



A COLONIZAÇÃO DO CAMPO EDUCACIONAL PELO IDEÁRIO NEOLIBERAL: o caso das escolas cidadãs integrais no Estado da Paraíba

*Larityça da Silva Lindolfo*¹

*Marcelo Saturnino da Silva*²

*Carlos Augusto de Medeiros*³

RESUMO

O presente artigo reflete sobre a mercantilização da educação, especialmente, a colonização do campo educacional pelo ideário neoliberal. Objetiva desnudar as atuais políticas educacionais, no Brasil, a partir do exemplo concreto da Escola Cidadã Integral, no Estado da Paraíba, revelando o caráter econômico das reformas em curso, abrigadas sob o manto da “educação de qualidade”, nas quais a função da escola se limita ao atendimento do mercado. Para tanto, recorreremos a levantamentos bibliográfico e documental sobre o tema, bem como à pesquisa de campo com jovens (de 18 a 29 anos) com histórico de fracasso escolar (reprovação, distorção idade-série e evasão escolar). Concluimos alertando para o “fundamentalismo do livre mercado” em curso, assentado na ortodoxia neoliberal inarredável da defesa do empreendedorismo e da privatização do público. Por fim, constatamos a colonização neoliberal da e na escola reduzindo seu papel à conformação dos sujeitos para adequação à fase em que se encontra o modo de produção capitalista.

Palavras-chave: Neoliberalismo. Escola Cidadã Integral. Colonização neoliberal.

THE COLONIZATION OF EDUCATION BY THE NEOLIBERAL IDEOLOGY: the case of “Escola Cidadã Integral” of the State of Paraíba

ABSTRACT

This article aims to reflect on the commodification of education, with a special focus on the colonization of education by the neoliberal ideology. It aims to shed light on the current educational policies in Brazil, building on the concrete example of “Escola Cidadã Integral” of the State of Paraíba, and revealing the economic nature

¹ Mestranda em Educação. Bolsista no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-4556-8754>. E-mail: lindolfoiarytca@gmail.com

² Doutorado em Ciências Sociais. Professor da Universidade Estadual da Paraíba, Paraíba, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-4956-2023>. E-mail: marcelo_saturnino@servidor.uepb.edu.br

³ Doutorado em Educação. Professor da Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, Brasil. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-6386-8881>. E-mail: camedeiros.bsb@gmail.com

of the ongoing reforms, covered by the umbrella of "quality education", in which the role of the school is limited to fit market requirements. To do so, we did bibliographic and documental surveys, and a field survey as well, with youth (aged 18 to 29) with a school failure background (failure, age-grade distortions and dropout). We close it with a call for awareness about the present "free market fundamentalism", which is founded on the prevailing neoliberal orthodoxy of the protection to entrepreneurship and privatization of public assets. Finally, we verify the neoliberal colonization of the school and in the school, which lowers its role to conforming individuals into the present capitalist production way.

Keywords: Neoliberalism. All-day Schools for Citizens. Neoliberal colonization.

LA COLONIZACIÓN DEL CAMPO EDUCATIVO POR IDEAS NEOLIBERALES: el caso de la “Escola Cidadã Integral” em el estado de Paraíba

RESUMEN

Este artículo reflexiona sobre la mercantilización de la educación, especialmente la colonización del campo educativo por ideas neoliberales. Su objetivo es dejar al descubierto las políticas educativas actuales en Brasil, a partir del ejemplo concreto de la “Escola Cidadã Integral”, en el Estado de Paraíba, en las que la función de la escuela se limita a servir al mercado, revelando el carácter económico de las reformas en curso, amparadas bajo el manto de la “educación de calidad”. Para ello, se utilizaron encuestas bibliográficas y documentales sobre el tema, así como investigaciones de campo con jóvenes (de 18 a 29 años) con antecedentes de fracaso escolar (fracaso, distorsión edad-grado y abandono escolar). Concluimos advirtiendo sobre el actual “fundamentalismo de libre mercado”, basado en la inquebrantable ortodoxia neoliberal de defender el espíritu empresarial y la privatización de lo público. Finalmente, vemos la colonización neoliberal de y en la escuela reduciendo su papel a la conformación de sujetos para adaptarse a la fase en la que se encuentra el modo de producción capitalista.

Palabras clave: Neoliberalismo. Escuela Ciudadana Integral. Colonización neoliberal.

INTRODUÇÃO

É nossa intenção, no espaço deste artigo, discutir o processo de mercantilização da educação sob a égide do projeto Neoliberal, no contexto brasileiro e, mais precisamente, paraibano. A intenção é trazer alguns elementos teóricos que possibilitem descortinar as intencionalidades econômicas que perpassam e fundamentam as atuais políticas educacionais no Brasil, tomando, como exemplo concreto, o caso da implantação das Escolas Cidadãs Integrais no Estado da Paraíba.

Compreendemos a ideologia neoliberal como uma teoria político-econômica, que persistindo na intransigência individual, faz crer que o desenvolvimento econômico é promovido por meio da capacidade empreendedora do indivíduo. Esse pensamento se fundamenta na meritocracia distorcida, na qual as desigualdades preexistentes entre os seres humanos nada a afeta.

Com suas ideias de liberdade econômica e de Estado mínimo, o neoliberalismo tem favorecido, sobretudo, no contexto de crise do capital, a renovação e a manutenção do sistema capitalista, tornando-se fundamental para a sustentação da hegemonia burguesa. No cenário educacional, a presença cada vez mais acentuada do ideário neoliberal tem favorecido, por um lado, a mercantilização da educação e das escolas e, por outro lado, a culpabilização de professores, alunos e gestores, considerados responsáveis pelo sucesso ou fracasso.

Amparadas no discurso da “educação de qualidade”, reformas educativas fortemente marcadas pela lógica empresarial têm sido implementadas, por diferentes gestores (inclusive por gestores politicamente alinhados à esquerda), a exemplo da Lei nº. 13.415/2017 (que implantou a reforma do Ensino Médio no Brasil) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ambas orientadas pela construção de uma verdadeira escola-fábrica, tendo por finalidade a produção de uma subjetividade alinhada aos interesses do capital. Essa lógica empresarial de matriz neoliberal, presente nas políticas educacionais a nível federal, tem chegado também, aos diferentes Estados e municípios da federação, configurando a educação e as unidades escolares, em seus diferentes níveis e modalidades de ensino. No caso da Paraíba, podemos identificá-las nos diversos programas e ações implementados, nos últimos anos, pelo governo estadual, a exemplo do programa “Educar para valer”; como também dos prêmios “Mestres da Educação” e “Escola de Valor”. No espaço deste artigo, daremos destaque à política de implantação das escolas integrais, especificamente, das “Escolas Cidadãs Integrais - ECIs” e das “Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECITs”.

