

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

HUMBERTO SILVANO HERRERA CONTRERAS

O DESAFIO DA EDUCABILIDADE E DA JUSTIÇA SOCIAL EM TEMPOS DE
NEOLIBERALISMO

CURITIBA
2015

HUMBERTO SILVANO HERRERA CONTRERAS

O DESAFIO DA EDUCABILIDADE E DA JUSTIÇA SOCIAL EM TEMPOS DE
NEOLIBERALISMO

Trabalho apresentado como requisito parcial à
obtenção do grau de Especialista em Filosofia da
Educação: Ética, Filosofia Política e Educação,
Departamento de Teoria e Fundamentos da
Educação da Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Delcio Junkes

CURITIBA
2015

TERMO DE APROVAÇÃO

HUMBERTO SILVANO HERRERA CONTRERAS

O DESAFIO DA EDUCABILIDADE E DA JUSTIÇA SOCIAL EM TEMPOS DE
NEOLIBERALISMO

Trabalho apresentado como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista em Filosofia da Educação: Ética, Filosofia Política e Educação, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dr. Delcio Junkes
Orientador - Departamento de Teoria e Fundamentos da
Educação da Universidade Federal, UFPR.

Prof.

Prof.

Curitiba, xx de dezembro de 2015

*Aos meus pais.
Às crianças da Associação Brasileira de Amparo à Infância.*

AGRADECIMENTOS

Ao Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação da Universidade Federal, UFPR, pela oportunidade de cursar esta especialização.

Aos docentes e pesquisadores do Curso de Especialização em Filosofia da Educação: Ética, Filosofia Política e Educação, que orientaram às disciplinas e socializaram seus conhecimentos com a turma.

Ao Prof. Dr. Delcio Junkes pela compreensão e orientação neste trabalho.

Aos colegas de turma que compartilhamos a experiência educativa deste curso de especialização.

“Vuelvo a calles de mi infancia, al invierno del sur de América, a los jardines de lila de la Araucanía, a la primera María que tuve en mis brazos, al barro de las calles que no conocían el pavimento, a los índios enlutados que nos dejó la Conquista, a un país, a un continente oscuro que buscaba la luz. Y si esta luz se prolonga desde esta sala de fiesta y llega a través de la tierra y mar a iluminar mi pasado, está iluminando también futuro de nuestros pueblos americanos que defienden su derecho a la luz, a la dignidad, a la libertad y a la vida”... [à educação]

Pablo Neruda

RESUMO

O estudo discute o tema do neoliberalismo e seus impactos na educação, especificamente na função social da escola. Objetiva analisar de como os princípios das políticas neoliberais determinam os processos de ensino e aprendizagem, estabelecendo marcas de desigualdade e marginalização social. A problemática que envolve o trabalho centra-se na questão: como a escola pode alcançar a satisfação da educabilidade no contexto neoliberal? A partir desse problema discute o desafio da justiça social e do papel da escola na sociedade contemporânea. O primeiro capítulo, analisa o olhar das políticas neoliberais em relação à educação, seus interesses e impactos na função social que a escola oferece aos cidadãos como um direito social dos mesmos. No segundo capítulo discute a ideia da educabilidade e da justiça social na educação, apontando os limites e possibilidades no atual contexto neoliberal. A pesquisa constitui um estudo exploratório sobre o assunto e a natureza das fontes utilizadas foi de caráter bibliográfico a partir da análise de livros e artigos de autores que investigam a temática. Concluiu-se que a educabilidade é um direito social que demanda condições sociais que garantam sua realização justa além das fronteiras do capital.

Palavras-chave: Educabilidade. Justiça Social. Neoliberalismo.

RESUMEN

El estudio discute el tema del neoliberalismo y sus impactos en la educación, específicamente en la función social de la escuela. Objetiva analizar de como los principios de las políticas neoliberales determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje, estableciendo marcas de desigualdad y marginalización social. La problemática que envuelve el trabajo se centra en la cuestión: ¿cómo la escuela puede alcanzar la satisfacción de la educabilidad en el contexto neoliberal? A partir de ese problema discute el desafío de la justicia social y del papel de la escuela en la sociedad contemporánea. El primer capítulo, analiza la mirada de las políticas neoliberales en relación a la educación, sus intereses e impactos en la función social que la escuela ofrece a los ciudadanos como un derecho social de los mismos. En el segundo capítulo discute la idea de la educabilidad y de la justicia social en la educación, apuntando los límites y posibilidades en el actual contexto neoliberal. La investigación constituye un estudio exploratorio sobre el asunto y la naturaleza de las fuentes utilizadas fue de carácter bibliográfico a partir del análisis de libros y artículos de autores que investigan la temática. Concluyese que la educabilidad es un derecho social que demanda condiciones sociales que garanticen su realización justa más allá de las fronteras del capital.

Palabras-clave: Educabilidad. Justicia Social. Neoliberalismo.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 A EDUCAÇÃO NO OLHAR DA POLÍTICA NEOLIBERAL	15
3 O DESAFIO DA EDUCABILIDADE E DA JUSTIÇA SOCIAL	23
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
REFERÊNCIAS	30

1 INTRODUÇÃO

A monografia discute o tema do neoliberalismo e seus impactos na educação, especificamente na função social da escola. Objetiva analisar de como os princípios das políticas neoliberais determinam os processos de ensino e aprendizagem, estabelecendo marcas de desigualdade e marginalização social.

A problemática que envolve o trabalho centra-se na questão: como a escola pode alcançar a satisfação da educabilidade no contexto neoliberal? A partir desse problema discute o desafio da justiça social na função da escola na sociedade contemporânea.

O problema enunciado fundamenta-se na perspectiva teórica da pedagogia histórico-crítica de Saviani, especificamente, da compreensão da educação como atividade ontológica e a formação do ser social. A ontologia que vincula a perspectiva supracitada distancia-se de concepções metafísicas e idealistas, e encontra seus fundamentos na perspectiva do materialismo histórico e dialético que compreende que a 'essência das coisas' constitui algo gerado no processo histórico. Sendo assim, se o ser da sociedade é histórico, "a essência ontológica da educação só pode ser apreendida numa perspectiva historicista" (DUARTE, 2009, p. 1). A partir dessa afirmação é que a ontologia da educação busca compreender o processo de formação dos indivíduos como seres sociais, e de como os mesmos vão se definindo no seio da vida social. Neste sentido, problematizar a função social da escola frente às determinantes das políticas neoliberais não pode prescindir do significado de educar na conjuntura social contemporânea.

