidiana, fica em desvantagens devido à falta de acesso aos instrumentos teórico-metodológicos necessários para sistematizar um saber. Sendo assim, o processo produtivo, orientado pelos interesses do capital, promove uma distribuição desigual do saber, destacando o papel da escola nesse contexto. Porém, Kuenzer afirma que “basicamente pela exclusão da grande maioria da população do interior da escola; os poucos que conseguem furar a barreira imposta pelas múltiplas formas de seletividade, vão apropriar da “teoria”, na escola em seus níveis superiores.” (Kuenzer, 1991, p. 23). Portanto, uma forma de romper com a distribuição desigual de conhecimento é a escola contribuir para que isso aconteça, por tentar a democratização do saber e diminuir a hegemonia que se instaura no contexto educacional.

Para Kuenzer (1991)

Isto não significa que se deva abandonar a escola como alternativa de distribuição do saber, mesmo desigual, porque esta é a sua função no capitalismo. Ao contrário, deve-se reivindicar a democratização de sua proposta e a expansão de sua oferta, em todos os níveis, a toda a população. Tem-se claro que só a pressão das camadas populares forçará sua revisão; para isto, é preciso que novas alternativas sejam coletivamente elaboradas, o que exige clareza teórica e comprometimento político. (Kuenzer, 1991, p. 28)

Contudo, diante da exclusão da maioria da população do acesso ao saber sobre o trabalho, a escola surge como a principal alternativa, embora permeada por limitações. A democratização do saber torna-se reivindicação para os trabalhadores, destacando-se a necessidade de superar obstáculos das políticas educacionais e esclarecer a teoria sobre educação para o trabalho. Enquanto a lógica capitalista propaga a distribuição desigual do saber, a escola pode desempenhar um papel crucial ao formular propostas pedagógicas que favoreçam a classe trabalhadora, rompendo com a hegemonia do capital. A Educação e Trabalho, como linha de pesquisas, pode buscar concretizar projetos pedagógicos comprometidos com a educação para a classe trabalhadora, contrapondo-se à lógica mercadológica. Assim, a escola, mesmo diante das limitações da pedagogia capitalista, se destaca como o foco, onde os trabalhadores reivindicam acesso ao saber socialmente construído, contemplando nela um meio para compreenderem seu mundo, melhorarem suas condições de vida e desafiarem a dominação do capital, produzido pela hegemonia da classe dominante.

3 EDUCAÇÃO PÚBLICA: OS IMPACTOS NEOLIBERAIS, SEUS DESAFIOS E IMPORTÂNCIA

Nessa etapa do trabalho será apresentado as sínteses de uma pesquisa bibliográfica tendo como centralidade os desafios e a importância da educação pública, ainda que impactada pelas políticas neoliberais. Objetivou-se apreender da literatura educacional brasileira pesquisada as concepções de educação pública; os impactos das ideologias neoliberal nas políticas educacionais bem como os desafios e a importância da educação pública.

3.1 Os caminhos da pesquisa

Realizou-se neste trabalho uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo. De acordo com Minayo (2009) a pesquisa qualitativa

[...] se ocupa com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado, isto é, trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Por meio da pesquisa qualitativa, busca-se compreender a complexidade de fenômenos, fatos e processos particulares e específicos. (Minayo apud Brito, Oliveira e Silva, p. 3, 2021)

Como explicita Creswell (2007), citado por (Brito, Oliveira e Silva, 2021), a pesquisa qualitativa é

(...) fundamentalmente interpretativa, ou seja, o pesquisador faz uma interpretação dos dados partindo de uma visão holística dos fenômenos sociais. “Isso explica por que estudos de pesquisa qualitativa aparecem como visões amplas em vez de microanálises. Quanto mais complexa, interativa e abrangente a narrativa, melhor o estudo qualitativo. (Creswell apud Brito, Oliveira e Silva, p.3 e 4, 2021)

Nesse sentido, apreendendo a pesquisa qualitativa como um processo de interpretação do universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes expressas a respeito de um fenômeno social, que esse trabalho científico se realizará tendo como metodologia uma pesquisa bibliográfica.

Entende-se a pesquisa bibliográfica como um método de investigação que envolve a análise e revisão de materiais escritos, como livros, artigos acadêmicos, teses, dissertações e outros tipos de publicações, a fim de coletar informações, dados e conhecimentos já existentes sobre um assunto.

A pesquisa bibliográfica envolve a busca ativa por fontes relevantes, a leitura crítica dessas fontes e a síntese das informações coletadas para apoiar a formulação de argumentos e a construção de um conhecimento sólido sobre o tema em questão. É, particularmente, útil na revisão de literatura de um projeto de pesquisa, onde os

pesquisadores comparam e contrastam as descobertas e teorias existentes para identificar lacunas no conhecimento e direcionar seus próprios estudos de maneira mais precisa e objetiva.

No particular deste trabalho, a pesquisa bibliográfica ocorreu por meio de um levantamento na plataforma digital google acadêmico, que é uma ferramenta específica para busca de citações de artigos, relatórios, livros, revistas científicas e muitos outros materiais que possam ser utilizados como embasamento teórico ou referência em pesquisas bibliográficas.

Para o levantamento bibliográfico utilizou-se como palavra-chave “Educação Pública e Neoliberalismo”. Definiu-se por utilizar artigos acadêmicos publicados em revistas brasileiras da área de educação e que foram publicados entre os anos de 2000 a 2023.

Como critérios de seleção considerei: a importância dos temas em relação ao objeto da pesquisa; e os autores que mais foram citados por outros pesquisadores. A primeira pesquisa mostrou aproximadamente 18.900 trabalhos. Inicialmente, escolhi os dez primeiros trabalhos mais citados; em seguida, verifiquei qual revista foi publicada, li os títulos, resumos e palavras chaves dos artigos escolhidos. Após esse refinamento cheguei a cinco artigos acadêmicos referências para a pesquisa, são eles:

Quadro 1: ARTIGOS SELECIONADOS PARA A PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Artigo 1	Título: As políticas educacionais no contexto do neoliberalismo Referência Bibliográfica: ANDRIOLI, Antônio Inácio. As políticas educacionais no contexto do neoliberalismo. Revista Espaço Acadêmico – Ano II – Jun. 2002. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/53390/751375150973 Acesso em: 20 de setembro de 2023. Localização digital: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/53390/751375150973
-----------------	--

Artigo 2	Título: Do conceito de educação à educação no neoliberalismo Referência Bibliográfica: Augusto Sampaio, Carlos Magno, Socorro dos Santos, Maria do Mesquita Peri. DO CONCEITO DE EDUCAÇÃO À EDUCAÇÃO NO NEOLIBERALISMO. Revista Diálogo Educacional [en linea]. 2002, 3(7), 1-14[fecha de Consulta 12 de outubro de 2023]. ISSN: 1518-3483. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189118078012 ou SAMPAIO, Carlos Magno Augusto; DOS SANTOS, Maria do Socorro; MESQUIDA, Peri. Do conceito de educação à educação no neoliberalismo. Revista Diálogo Educacional, v. 3, n. 7, p. 1-14, 2002. Localização digital: https://www.redalyc.org/pdf/1891/189118078012.pdf
Artigo 3	Título: Políticas públicas, educação e neoliberalismo: o que isso tem a ver com cidadania? Referência Bibliográfica: GIRON, Graziela Rossetto. Políticas públicas, educação e neoliberalismo: o que isso tem a ver com cidadania. Educ. Puc, p. 17-26, 2008. Localização digital: http://educa.fcc.org.br/pdf/edpuc/n24/n24a03.pdf
Artigo 4	1.1. Título: Educação Pública: o desafio da qualidade 1.2 Referência Bibliográfica: AZEVEDO, José Clovis de. Educação pública: o desafio da qualidade. Estudos avançados, v. 21, p. 7-26, 2007. 1.3 Localização digital: https://www.scielo.br/j/ea/a/wDXhJk7c86XDXfh8D6QpXyn/?format=pdf&lang=pt
Artigo 5	1.1. Título: A qualidade da educação: perspectivas e desafios 1.2 Referência Bibliográfica: DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. Cadernos Cedes, v. 29, p. 201-215, 2009. 1.3 Localização digital: https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ks9m5K5Z4Pc5Qy5HRVgssjg/?format=pdf&lang=pt

Os estudos desses artigos foram orientados a partir de um formulário (em anexo) tendo como centralidade a concepção de educação pública, as influências do neoliberalismo, a importância e os desafios da educação pública. As sínteses desses estudos encontram-se a seguir.

3.2 Concepções de Educação Pública na literatura educacional

Os estudos apontaram para duas concepções de educação, a geral e a escolar. No trabalho de Sampaio, Santos e Mesquida, (2002) a educação geral foi apresentada como atividade essencialmente humana. Para os autores “desde que o homem é homem a educação se apresenta como um elemento fundamental da construção da comunidade e da subjetividade” Sampaio, Santos e Mesquida, (2002, p.3). Ela funciona construindo e reconstruindo a cultura, democratizando os saberes e conhecimentos que são adquiridos ao longo da história por meios de mitos, tradições e ritos ao projetar a sociedade.