Metodologicamente, esse artigo é resultado parcial de pesquisa em curso, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, na Universidade Federal de Campina Grande - UFCG. Além de amparados na perspectiva materialista histórico-dialética, recorreremos também às categorias *gramscianas* para entendimento do real. E ainda, empreendemos revisão narrativa, caracterizada como uma modalidade de revisão da literatura para além das revisões bibliográficas sistemáticas (Cordeiro; Oliveira; Renteria; Guimarães, 2007). Recorreremos ainda, às pesquisas, documental e de campo, trazendo dados empíricos que ilustram com exemplos retirados da concretude do real, as reverberações da agenda neoliberal no campo educativo paraibano. Tais dados, embora não possam ser generalizados para o conjunto das escolas públicas do Estado, sinalizam para o que vem ocorrendo no cotidiano das escolas cidadãs integrais e convidam a intensificação e aprofundamento das pesquisas, com vista a uma melhor compreensão do processo de mercantilização da educação no território paraibano e seus desdobramentos, inclusive, no que se relaciona a construção de subjetividades neoliberais.

O texto está estruturado em três partes, além da introdução e das conclusões. Na primeira, apresentamos o surgimento do neoliberalismo e suas bases teóricas; na segunda parte, apresentamos uma discussão sobre a crise que envolve a educação brasileira a partir de sua subsunção ao projeto neoliberal; por fim, na terceira parte, refletimos, brevemente, sobre o processo de privatização da educação, tal como vem sendo efetivado no Estado da Paraíba mediante a implantação das Escolas Integrais, as quais, não obstante à referência a uma “educação integral”, que aponta para o conceito de omnilateralidade, desenvolvido pela tradição Marxista (Tonet, 2005), vem colocando em prática uma educação alinhada aos ditames do mercado, em sua atual configuração, no bojo do processo de reestruturação produtiva.

BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O PROJETO NEOLIBERAL

O neoliberalismo surge no contexto do pós Segunda Guerra Mundial, como um modelo econômico, baseado no liberalismo clássico, com o propósito de fazer frente ao Estado de Bem-Estar Social e, assim, restaurar o sistema capitalista, então em declínio. “O caminho da servidão”, texto escrito, em 1944, por Friedrich Von Hayek é, segundo Anderson (1995), o seu “texto de origem”, o qual tem como alvo o partido trabalhista inglês e denuncia qualquer interferência do Estado no mercado, como uma ameaça à liberdade econômica e política, cujo resultado seria a servidão moderna.

Segundo Harvey (2005), o neoliberalismo se constitui a partir de um grupo de economistas, historiadores, filósofos acadêmicos que respondendo ao chamado de Hayek, criaram a *Mont Pèlerin Society*, uma sociedade que se reunia a cada dois anos e cuja ambição era, por um lado, por fim ao ideário keynesiano que fundamentava o Estado de Bem-Estar Social e, por outro lado, abrir espaços para outra versão do capitalismo, fundada na ideia do Estado mínimo (Anderson, 1995). Na introdução do livro “*The road from Mont Pèlerin - The Making of the Neoliberal Thought Collective*”, Dieter Plewhe (2009) faz uma citação de Edwin J. Feulner, membro da Fundação estadunidense *Heritage* que atua na promoção de políticas públicas conservadoras, sob a égide neoliberal. Para Feulner (1999, p. 2), a missão da sociedade dos intelectuais do *Mont Pèlerin* é “*to uphold the principles of what Europeans call ‘liberalism’ [...] and what we Americans call ‘conservatism’ [...]: free markets, limited governments, and personal liberty under the rule of law*” (Feulner, 1999, p. 2).

Embora a sociedade do *Mont Pèlerin* tenha se constituído nos anos finais da década de 1940, os anos pós Segunda Guerra Mundial marcados por elevadas taxas de crescimento econômico nos países capitalistas avançados, não constituíam um terreno fértil para o desabrochar das ideias neoliberais. Assim, é somente em meados da década de 1970 que essas ideias começam a encontrar solo fértil para o seu desenvolvimento,

sobretudo, nos países de capitalismo avançados, os quais passaram a conviver com baixas taxas de crescimento, aliadas às taxas de inflação cada vez mais altas. Nesse momento, precisamente em 1974, Hayek será agraciado com o prêmio Nobel de economia, o qual será recebido também, em 1976, por seu colega, Milton Friedman.

A partir de então, o neoliberalismo foi se consolidando nos Estados Unidos e Grã-Bretanha, contando, neste último país, com a influência de Margareth Thatcher – a “dama de ferro”. Primeira mulher a ocupar o cargo de primeira-ministra do Reino Unido e a primeira a ocupá-lo por um período tão longo (1979-1990), Thatcher abriu as portas para a implementação do projeto neoliberal e inspirou outras lideranças políticas nas diversas partes do mundo. Sua atuação política foi deliberadamente orientada, dentre outras coisas, para o desmantelamento de todas as formas de solidariedade social; a privatização de empresas públicas e a desregulamentação dos direitos, sobretudo, no âmbito do direito do trabalho, visando flexibilizar as leis trabalhistas e minar o poder dos sindicatos (Harvey, 2005; Moraes, 2013).

Outro fator que contribuiu para a estruturação neoliberal foi a elevação dos preços do petróleo por parte da Organização dos Países Exportadores de Petróleo – OPEP, em 16 de outubro de 1973 e o embargo da exportação de petróleo aos Estados Unidos e demais países apoiadores de Israel no conflito árabe-israelense, conhecido como Guerra de Yom Kippur. Em consequência, os Estados Unidos, a Europa e o Japão foram assolados por uma crise econômica que atingiu também, embora em menor proporção, os países periféricos.

Por outro lado, o aumento do preço do petróleo, pelos países exportadores, favoreceu o aumento de suas rendas, como apontado por Pfluck (2016), o qual, citando Fuser (2005), aponta que “os membros da OPEP tiveram seus rendimentos ampliados de US\$ 23 bilhões em 1972 para US\$ 140 bilhões em 1977, o que significava muito mais do que poderiam gastar” (Pfluck, 2016, p 21).