O entendimento da sociabilidade como 'produto evolutivo marcado por saltos ontológicos' constitui-se a partir da esfera da vida cotidiana e da produção dos saberes como um processo histórico "contraditório, heterogêneo, que se realiza por meio das concretas relações sociais de dominação que tem caracterizado a história humana até aqui" (DUARTE, 2009, p. 3). É nesse ponto que a perspectiva histórico-crítica possibilita compreender a educação como categoria ontológica na formação do ser social na medida em que compreende a história como um processo de enriquecimento ontológico do ser humano, de constituição qualitativa e de superação das relações alienadas do capital. E, mais ainda, vincula esta concepção

a um posicionamento ético entre a constituição do ser da educação e das possibilidades do seu vir-a-ser e dever-ser (DUARTE, 2009).

A educação como categoria ontológica na perspectiva do materialismo histórico-dialético encontra em Saviani um estudo da ‘essência do educativo’ e de como este, no processo histórico, tornou-se a forma dominante de evolução do capitalismo. Esse processo da educação como forma dominante do capitalismo acunha-se a um desenvolvimento ontológico do trabalho educativo – representação que se assiste nas propostas educativas do neoliberalismo.

Saviani quando se refere à institucionalização da educação como forma dominante significa que:

[...] a produção e reprodução do ser da sociedade passam, ao longo do processo histórico, a requererem a existência de um tipo específico de atividade humana voltado para a formação dos indivíduos. Em outras palavras, a partir do capitalismo, torna-se uma necessidade do ser da sociedade a elevação do processo educativo, do nível de processo educativo em-si para o nível de processo educativo para-si (DUARTE, 2009, p. 7).

Desse modo, é no processo histórico concreto de dominação – da divisão do trabalho – que ‘des-democratiza-se’ o acesso ao saber produzido pela humanidade, saber que antes era síntese da produção material e da apropriação coletiva, e, que agora, devido à apropriação privada dos meios de produção e de socialização do trabalho na sociedade capitalista, só pode ser restaurado pela superação do capitalismo. Para Duarte (2009, p. 9) a superação do capitalismo consiste na “superação das relações historicamente alienadas que tem feito do trabalho uma atividade alienante, mas isso não implica a eliminação do trabalho como atividade especificamente humana, atividade objetivadora do ser humano”.

Nessa perspectiva, o trabalho educativo constitui uma atividade de objetivação, de humanização do indivíduo, que produz humanidade, ou seja, que possibilita a apropriação da humanidade histórica e coletivamente produzida. De acordo com Saviani (1991, p. 21),

O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas de atingir esse objetivo.

Sendo assim, o trabalho educativo precisa posicionar-se sobre o processo de formação dos indivíduos, sobre a humanização deles com o objetivo de estabelecer uma crítica às condições concretas de vida dos indivíduos e estabelecer diretrizes para o processo educativo. É nessa perspectiva que Saviani (1991) busca conceituar trabalho educativo além das pedagogias da essência e existência, especificamente, a definição do desenvolvimento do indivíduo para além dos limites impostos pela divisão social do trabalho. Daí a discussão da natureza teleológica do trabalho educativo, enquanto produção direta e intencional, que objetiva a humanização do indivíduo.

Saviani concebe o homem como ser da práxis¹, educado pela sociedade, modifica esta mesma sociedade num processo de autogeração da cultura. Saviani (2004, p. 133) saliente que “no processo de autoproduzir-se, o homem produz, simultaneamente e em ação recíproca, a cultura. Isto significa que não existe cultura sem homem, da mesma forma que não existe homem sem cultura”. Tal concepção assenta-se na filosofia de Marx (1974, p. 57) quando afirma na III Tese Sobre Feuerbach que ‘o homem se transforma a si mesmo’, o que faz inferir que a formação humana é, em Marx, uma prática social, fruto do trabalho social dos homens. Para Marx (1988, p. 185) “o trabalho é antes de tudo o processo entre o homem e a natureza, um processo no qual o homem, por sua atividade, realiza, regula e controla suas trocas com a natureza”. Um novo sentido do social é posto por Marx que a partir de uma visão materialista fala de uma sociedade humana e de uma humanidade socializada como base para se compreender a formação humana que decorre de uma prática em que a essência humana é concebida como um conjunto de relações sociais. Os seres humanos são produtos das circunstâncias ao mesmo tempo em que as circunstâncias também são transformadas pelo homem, em sua atividade prática. Assim, na filosofia de Marx afirma-se o trabalho como fundamento da formação humana.

A formação humana dada pelo trabalho, numa concepção dialética da educação, nos lembra o conceito de ‘omnilateralidade’ proposto por Marx pensando nas classes trabalhadoras, entendido como a educação vinculada ao trabalho dos

¹ Para Kosik (1976, p. 202), “A práxis é ativa, é atividade que se produz historicamente – quer dizer, que se renova continuamente e se constitui praticamente -, unidade do homem e do mundo, da matéria e do espírito, de sujeito e objeto, do produto e da produtividade. Como a realidade humano-social é criada pela práxis, a história se apresenta como um processo prático no curso do qual o humano se distingue do não-humano: o que é humano e o que não é humano não são já predeterminados; são determinados na história mediante uma diferenciação prática”.

homens, na produção social de suas existências. Para Marx o *homem omnilateral* é aquele capaz de superar a exploração e alienação, consciente do processo social do seu trabalho. Marx entende o *processo de hominização* como um esforço solidário dos homens entre si, como resultado da ação coletiva dos homens.

Frente à práxis, a educação é um ato político. Contudo há várias compreensões e significados de político. Uma abordagem crítica desta temática tem sido fundamentada em Marx e Gramsci, ou seja, autores que dão centralidade à luta das classes trabalhadoras, na busca de uma educação política para o proletariado, para a formação da consciência de classe, da consciência revolucionária. Ambos enraízam uma concepção dialética da educação, permitindo que a mesma surja emancipatória², como instrumento de luta de classe oprimida e o lugar de uma contra-hegemonia. No Brasil, Saviani tem sido uma referência teórica para investigar a educação dentro da referida tradição revolucionária de Marx e Gramsci.