(...) a educação é aquilo que alguém conquistou ao fim de um processo em que interagem a prática e a teoria, a teoria e a prática, a ciência e a técnica (tekne), o saber e o fazer. É um processo de vida, de construção, de experimentação. A rigor, é a passagem do ser para o dever-ser. A educação tem, portanto, uma conotação lógica alimentada por uma ação teleológica, num processo pleno de intersubjetividade. (SAMPAIO, SANTOS E MESQUIDA, 2002, p. 3)

Sampaio, Santos e Mesquida (2002), apreendem, portanto, que a educação é essencialmente a transição do ser para o dever-ser. Então, a educação tem uma relação lógica alimentada por uma ação causal, ao somar saberes e que terá como poder transformar o conhecimento.

Já Giron (2008, p. 2), ao se referir a Ozga (2000), diz que a educação é usada pelos governos para vários propósitos, incluindo aumentar a produtividade econômica, treinar mão-de-obra, escolher e selecionar oportunidades existentes, promover e mudar uma identidade nacional por meio da transmissão cultural e preservação e preservação e valorizar as opiniões e heranças relacionadas com a identidade nacional.

A Educação Básica deveria abranger as necessidades fundamentais de aprendizagem. Assim como afirma Giron (2008, p. 2),

A Educação Básica deveria dar conta de atender as necessidades básicas da aprendizagem, visando: à redução da pobreza; ao aumento da produtividade dos trabalhadores; à redução da fecundidade; à melhoria da saúde, além de dotar as pessoas de atitudes necessárias para participar plenamente da economia e da sociedade. Ou seja, investir na educação básica contribuiria para formar trabalhadores mais adaptáveis, capazes de adquirir novos conhecimentos sem grandes dificuldades, atendendo assim, a nova demanda do mercado globalizado. (GIRON, 2008, p. 2)

Contudo, uma educação básica deveria atender aos requisitos de aprendizagem essenciais para a formação integral. Em outras palavras, fazer investimentos na educação básica, de forma que ajudará os educadores a serem mais preparados e versáteis, para não atenderem às demandas do mercado globalizado e sim atenderem a principal função da educação que é formação integral e humanizante, desde que as necessidades básicas de aprendizagem fossem sustentadas por objetivos que buscassem diminuir as desigualdades sociais existentes na sociedade.

De acordo com Dourado e Oliveira (2009),

(...) a educação deve ser entendida como espaço múltiplo, que compreende diferentes atores, espaços e dinâmicas formativas, efetivado por meio de processos sistemáticos e assistemáticos. Tal concepção vislumbra as possibilidades e os limites interpostos a essa prática e sua relação de subordinação aos macroprocessos sociais e políticos delineados pelas formas de sociabilidade vigentes. Nessa direção, a educação é entendida como elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas, contribuindo, contraditoriamente, desse modo, para a transformação e a manutenção dessas relações. (DOURADO e OLIVEIRA 2009, p. 203)

Ainda de acordo com os autores,

(...) a educação se articula a diferentes dimensões e espaços da vida social sendo, ela própria, elemento constitutivo e constituinte das relações sociais mais amplas. A educação, portanto, é perpassada pelos limites e possibilidades da dinâmica pedagógica, econômica, social, cultural e política de uma dada sociedade”. (DOURADO e OLIVEIRA 2009, p.202)

Dentre essas várias dimensões educacionais, os autores destacam a educação escolar por apreendê-la como

(...) espaço institucional de produção e de disseminação, de modo sistemático, do saber historicamente produzido pela humanidade. Assim, sem secundarizar a importância dos diferentes espaços e atores formativos (a família, o movimento social, a igreja, a mídia etc.), (...) (DOURADO e OLIVEIRA, 2009, p. 203).

Para os autores, a educação escolar não secundariza a importância formativa de outros espaços sociais formativos, entretanto, cumpre um papel essencial no que se refere à apropriação do saber humano historicamente produzido.

3.3 Os impactos do neoliberalismo na educação pública

Para Andriolli (2002), a educação é um ambiente social onde a hegemonia é disputada; é uma prática social que surge das relações sociais que se estabelecem. A partir dessa perspectiva, é crucial identificar como os educadores se colocam na sociedade, seja

apoando a opressão ou se colocando em contraposição a ela. Portanto, um educador, como trabalhador na área de educação, deve apoiar as lutas dos trabalhadores em classe. Os educadores devem defender os oprimidos por uma identificação de classe, já que a luta por igualdade é comum a todos. Então o educador deve atuar como intelectual comprometido com a transformação social e integral do educando, assim como afirma Andriolli (2002, p. 1)

A educação, portanto, é um espaço social de disputa da hegemonia; é uma prática social construída a partir das relações sociais que vão sendo estabelecidas; é uma “contra-ideologia”. Nesta perspectiva, é importante situar a posição do educador na sociedade, contribuindo para manter a opressão ou se colocando em contraposição a ela. Se o educador é um trabalhador em educação, parece coerente que este seja aliado das lutas dos trabalhadores enquanto classe, visto que as suas conquistas sociais, aparentemente mais imediatas, também dependem de vitórias maiores no campo social. Nessa perspectiva, é coerente que a posição do educador seja em favor dos oprimidos, não por uma questão de caridade, mas de identidade de classe, já que a luta maior é a mesma. Qual é a função do educador como intelectual comprometido com a transformação social? (Andriolli, 2002, p. 1)

Para Andriolli (2002), a noção de que a educação “define a competitividade entre as nações” é uma ideia predominante no discurso liberal. Para aqueles que têm dúvidas sobre a importância da educação nas nações pobres, veja o seguinte trecho do vice-presidente do Banco Mundial: A educação é nossa prioridade na América Latina. “O programa anual de empréstimos para a educação na América Latina e o Caribe aumentou de 85 para 780 milhões de dólares de 1987 a 1992, e planejamos um aumento adicional para 1000 milhões de dólares em 1994”. (Andriolli, 2002, p. 4)

No entanto, não devemos nos enganar pensando que financiar a educação é a principal responsabilidade dos mecanismos internacionais de serviço do capital. O principal método de intervenção, ainda assim Andriolli (2002) reafirma, é a pressão sobre as nações devedoras e a imposição de suas “assessorias”: A contribuição mais significativa do Banco Mundial deve ser sua atividade de assessoria, projetada para ajudar os governos a desenvolver políticas educativas adequadas às especificidades de seus países.

Andriolli (2002) afirma

[...] partir de sua intervenção nas políticas educacionais dos países pobres, em linhas gerais, são os seguintes: a) garantir governabilidade (condições para o desenvolvimento dos negócios) e segurança nos países “perdedores”; b) quebrar a inércia que mantém o atraso nos países do chamado “Terceiro Mundo”; c) construir um caráter internacionalista das políticas públicas com a ação direta e o controle dos Estados Unidos; d) estabelecer um corte significativo na produção do conhecimento nesses países; e) incentivar a

exclusão de disciplinas científicas, priorizando o ensino elementar e profissionalizante. (Andriolli, 2002, p. 5)

Por fim, a análise de Andriolli (2002) afirma que as políticas educacionais voltadas aos países em desenvolvimento têm objetivos importantes. Para começar, eles tentam garantir uma estabilidade política, criando um ambiente favorável ao empreendimento e ao investimento nos chamados "países perdedores". Em segundo lugar, eles buscam acabar com o estancamento que mantém as nações do chamado "Terceiro Mundo" atrasadas. Além disso, essas políticas visam promover uma abordagem internacionalista às políticas públicas, que normalmente são dirigidas e administradas pelos Estados Unidos, interferindo na educação de outros países. Isso resulta em uma queda significativa na quantidade de conhecimento produzido nesses países e um foco maior na educação elementar e profissionalizante, muitas vezes à custa da ausência de campos científicos. Como um todo, esses objetivos mostram que as políticas educacionais são abordadas de maneiras semelhantes, onde interesses políticos, econômicos e culturais se entrelaçam e moldam as prioridades educacionais em contextos globais. Isso ressalta a importância de um exame crítico das implicações dessas políticas para as nações em desenvolvimento e a necessidade de considerar alternativas que promovam um desenvolvimento educacional mais equitativo e sustentável.