Parte desta renda retornou aos grandes centros financeiros mediante a importação pelos países da OPEP de bens e produtos dos países

capitalistas. Outra parte, em forma de petrodólares foi reciclada para o banco de Nova York, graças ao acordo forçado entre sauditas e Estados Unidos e passaram a ser utilizados em empréstimos aos países em desenvolvimento, com altas taxas de retorno para os credores, favorecendo o endividamento das economias periféricas. Com a crise e a alta dívida o Fundo Monetário Internacional (FMI) e os Estados Unidos descobriram uma maneira de promover as reformas neoliberais: os débitos que os países possuíam seriam rolados, mas esses países deveriam “implementar reformas institucionais como cortes nos gastos sociais, leis do mercado de trabalho mais flexíveis e privatização” (Harvey, 2005, p. 41). A partir desse movimento, o neoliberalismo ganha espaço nos países em desenvolvimento.

Na década de 1980, importantes fusões uniram a produção, a comercialização e os interesses financeiros, o que ocasionou a mudança do “mundo da produção para o mundo das finanças” (Harvey, 2005, p. 42). Esse fato favoreceu a construção do aglomerado de riquezas dos países neoliberais. Além do setor financeiro, o surgimento da biotecnologia e as tecnologias da informação, ganharam destaques no mercado. Além de produzir acúmulo de enormes fortunas, os setores e grupos mais beneficiados pela implantação do ideário neoliberal exerce forte influência nos setores econômicos, estando diretamente ligados ao processo de decisões políticas, o que sem dúvida ocasiona a manutenção dos seus privilégios, *vis-à-vis* ao crescimento da extrema pobreza.

Embora os teóricos neoliberais propaguem a liberdade individual, a importância do empreendedorismo e do livre mercado e defendam a privatização dos setores públicos como caminho para a paz e a prosperidade das nações, os números nos permitem questionar quem de fato são os beneficiários, sendo que para aqueles que não detêm o capital o que existe é uma falsa liberdade.

É importante considerarmos que manutenção, reprodução e legitimação do neoliberalismo passam pela educação, sendo do interesse neoliberal produzir seres humanos orientados pelas demandas do mercado de trabalho. Para isso, é fundamental uma escola que viabilize processos

educativos alinhados à atual lógica hegemônica, dividindo os seres humanos entre os que nasceram para gerir o capital e aqueles que deverão ocupar o lugar de mão de obra. Por esta razão as corporações têm buscado desenvolver uma relação intrínseca com a educação, em especial com a educação pública.

NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO NO CONTEXTO BRASILEIRO

Quando observamos o cenário brasileiro, nas últimas décadas, fica evidente o peso das políticas curriculares, de cunho neoliberal, na orientação do campo educacional. Tais políticas têm produzido padronização curricular, transformando a educação em uma mercadoria visando atender às demandas do capital. Como exemplo da presença do ideário neoliberal no campo educacional brasileiro, Hypolito (2010) destaca as novas diretrizes curriculares, a formação técnica antirreflexiva dos cursos de licenciatura, os programas de formação na modalidade à distância e a busca pela implementação de avaliações de validação da atuação docente.

O neoliberalismo fundamenta seu discurso na necessidade de reformas educacionais que promovam mudança estrutural na educação, o que tem estreitado a relação entre escola e mercado, atualizando a lógica mercadológica. Cada vez mais, os serviços passam a ser terceirizados, os currículos padronizados e os professores transformados em meros executores dos programas dos quais ganham ênfase as avaliações de larga escala.

Buscando justificar as reformas neoliberais na esfera educacional, segue sendo difundida a ideologia de que a esfera pública não funciona. Assim, a defasagem do público é utilizada como estratégia para justificar sua privatização. Contudo, a questão oculta é que o desmantelamento da coisa pública é produzido pelos grupos hegemônicos para que o Estado possa investir e mesmo financiar o setor privado e, concomitantemente, esse, apropriar-se do espaço deixado vazio pelo recuo do Estado. Nesse contexto, é importante enfatizar as práticas gerenciais, cada vez mais presentes no

âmbito do Estado e que vêm fortalecendo os laços entre privatização e educação pública.

De acordo com o credo neoliberal, fundado na máxima liberal, segundo a qual, a interferência do Estado atrapalha a liberdade individual. No entanto, sua presença e atuação não são questionadas quando voltadas para a estruturação do setor privado, privilegiando as classes hegemônicas, mediante a fomentação das taxas de lucros dos seus empreendimentos. No que diz respeito às escolas, trata-se de colocá-las a serviço do capital, configurando-as como verdadeiras fábricas de produção de sujeitos para o mercado de trabalho, indivíduos forjados pelos ideais de subserviência, o que demanda uma educação que, voltada para os grupos economicamente menos favorecidos, busca conformá-los para se sujeitarem ao outro.

No cenário brasileiro, a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Curricular Comum - BNCC são importantes ferramentas para a construção desse ideário neoliberal no campo da formação do sujeito. Ambas as reformas sequer promovem, dentre outras coisas, a formação técnica profissionalizante dos estudantes oriundos de classes trabalhadoras, a flexibilização e a padronização do currículo.

Importante enfatizar que o setor privado foi um dos principais protagonistas na implementação de políticas e programas no âmbito da educação brasileira. Tarlau e Moeller (2020) advertem que os grupos e corporações que atuam no campo educacional, geralmente se utilizam do lema “educação para todos” ou similares para escamotearem o processo de disseminação do ideário neoliberal. Assim é que se pode entender, por exemplo, a atuação da fundação Lemann, no contexto de elaboração e implementação da BNCC.

A influência filantrópica corporativa e privada na educação pública não é fruto da caridade, benevolência ou mesmo do comprometimento social. As fundações e corporações a exemplo da Fundação Lemann e do Instituto Ayrton Senna, estão atreladas aos interesses capitalistas; sua inserção no campo educacional tem como horizonte a disseminação da lógica

mercadológica e a formação de uma mão de obra que atenda aos interesses do capital. Nesse processo a parceria público-privada torna-se instrumento crucial para a privatização da educação, sob o disfarce da filantropia.