Nas palavras de Saviani (2008, p. 73) a prática social,

É a mesma, uma vez que é ela própria que constitui ao mesmo tempo o suporte e o contexto, o pressuposto e o alvo, o fundamento e a finalidade da prática pedagógica. E não é a mesma, se considerarmos que o modo de nos situarmos em seu interior se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica; e já que somos, enquanto agentes sociais, elementos objetivamente constitutivos da prática social, é lícito concluir que a própria prática se alterou qualitativamente.

Para o autor, “é preciso, no entanto, ressaltar que a alteração objetiva da prática só pode se dar a partir da nossa condição de agentes sociais ativos, reais”, e agrega que, “a educação, portanto, não transforma de modo direto e imediato e sim de modo indireto e mediato, isto é, agindo sobre os sujeitos da prática” (SAVIANI, 2008, p. 73).

Tal entendimento possibilita a conceituação de educação como “uma atividade mediadora no seio da prática social global” (SAVIANI, 2004, p. 131). De acordo com o autor a educação compreende-se a partir do contexto na qual situa-se concreta e historicamente.

Tal concepção de educação como mediação no seio da prática social identifica-se à concepção dialética explicitada na teoria da economia política de Marx. Educação e sociedade articulam-se, e, portanto a divisão de classes com

² Emancipar do lat. *emancipare* (sec. XIV) significa etimologicamente “eximir do pátrio poder ou da tutela” (CUNHA, 2007).

interesses opostos aparece como campo para a prática social, para uma ‘pedagogia revolucionária’ “empenhada decididamente em colocar a educação a serviço da referida transformação das relações de produção” (SAVIANI, 2008, p. 76). Para o autor o processo educativo constitui a passagem da desigualdade à igualdade, da catarse que possibilita a conquista da democracia, a democratização da sociedade.

Face à isso, Saviani (2008) explicita a relação entre política e educação reinscrevendo-a na ‘teoria da curvatura da vara’. Para o autor educação e política são inseparáveis, mas não idênticas, seus objetivos são diferentes: enquanto a prática política objetiva vencer, a prática educação objetiva convencer. Saviani (2008, p. 85) ao afirmar que educação e política mantêm íntima relação explicita que:

a dimensão pedagógica da política envolve, pois, a articulação, a aliança entre os não-antagônicos visando a derrota dos antagônicos. E a dimensão política da educação envolve, por sua vez, a apropriação dos instrumentos culturais que serão acionados na luta contra os antagônicos.

No entanto, a inseparabilidade entre educação e política deve ser compreendida como possuidora de existência histórica, ou seja, arraigada no seio da prática social. Ambas, educação e política são manifestações da prática social da sociedade de classes na condução à identificação do Estado com a sociedade civil. É nesta compreensão que a educação na sua função socializadora do conhecimento é progressista: “a luta por transformar a educação e a escola em instrumentos de reapropriação do saber por parte dos trabalhadores, potencializando, assim, a sua capacidade de organização, de reivindicação e de pressão” (SAVIANI, 1998, p. 43).

Esta compreensão da práxis como politicidade na educação assume seu fim último na ‘prática social’, entendida como a alteração qualitativa do processo educativo humano. Frente a isso, a educação no contexto neoliberal pode ser investigada para inquirir sobre a função social da escola e dos seus limites de satisfação de educabilidade, de justiça social.

O problema se justifica pela sua atualidade no que se refere às políticas e reformas educativas no cenário de América Latina na busca de garantir a ampliação ao acesso e à permanência à educação básica e ao alcance de resultados avaliativos positivos, da satisfação de uma educação pertinente, coerente e transformadora. Em contrapartida, acrescentam-se aos propósitos das políticas

educativas os desafios das condições sociais que são necessárias para que o sentido da educabilidade se realize coerentemente com a missão educativa da formação humana e profissional para a vida.

Na intenção de discutir o problema da pesquisa, a monografia está organizada em dois capítulos.

O primeiro capítulo discute o olhar das políticas neoliberais em relação à educação, seus interesses e impactos na função social que a escola oferece aos cidadãos como um direito social dos mesmos. Com base nos pressupostos teóricos de Saviani (1992; 2004) analisa a escola na lógica da política liberal, e a consequente redução do papel do Estado nas decisões educativas. Apresenta brevemente a concepção de educação em quanto valor econômico em Friedman (1985) e confronta-a a partir de autores como Frigotto (1995), Gentili (2005) e Dourado (1999), principalmente, nas repercussões sociais oriundas da forma capitalista de compreender a educação.

No segundo capítulo analisa a ideia de educabilidade e de justiça social na educação, apontando os limites e possibilidades no atual contexto neoliberal. Com base em Mézáros (2009) sintetiza a crítica à visão capitalista da educação, discute seus limites e reflete sobre as possibilidades de uma educação para além do capital. Ao questionar as mazelas da educação capitalista, estuda sobre o fortalecimento da educação como política pública. E, ainda, expande o debate na perspectiva de ruptura da escola com a lógica neoliberal na afirmação de um modelo de justiça social escolar que garanta condições sociais equitativas para a educabilidade de todos, principalmente, dos mais desfavorecidos. Para isso, apoia-se nas reflexões teóricas de Oliveira (2009), Dubet (2004) e Tenti Fanfani (2004).

A pesquisa constitui um estudo exploratório sobre o assunto e a natureza das fontes utilizadas foi de caráter bibliográfico a partir da análise de livros e artigos de autores que investigam a temática.

2 A EDUCAÇÃO NO OLHAR DA POLÍTICA NEOLIBERAL

O impacto da ideologia neoliberal no campo da educação determina-se a partir das próprias organizações estaduais que permitem o acesso da lógica do capital como imprescindível para a satisfação das necessidades sociais. Nesse contexto, a educação é tida como fator econômico, como manifestação dos interesses hegemônicos da classe dominante, que determinam a transmissão da cultura e dos conhecimentos técnicos para o trabalho produtivo, sempre ao serviço das demandas do capital.

Saviani (1992, p. 11) ao refletir sobre o liberalismo e a escola pública afirma que com o advento da sociedade capitalista “a escola foi erigida em forma principal e dominante de educação”. O autor explica:

A sociedade moderna não poderia se satisfazer mais com uma educação difusa, assistemática e espontânea, passando a requerer uma educação organizada de forma sistemática e deliberada, isto é, institucionalizada, cuja expressão objetiva já se encontrava em desenvolvimento a partir das formações econômico-sociais anteriores, através da instituição escolar (SAVIANI, 1992, p. 12).