Andriolli (2002, p.5) ao afirmar que, “em termos genéricos, as maiores alterações que ultimamente tem sido prevista estão chegando às escolas e, muitas vezes, tem sido aceita sem maiores discussões a seu respeito, impedindo uma efetiva contraposição”. Devido ao cenário político ser desafiador, é evidente que grandes mudanças estão ocorrendo nas escolas, frequentemente sendo aceitas sem discussões significativas. Portanto, vamos destacar os principais efeitos do neoliberalismo na educação em linhas gerais. De acordo com Andriolli (2002), existem vinte consequências plausíveis; no entanto, abordaremos as mais relevantes:

A maior marca da subordinação profissionalizante é a reforma do ensino médio e profissionalizante; Privatização do ensino; Municipalização e “escolarização” do ensino, com o Estado repassando adiante sua responsabilidade (os custos são repassados às prefeituras e às próprias escolas); O Ensino Médio dividido entre educação regular e profissionalizante, com a tendência de priorizar este último: “mais ‘mão de obra’ e menos consciência crítica”; Produtividade e eficiência empresarial (máximo resultado com o menor custo); não interessa o conhecimento crítico; Os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) são ambíguos (possuem 2 visões contraditórias), pois se, por um lado, aparece uma preocupação com as questões sociais, com a presença dos temas transversais como proposta pedagógica e a participação de intelectuais progressistas, por outro, há todo um caráter de adequação ao sistema de qualidade total e a retirada do Estado. Privatização das

Universidades; Nova LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) determinando as competências da federação, transferindo responsabilidades; Parcerias com a sociedade civil (empresas privadas e organizações sociais).” (Andriolli, 2002, p. 6 e 7)

Em resumo, de acordo com Andriolli (2002), as consequências do neoliberalismo na educação incluem uma forte ênfase na subordinação profissionalizante, privatização do ensino, divisão do Ensino Médio entre educação regular e profissionalizante com priorização deste último, foco na produtividade empresarial em detrimento do conhecimento crítico, ambiguidade nos Parâmetros Curriculares Nacionais, privatização das universidades, alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional para transferência de responsabilidades, e parcerias com a sociedade civil, incluindo empresas privadas e organizações sociais. Essas mudanças têm um profundo impacto no sistema educacional, levantando questões importantes sobre o acesso à educação e o desenvolvimento de uma sociedade crítica e igualitária.

De acordo com Sampaio, Santos e Mesquida (2002), a sociedade pós-industrial e pós-guerra mundial foi fortemente influenciada pelo sistema capitalista. A lógica desse sistema levaria o próprio sistema de crise em crise, ao caos

a transformação contínua da produção, o abalo incessante de todo o sistema social, a insegurança e o movimento permanentes distinguem a época burguesa de todas as demais...Tudo o que é sólido desmancha no ar, tudo o que é sagrado é profanado...Ao invés das necessidades antigas, satisfeitas por produtos do próprio país, temos novas demandas supridas por produtos dos países mais distantes, de climas os mais diversos. No lugar da tradicional auto-suficiência e do isolamento das nações, surge uma circulação universal, uma interdependência geral entre os países. As relações de troca e as relações burguesas de produção, as relações burguesas de propriedade, a moderna sociedade burguesa, que fez surgir como que por encanto possantes meios de produção e de troca, assemelha-se ao feiticeiro que já não pode controlar as potências infernais por ele postas em movimento” (Marx; Engels, 1999 apud Sampaio, Santos E Mesquida, 2002, p. 4 e 5).

Portanto, ao afirmarem sobre a decadência do sistema capitalista, após a crise de 1.970, ideologia do neoliberalismo surge com bastante força, colocando o Estados unidos no centro da globalização, e implementando meios de produção cada vez mais rentáveis ao governo, então são difundidas ideias, por meio da cultura, concepções de mundo, tecnologia, e também na ideologia de mercado. O idealismo de privatização retira do estado o compromisso, principalmente com a educação. Algumas empresas atuam com a tecnização, reduzindo os serviços prestados pelo Estado.

Desse modo a mercantilização da educação se torna a sociedade como uma empresa a favor dos interesses maior do Estado, assim como afirmam Sampaio, Santos e

Mesquida (2002), a educação vira um negócio e, em muitos casos, altamente rentável, disputado pela proliferação de organizações particulares que não visam senão ao lucro, pois “a reforma do Estado pretende modernizar e racionalizar as atividades estatais, redefinidas e distribuídas em setores, um dos quais é designado setor dos serviços não-exclusivos do Estado, que é a educação”(Chauí, 1999 apud Sampaio, Santos E Mesquida, 2002, p. 9).

Consequentemente, o direito à educação agora é visto como um serviço definido pelo mercado. O modelo sugere que as instituições educacionais se tornarão cada vez mais organizações indispensáveis e utilitárias à medida que respondem a diferentes demandas que surgem ao sistema capitalista e ao neoliberalismo.

Assim sendo Sampaio, Santos e Mesquida (2002, p. 9) afirmam

razão, verdade, história são tidas por mitos, espaço e tempo se tornaram a superfície achatada de sucessão de imagens, pensamento e linguagem se tornaram jogos, constructos contingentes cujo valor é apenas estratégico (então) essa instituição não forma e não cria pensamento, despoja a linguagem de sentido, densidade e mistério, destrói a curiosidade e a admiração que levam à descoberta do novo, anula toda a pretensão de transformação histórica como ação consciente dos seres humanos em condições materialmente determinadas (Chauí, 1999 apud Sampaio, Santos e Mesquida, 2002, p. 9).

Conforme Sampaio, Santos e Mesquida (2002), o ensino tradicional, em que a transmissão de conhecimento era somente para formação, o aluno é visto como agente passivo que somente recebe o conhecimento, e o professor como detentor de todo o conhecimento, reforça ainda mais a perspectiva do dualismo em que aumentava a distância entre os que não sabiam e não tinham recursos, como condições materiais e sociais, de adquirir o saber e o que sabiam e tinham recursos, ou seja, “o dualismo *colégio* para os ricos e *escolas* de ler e escrever para os pobres (futuros liceus de artes e ofícios) avalizou a distinção que se estabelecia entre a elite (os que tinham posses e detinham o saber) e o povo (os destituídos).” (Sampaio, Santos E Mesquida, 2002, p. 11).

Nos termos de Marx e Engels, (1.983), referido por Sampaio, Santos e Mesquida (2002), ao falar sobre educação no sistema capitalista, ao lembrar o quanto ela é pedagógica e intencional no processo de formação de mão de obra para atividades industriais, dizem que: “o verdadeiro significado da educação, para os economistas filantropos, é a formação de cada operário no maior número de atividades industriais, de tal sorte que se é despedido de um trabalho pelo emprego de uma máquina nova, ou por uma mudança na divisão do trabalho, possa encontrar uma colocação o mais rápido possível” (Marx e Engels, 1983 apud Sampaio, Santos e Mesquida, 2002, p. 12).

Sendo assim, ao comentar essa passagem dos "textos" acima, Frigotto, citado por Sampaio, Santos e Mesquida (2002) diz

que a tese da sociedade do conhecimento transforma o proletário em cognitário. Na realidade, quando se fala em sociedade do conhecimento, querem os seus propagandistas mascarar a divisão da sociedade em classes sociais, pois querem difundir a idéia de que a divisão não é mais política, social, econômica, mas cognitiva, do saber. (Frigotto apud Sampaio, Santos e Mesquida, 2002, p. 12).

No Brasil, a teoria do capital humano que considera a educação como um bem de consumo está muito relacionada à ideia da "sociedade do conhecimento". A instituição educacional fornece um bem ao consumidor, que adquire com a convicção de que está investindo em si mesmo e em sua ascensão social. Ou seja; afirmam Sampaio, Santos e Mesquida (2002); que “a educação é vista como uma mercadoria a ser adquirida, proporcionando acesso a outras mercadorias vendidas no mercado:

as intenções claramente explícitas tanto na legislação quanto no planejamento educacional se expressam na ênfase dada à educação como Human capital que promove o desenvolvimento. Com o investimento em educação se quer obter crescimento econômico. A política e a teoria educacional que focalizam a educação desta perspectiva omitem que essa utilização da educação como reprodutora da força do trabalho não gera crescimento econômico em geral, nem se reverte em taxa de retorno individual, mas provoca uma dinamização das relações de trabalho, que garante maior taxa de mais-valia, apropriada por uma minoria. As intenções explícitas da política educacional brasileira consistem em assegurar taxas de lucro cada vez maiores para esta minoria, constituída das classes dominante e média alta (Freitag, 1986 apud Sampaio, , Santos E Mesquida, 2002, p. 12).

Pode se concluir que o ideal do neoliberalismo, não se baseia na formação humana e na solidarização humana, mas sim no meio competitivo e produtivo, transformando o homem em individualista e reprodutor do pensamento neoliberal, “pois o homem é hoje, mais do que nunca o lobo do homem”. (Sampaio, Santos e Mesquida, 2002, p. 13).

No entanto, quando se trata de políticas públicas, é importante levar em consideração as estruturas de poder e dominação existentes na sociedade, que formam as políticas que são inovadoras. As políticas públicas foram renovadas, reformuladas ou desativadas de acordo com as diferentes formas, funções e escolhas ideológicas dos líderes do Estado ao longo dos tempos históricos. Isso também se aplica a propostas de políticas educacionais. Dessa forma, falar em política educacional implica considerar que “a mesma articula-se ao projeto de sociedade que se pretende implantar, ou que está em curso, em cada momento histórico, ou em cada conjuntura, projeto este que corresponde

[...], ao referencial normativo global de uma política”. (Azevedo, 2001, p.60 apud Giron, 2008, p. 2).