Vários estudiosos da política educacional no contexto brasileiro têm enfatizado a implementação, a partir dos anos de 1990, das políticas neoliberais nos espaços dos sistemas de ensino e, conseqüentemente, das escolas, seja por meio dos *vouchers* escolares, padronização do currículo, privatização da gestão ou muitos outros. Um dos mecanismos desse processo são as avaliações de larga escala, como é o caso do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o qual, por meio de uma métrica injusta e desigual, seleciona e classifica escolas, professores, gestores e discentes, estimulando a competição, cujo efeito é a diminuição de colaboração entre esses entes (Freitas, 2012).

Tendo como pressuposto a presença, cada vez mais marcante, do ideário neoliberal no interior das práticas escolares e seus efeitos em termos de construção de subjetividades, nós nos debruçaremos, no próximo tópico, sobre o projeto "Escolas Cidadãs Integrais", implementado no Estado da Paraíba, no contexto da Reforma do Ensino Médio. A ideia é identificar como, sob o manto do protagonismo juvenil, escamoteia-se um projeto de formação de identidades alinhadas ao novo mercado de trabalho, marcado pelo desemprego estrutural e pela *uberização*, projeto esse que tem como núcleo as ideias de "empreendedor de si" e a recorrente ideia da meritocracia. Por outro lado, buscaremos também, lançar um olhar para as situações dos sujeitos egressos da escola pública e marcados pelas insígnias do fracasso escolar, isto é, por episódios de distorção idade/série, repetência e evasão escolar. Trata-se de trazer elementos que possibilitem lançar luz sobre o processo de construção de seus projetos de vida, buscando entender a presença do discurso meritocrático na percepção que os jovens têm de si e do lugar que ocupam no mercado de trabalho.

CAPITAL HUMANO, MERITOCRACIA E EMPREGABILIDADE NO CONTEXTO DAS ESCOLAS INTEGRAIS DA PARAÍBA

Foucault (2008) enfatiza que no âmbito do projeto neoliberal o *homo oeconomicus* será doravante entendido como empreendedor de si mesmo, como um empresário de si mesmo. O autor acena que mesmo o consumo será considerado, pelos teóricos neoliberais, como uma atividade empresarial, por meio da qual, utilizando o capital de que dispõe esse “empresário de si mesmo” produz sua própria satisfação. Dardot e Laval (2016, p. 327) escrevendo sobre o sujeito hipermoderno realçam que ele “deve trabalhar para sua própria eficácia, para a intensificação de seu esforço, como se essa conduta [...] lhe fosse comandada de dentro por uma ordem imperiosa do seu próprio desejo, à qual ele não pode resistir”. Para os autores, como empresário de si mesmo ele deve dominar, conduzir e gerir a própria vida a partir de seus desejos/necessidades.

Trata-se da retomada da teoria do capital humano cuja origem pode ser encontrada em Adam Smith, tendo sido estruturada nos anos de 1960 por um conjunto de pesquisadores, dentre os quais se destaca Theodore Schultz. Cabral, Silva e Silva (2016) lembram que o termo “capital humano” faz referência à crença de que o bem-estar dos indivíduos está associado ao seu “nível” de conhecimento e suas habilidades, elementos que podem ser adquiridos e ampliados pelo investimento em educação. Dessa forma, o investimento em educação se traduziria em um aumento de produtividade e, conseqüentemente, de renda. No âmbito dessa teoria, cada indivíduo é considerado um “capital humano”, isto é, “indivíduos competitivos, preocupados em investir e aperfeiçoar seu próprio valor econômico” (Bittar-Godinho; Lima, 2023, p. 5). Nesse sentido, o progresso/sucesso de cada indivíduo seria medido pelos títulos acumulados. O indivíduo se torna, assim, “empresário de si mesmo” e único responsável por seu sucesso ou seu fracasso (Bittar-Godinho; Lima, 2023).

Entendemos que a teoria do capital humano é perpassada pela crença da meritocracia, cujo fundamento é a ideia de que o sucesso é

resultado da capacidade e esforço pessoal, ignorando as desigualdades sociais, culturais e econômicas nas quais os indivíduos estão imersos e que limitam e condicionam suas escolhas e trajetórias.

Cabral, Silva e Silva (2016) enfatizam que a colonização neoliberal do campo educacional repercutiu na configuração das escolas, as quais assumiram como diretriz a formação para o mercado de trabalho. Nesse contexto, merecem destaque as noções de empregabilidade individual, profissionalização, flexibilidade e competitividade, todas elas orientadas pela perspectiva de formação do “sujeito neoliberal”.

Como exemplo desses novos horizontes educacionais que se descortinam, atualmente, podemos citar o caso das Escolas Cidadãs Integrais, as quais se constituem como uma nova modalidade de educação que vem sendo adotada nos últimos anos em todo território nacional. O Estado da Paraíba, adotando e adaptando o modelo então operacionalizado em Pernambuco, constituiu três modelos dessas escolas: (1) as Escolas Cidadãs Integrais (ECI); (2) as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT) e (3) as Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas (ECIS) (Paraíba, 2019). Essas escolas vêm sendo implementadas, desde o ano de 2015, estando presente, atualmente, em todas as Gerências de Ensino.

O Art. 3º. da Lei Estadual nº. 11.314/2019 (Paraíba, 2019) estabelece os seguintes objetivos para as Escolas Integrais em território paraibano:

- a) ofertar ensino integral para todas as etapas de ensino da educação básica;
- b) formar cidadãos solidários, socialmente ativos e competentes;
- c) desenvolver aptidões individuais dos estudantes;
- d) conscientizar os estudantes acerca de suas responsabilidades individuais e sociais;
- e) proporcionar um ambiente de aprendizagem interdimensional.

O mesmo Art. 3º. da lei aqui em destaque, preconiza ainda, os seguintes objetivos específicos para as ECI, ECIT e ECIS:

- a) desenvolver processos formativos para fomentar o protagonismo juvenil;
- b) prover as condições para a redução dos índices de evasão escolar, de abandono e de reprovação [...];
- [...]

d) aplicar metodologias, estratégias e práticas educativas inovadoras introduzidas e consolidadas pela equipe de implantação do Programa de Educação Integral, assegurando aos estudantes as condições para a construção dos seus Projetos de Vida.

É importante enfatizar a presença da parceria público-privado no contexto das Escolas Cidadãs da Paraíba, cabendo destaque ao Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE (entidade sem fins lucrativos, constituída, inicialmente, por um grupo de empresários orientados para a criação de um novo modelo de escola), responsável pela organização e implementação desse projeto, cabendo ao Estado o seu financiamento e regulação. O Instituto relaciona empresas privadas, Estado e educação pública. Entre os seus investidores encontram-se bancos privados (a exemplo do Itaú), grupos empresariais (EMS, JEEP, FIAT, dentre outros) e outros Institutos (Natura, Sonho Grande etc.). O ICE se encontra em 22 (vinte e dois) Estados brasileiros, estando presente nas cinco regiões.