O liberalismo constituiu a ideologia burguesa, que sedimenta suas premissas na autonomia do indivíduo, na sua liberdade com base na propriedade, na qual se organiza racionalmente a sociedade. Nessa lógica é que a escola pública assume o pensamento liberal, manifestada na instrução como uma questão pública necessária ao exercício da soberania, fundamentada nos pressupostos econômicos da sociedade burguesa. Cabe destacar que nesse processo a educação concebe-se como “uma atividade não-material cujo produto não se separa do produtor, a educação resulta, como regra, incompatível com a exigência do lucro inerente a todo investimento especificamente capitalista” (SAVIANI, 1992, p.19). No entanto, os fundamentos do liberalismo ao afirmar o primado da instrução pública buscam a não intervenção do Estado na organização, manutenção e direcionamento da educação para a população.

Assim, afirma Saviani (1992, p. 24),

A atmosfera neo-liberal ofereceu as condições propícias para a justificação do aumento dos gastos públicos com a educação, objetivada na “teoria do

capital humano”. Os dispêndios com educação passaram a ser considerados desejáveis não apenas por razões sociais ou culturais, mais especificamente por motivos econômicos, transformando-se num investimento de retorno ainda mais compensador do que outros tipos de investimento ligados à produção material.

Desse modo, o papel do Estado é atrofiado, reduzido e regulado pela lógica do mercado. De acordo com o autor, é na própria superação do capitalismo que é possível propor soluções, da compreensão das contradições internas da lógica do capital. Saviani (2004, p. 77) destaca que “no momento histórico que vivemos, o modo de produção da existência humana assume a forma capitalista”. Segundo o autor, a lógica do capital orientasse num duplo movimento que concentra e acumula. O processo de acumulação do capital determina a incorporação permanente de novas formas de subordinação e de exploração da mão de obra. O capitalismo “hegemoniza o processo e diversifica o produto; unifica as fontes e a propriedade do capital e diversifica as áreas de atuação e funcionários do capital” (SAVIANI, 2004, p. 78). Nesse sentido ao pensar a universidade, Saviani (2004, p. 79) afirma:

Se a universidade, em quanto instituição, é produzida como expressão do grau de desenvolvimento da sociedade em seu conjunto, então, nas condições em que vigora o modo capitalista de produção da existência humana, a universidade concreta sintetiza as múltiplas determinações características do desenvolvimento que aí processa.

Desse modo, é possível perceber o caráter reificador, isto é, desumanizador da universidade que se apresenta como tecnocrática e modernização acelerada. Para o autor, a modernização acelerada traduz o processo de desenvolvimento sobre a lógica do capital, e faz com que o ensino superior assuma um modelo tecnocrático, e ao mesmo tempo, contraditório no qual a sociedade apareça marginalizada.

Segundo Frigotto (1995, p. 18)

A educação [...] aceticamente abstraída das relações de poder, passa a definir-se como uma técnica de preparar recursos humanos para o processo de produção. Esta concepção de educação como “fator econômico”, vai a constitui-se numa espécie de fetiche, um poder em si que, uma vez adquirido, independente das relações de força e de classe, é capaz de operar o “milagre” da equalização social, econômica e política entre os indivíduos, grupos, classe e nações.

Decorrente dessa problemática, a educação serve como articulado mecanismo de opressão que adapta os indivíduos às determinações do capital. A educação expressa os interesses da classe dominante daquilo que se espera como produto do trabalho dos indivíduos, e paralelamente, promete soluções eficazes para a superação das necessidades sociais.

Milton Friedman (1985) na sua obra *Capitalismo e Liberdade* se refere ao papel do governo na educação destacando que a instrução não pode ser monopolizada pelo governo, pelo fato de que a educação na lógica do neoliberalismo, considera-se um serviço prestado pelo mercado à sociedade, do qual os indivíduos são livres para escolher as instituições conforme seus interesses.

Friedman (1985, p. 86) sugere que,

O governo poderia exigir um nível mínimo de instrução financiada dando apoio aos pais uma determinada soma máxima anual pelo filho, a ser utilizada em serviços educacionais 'aprovados'. Os pais poderiam usar essa soma e qualquer outra adicional acrescentada por eles próprios na compra de serviços educacionais numa instituição 'aprovada' de sua própria escolha. Os serviços educacionais poderiam ser oferecidos por empresas privadas operando com fins lucrativos ou por instituições com finalidade lucrativa.

Na visão de Friedman a educação é uma espécie de título de capitalização a ser adquirido pelos indivíduos e financiado pela família. O Estado, segundo o autor, deve garantir padrões mínimos para a educação e para a autorregulação do mercado, a via de orientações e prescrições, relegando à iniciativa privada a liberdade de oferecer os serviços educacionais a ser comprados pelos indivíduos.

As ideias de Friedman simbolizam o contexto histórico posterior à II Guerra Mundial, na qual a educação em quanto fator econômico é estritamente direcionada para a qualificação humana, para a competência individual como capital humano. Nesse intuito de reconstruir os problemas ocasionados pela guerra se formularam teorias com o objetivo de garantir a eficiência do desenvolvimento econômico. De acordo com Frigotto (1995, p. 123),

O surgimento das teorias do desenvolvimento, mais especificamente da ideologia pelo desenvolvimento, não se pode ser separado do contexto político posterior à II Guerra Mundial onde surgem Estados Unidos e URSS como dos polos antagônicos que disputam a liderança internacional. O desenvolvimento passa a constituir-se na ideia motriz, encabeçada pelos Estados Unidos, como mecanismo de recompor e rearticular a hegemonia imperialista.

Nesse intuito de modernização do discurso pelo desenvolvimento nas décadas de 1960 e 1970 que a educação adquire a característica de fator econômico para o desenvolvimento das nações. A educação passa a ser considerada como essencial para a acumulação de capital humano, como produto de investimento de investigação científica e tecnológica para a qualificação dos indivíduos e para o desenvolvimento econômico da sociedade. Educação é sinônimo de modernização das nações e vista como qualificação de mão de obra para o desenvolvimento e aumento do nível de capital humano, do aumento da produção.