As pessoas no Brasil receberam menos educação devido à estratégia do Estado de desresponsabilização da educação. Ao ser limitado para a esfera do mercado, a educação deixa de ser um direito universal e se torna uma condição de privilégio, tornando-se seletiva e excludente, permitindo que apenas uma minoria permaneça no sistema educacional e tenha acesso a ele. De acordo com Shiroma (2004, p. 116), citado por Giron (2008, p. 7) “Por meio de entidades públicas não governamentais, o Estado convoca a iniciativa privada a compartilhar das responsabilidades pela educação, reafirmando a velha tese da social democracia de que se a educação é uma questão pública não é necessariamente estatal. ”

Por outro lado, o conceito de cidadão é confrontado com o conceito de consumidor ou cliente, ou seja, em um esforço para atender às demandas do mercado e da economia global, à eficiência, à competitividade e à individualidade são colocadas acima dos direitos do indivíduo.

Como Schugurensky, (1999) afirma, citado por Giron (2008)

Em contrapartida, sob a influência do modelo neoliberal, o “conceito de cidadão compete com o conceito de consumidor ou cliente”, ou seja, o que antes era centrado em direitos inalienáveis do indivíduo passa a ser substituído por um discurso que privilegia a competitividade, a individualidade e a eficiência, tendo em vista satisfazer as exigências do mercado e da economia mundial. (Schugurensky, 1999, p. 189 apud Giron (2008, p. 8)

Conforme indicado por Freire (1998, p. 28) e citado por Giron (2008), o sistema educacional adotado por um país desempenha um papel crucial na promoção da reprodução de uma ideologia dominante ou na promoção da emancipação da sociedade. Isso ocorre quando se fortalece a capacidade crítica do aluno, sua curiosidade e sua resistência. Em contrapartida, nas propostas educacionais alinhadas com a lógica neoliberal, baseada principalmente nas relações econômicas, surge uma concepção de sociedade e cidadania que enfatiza a ética utilitária, o individualismo, a exclusão e a competição. Em outras palavras, quando as políticas educacionais são moldadas por uma ideologia em que "a educação é vista como uma condição necessária para a reprodução econômica e ideológica do capital" (Cruz, 2003, p.16).

Como observado por Giron (2008)

Segundo Freire (1998, p. 28), a partir do sistema educativo adotado por um país, pode-se contribuir para a reprodução de uma ideologia dominante ou trabalhar a favor da emancipação de uma sociedade, “quando se reforça a

capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. Na proposta educativa referendada pela lógica neoliberal (onde as práticas sociais estão alicerçadas numa relação meramente econômica), a concepção de sociedade e de cidadania que vem à tona é aquela que prima pela ética utilitarista, pelo individualismo, pela exclusão e pela competitividade. Dito de outra forma, quando as políticas educacionais implementadas são fruto de uma ideologia onde “a educação é condição necessária para a reprodução econômica e ideológica do capital” (CRUZ, 2003, p.16), ideais como igualdade de oportunidades, participação e autonomia passam a ser subordinados à lógica racional do mercado, e as reformas na área educacional ficam reduzidas ao cumprimento de objetivos que atendem, prioritariamente, ao imperativo econômico. (Giron, 2008, p. 8)

Portanto, na perspectiva educacional influenciada pelo pensamento neoliberal, que se baseia fortemente nas relações econômicas, emerge uma visão de sociedade e cidadania que enfatiza a ética utilitária, o individualismo, a exclusão e a competição. Isso significa que princípios como igualdade de oportunidades, participação e autonomia estão subordinados à lógica do mercado. As reformas na educação, nesse contexto, são predominantemente externas para atender às necessidades econômicas. Nessas condições, “o neoliberalismo reduziu o indivíduo a um mero consumidor, quando o que passa a ser priorizado não é a liberdade da pessoa, mas a liberdade econômica das grandes organizações que detêm o poderio financeiro mundial”. (Giron, 2008, p. 3)

Nos termos de Marrach (1996), citada por Giron(2008, p.4)

a retórica neoliberal atribui um papel estratégico à educação ao fazer da escola um meio de transmissão da ideologia dominante e dos princípios doutrinários do neoliberalismo, a fim de garantir a reprodução desses valores; incentivar o funcionamento da escola de forma semelhante ao mercado, adotando técnicas de gerenciamento empresarial, pois são mais eficientes para garantir a consolidação da ideologia neoliberal na sociedade. (Marrach, 1996 apud Giron, 2008, p. 4)

Nos termos de Marrach (1996), citada por Giron (2008, p. 5), embora o discurso neoliberal afirme que a educação deve desenvolver um papel estratégico na preparação da mão-de-obra para o mercado de trabalho, uma revolução tecnológica tem causado um grande índice de “desemprego estrutural”, o que leva a acreditar que o modelo neoliberal não está cumprindo suas funções básicas.

O mercado tem sido encarregado de formar sua mão-de-obra em meio ao desemprego crescente e à grande competição por postos de trabalho. De acordo com Giron (2008)

Nesse sentido, cabe aqui uma ressalva feita por Marrach (1996): mesmo que o discurso neoliberal aponte que a educação tem o papel estratégico de preparar mão-de-obra para o mercado de trabalho, a revolução tecnológica tem ocasionado um grande índice de desemprego estrutural, o que nos remete a

pensar que a escola não está conseguindo cumprir nem mesmo as funções primordiais atribuídas a ela pelo modelo neoliberal. Souza (2003) diz que a escola não está mais conseguindo formar e disciplinar a força produtiva como acontecia nos anos 70 e 80. “Em meio ao crescente desemprego e à grande competição por postos de trabalho, o próprio mercado tem se encarregado de formar sua mão-de-obra.” (SOUZA, 2003, p. 10). E acrescenta: “Uma vez que as possibilidades de inserção profissional estão cada vez mais limitadas, cabe lembrar que o grau de escolaridade é necessário, mas não suficiente para garantir a ocupação; [...] a seleção do mercado de trabalho caracteriza-se por um credencialismo que remete para segundo plano o conhecimento e as formações escolares, fazendo da escola regular não a agência formadora de mão-de-obra, mas uma mera distribuidora de certificados.” (Marrach, 1996 apud Giron, et al. 2008, p. 5)

Segundo Giron (2008), o discurso educativo neoliberal derivou de uma revisão dos pontos de vista economicistas da “teoria do capital humano” (Gentilli, 1995 apud Giron 2008, p. 5). Na teoria neoliberal a educação é definida como a transmissão de conhecimentos e habilidades que qualificam indivíduos para ações competitivas na esfera econômica principalmente no mercado de trabalho.

"O que se percebe é que para as massas, para o comum das pessoas, aprender a ler, escrever e contar [...] é mais do que suficiente para o papel que delas se espera: o de subordinados", disse Candeias (1995, p.167), citado por Giron (2008, p. 5). As práticas pedagógicas que promovem a simplificação e o pragmatismo dos conteúdos estão se expandindo em setores que precisam de mão-de-obra barata e não complicada. Essas práticas são usadas para estabelecer subalternos eficientes (tanto nas empresas quanto na sociedade), que não têm muita iniciativa ou criatividade. Portanto, o currículo não deve educar, mas sim fornecer informações.

Segundo Giron (2008, p. 5 e 6), a educação promove a noção de que o sucesso depende do trabalho e do desempenho de cada um, enfatizando a noção de que na sociedade contemporânea apenas os indivíduos mais talentosos são capazes de vencer. Além disso, eles reforçam a crença de que na sociedade moderna só os melhores podem prosperar. No caso de um aluno não atingir os objetivos pretendidos, a culpa não recai na escola ou na sociedade; é sua própria incapacidade de atingir os objetivos.

Para “sobreviver à concorrência do mercado”, a educação é responsável por manter a competitividade do país. Portanto, atribuiu-se à educação a responsabilidade de dar sustentação à competitividade do país, pois, enquanto consenso mundial, disseminou-se a idéia de que para enfrentar a competição no mercado de trabalho, garantir ou preservar um emprego e tornar-se um cidadão do século XXI, é necessário adquirir e dominar códigos e padrões da modernidade.

Assim sendo Azevedo (2007) define que ao vincular metodologias de qualidade da educação pública, reafirma a meritocracia como meio de competitividade e “liberdade individual”, ao dispor ideais empresariais a escola ao ser dirigida a implementar assim como “ uma empresa é definida como modelo organizacional para a escola, onde se podem aferir resultados quantificáveis, medir e controlar. ” (Azevedo, 2007, p. 8).

A visão tecnicista da educação aparece nas propostas de reformas educacionais, para Azevedo (2007, p. 9)

No Brasil, no último decênio, essa visão tecnicista, pragmática, aparece nas propostas de reformas educacionais, expressando, com maior ou menor grau de identidade, as preferências políticas dos *management* de plantão no controle das instâncias do aparelho estatal: “é a monopolização progressiva pela ideologia neoliberal do discurso e da dinâmica reformadora” (Laval, 2004, p.10). Alega-se que o destaque pelo nascimento, pelo pertencimento às elites tradicionais agora pode ser substituído pelo mérito, pela competência, qualidades que podem ser possibilitadas por reformas educacionais. Cria-se na opinião pública a sensação de que os problemas sociais podem ser resolvidos pela educação. Desemprego estrutural, concentração da riqueza são questões que podem ser contornadas por uma educação que torne os pobres “meritocratas”, competitivos e competentes. É a afirmação dos velhos princípios liberais de oportunidades iguais aos desiguais. (Azevedo, 2007, p. 9.)