Como se constata, trata-se de uma organização ligada ao setor empresarial que, mediante parcerias com o Estado tem se infiltrado na educação, disseminando ideias e práticas alinhadas ao mercado em consonância com o ideário neoliberal. Ecoando e sustentando-se na farsa de que o Estado é ineficiente para sanar os problemas educacionais, essas organizações têm se apresentado à sociedade brasileira como tendo a solução para o problema da ineficiência das escolas públicas, passando a atuar diretamente na formulação e implementação das políticas educacionais. Nesse processo, as escolas vão sendo reconfiguradas nos moldes empresariais, perdendo conceitual e objetivamente sua essencialidade enquanto instituições responsáveis pela transmissão do patrimônio cultural, histórico e socialmente construído, numa perspectiva humanizadora e, portanto, emancipatória. Nas palavras de Bittar-Godinho e Lima (2023), os quais tratando da parceria público-privada no setor educacional e se amparando em Laval (2019), anotam que

Empresas e fundações trazem consigo uma mudança de discurso no ensino, monopolizando progressivamente a narrativa e a forma de gestão deste setor. Nesta narrativa, a regra para a educação e o currículo escolar passa a ser a dinâmica reformadora proposta pela

ideologia neoliberal, dessa forma a escola está “a serviço da economia”, da autodisciplina, autoaprendizagem e da empregabilidade individual (Bittar-Godinho; Lima, 2023, p. 3).

No contexto paraibano e fazendo referência especificamente as ECI, Silva e Oliveira (2023) anotam que o projeto formativo dessas escolas está centrado no desenvolvimento de competências e habilidades estreitamente relacionadas aos padrões instituídos pelo processo de reestruturação produtiva que vem reconfigurando o mundo do trabalho, a partir dos anos de 1980. Trata-se, nas palavras dos autores, de uma formação “pautada no desenvolvimento de potencialidades individuais com maior flexibilidade e adaptabilidade, o que seria mais compatível com as exigências dinâmicas do mercado de trabalho” (Silva; Oliveira, 2023, p. 117).

As afirmações de Silva e Oliveira (2023) lançam luz sobre os discursos e práticas presentes no cotidiano das ECI, a exemplo do “protagonismo juvenil” e da importância da disciplina “projetos de vida”. Importante enfatizar que a ideia de “protagonismo juvenil” tem ganhado ênfase, nas últimas décadas, em decorrência da possibilidade de seu atrelamento ao ideário neoliberal, ao consentir que o jovem estudante assuma para si a responsabilidade com a construção de seu projeto de vida e com a solução dos problemas individuais e também coletivos, dissociado de uma visão crítica sobre o papel e, conseqüentemente, a responsabilidade do Estado; bem como, das configurações econômicas que geram e perpetuam esses problemas, como a desigualdade social, a pobreza, a criminalidade, os problemas ambientais, dentre outros.

No âmbito das ECI, todos os estudantes são incentivados para serem protagonistas, sendo responsável por sua formação, assumindo uma postura ativa no seu processo de ensino aprendizagem; desenvolvendo ferramentas, orientados pela mudança em suas condições de vida e intervindo propositivamente, frente às demandas de suas comunidades (Paraíba, 2021 *apud* Silva; Lima Neto, 2023).

Silva e Lima Neto (2023), a partir de um relato de um docente de uma ECIT do Estado da Paraíba, chamam a atenção para a redução do

protagonismo quando dissociado de uma leitura crítica das questões sociais e, orientados para a construção de um “governo de si” (auto disciplina) e “governo do outro”, ocasião em que os alunos passam a vigiar o comportamento dos seus pares.

Nos anos de 2021-2022, realizamos uma pesquisa no âmbito do Programa de Iniciação Científica, da Universidade Estadual da Paraíba – PIBIC/UEPB (Silva, 2021), tendo como foco as reverberações da pandemia e do ensino remoto no cotidiano, na aprendizagem e na saúde dos adolescentes de escolas públicas do Estado da Paraíba. Durante a pesquisa tivemos a oportunidade de ouvirmos adolescentes, estudantes das ECI (Escolas Cidadãs Integrais) e das ECITs (Escolas Cidadãs Integrais Técnicas) localizadas em uma das regiões de ensino do Estado da Paraíba. A seguir, no período de 2023-2024, demos continuidade à escuta desses mesmos sujeitos no âmbito de outra pesquisa, ainda em curso, na UEPB, cujo tema é a vivência do prazer e do sofrimento por docentes e discentes das escolas ECIs e ECITs paraibanas (Silva, 2023).

Durante as rodas de conversas e nos espaços das entrevistas, os adolescentes vêm relatando o cansaço de uma jornada escolar de 09 horas, com poucos intervalos entre as disciplinas. Falam das dificuldades de realizarem as tarefas escolares extraclasse, uma vez que ao chegarem a suas casas estão cansados (as) do dia de estudo, ficando sem tempo para rever os conteúdos.

Em relação ao protagonismo, os estudantes relatam algumas práticas por eles vivenciadas, a exemplo do grupo de líderes, constituídos por representantes de turmas eleitos a cada ano e que têm como um de seus objetivos se responsabilizarem pela mediação entre a sala de aula e a gestão da escolar. Em seus relatos, chamam a atenção algumas práticas cotidianas como aquela onde eles eram responsáveis pela elaboração da frequência e, assim, pela identificação dos colegas faltosos. Em uma das entrevistas, uma líder de sala revelou-nos que quando da ocorrência de atos de depredação, a direção da escola costumava chamar o líder esperando que ele “dedurasse” o autor dos referidos atos. Fazendo eco a essa fala,

outros estudantes líderes de turma revelaram que, muitas vezes, eles passavam a ser malvistas pelos seus colegas de sala, uma vez que tendem a encarnar as normas da escola, passando a vigiar seus colegas de sala.