Sendo assim,

O conceito de capital humano – ou, mais extensivamente, de recursos humano – busca traduzir o montante de investimento que uma nação faz ou os indivíduos fazem, na expectativa de retornos adicionais futuros. Do ponto de vista macroeconômico, o investimento em “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista microeconômico, se constitui no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social (FRIGOTTO, 1995, p. 41).

Percebe-se que a teoria do capital humano, se manifesta tanto no nível macro quanto micro apontando a educação como um investimento, como uma possibilidade de acumular capital, de gerar lucros. No entanto, esta parceria entre educação e mercado de trabalho que prometia o desenvolvimento econômico por meio de oportunidade de empregabilidade se viu ofuscada com a crise do capitalismo na década de 1970. Em detrimento, na tentativa de reestruturar os embates da crise, se aumentou a privatização dos bens públicos a fim de mobilizar o capital financeiro e, conseqüentemente, estabilizar o mercado de trabalho e as possibilidades de emprego (GENTILI, 2005).

Frente a essa realidade, a ideologia neoliberal no campo da educação determinasse, primeiramente, na redução da responsabilidade do Estado e no domínio da iniciativa privada, o que marca a educação como fator econômico em vias a sua homogeneização numa tendência tecnocrática de ensino-aprendizagem, e, posteriormente, imposição moral de compreender o conceito de igualdade ao nível de equidade, determinando as relações educativas, à meritocracia, como expressão da distribuição desigual e excludente a partir das competências dos indivíduos.

As transformações na sociedade contemporânea, ao que se refere tanto às relações sociais marcadas pelo sistema capitalista quanto seus impactos na educação, têm determinado um cenário no qual o ensino superior é posto em xeque.

Dourado (1999, p. 119) ressalta que,

São transformações de toda ordem, implicando, mesmo, novos horizontes geopolíticos do mundo sobre a égide da globalização da economia, que traz consigo um traço característico intrínseco: a exclusão social e sua justificativa ideológica, o fim das ideologias e da história, predicando o neoliberalismo como uma nova e única possibilidade de ajuste, de sobrevivência, ainda que a um alto custo social.

Para o autor os impactos das transformações da sociedade e seus impactos na educação superior são fruto “de um processo resultante de nova fase de reestruturação capitalista, marcada por políticas de privatização das esferas públicas, por centralização e diferenciação” (DOURADO, 1999, p. 119). O autor destaca que o neoliberalismo é uma tendência hegemônica que reformula e atualiza a gestão do desenvolvimento do capitalismo e da compreensão do Estado de bem-estar social. Nessa perspectiva, o neoliberalismo responsabiliza o intervencionismo do Estado pelos males e misérias da sociedade contemporânea e, se apresenta como única possibilidade para reverter a situação de subdesenvolvimento econômico e redirecionar as atribuições estaduais, principalmente, no que se refere às políticas de proteção social.

Sendo assim,

O discurso da ineficiência da esfera pública, do fracasso das políticas sociais, serve de ancora à defesa ideológica de dois paradigmas articulados pelo desenvolvimento tecnológico: o mercado e a comunicação. Irrompe-se, dessa forma, as areias tradicionais do poder político, alterando significativamente os valores societários e aniquilando conquistas sociais, ao transformar direitos em bens, subjugando o usufruto destes ao poder de compra do usuário, mercantilizando as lutas em prol da cidadania através do culto às leis do mercado (DOURADO, 1999, p. 120).

Desse modo, se as políticas sociais são influenciadas diretamente pelas implicações do neoliberalismo, regulando-as a partir dos interesses capitalistas, as políticas educacionais também são geridas nos mesmos marcos do Estado mínimo. O projeto neoliberal renova a efetivação das condições econômicas abrindo espaço ao capital transnacional, provocando de maneira perversa a flexibilização das

relações sociais, do trabalho e formação humana. Sendo assim, na perspectiva do projeto neoliberal, as políticas educacionais

Situam-se no contexto de mudanças tecnológicas e, por tanto, no reordenamento das relações sociais sobre a égide ideológica da globalização da economia, como sinalização objetiva da política neoliberal que, ao redimensionar o papel do Estado, buscando minimizar sua atuação, redirecionar as políticas sociais empreendidas por este e, conseqüentemente, rearticula a função social da educação e da escola (DOURADO, 1999, p. 122).

Ao discutir sobre as políticas educacionais neoliberais no mundo da educação não se pode ignorar de que a educação está relacionada aos ideais neoliberais, pelo fato de estar direcionada a um tipo de educação que prepara para o mercado de trabalho e por reproduzir a ideologia neoliberal no próprio processo educativo.

Nessa perspectiva a educação assume a categoria de um bem estar econômico, uma mercadoria que pode ser vendida e comprada, e que se constitui a partir das próprias leis do mercado. Para Frigotto (1995, p. 79) a ideologia liberal “está impondo uma atomização e fragmentação do sistema educacional e do processo de conhecimento escolar”. Desse modo, o neoliberalismo “ao promover o Estado como principal responsável pela crise do sistema educacional e demonstrar sua ineficiência em gerir a educação, os neoliberais afirmam que a intervenção estadual é prejudicial para a concretização de uma educação de qualidade” (NETO & MACIEL, 2004, p. 46).

Contudo, o discurso neoliberal de uma educação de qualidade é uma maneira de eximir as obrigações do Estado, de sua responsabilidade e ao mesmo tempo, demonstrar sua ineficiência ao pretender gerir o processo educativo. O neoliberalismo coloca pressuposto político básico a criação de um mercado educacional livre, sedimentado na liberdade dos indivíduos.

As propostas neoliberais determinaram a perda dos direitos sociais pelos quais se lutou na década de 1980, e que com intervenção da política neoliberal foram mercantilizados. Para Maciel e Neto (2004, p. 49) “é a transformação dos serviços sociais, direito adquirido do cidadão, em mercadorias a ser comercializadas livremente no mercado”. Isso trouxe um desequilíbrio em relação à oferta e a qualidade dos serviços prestados já que “o custo desse processo de redemocratização escolar é muito alto e inviável socialmente, pois o aumento da

oferta educacional é acompanhado do desmantelamento e precarização do sistema escolar e, conseqüentemente, da queda da qualidade educacional” (MACIEL & NETO, 2004, p. 49).