Ao sugerir esse modelo, designam e tratam a escola com projetos que privatizam o ensino e colocam a educação pública com os padrões de produção empresarial, reforçando a ideologia neoliberal da competitividade dentro das escolas.

Como Azevedo (2007, p. 9) assinala

Nessa visão já está implícita a justificativa de que vencerão os melhores, os que aproveitarem as oportunidades. Certamente, “a nova elite produzida pela educação competente” não brotará dos milhões de indigentes e pobres que constituem o espectro dos excluídos da apropriação da riqueza na sociedade brasileira. A escola, por certo, continuará contribuindo para legitimar a situação social dos educandos. (Azevedo, 2007, p. 9.)

Pode-se observar que, progressivamente, as barreiras entre a educação e o mercado estão desaparecendo. Mesmo nos sistemas de ensino público, há uma tendência clara de que a intervenção regulatória do Estado está moldando a escola de formação a montar uma instância inserida no contexto do mercado.

Assim como Sancristán (2007), citado por Azevedo (2007) diz

As políticas neoliberais [...] projetaram o economicismo em que se apóiam sobre os critérios acerca do que se entende por qualidade da educação. Deslocaram a política educacional do estado para o âmbito das decisões privadas Desvalorizaram o sistema educacional como fator de integração e inclusão social em favor da iniciativa privada, da ideologia que busca a melhor passagem do sistema escolar [...] ao trabalhista e às necessidades da

produtividade econômica, apoiando-se e acentuando as desigualdades sociais. (Sancristán, 2007, p. 30 apud Azevedo, 2007, p. 10).

Conforme Azevedo (2007, p. 12), “a educação tem um papel formador a cumprir. É tarefa da escola assimilar, criar e difundir valores culturais pertinentes aos parâmetros da crescente mercantilização das relações sociais, políticas e culturais da economia mundializada.” Ou seja, cabe à educação dentro dessa lógica, orientar valores que assegurem uma formação essencial para os propósitos do mercado, formando a “*mercoescola*”.

Assim como Azevedo (2007) afirma

Na *mercoescola*, a educação reconvertida em uma educação para o mercado assume um duplo papel. No seu “valor de uso”, realiza a dimensão cultural e formativa, impulsionando os valores competitivos, essência conceitual da sociedade de mercado. E, como substância do seu movimento, transforma-se dialeticamente em mercadoria, valor de troca, constituindo-se como capital. A fórmula “vender para comprar” e “comprar para vender” realiza-se no âmbito da educação. Com uma formação substantiva baseada em valores e concepções essenciais ao primado do mercado, com o fornecimento de habilidades mínimas para determinada conjuntura do desenvolvimento tecnológico, objetiva a formatação do mercado de trabalho com indivíduos identificados com o pensamento de mercado. E, de forma pragmática, a educação-mercadoria inclui-se e é integrada na circulação geral da formação de capital como valor de troca, mercadoria, produto de compra e venda e como produção social da força de trabalho. (Azevedo, 2007, p.12.)

Sendo assim, a tarefa da *mercoescola* é formar “cidadãos clientes e consumidores”, ao produzir e reproduzir a ideologia do privado, descentralizando o papel do Estado, ao incentivar que o sujeito não seja coletivo, mas sim individualista com o propósito de desconstruir os processos de democratização da educação pública.

Conforme Azevedo (2007, p. 13)

Em termos políticos concretos, é o ajuste neoliberal na educação, concretizado pela tentativa de impor uma outra cultura, cujo objetivo é desconstituir o antigo consenso e a legitimidade conquistados pela escola pública nos processos de lutas democráticas “por outro consenso e outra legitimidade que incorpore, como valores simbólicos mais amplos que os econômicos, os valores e os saberes próprios da empresa e do livre mercado: como a competitividade, a produtividade, a eficiência, a mensurabilidade e a qualidade” (Suarez, 1995, p.119 apud Azevedo, 2007, p.12.)

As políticas neoliberais têm exercido um impacto significativo na educação, especialmente na esfera da educação escolar pública. Essas políticas, alinhadas com os princípios do neoliberalismo, enfatizam a redução da intervenção do Estado, a promoção da competição, a privatização e a ênfase nos princípios de mercado na gestão educacional. Incentivada pelo neoliberalismo, pode criar um ambiente em que as instituições se

concentrem mais em formação técnica do que em fornecer uma educação de qualidade, comprometendo o compromisso com a equidade e a inclusão. Essas mudanças geraram críticas, destacando a importância de compensar o papel da educação pública na promoção de uma sociedade mais justa e igualitária.

3.4 Os desafios para a Educação pública no Brasil

Compreender plenamente a realidade é o primeiro passo crucial na construção de uma nova perspectiva social. No âmbito da estrutura social, vemos a continuidade da sociedade burguesa, com suas características básicas, embora agora se torne evidente que o capitalismo, devido à sua ineficiência, gera suas próprias crises.

Além disso, o neoliberalismo, ao atingir seu auge na década de 1990. Fica nítido que há uma notável incompatibilidade entre a ordem burguesa e a ideia de progresso civilizatório. Nesse contexto, a educação se torna um campo de disputa para projetos antagônicos: o liberal, que promove a supremacia do mercado, e o democrático-popular, que defende a democracia como um valor universal e a solidariedade como base para uma utopia socialista. Da mesma maneira que Andriolli (2002) alega:

Em termos de estrutura social, vigora a manutenção da sociedade burguesa, com suas características básicas: a) trabalho como mercadoria; b) propriedade privada; c) controle do excedente econômico; d) mercado como centro da sociedade; e) apartheid, exclusão da maioria; f) escola dividida para cada tipo social. Porém, a novidade, em termos estruturais, é que a ordem burguesa está sem alternativa, ou seja, o capitalismo prova sua ineficácia generalizada e a crise apresentada revela seu caráter endógeno, ou seja, o capitalismo demonstra explicitamente ser o gerador de seus próprios problemas. Se o mercado é a causa da crise e se boa parte das soluções apresentadas para enfrentar esta crise prevê a ampliação do espaço do mercado na sociedade, a tendência é que os problemas sejam agravados. (Andriolli, 2002, p. 3)

Em consonância com as palavras de Andriolli (2002), a persistência das características fundamentais da sociedade burguesa na estrutura social. No entanto, uma observação mais relevante, do ponto de vista estrutural, é que a ordem burguesa parece estar em um impasse. Isso implica que o capitalismo está, de forma contundente, demonstrando ser o responsável por suas próprias crises. Quando uma proposta de solução para enfrentar essas crises frequentemente envolve a ampliação do domínio do mercado na sociedade, surge uma tendência preocupante de agravamento dos problemas. Portanto, a reflexão de Andriolli (2002) destaca a urgência de compensar as bases da nossa estrutura social e econômica, bem como considerar alternativas viáveis para abordar os desafios que enfrentamos.

Para Andriolli (2002)

A tarefa de educar, em nosso tempo, implica em conseguir pensar e agir localmente e globalmente, o que carece da interação coletiva dos educadores e, segundo Philippe Perrenoud, da Universidade de Genebra, “o professor que não se preparar para intervir na discussão global, não é um ator coletivo”. Além disso, a produção teórica só tem sentido se for feita sobre a prática, com vistas a transformá-la. Portanto, para que haja condições efetivas de construir uma escola transformadora, numa sociedade transformadora, é necessária a predisposição dos educadores também pela transformação de sua ação educativa e “a prática reflexiva deve deixar de ser um mero discurso ou tema de seminário, ela objetiva a tomada de consciência e organização da prática”. (Andriolli, 2002, p. 7)

Contudo, ao destacar os desafios de manter uma atuação significativa na educação em um mundo em constante mudança. Isso requer que os educadores pensem e ajam, aplicando teoria à prática. A contribuição dos educadores é fundamental para serem agentes na educação, e a prática reflexiva é essencial para a conscientização e organização da prática educacional. Construir uma escola transformadora em uma sociedade em transformação exige que os educadores se comprometam e engajem com a transformação de sua própria abordagem educacional.

Devido à globalização, a sociedade está exigindo que a escola supere a influência da ideologia neoliberal, que é imposta de forma generalizada e da qual a escola parece não conseguir escapar. É urgente reforçar a atitude conformista que persiste, e em vez disso, desafiar o que está previsto como se fosse a única verdade. A exemplo a tentativa do Estado de retirar a responsabilidade de governar a educação ao tentar privatizá-la.

Por outro lado, a perspectiva neoliberal defende a diminuição do Estado, fortalecendo a ideia de um Estado mínimo, que significa "promover políticas sociais básicas, transferindo a responsabilidade para a própria sociedade, dada a suposta incapacidade deste Estado de responder a todas as demandas sociais". Segundo Cruz, (2003, p. 12) referido por Giron (2008), quando as funções do Estado são limitadas ou reduzidas, as exigências voltam para a iniciativa privada, principalmente na esfera do mercado. Isso reforça a divisão social, pois somente os ricos podem utilizar os serviços privados. Portanto, a esfera social da cidadania é limitada pela projeção do mercado enquanto os direitos sociais se transformam em mercadorias. Essa nova tendência política e teórica no sistema capitalista. Essa perspectiva questiona e desafia a estrutura social e política que se formou com o aumento da intervenção estatal. A máxima que o currículo é a busca por menos intervenção do Estado e mais presença do mercado, fundamentada no princípio da noção da liberdade individual.