Ouvimos também, relatos sobre casos de líderes que enquanto exerciam a liderança eram escutados com atenção pela direção escolar e que, com o fim de seus mandatos de líderes de turma passaram a se sentir excluídos e mesmo menosprezados pela gestão da escola. Uma líder escolar, de uma das escolas pesquisadas, disse-nos que durante seu mandato tinha acesso livre à sala da direção e que o (a) diretor (a) sempre lhe ouvia, inclusive nos espaços das reuniões. Encerrado seu mandato, ao participar de uma reunião de pais, no ambiente escolar, não conseguiu fazer uso da palavra, embora tivesse com o braço levantado por um tempo considerável, o que, para ela, era um claro indício de que sua participação já não importava tanto.

Uma observação atenta das vivências de protagonismo nos espaços das ECI permite evidenciar que se trata da transposição, para o interior da escola, das novas formas de gestão empresarial, que vêm sendo implantadas na esteira do *Toyotismo*, cujo alvo é capturar a subjetividade dos trabalhadores mediante o discurso do pertencimento/colaboração, bem como do incentivo à competição, ocasião em que cada um tende a supervisionar todos os outros.

Se o discurso e as vivências do protagonismo no cotidiano das ECI tendem a exemplificar a formação para a empregabilidade no mercado de trabalho, a centralidade do projeto de vida é emblemática de uma formação orientada para o mercado do trabalho, num contexto de desemprego estrutural, no qual os próprios sujeitos são responsabilizados por seu êxito e fracasso, como visto e orientados a serem eles próprios seus empregados, confluindo, portanto, projeto de vida e empreendedorismo tão a gosto de uma sociedade marcada por processos de *uberização* do trabalho.

Silva e Oliveira (2023, p. 118) anotam que os projetos de vida, no âmbito das ECI no Estado são construídos “com base nas potencialidades

individuais, situadas a partir das competências recrutadas pelo mercado” desconsiderando as contradições de uma sociedade fundada na oposição capital-trabalho e nas conseqüentes desigualdades de condições a que os diferentes sujeitos estão imersos em suas próprias vidas.

Silva (2006) realça que esses projetos de vida são construídos a partir da possibilidade de cada indivíduo, sendo este campo, composto por vários elementos dentre os quais, merecem destaque: as condições materiais próprias e de seu grupo familiar; o capital cultural do sujeito; os conhecimentos adquiridos durante sua trajetória de vida, bem como os valores do próprio indivíduo, do seu grupo familiar e da sociedade mais ampla na qual ele está inserido; os passos dos que os antecederam, seja no interior da família, seja em seu grupo de vizinhança; e as opções disponíveis nos territórios próximos e distantes a que o indivíduo tenha acesso. É exatamente esta complexidade na tecitura dos projetos de vida que as ECI desconsideram, pois, reconhece-la demandaria um projeto educativo orientado pela criticidade e pelo desvelamento das contradições e dos conflitos que fundam as sociedades capitalistas, na perspectiva de pensar/forjar outro mundo possível.

Lindolfo (2022), em pesquisa de campo realizada para a elaboração de seu Trabalho de Conclusão de curso – TCC entrevistou 10 jovens das áreas rurais, do município de Mulungu-PB, situado na microrregião de Guarabira e distante 88 km, da capital do Estado. A pesquisa tinha como sujeitos, jovens (18-29 anos) cujas trajetórias escolares tivessem alguma marca do fracasso (reprovação, distorção idade-série e evasão escolar) e visava identificar as reverberações do fracasso escolar no processo de inserção no mercado de trabalho e, também, no autoconceito dos sujeitos entrevistados.

Dos sujeitos entrevistados, 02 eram egressos do ensino médio; 07 eram estudantes do ensino médio e 01 havia desistido no terceiro ano do ensino médio. Ao falarem de seus sonhos e projetos profissionais, os jovens relataram um hiato entre a profissão pensada/desejada e a concretamente assumida. Nesse sentido, vale citar um trecho do depoimento de Carlos (nome fictício),

um dos informantes que havia concluído o ensino médio e que, na época da entrevista tinha 29 anos. Diz ele: “meu sonho era fazer direito. Queria direito. Eram muitos sonhos, mas só que o que acaba só sonhando, dormindo não acontece não. É impossível. São muitos anos de estudos e não tem como manter o sonho. Precisa trabalhar”.

Também Marcos, outro entrevistado, 17 anos e estudante do ensino médio (3º ano), na época da entrevista, disse que fazia plano de ser veterinário, mas tinha consciência de que era muito estudo e não adiantaria só estudo, pois seriam necessárias também, “condições”, numa clara referência às condições financeiras. Em suas palavras: “é muito estudo que a pessoa precisa ter e as condições não dá, tem que ter condições maior”.

A maioria dos relatos caminha na mesma direção. São falas que nos permitem questionar o discurso meritocrático presente nas sociedades capitalistas, segundo o qual, “dadas as oportunidades, o que faz a diferença entre as pessoas é o esforço pessoal, o mérito de cada um. Nada é dito sobre a igualdade de condições de ponto de partida” (Freitas, 2012, p. 383).

Concordamos com Nogueira e Nogueira (2002) quando eles, com base nos estudos de Pierre Bourdieu, apontam que cada grupo social constrói um conhecimento prático das condições possíveis de serem concretizadas dentro das suas realidades sociais, agindo de acordo com as estratégias possíveis a partir da posição que ocupam no espaço social. Para o grande contingente de jovens das classes trabalhadoras não importa o que escrevam em seus projetos de vida, no âmbito das ECI, pois “a dura realidade de sobreviver e trazer dinheiro para sua família se encarregará rapidamente de ‘orientar-lhes’ a vocação” (Nidelcolff, 1978, p. 15).

Conclusões

O presente artigo objetivou discutir o processo de mercantilização da educação sob a égide do projeto neoliberal, no contexto brasileiro e, mais precisamente, paraibano. A intenção foi trazer elementos teóricos a fim de desvelar as intencionalidades no campo das políticas educacionais, no

Brasil, utilizando as Escolas Integrais, na Paraíba, como exemplo desse processo.

Assumimos a ideologia neoliberal como uma doutrina de ordem econômica com tentáculos em todos os setores sociais. Iniciamos a discussão delineando o projeto neoliberal em seu percurso histórico, base teórica, proposta econômica, dentre outras. Com o fortalecimento dessa política, no sentido de “Estado em ação” (Azevedo, 2004), a partir da década de 1970, as experiências do *Mont Pèlerin* são colocadas em curso. A crise do petróleo, em 1973, ao mesmo tempo em que aumentou o preço do produto para os compradores, foi estratégica para o endividamento dos países de capitalismo periférico que, por sua vez, em função disso, passaram a promover as reformas neoliberais que deveriam implementar suas políticas centradas em cortes de gastos sociais, leis de mercado de trabalho mais flexíveis e privatização (Harvey, 2005).