De acordo com as autoras os pressupostos neoliberais relacionados à educação estão fundamentados em dois aspectos:

- A pressuposição de que a instituição escolar pode ser tratada como uma organização empresarial com fins lucrativos, segundo a ideia de mercado educacional livre e sem interferência estadual;
- Transposição de conceitos aplicados ao setor empresarial para a área educacional (MACIEL & NETO, 2004, p. 49).

Este processo de mercantilização, em quanto modelo hegemônico na sociedade atual, considera que todas as propostas educacionais que não tem bons resultados, são causa da ineficiência das escolas públicas e da incompetência dos profissionais. Os problemas que a educação enfrenta não são por falta de oportunidade, nem mesmo por carência de ideais democráticos, mas por um deficiente gerenciamento. Para os neoliberais tal problema somente pode ser solucionado na medida em que o poder público deixa de intervir no processo educacional. Tal proposta é criticada, por ser uma espécie de ‘macdonalização da escola’, por ser considerada e gerenciada como uma organização empresarial, com padrões de produção empresariais, os que são incompatíveis com a organização escolar.

O sistema neoliberal transfere a educação em quanto direito para uma condição de propriedade, e em quanto um processo político para um processo econômico. Desse modo, o processo educativo deixa de produzir a existência humana para transformar-se numa mercadoria, quebra com a relação educativa entre educador e educando para considerar ao aluno como um cliente. Tal transferência de objetivos é contraditória se analisada no sentido intrínseco do papel da educação na sociedade. Ainda que a instituição escolar apresente algumas semelhanças de estrutura e organização empresarial, a mesma diferencia-se das outras por não ter como objetivo a obtenção de lucros, e sim a formação do homem e do trabalhador.

A ideologia neoliberal considera que o poder público não tem gerenciado corretamente a educação, por pretender centralizar as decisões e diretrizes para a educação por meio de um gerenciamento ineficaz, corrupto, de favorecimentos, de

mal uso dos recursos públicos. Fundamentado nesses argumentos é que os neoliberais defendem o conceito de descentralização, com base numa filosofia individualista que se determina na competitividade pregoada pelo mercado, visando sempre a produtividade. Nesse sentido, “educação é treinamento de mão de obra qualificada para atender às exigências do mercado de trabalho” (MACIEL & NETO, 2004, p. 64).

O estudo até aqui realizado mostra quais são os impactos do neoliberalismo na educação, e de como suas políticas educacionais tem mercantilizado as instituições escolares, propondo uma educação permeada da lógica do capital. Tais repercussões marcam os processos de ensino e aprendizagem, com situações e contextos sociais de desigualdade e exclusão escolar.

3 O DESAFIO DA EDUCABILIDADE E DA JUSTIÇA SOCIAL

Discutir o desafio da educabilidade e da justiça social em tempos de neoliberalismo é uma tentativa tal vez utópica quando se pensa a possibilidade de humanizar o capitalismo. Alguns autores, de pensamento mais radical, descartam esta possibilidade afirmando que uma educação emancipadora só é possível noutro modelo societário, e não no atual capitalismo.

A reflexa crítica de Mézáros propicia um estudo sobre os limites e equívocos das visões liberais que concebem a educação como funcionalista, dominante “como um sistema de internalização dos conhecimentos, valores e cultura funcionais à (dês)ordem do metabolismo social do capital (FRIGOTTO, 2005).

Segundo Jinkings (2009) pensar uma educação para além do capital é pensar uma educação como um ato de criação humana e um processo de qualificação para a vida. Para isso, é necessário superar a lógica desumanizadora do capital, que tem no individualismo, no lucro e na competição seus parâmetros e fundamentos sociais. É por esse fato que

A educação libertadora teria como função transformar o trabalhador num agente político, que pensa, que age, e que usa palavra como arma para transformar o mundo. Para ele, uma educação para além do capital deve, por tanto, andar de mãos dadas como a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e político hegemônico (JINKINGS, 2009, p. 12).

Para Mézáros (2009, p. 27), a educação para além do capital exige “*romper com a lógica do capital*” sim se quer contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente”. E, nesse sentido, romper não significa corrigir ou reformular a lógica do capital, por ser a mesma incorrigível, mais transformar com esperança determinantes de que existe uma alternativa de superação frente à globalização capitalista.

Jinkings (2009, p. 13) afirma que em Mézáros

[...] educar não é mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida. É construir, libertar o ser humano das correntes do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades. Esse é o sentido de se falar de uma educação para além do capital: educar para além do capital implica pensar numa sociedade para além do capital.

Para Mészáros (2009, p. 26) pensar a educação nos moldes do capitalismo “é permanecer estritamente dentro dos limites da perpetuação do domínio do capital como modo de reprodução social metabólica”. É cogitar a educação a partir de um espírito comercial, limitado ao capital, incapaz de emancipar a ninguém, ao contrário, reafirma uma educação descuidada, marginalizada e desprezada.

A compreensão sobre a crise pela atual educação regular passa (ou enfrenta) é ampla e diversificada; não pode ser compreendida sem que se considerem aspectos que estão além dos sistemas escolares. Esta discussão, ainda que incipiente, objetiva ampliar a reflexão sobre a construção de um projeto político-pedagógico de transformação social e institucional que promove uma educação socialmente justa e emancipadora. A problemática centra-se na “função social da educação na vida social moderna, que atende os desígnios do capital e, ao mesmo tempo, projeta a constituição do direito inalienável” (FERREIRA & OLIVEIRA, 2009, p. 10). A justificativa deste esforço investigativo está em que a educação tomada como política pública sempre esteve de alguma maneira vinculada à busca de justiça social na sociedade, consideração esta que foi colocada em xeque com as transformações acontecidas nas últimas décadas do século XX.

As políticas educativas situam-se na busca de igualdade de oportunidades, num contexto de desemprego de larga escala consequência de uma reestruturação do capitalismo e da ampliação do acesso à educação que evidenciou um caráter restritivo do sistema escola na promoção de mobilidade social. As políticas educativas na atualidade partem da noção da escola como espaço de ensino, mais, sobretudo da promoção de justiça social.