O neoliberalismo dificulta ainda mais a educação, ensinando pessoas a adquirir competências para um mercado de trabalho cada vez mais restrito, onde os “melhores” são os únicos que podem obter sucesso econômico (ou emprego). Assim como afirma Giron (2008, p. 4), “o neoliberalismo impõe um outro desafio à educação: formar para que os indivíduos tenham competências num mercado de trabalho cada vez mais restrito, quando “os melhores”, e somente eles, conseguirão ter sucesso econômico (ou uma oportunidade de emprego) ”.

Neste contexto, uma abordagem educacional renovada pela Lei Máxima (LDB) do nosso país tem causado uma série de problemas, incluindo a promoção da privatização do ensino, o desmantelamento dos sistemas educacionais públicos e a divisão e a restrição dos vários níveis de ensino, dificultando o acesso ao conhecimento. Em outras palavras, a desregulamentação das leis levou à expansão do setor privado da educação, o que resultou em escolas públicas sendo vendidas ao setor privado e o Estado deixando de assumir a responsabilidade pela educação.

A educação de alta qualidade é um desafio, em um cenário importante para a “análise das dimensões intra e extraescolares” que é apresentado por Dourado e Oliveira (2007, p. 207). Assim, sem especificar se um padrão de qualidade específico está sendo adotado ou não, entende-se que é essencial definir as dimensões, fatores e condições de qualidade que devem ser usados como referencial analítico e político para melhorar o processo educacional. Também é necessário consolidar os mecanismos de controle social sobre a produção, implementar e acompanhar as políticas educacionais e seus resultados com o objetivo de construir uma escola de qualidade educacional.

Conforme Dourado e Oliveira (2009) explicam, a legislação brasileira na área da educação, especialmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional da Educação (PNE), permitem a necessidade de estabelecer padrões de qualidade no ensino. No entanto, definir um único padrão de qualidade apresenta desafios importantes, envolvendo considerações relativas à diversidade e às quantidades mínimas de recursos por aluno, os elementos essenciais para “o processo de ensino e aprendizagem, o custo por aluno, a relação aluno-professor, entre outros aspectos”. (Dourado e Oliveira, 2009, p. 206)

Para Dourado e Oliveira (2007) delinearam um cenário essencial para a análise das dimensões dentro (intra) e fora (extra) da escola. Primeiramente, eles delimitam as dimensões externas da escola em dois níveis distintos: o contexto social e as responsabilidades do Estado. O primeiro nível se concentra principalmente na dimensão

socioeconômica e cultural dos envolvidos, considerando a influência do capital econômico, social e cultural das famílias e estudantes no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, envolve “a necessidade de políticas públicas e iniciativas escolares para abordar questões como fome, drogas, violência, sexualidade, família, raça e etnia, acesso à cultura e saúde.” (Dourado e Oliveira, 2009, p. 207)

Também requer uma gestão escolar adequada que possa lidar com a diversidade socioeconômica e cultural dos estudantes, levando em conta suas trajetórias e identidades individuais e sociais para promover uma aprendizagem significativa. Além disso, inclui a implementação de ações e programas que abordem aspectos econômicos e culturais, bem como aplicação para a escolha e permanência dos estudantes na escola, contribuindo para um processo de ensino-aprendizagem bem-sucedido.

Por conseguinte, o segundo nível refere-se aos direitos dos cidadãos e às obrigações do Estado, que devem alargar a obrigatoriedade da educação básica, estabelecer e garantir padrões de qualidade, assegurando a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. O Estado deve definir e implementar diretrizes nacionais para os níveis, ciclos e modalidades de educação, criar um sistema de avaliação que apoie a gestão educacional e melhore a aprendizagem, além de “implementar programas suplementares de acordo com as necessidades específicas de cada estado e município, como fornecimento de livros didáticos, alimentação escolar, cuidados com a saúde dos alunos, transporte escolar, recursos tecnológicos e segurança nas escolas”. (Dourado e Oliveira, 2009, p. 208)

Portanto, a avaliação da qualidade surge de uma abordagem que considera múltiplos significados. Na atualidade, a visão sobre o mundo, a sociedade e a educação tornam visível e estabelece os componentes essenciais para qualificar, avaliar e especificar a essência, características e atributos desejados de um processo educativo que seja socialmente qualitativo. Para garantir de forma unânime a igualdade de condições ao acesso a uma educação básica de qualidade para uma formação humana e integral.

Para Azevedo (2007), uns dos desafios para a educação pública é a qualidade de ensino, como existem focos de discussão intensa para essa temática, entidades que não estão nos espaços escolares sugerem pela incompetência dos educadores, produzirem soluções para qualificar o ensino. Com isso elaboram “receitas tecnocráticas à educação”, implementando as escolas públicas modelos empresariais ao ensino público, ao colocar “imposições mercadológicas como caminho único e possível” dentro da educação, consolidando a hegemonia, legitimada pelas políticas públicas neoliberais.

Portanto, Azevedo (2007, p. 8), afirma

Nessa perspectiva, as políticas educacionais têm a pretensão de constituírem-se em ferramentas de mudanças sociais, “supostamente capazes de promover a adaptação do indivíduo às novas exigências ditadas pela agenda econômica e pelos desafios da chamada sociedade cognitiva” (ibidem, p.7). Exigências essas postas como consenso ante a sua inevitabilidade. (Azevedo, 2007, p. 8)

Para o Azevedo (2007), a forma de avaliações educacionais na atualidade se aproximam a modelos de avaliações empresariais em que “a avaliação quantitativa, tecnocrática, centrada na avaliação de produtos, ignora o processo, coisifica o conhecimento, quantifica, tem a pretensão de mensurá-lo, padronizá-lo, compará-lo em escalas competitivas” (Azevedo, 2007, p. 8), ou seja, avaliações que desvaloriza a complexidade dos processos educacionais na sua dimensão formativa como elemento para a construção de conhecimento, indo para a além do treinamento para provas e avaliações externas.

3.5 A importância de Educação Pública

De acordo com Andrioli (2002), a partir de uma perspectiva liberal, a educação é vista como um elemento crucial para a sociedade e é incentivada. De acordo com o Banco Mundial, referido por Andrioli (2002), duas funções importantes da educação para o capitalismo são:

a) ampliar o mercado consumidor, enxergando a educação como um meio para gerar emprego, consumo e cidadania, o que implica um aumento no número de pessoas como consumidores; b) assegurar a estabilidade política nos países, subordinando a educação aos interesses de preservação das estruturas sociais capitalistas. (Andrioli, 2002, p.4)

Em síntese, a abordagem liberal em relação à educação enfatiza sua importância para a sociedade, com ênfase em duas principais metas. A priori, busca expandir o mercado consumidor, percebendo a educação como um meio para criar empregos, estimular o consumo e promover a cidadania, aumentando assim o número de indivíduos como consumidores. Em segundo lugar, procura garantir a estabilidade política nos países, colocando a educação a serviço da preservação das estruturas sociais capitalistas. Essas metas ilustram a interseção complexa entre educação, economia e política, destacando a necessidade de um debate informado e uma consideração cuidadosa das implicações que essas perspectivas podem ter na sociedade contemporânea.

Por conseguinte, urge reverter a atitude conformista que persiste, ao desafiar o que está imposto como se fosse um ideal único. Por exemplo, enfrentar a tentativa do Estado de retirar a responsabilidade de governar a educação ao tentar privatizá-la e, em vez disso,

trabalhar para reverter a lógica do sistema capitalista e a ideologia do neoliberalismo. Isso implica promover uma educação pública de qualidade, com um compromisso firme com valores democráticos e igualdade de acesso à educação.

Assim, segundo Marrach (1996) referida por Giron (2008), a educação é responsável pela legitimação de novos e velhos processos de exclusão que ocorrem também na sociedade. Para atingir esse objetivo, as relações competitivas mercantis devem se espalhar dentro do sistema educacional: "no discurso neoliberal a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar no mercado e funcionar a sua semelhança" (Marrach, 1996, p. 43 apud Giron, 2008, p. 20). Os neoliberais acreditam que é possível e necessário que o poder público dívida ou transfira as responsabilidades relacionadas à educação para o setor privado, o que levaria a um aumento do mercado e melhorias na qualidade dos serviços educacionais. Isso é conhecido como privatização do ensino.

Portanto, quando a educação pública é transferida para o setor privado, ela fica frágil e desagregada, reduzindo o acesso universal e integral à educação, e o padrão do ensino público muda, tornando uma educação que valoriza a diversidade, porque o currículo precisa ser ajustado para atender às demandas do mercado, com mais treinamento e menos formação humana e cidadã.