O “fundamentalismo do livre mercado”, bem como a “ortodoxia neoliberal” passam a ser difundidos, majoritariamente, por atores específicos – FMI e EUA. Aqui, foi inventada a engenhosidade do “ajuste estrutural”. Concluímos essa reflexão apontando para o fato de que a propagação da liberdade individual, a suposta importância do empreendedorismo, aliadas à privatização dos setores públicos como caminho para a paz e a prosperidade das nações, não se evidencia nos números. Dessa ótica, indagamos quem são os verdadeiros beneficiários desse projeto.

Buscamos ainda, compreender o projeto neoliberal nas políticas educacionais no contexto brasileiro. Identificamos que foram, prioritariamente, objeto de atenção desse modelo as políticas curriculares, os sistemas padronizados de avaliação e os programas de formação docente. Nesse contexto, inventa-se a lógica da ineficiência do público e como alternativa impõe-se o gerencialismo. O que tem fortalecido os laços entre o público e o privado, caminhando para a privatização da e na educação (Caetano; Peroni, 2022).

Destacamos a Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular como importantes ferramentas para a construção desse ideário

neoliberal na educação, fundadas, sobretudo, na formação profissionalizante para os egressos das classes trabalhadoras, na maior flexibilização e padronização do currículo, com protagonismo de fundações e corporações do setor privado.

Assinalamos ainda, que o protagonismo juvenil é, na verdade, um projeto de formação de identidades alinhadas ao mercado de trabalho, que apresenta como núcleo estratégico o “empreendedor de si” como capaz de enfrentar um sistema meritocrático. Compreendemos essa lógica com raízes na economia de Adam Smith, bem como na propalada defesa do capital humano, isto é, o sujeito responde pela sua sobrevivência em uma sociedade competitiva a partir do investimento e aperfeiçoamento de seu valor econômico. A receita é conhecida: o sucesso ou o fracasso são de responsabilidade do sujeito.

Reconhecemos que a colonização neoliberal da e na educação repercutiram na conformação das escolas que passaram a assumir a diretriz de formação para o mercado de trabalho. Nesse contexto, ganham destaque empregabilidade individual, profissionalização, flexibilidade, competitividade, dentre outras, como categorias imprescindíveis para a formação do sujeito neoliberal.

Assim, as escolas cidadãs integrais em larga difusão no estado da Paraíba receberam nossa atenção. Em seus três modelos – (i) as Escolas Cidadãs Integrais (ECI); (ii) as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT) e (iii) as Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas (ECIS) –, enfatizamos a presença da parceria público-privado, com destaque ao Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE) que responde pela organização e implementação desse projeto, com financiamento público. O ICE se encontra em 22 (vinte e dois) Estados brasileiros e é constituído por bancos privados, grupos empresariais e outros institutos.

Nossos estudos sobre as ECI revelaram que protagonismo juvenil e projetos de vida têm responsabilizado os jovens pela construção de seus projetos de vida, bem como pelas soluções para seus problemas de forma absolutamente destituída de ferramentas que os possibilitem uma visão

crítica da sociedade da qual fazem parte e do Estado que responde pelo seu bem-estar. Nesse prisma, configuração econômica, desigualdade social, pobreza, criminalidade, problemas ambientais etc. que caracterizam uma sociedade injusta e desigual não são alvo da reflexão dos jovens; antes, trata-se de uma ilusão de que sua participação contribuirá para uma sociedade melhor.

Nossa investigação em ECIT revelou um protagonismo juvenil reduzido porque dissociado de leitura crítica das questões sociais e orientado para o governo de si e o governo do outro. Na prática cotidiana, identificamos, dentre outras, o papel de liderança que possuía como atribuição vigiar o comportamento dos seus pares. Esse papel envolve o controle da frequência dos colegas e a responsabilização quando praticados atos de depredação. Por essa razão, passavam a ser malvistas pelos colegas de turma.

Projetos de vida, por seu turno, são construídos a partir do campo de possibilidade de cada sujeito, esse, depende de variados fatores, tais como o capital cultural do sujeito, valores individuais, familiares e da sociedade mais ampla, dentre outros, denunciando a complexa tecitura desconsiderada pelas ECI, uma vez que reconhecê-la implicaria em outro projeto de educação – orientado pela criticidade e pelo desvelamento das contradições e dos conflitos das sociedades capitalistas.

Essas reflexões apontam para a vigência, no contexto brasileiro, de uma nova pedagogia da hegemonia que busca conformar as novas gerações na perspectiva do individualismo, empreendedorismo e colaboracionismo. Trata-se da atualização, em novas roupagens, da estratégia de colonização cognitiva, da qual nos fala Quijano (2005) e que faz eco à noção de pedagogia da crueldade, tal como utilizada por Rita Segato (2018), em referência às estratégias de reprodução do sistema; em torno da qual gravita todo o edifício do poder.

Nesse sentido é importante lembrarmos o papel dos professores como intelectuais transformadores (Giroux,1997) e o desafio de politizarmos o pedagógico e pedagogizar o político. Trata-se de assumir a espaço da escola e da sala de aula, como territórios contestados por diferentes

projetos, repensando nossa responsabilidade desde o interior dessas instituições e na perspectiva de combate a crueldade e ao desespero e, concomitantemente, de viabilização da esperança. O grande desafio é, para citarmos novamente Rita Segato (2018, p. 15), “concebir y diseñar *contra-pedagogías capaces de rescatar una sensibilidad y vincularidad que puedan oponerse a las presiones de la época y, sobre todo, que permitan visualizar caminos alternativos*”.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, P. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, E.; GENTILI, P. (org.). **Pós-neoliberalismo**: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p. 9-23.

AZEVEDO, J. M. L. de. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas:Autores Associados, 2004.

BITTAR-GODINHO, J de S.; LIMA, J. P. R. Fundações corporativas: a privatização da educação e as Social Corporativa. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 31, n. 27, 14 mar. 2023. Disponível em: <http://engemausp.submissao.com.br/21/arquivos/311.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2024.