Decorrente disso atribuem-se à escola novas funções sociais, muitas vezes de caráter assistencial (distribuição de renda, políticas de saúde, alimentação, entre outras). A crise da educação também passa por um sentimento de desconfiança por parte dos atores sociais no papel de instituição educadora exercido pela escola. Por outro lado, permanece a crença de que os efeitos da escolarização possibilita oportunidade de mobilidade social. Paralela a essa crise, mais em íntima relação, estão as implicações dos programas de reforma que objetivaram a reestruturação do capital, direcionando, por um lado, a organização da educação básica para a formação de força de trabalho e, por outro, a afirmação da pobreza e sua normalização.

A educação no capitalismo se constitui parte das funções do Estado e se lhe atribui a responsabilidade de promover a justiça e a igualdade, para compensar as desigualdades que emergem do sistema social e econômico. Nesse objetivo de melhorar a posição social dos grupos mais carentes, a educação é um campo de conflito social já que o sistema educacional deve reproduzir as relações capitalistas de produção. Sendo assim, a escola pública convive intrinsecamente com essa tensão social: entre a determinação das demandas sociais e as possibilidades de mudança social (CARNOY, 1993).

É importante ter presente que a educação não é inteiramente obediente às imposições do capitalismo, já que busca desenvolver, incentivada principalmente por movimento organizados, possibilidades de ampliação do acesso à educação, defendendo a educação pública como um direito inalienável.

A educação como política pública que visa a justiça social se depara na configuração das sociedades democráticas com o mérito como um princípio essencial de justiça: “a escola é justa porque cada um pode obter sucesso nela em função do seu trabalho e de suas qualidades” (OLIVEIRA, 2009, p. 20). Nessa perspectiva, Dubet (2004) observa que a igualdade de oportunidades meritocráticas supõe igualdade de acesso, isto é, uma ampliação da escolaridade obrigatória comum, e ainda de ensino médio e superior, o que não implica necessariamente a garantia de condições de permanência na escola. O autor aponta, a partir da experiência francesa, que este quadro formal de igualdade de oportunidades e de mérito foi globalmente institucionalizado.

[...] essa escola não se tornou mais justa porque reduziu a diferença quanto aos resultados favoráveis entre as categorias sociais e sim porque permitiu que todos os alunos entrassem na mesma competição. Do ponto de vista formal, atualmente todos os alunos podem visar a excelência, na medida em que todos podem, em princípio, entrar nas áreas de maior prestígio, desde que autorizados pelos seus resultados escolares. Na escola gratuita, os exames são objetivos e todos podem intentar a sorte (DUBET, 2004, p. 541).

Esta concepção meritocrática de justiça escolar enfrenta algumas dificuldades como: 1) a abertura de um espaço de competição escolar objetiva não elimina as desigualdades entre pessoas; 2) as diferenças de desempenho entre alunos que pertencem às mesmas categorias sociais; 3) as diferenças entre os sexos e entre os grupos sociais. Em síntese:

[...] essas desigualdades sociais estão ligadas às condições sociais dos pais, ao seu envolvimento com a educação, ao apoio que dão aos filhos, bem como a sua competência para acompanhá-los e orientá-los. Ou seja, destaca que as desigualdades sociais pesam muito nas desigualdades escolares (OLIVEIRA, 2009, p. 21).

Dubet (2004) destaca que para ser justo, o modelo meritocrático de igualdade de oportunidades pressupõe a oferta escolar igual e objetiva, ignorando as desigualdades sócias dos alunos. Conforme o autor:

[...] a escola trata menos bem aos alunos menos favorecidos: os entraves são mais rígidas para os mais pobres, a estabilidade das equipes docentes é menor nos bairros difíceis, a expectativa dos professores é menos favorável às famílias desfavorecidas, que se mostram mais ausentes e menos informadas nas reuniões. O que leva a concluir que “a competição não é perfeitamente justa” (DUBET, 2004, p. 543).

A crítica de Dubet está em que o modelo de igualdade de oportunidades comporta sérios problemas pedagógicos, considerando desde os processos didáticos competitivos aos quais são submetidos os alunos. Ao sedimentar-se no princípio da competitividade, os que perdem assumem um sentimento de fracasso que se estende até os professores, e ainda, em sinal de marginalização os próprios currículos são enfraquecidos (diferenciados) legitimando um contexto de desigualdade entre alunos bons e menos bons. Nesse sentido, o sistema escolar seleciona e distribui posições sociais, exemplo disso são os próprios títulos escolares como sinônimo de êxito social.

Nesse contexto, emerge em questão o debate da justiça social e sua relação com a educação. De acordo com Oliveira (2009) a justiça social é uma condição e, ao mesmo tempo, uma consequência da educação. A autora problematiza: Quem decide quais são os indivíduos que terão acesso aos conhecimentos? Que conhecimentos são mais apropriados às necessidades dos indivíduos que acedem à escola? Como a escola pode ser mais justa com os que são socialmente agravados? Para Oliveira (2009) tais questionamentos do cotidiano escolar demandam uma compreensão sobre o que se passa fora dos muros escolares.

Sobre isso, Tenti Fanfani (2008, p. 14) afirma que “se a sociedade não garante direitos básicos às pessoas, as escolas não podem cumprir bem os seu papel”. O autor denuncia certo anacronismo da promessa da escola como garantia de um futuro promissor sim se considera a experiência escolar dos docentes, dos alunos e das famílias. Assiste-se a uma escola que sofre e que faz sofrer com seus

contextos, situações e tensões³. Tenti Fanfani (2004) ao referir-se ao tema da educabilidade na atual conjuntura, afirma que a pobreza e a exclusão repropõem as condições de aprendizagem. Ao analisar o processo de escolarização como uma tendência irreversível das sociedades contemporâneas, comenta que “a particularidade do cenário educativo é que nunca teve tantos alunos nas escolas e nunca teve tantos pobres nas escolas, pobres, novos pobres, pobres estruturais” (TENTI FANFANI, 2004, p. 18).

A massificação da sociedade e os problemas oriundos da mesma tem mudado o sentido das instituições e tem reproposto o tema das condições sociais de aprendizagem. Entre as consequências da conjunção entre pobreza e exclusão social o autor destaca: a) “não é o mesmo escolarizar que desenvolver conhecimentos poderosos nas pessoas, formar para a vida, desenvolver competências para aprender, enfim, não é o mesmo ter um diploma que sabe fazer coisas”; e b) “a aprendizagem não transcorre no vazio, para que seja exitosa, requer de determinadas condições”, condições sociais e pedagógicas de aprendizagem, isto é, educabilidade (TENTI FANFANI, 2004, p. 19).