Como Giron afirmou (2008)

Porém, quando se delega a oferta escolar para a iniciativa privada, ocorre uma fragilização e desagregação da escola pública (minimizando a garantia de acesso à educação como direito de todos), e modifica-se o padrão do ensino público (uma educação que contemple a diversidade), pois existe a necessidade de adequar o currículo às exigências do mercado (mais treinamento e menos formação escolar *stricto sensu*). Ou seja, quando o Estado privatiza a escola pública, nega, de certa forma, o direito à educação à maioria da população, aprofundando os mecanismos de exclusão social aos quais estão submetidos os setores populares. (Giron, 2008, p.4 e 5).

Segundo Giron (2008), o discurso educacional neoliberal se concentra na expressão de “qualidade total”, como ensino e pesquisa de alta qualidade, assim como as empresas realizam, professores com muita competência, alunos preparados para o mercado de trabalho e currículos que incorporam disciplinas científicas e tecnológicas. Devido ao fato de ser baseado em uma lógica tecnicista de produtividade e objetivar a performatividade na educação, representa mais um ponto de vista empresarial do que educacional. Os neoliberais defendem a ideia de que os alunos são consumidores do ensino e que os professores são profissionais bem treinados cuja principal

responsabilidade é preparar os alunos para que possam posteriormente ingressar no mercado, afirmando que uma "escola de qualidade" é aquela que oferece educação e gestão eficazes para competir no mercado.

Sendo assim Giron (2008) afirma a “escola de qualidade” defendida pelos neoliberais, “é aquela que apresenta um ensino e uma gestão eficiente para competir no mercado, referendando a idéia de que o aluno é um consumidor do ensino e o professor um profissional bem treinado, tendo como principal incumbência preparar os educandos para, mais tarde, inserirem-se no mercado de trabalho”. (Giron, 2008, p. 5).

De acordo com Giron (2008), o projeto neoliberal depende da educação para legitimar a desigualdade. A educação demonstra que a desigualdade é justa porque permite que todos tenham as mesmas oportunidades, partindo do pressuposto de que a decisão é tomada por cada indivíduo. O maior problema com esse discurso é que, em vez de promover a competição e a ideologia excludente pregada por esse modelo econômico, ele elimina a possibilidade de estabelecer um ambiente de cooperação e solidariedade entre as pessoas.

Assim como afirma Giron (2008),

A educação tem grande importância para o projeto neoliberal, pois legitima a desigualdade (base do sistema econômico capitalista). Partindo do pressuposto de que a educação possibilita aos alunos as mesmas oportunidades, a educação prova que a desigualdade é eticamente justa, por ser uma opção individual. O maior problema é que esse discurso desmonta toda e qualquer possibilidade de construção de um espírito solidário e cooperativo entre as pessoas, acirrando cada vez mais a disputa e a competição, o que contribui para o reforço da ideologia excludente pregada por esse modelo econômico. (Giron, 2008, p.6)

Como afirma Giron (2008), ao citar Melo (2004), na Conferência Mundial de Educação para Todos em Jontiem, na Tailândia, em 1990. Representantes de governos, organizações não governamentais, associações profissionais e educadores de todo o mundo concordaram na Conferência em garantir que todos recebam uma educação básica de alta qualidade.

Conforme Giron (2008),

A partir da Conferência Mundial de Educação para Todos (1990), realizada em Jontiem (Tailândia), financiada pela Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o PNUD e BM, ficou acordado com representantes de diversos governos e entidades não-governamentais, associações profissionais e educadores do mundo inteiro, que todos se comprometeriam em garantir uma educação básica de qualidade para todas as crianças, jovens e adultos do seu país. (Melo, 2004 apud Giron, 2008, p. 6)

Entretanto, uma maneira de romper com o ciclo de crueldades e marginalização social imposta pela lógica neoliberal é acreditar e lutar por um modelo de educação diferente e que atenda a formação integral. Logo, Giron (2008), relata “uma forma de se romper com esse ciclo de crueldades e de marginalização social imposto pela lógica neoliberal é acreditar e lutar por um outro modelo de educação; uma educação comprometida com a formação de indivíduos críticos e conscientes do seu papel social, pautada na construção democrática e no diálogo”. (Giron, 2008, p. 8).

Para Giron, a nova LDB (Lei de Diretrizes e Base), houve alguns avanços, porém, apresenta retrocessos na educação brasileira, ela não é inovadora, predominando na sua estrutura uma visão tradicional que impossibilita a percepção de quanto as oportunidades da qualidade educacional da população. Quanto à atual LDB, a lei “trata-se de um saber pensar que, de maneira alguma, basta-se com o pensar, pois sua razão de ser é a de intervir”, estabelecendo uma relação muito próxima entre educação e qualificação profissional, faltando-lhe a percepção da importância da educação como processo de humanização e reconstrução social. ” (Giron, 2008, p. 7).

Portanto, a educação em oposição ao modelo de educação neoliberal e se baseia nos princípios de uma “educação emancipatória e humanizadora”. O objetivo da educação não é “apenas ensinar as pessoas a viverem e se adaptarem ao mundo, mas também torná-las conscientes”. É muito cruel atribuir à educação um propósito utilitário, destinando-a à formatação e adaptação das pessoas à sociedade. A educação não pode estabelecer de maneira restrita modelos de pessoas, embora represente uma seleção de saberes, sentidos, significados, sensibilidades e sociabilidades, entre outras.

Nos termos de Brandão (2003), citada por Giron (2008),

A Educação Popular surge em contrapartida a esse modelo de educação neoliberal; fundamentando-se nos princípios de uma educação emancipatória e humanizadora, em que a razão de ser do ato de educar não é apenas capacitar os indivíduos (por meio de transferência de conhecimentos) a viverem e se adaptarem ao mundo em que vivem, mas de torná-los conscientes. Atribuir à educação uma finalidade utilitária, destinando-a à formatação e adaptação das pessoas à sociedade, é algo muito cruel. “Ainda que represente uma escolha de saberes, de sentidos, de significados, de sensibilidades e de sociabilidades, entre outras, a educação não pode preestabelecer de maneira restrita modelos de pessoas”. (Brandão, 2003, p.21 apud Giron, 2008, p. 8).

Segundo Giron (2008, p. 8)

a implementação de uma educação comprometida com a mudança social tem um importante papel a cumprir, pois auxilia na promoção e aquisição de saberes e competências necessárias, para que as pessoas possam participar dos

processos de deliberação e de tomada de decisões na sociedade, resgatando o direito de serem cidadãos na plenitude da palavra.” (Giron, 2008, p. 8).

Sendo assim a tarefa crucial a ser cumprida é implementar uma educação comprometida com a mudança social, pois ajudar a promover e adquirir os conhecimentos e habilidades necessárias para que as pessoas possam participar dos processos de deliberação e tomada de decisão na sociedade, resgatando seu direito de ser cidadão em sua plenitude ao formar cidadãos críticos. Em vista disso, é urgente investir em uma educação que se alinhe com os interesses e objetivos da sociedade como um todo, que desenvolva assuntos com capacidade de analisar criticamente a realidade e transformá-la (para garantir a igualdade social), principalmente quando se pretende construir um mundo digno e humano que priorize o "ser" em detrimento do "ter", ao formar cidadãos críticos.

No entanto ao manter a resistência ao processo mercantilização, Azevedo (2007), afirma que “ as raízes emancipatórias”, mantém movimento de resistência às ideologias neoliberais e “continuam a produzir espaços onde as contradições sociais se expressam, circulam em diferentes concepções educacionais, organizam-se em alternativas de resistência, aflorando as contradições impulsionadas pelos núcleos críticos que praticam experiências alternativas preservadoras dos princípios emancipatórios. ” (Azevedo, 2007, p. 10).

Com esse movimento de resistência, dialeticamente a educação pública como “totalizadora dos valores e princípios ideológicos”, se opõe às relações de mercantilização da educação e coloca a escola como potencial para formar uma sociedade democrática e diminuir as desigualdades sociais.

Nos termos de Azevedo (2007)

Sendo a educação parte do aparelho estatal, ela pode refletir e praticar no processo de formação humana os valores e as práticas excludentes referenciados na cultura dos interesses dominantes como nas concepções e visões de mundo voltadas à sustentabilidade do progresso humano, à emancipação, ao combate de todo o tipo de discriminação, de opressão e de violência. Para a transformação desses pressupostos em novos marcos referenciais de valores, é necessário também transformar a assim chamada “escola pública” – que, a rigor, na sua essência, tem sido uma escola estatal com conteúdo privado – em uma escola pública de verdade. Isto é, em uma escola desprivatizada e democratizada por meio da participação, cujo conteúdo expresse as necessidades da maioria. (Azevedo, 2007, p. 16)

Contudo a escola tem um papel fundamental de formação “do sujeito na sua singularidade, na sua identidade, na sua pertinência a um contexto e a um conjunto de experiências de vida” possibilitando a “mediação pedagógica com os tempos e ritmos de

aprendizagem do sujeito educando. ” (Azevedo, 2007, p. 21), e não reproduzindo o modelo fabril que visa a classificação, seleção e qualificação do indivíduo.