CABRAL, A.; SILVA, C. L. de M.; SILVA, L. F. L. Teoria do capital humano, educação, desenvolvimento econômico e suas implicações na formação de professores. **Revista Principia**. Divulgação científica e tecnológica do IFPB, n. 32, dez., 2016, p. 35-41. Disponível em: <https://periodicos.ifpb.edu.br/index.php/principia/article/download/1070/575>. Acesso em: 21 jun. 2024.

CAETANO, M. R.; PERONI, V. M. V. Relações entre o público e o privado na educação brasileira: neoliberalismo e neoconservadorismo - projetos em disputa. **Trabalho necessário**, v. 20, nº. 42, mai/ago, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/53469/32448>. Acesso em: 26 jun. 2024.

CORDEIRO, A. M.; OLIVEIRA, G. M.; RENTERIA, J. M.; GUIMARÃES, C. A. Revisão sistemática: Uma revisão narrativa. **Revista do Colégio Brasileiro dos Cirurgiões**, v. 34, n. 6, nov./dez., 2007, p. 428-431. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcbc/a/CC6NRNtP3dKLgLPwcmV6Gf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 jun. 2024.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

FEULNER, E. J. Intellectual Pilgrims. **The Fiftieth Anniversary of the Mont Pelerin Society**. Washington, DC: Heritage Foundation, 1999.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais de educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educ. Soc.**, Campinas. v. 33, n. 119. p. 379-404, abr./jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 jun. 2024.

FOUCAULT, M. Aula do dia 14 de março de 1979. In: FOUCAULT, M. **Nascimento da Biopolítica**: Curso dado no Collège de France (1978-1979). Ed. Michel Senellart. Direção François Ewald e Alessandro Fontana. Trad. Eduardo Brandão. Rev. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 2008. p. 179-220.

FUSER, I. **O Petróleo e o envolvimento militar dos Estados Unidos no Golfo Pérsico (1945-2003)**. 2005. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) - Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais "Santiago Dantas", Universidade Estadual de São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2005. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/0994bb48-e6cd-45fb-a52a-af80239ced4d/content>. Acesso em: 21 jun. 2024.

GIROUX, H. Professores como intelectuais transformadores. In: GIROUX, H. **Os professores como Intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Trad. Manuel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HARVEY, D. **O neoliberalismo**: história e implicações. Trad. Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2005.

HYPOLITO, Á. M. Políticas curriculares, estado e regulação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1337-1354, out./dez., 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/7Wj4ZqtJgQDm55nTFxx3PrN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 21 jun. 2024.

ICE – INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. Disponível em: <https://icebrasil.org.br/wp-content/uploads/2023/08/Livreto-Institucional-ICE.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2024.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LINDOLFO, I. **Fracasso escolar, autoconceito e projetos de vida**: relatos de jovens rurais de escolas públicas do município de Mulungu – PB. 2022. 50f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade

Estadual da Paraíba, Guarabira, 2022. Disponível em:
<https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/27468/1/PDF%20-%20larity%c3%a7a%20da%20Silva%20Lindolfo>. Acesso em: 21 jun. 2024.

MORAES, R. C. O legado de Margaret Thatcher. **Conjuntura Internacional**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 19-29, 2º. sem. 2013. Disponível em:
<file:///Users/carlosmedeiros/Desktop/5699-Texto%20do%20artigo-22199-1-10-20130902.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2024.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2005. p. 107-30. Disponível em:
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 25 de jun. de 2024.

SEGATO, R. **Contra-pedagogías de la crueldade**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Prometeo Libros, 2018.

NIDELCOFF, M. T. **Uma escola para o povo**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1978.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educ. Soc.**, ano XXIII, nº. 78, abr./2002., p. 15-36. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/wVTm9chcTXy5y7mFRqRjX7m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 jun. 2024.

PARAÍBA. Lei nº. 11.314, de 11 de abril de 2019. Altera a Lei nº 11.100, de 06 de abril de 2018, que cria o programa de educação integral. **Diário Oficial do Estado da Paraíba**, 12 abr. 2019. Disponível em:
<https://auniao.pb.gov.br/servicos/doi/2019/abril/diario-oficial-12-04-2019.pdf/view>. Acesso em: 24 jun. 2024.

PFLUCK, B. K. **O valor do petróleo para o Brasil: dos choques da década de 1970 ao pré-sal**. Trabalho de Conclusão de Curso – TCC. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdades de Ciências Econômicas. Curso de Relações Internacionais. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2016. Disponível em:
<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/166178>. Acesso em: 24 jun. 2024.

SILVA, F. V.; LIMA NETO, A. A. Cidadão neoliberal? Práticas pedagógicas subjacentes ao modelo escola cidadã integral técnica (ECIT) da rede estadual da Paraíba. **Revista Internacional de Formação de Professores**. **Revista Internacional de Formação de Professores** (RIFP), Itapetininga, v. 8, 2023. Disponível em:
<https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/952/470>. Acesso em: 22 jun. 2024.

SILVA, H. R.; OLIVEIRA, D. A. O trabalho docente no contexto das escolas cidadãs. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 32, n. 70, p. 109-128, abr./jun. 2023. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v32n70/2358-0194-faeeba-32-70-0109.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2024.

SILVA, M. S. **Entre o bagaço da cana e a doçura do mel: migrações e as identidades da juventude rural**. 2006. 180f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Paraíba, 2006. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/1881>. Acesso em: 22 jun. 2024.

SILVA, M. S. da. **As implicações do ensino remoto no cotidiano, na saúde e na aprendizagem de adolescentes e jovens de escolas públicas da microrregião de Princesa Isabel – PB**. Projeto de Pesquisa – Iniciação Científica (Cota 2021/2022). 2021, 12 f. Departamento de Educação, Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, Guarabira, 2021.

SILVA, M. S. da. **A vivência do prazer-sofrimento por parte de alunos e professores das Escolas Cidadãs Integrais (ECIs) e das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECITs) da Microrregião de Princesa Isabel – PB (11ª Região de Ensino)**. Projeto de Pesquisa – Iniciação Científica (Cota 2023/2024). 2023, 12 f. Departamento de Educação, Universidade Estadual da Paraíba, Campus III, Guarabira, 2023.

TARLAU, R.; MOELLER, K. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 553-603. maio/ago. 2020. Disponível em: <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/tarlau-moeller.pdf>. Acesso em: 24 jun. 2024.

TONET, I. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005.

Recebido em: 15 de julho de 2024.
Aprovado em: 18 de setembro de 2024.
Publicado em: 05 de novembro de 2024.