O problema da educabilidade está relacionado à falta de equidade na distribuição dos recursos sociais e das aprendizagens. Segundo Tenti Fanfani (2004, p. 19),

Após muitos esforços, reformas educativas, transformações educativas – como as queiram chamar -, em América Latina se observa que a distribuição das aprendizagens segue fortemente associada aos capitais de que dispõem as famílias para investimento na educação de seus filhos: o capital cultural da família, o nível educativo, a estrutura da família, por exemplo, o tempo que os adultos estão em condições de investimento no acompanhamento afetivo, inclusão pedagógica das crianças, está desigualmente distribuída.

Tais necessidades demandaram aos governos a implantação de políticas sociais que compensassem de certa medida a satisfação de certas necessidades sociais básicas como alimentação, transporte, bolsas, bibliotecas escolares. A preocupação pelas condições sociais e pedagógicas de educabilidade questiona as dificuldades para aprender e as políticas que discutem sua superação, em busca de reformas educativas que garantam o direito social da educação, não somente visto

³ Exemplo disto são: a enfermidade dos professores, a violência e indisciplina escolar, os desafios da interculturalidade, entre tantos outros.

como oportunidade de acesso, mas também de condições sociais para sua permanência e satisfação no processo de aprender.

O desafio das reformas educativas está em desenvolver condições objetivas equânimes que permitam aos pobres desfrutar, de uma escola menos pobre, menos injusta. Entretanto, talvez a complexidade deste desafio educativo não seja possível de se resolver nos atuais marcos do capitalismo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sintetizou sobre o neoliberalismo e seus impactos na educação. Analisou a função da escola no contexto das políticas neoliberais e buscou entender de como ditas políticas tem deixado marcas de desigualdade e marginalização nos processos de ensino e aprendizagem das crianças.

Ao intentar responder à pergunta de como a escola pode alcançar a satisfação da educabilidade no contexto neoliberal foram levantados uma série de questionamentos que estão diretamente relacionados à possível resposta. Inicialmente, se apresentou a lógica capitalista de produção como reguladora da sociabilidade humana, constituindo um fator que ultrapassa os limites do campo econômico, influenciando o conjunto teórico, político, cultural, religioso e filosófico da sociedade.

Afirmou-se que o liberalismo constituiu a ideologia burguesa, que sedimenta suas premissas na autonomia do indivíduo, na sua liberdade fundamentada na propriedade, na qual se organiza racionalmente a sociedade. Nessa lógica é que a escola pública assume o pensamento liberal, manifestada na instrução como uma questão pública necessária ao exercício da soberania, fundamentada nos pressupostos econômicos da sociedade burguesa. Nesse contexto a educação é concebida como fator econômico que reproduz a hegemonia do capital, e seus objetivos educativos são definidos na direção de hegemonizar as relações sociais dominantes.

Com base nesses pressupostos discutiu-se sobre o desafio da educabilidade e da justiça social em tempos de neoliberalismo. Foram estudados alguns autores que concebem possibilidades de humanização das relações capitalistas e, de outros, que afirmam a possibilidade de uma educação emancipadora somente fora dos padrões do capitalismo.

O trabalho concluiu que a escolarização é um processo que não depende unicamente de oportunidades de acesso e permanência, mas que também é necessário que se garantam condições sociais para que a aprendizagem se realize. A missão da escola precisa transgredir as concepções e indicadores das políticas educativas neoliberais e visar objetivos que promovam uma escola justa e feliz para todos, uma escola que contribua no melhoramento da vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

CARNOY, M. **Escola e trabalho no estado capitalista**. São Paulo: Cortez, 1993.

CUNHA, A. **Dicionário etimológico da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Lexicon Editora Digital, 2007.

FERREIRA, E.; OLIVEIRA, D. (orgs) **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2009.

DOURADO, L. As transformações da sociedade contemporânea, o papel do Banco Mundial e os impactos na educação superior brasileira. In: SILVA, R. **Educação para o século XXI: dilemas e perspectivas**. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.

DUARTE, N. **Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica**. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/GINNNi3M.pdf>. Acesso em: novembro de 2014.

DUBET, F. O que é uma escola justa? In: **Revista Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: FCC, v. 34, n. 123, p. 539-555, dez. 2004.

FRIEDMAN, M. **Capitalismo e Liberdade**. (Os Economistas). São Paulo: Nova Cultural, 1985.

FRIGOTTO, G. Os delírios da razão: crise do capital e fase conceitual no campo educacional. In: GENTILI, P. (org). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 12 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

_____. [texto contracapa]. In: MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

GENTILI, P. Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais. In: **Capitalismo, trabalho e educação**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados, HISTEDBR, 2005.

JINKINGS, I. [Texto da Apresentação]. In: MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

KOSIK, K. **A dialética do concreto**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MARX, K. **O capital**. Livro I. Tomo I. São Paulo: Abril Cultural, 1988.

_____. **Teses contra Feuerbach**. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

NETO, A.; MACIEL, L. As políticas neoliberais e a formação dos professores: propostas de formações simplistas e aligeiradas em épocas de transformações. In: MACIEL, L.; NETO, A. (orgs). **Formação de professores: passado, presente e futuro**. São Paulo: Cortez, 2004.

OLIVEIRA, D. Políticas educativas, crise da escola e a promoção de justiça social. In: FERREIRA, E.; OLIVEIRA, D. (orgs) **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2009.

SAVIANI, D. Neoliberalismo ou pós-liberalismo? Educação pública, crise do Estado e democracia na América Latina. In: Velloso, J.; Mello, G.N.; Wachowicz, L. e outros. **Estado e educação**. Campinas, Papyrus/Cedes; São Paulo, Ande/Anped, 1992, pp. 9-29.

_____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 15 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 40 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. Tendências e correntes da educação brasileira. In: MENDES, Durmeval. **Filosofia da educação brasileira**. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 2. ed. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1991.

TENTI FANFANI, E. Educabilidad en tiempos de crisis: condiciones sociales y pedagógicas para el aprendizaje escolar. In: **Novedades Educativas**, nº 168, Diciembre 2004.

_____. **Nuevos temas en la agenda de política educativa.** Buenos Aires: Siglo XXI, 2008. Introducción: Mirar la escuela desde afuera.