Conclui-se que a necessidade iminente de priorizar a educação como uma política pública que deve ser protegida e garantida. De acordo com Dourado e Oliveira (2009, p. 2006)

Tais considerações ratificam a necessária priorização da educação como política pública, a ser efetivamente assegurada, o que implica: aumento dos recursos destinados à educação, regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados, otimização e maior articulação entre as políticas e os diversos programas de ações na área; efetivação da gestão democrática dos sistemas e das escolas, consolidação de programas de formação inicial e continuada, articulados com a melhoria dos planos de carreira dos profissionais da educação etc. (Dourado e Oliveira, 2009, p. 206)

Por fim, os autores afirmam que os fatores internos e externos têm um impacto direto na qualidade do ensino na educação básica e que a educação é um longo caminho a percorrer. Além disso, as políticas públicas devem proteger e garantir a educação para melhorar o processo de ensino e aprendizado. Reforçando a importância da qualidade da educação ao tomar as medidas necessárias para melhorá-la.

Por outro lado, a resistência à lógica neoliberal e à mercantilização da educação de qualidade se faz necessária, com uma abordagem educacional comprometida com a mudança social. Essa abordagem busca promover e adquirir conhecimentos e habilidades possíveis para que as pessoas participem dos processos de deliberação e tomada de decisões na sociedade, resgatando o direito de serem cidadãos na plenitude da palavra. O movimento de resistência nas raízes emancipatórias implica em organizar alternativas de resistência que expressem contradições e busquem preservar os princípios emancipatórios da educação pública.

Em suma, a educação pública desempenha um papel fundamental na formação de uma sociedade democrática e na redução das desigualdades sociais. Portanto, é crucial priorizar a educação como política pública, garantindo o aumento de recursos, a regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados, a gestão democrática dos sistemas e das escolas, as articulações de programas de formação continuada de profissionais da educação e ações para melhorar a qualidade do ensino e, assim, contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O dualismo educacional, enraizado desde a origem da Educação Pública, a partir do momento em que ela se tornou necessária ainda no momento histórico da Revolução Francesa ainda persiste como um desafio estrutural na busca por uma educação pública de qualidade a todos. O que se nota é que a dualidade educacional foi exacerbada pelas políticas neoliberais, o que tende a intensificar as desigualdades educacionais e sociais.

A influência neoliberal na educação reflete-se em diversas mudanças, como a ênfase na subordinação profissionalizante, privatização do ensino, como por exemplo, a divisão do Ensino Médio com priorização da formação profissional, foco na produtividade empresarial em detrimento do conhecimento crítico. Essas transformações impactaram profundamente o sistema educacional, levantando questões cruciais sobre o acesso à educação e o desenvolvimento de uma sociedade justa e igualitária.

A privatização da educação, incentivada pelo ideal neoliberal, reforça a visão de escolas como empresas, alinhando-as a estratégias de gestão empresarial e enfatizando a transmissão de uma ideologia neoliberal. A redução do papel do Estado na educação contribui para a exclusão social, limitando o acesso à Educação Básica e comprometendo a formação cidadã.

Portanto, o neoliberalismo, ao aplicar métodos de mercado e gestão à escola, resulta na eliminação do conteúdo político da cidadania, promovendo uma visão dos alunos e dos pais como consumidores. A Educação Pública, vista como elemento importante pela perspectiva liberal, é destacada por suas funções essenciais no contexto do capitalismo: expandir o mercado consumidor, gerar empregos, estimular o consumo e promover a cidadania, essas metas evidenciam uma complexa interseccionalidade entre educação, economia e política. Essas metas evidenciam uma complexa interseccionalidade entre educação, economia e política.

Na perspectiva neoliberal, a educação é definida como a transmissão de conhecimentos para a competição no mercado de trabalho. Isso resulta em práticas pedagógicas simplificadas, pragmáticas e externas para a produção de subalternos eficientes, com pouca iniciativa ou criatividade. O currículo torna-se um instrumento para formar e adaptar indivíduos à sociedade, priorizando a lógica do mercado sobre princípios como igualdade de oportunidades e autonomia.

Para resistir a essa lógica neoliberal exige uma permanência da educação comprometida com a mudança social. A promoção de uma educação emancipatória e humanizadora, formando cidadãos críticos e conscientes, é crucial. É necessário desafiar a privatização do ensino público, reverter a lógica do sistema capitalista e resistir à ideologia neoliberal que visa transformar a educação em mercadorias.

Em meio aos desafios impostos pela globalização e pelo neoliberalismo, a importância da Educação Pública é reafirmada como um instrumento vital para a formação humana e integral. É urgente investir em uma educação que atenda aos interesses e objetivos da sociedade como um todo, capacitando os indivíduos a analisar criticamente a realidade e transformá-la em direção a uma sociedade mais igualitária e romper com a desigualdades sociais, que é fortalecida por essa lógica.

A busca por uma educação que fuja da lógica neoliberal e promova uma formação cidadão crítica é fundamental. A implementação de uma educação comprometida com a mudança social é a chave para superar os desafios impostos pelas políticas neoliberais que ainda persiste na dualidade estrutural de ensino propedêutico e ensino técnico para a classe trabalhadora que necessita da educação para atender as demandas do mercado capitalista.

Diante desse cenário desafiador marcado pela persistência do dualismo educacional e pela intensificação das desigualdades pela influência neoliberal, é necessário compensar o papel da Educação Pública. A escola deve ser mais do que um mero reflexo do mercado; ela precisa ser um agente de transformação social, capaz de fornecer uma base sólida para o pensamento crítico, autonomia e cidadania.

A resistência às políticas que mercantilizam a educação requer uma abordagem que priorize a formação integral dos indivíduos, capacitando-os não apenas para o mercado de trabalho, mas também para a participação ativa na construção de uma sociedade menos desigual. É essencial superar a visão utilitária da educação, que reduz a uma simples transmissão de habilidades e competências, e reconhecer seu papel fundamental na promoção da consciência social.

Ao enfrentar as tendências privatizantes e a lógica neoliberal, é crucial reafirmar a Educação Pública como um direito universal, resistindo à exclusão social e garantindo o acesso igualitário ao conhecimento. A busca por um modelo educacional diferente, comprometido com a emancipação humana. No contexto do progresso humano e aperfeiçoamento contínuo, a busca constante pelo conhecimento ao longo da vida é fundamental. A formação continuada, fundamentada na ideia de que o homem é perfectível, desempenha um papel essencial. Nessa perspectiva, a instrução permite que o homem se construa, se afirme e contribua para a construção de uma sociedade nova em condições sempre renovadas.

Ao acreditamos em uma educação de qualidade, libertadora, humanizante e emancipatória, para a formação integral do indivíduo, nos possibilita resistir ao ciclo de desigualdades sociais ao qual o sistema capitalista, por meio da hegemonia e dualidade estrutural, impôs ao sistema educacional. Contudo, a educação não pode ser encarada como uma mercadoria, mas como um instrumento poderoso de empoderamento individual e coletivo. Ao investir em uma educação que transcende os limites do neoliberalismo, abrimos caminho para uma sociedade mais justa, igualitária e consciente, onde o conhecimento é uma ferramenta de transformação, poder e conhecimento, e não apenas uma mercadoria.

REFERÊNCIAS

ANDRIOLI, Antônio Inácio. As políticas educacionais no contexto do neoliberalismo. *Revista Espaço Acadêmico* – Ano II – Jun. 2002. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/53390/751375150973> Acesso em: 20 de setembro de 2023.

AZEVEDO, José Clovis de. Educação pública: o desafio da qualidade. **Estudos avançados**, v. 21, p. 7-26, 2007.

BRITO, Ana Paula Gonçalves, OLIVEIRA, Saramago de Oliveira, SILVA Alves da Silva, a importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação, *Cadernos da Fucamp*, v.20, n.44, p.1-15/2021

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, v. 29, p. 201-215, 2009.

GIRON, Graziela Rossetto. Políticas públicas, educação e neoliberalismo: o que isso tem a ver com cidadania. **Educ. Puc**, p. 17-26, 2008.

KUENZER, Acácia Zeneida, Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente, *Educ. Soc. Campinas*, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1.153-1.1178, out. 2007.

KUENZER, Acácia Zeneida, **Educação e trabalho no Brasil o estado da questão**, Brasília, DF, INEP, 1.991.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. **As Origens da Educação Pública: A Instrução na Revolução Burguesa do Século XVIII**. Belo Horizonte, MG: Argvmentvm, 2008.

SAMPAIO, Carlos Magno Augusto; DOS SANTOS, Maria do Socorro; MESQUIDA, Peri. Do conceito de educação à educação no neoliberalismo. **Revista Diálogo Educacional**, v. 3, n. 7, p. 1-14, 2002.

Documento Digitalizado Público

Versão Final TCC

Assunto: Versão Final TCC
Assinado por: Gracielly Prado
Tipo do Documento: Documentos
Situação: Finalizado
Nível de Acesso: Público
Tipo do Conferência: Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:
■ **Gracielly Silva Prado, AUX EM ADMINISTRACAO**, em 15/01/2024 11:23:33.

Este documento foi armazenado no SUAP em 15/01/2024. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifg.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 532973
Código de Autenticação: 57c7eb0faf

