

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

VITÓRIA BARBOSA DO COUTO CARVALHO

**MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL: A
ESCOLA PARTICULAR COMO REPRODUTORA DA LÓGICA NEOLIBERAL E
A EDUCAÇÃO COLETIVA COMO RESISTÊNCIA**

GOIÂNIA-GO

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE GRADUAÇÃO NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio do Repositório Institucional (RI/UFG), regulamentado pela Resolução CEPEC no 1240/2014, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei no 9.610/98, o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo dos Trabalhos de Conclusão dos Cursos de Graduação disponibilizado no RI/UFG é de responsabilidade exclusiva dos autores. Ao encaminhar(em) o produto final, o(s) autor(a)(es)(as) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação (TCCG)

Nome(s) completo(s) do(a)(s) autor(a)(es)(as): VITÓRIA BARBOSA DO COUTO CARVALHO

Título do trabalho: MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL: A ESCOLA PARTICULAR COMO REPRODUTORA DA LÓGICA NEOLIBERAL E A EDUCAÇÃO COLETIVA COMO RESISTÊNCIA

2. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador) Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante: a) consulta ao(à)(s) autor(a)(es)(as) e ao(à) orientador(a); b) novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo do TCCG. O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro.

Obs.: Este termo deve ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Yvonelio Nery Ferreira, Professor do Magistério Superior**, em 26/11/2025, às 09:36, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Vitoria Barbosa Do Couto Carvalho**, **Usuário Externo**, em 26/11/2025, às 17:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5801145** e o código CRC **C59F8D65**.

Referência: Processo nº 23070.060192/2025-41

SEI nº 5801145

VITÓRIA BARBOSA DO COUTO CARVALHO

**MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL: A
ESCOLA PARTICULAR COMO REPRODUTORA DA LÓGICA NEOLIBERAL E
A EDUCAÇÃO COLETIVA COMO RESISTÊNCIA**

Monografia apresentada para fins de avaliação parcial da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do Curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Goiás, sob orientação do Prof. Dr. Yvonélio Nery Ferreira.

GOIÂNIA – GO

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

Carvalho, Vitória Barbosa do Couto

Mercantilização da educação e estratificação social (manuscrito) : a escola particular como reprodutora da lógica neoliberal e a educação coletiva como resistência / Vitória Barbosa do Couto Carvalho. - 2025. 33 f.

Orientador: Prof. Dr. Yvonélio Nery Ferreira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação (FE), Pedagogia, Goiânia, 2025.

Bibliografia.

1. Neoliberalismo. 2. Mercantilização. 3. Educação pública. 4. Ensino privado. 5. Coletivismo. I. Ferreira, Yvonélio Nery, orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Aos vinte e cinco dias do mês de novembro do ano de 2025 iniciou-se a sessão pública de defesa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL: A ESCOLA PARTICULAR COMO REPRODUTORA DA LÓGICA NEOLIBERAL E A EDUCAÇÃO COLETIVA COMO RESISTÊNCIA”, de autoria de VITÓRIA BARBOSA DO COUTO CARVALHO, do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação da UFG. Os trabalhos foram instalados pelo Prof. Yvonélio Nery Ferreira - Orientador (FE/UFG) com a participação dos demais membros da Banca Examinadora: Profa. Leila Borges Dias (FL/UFG). Após a apresentação, a banca examinadora realizou a arguição da estudante. Posteriormente, de forma reservada, a Banca Examinadora atribuiu a nota final de 10,0, tendo sido o TCC considerado APROVADO.

Proclamados os resultados, os trabalhos foram encerrados e, para constar, lavrou-se a presente ata que segue assinada pelos Membros da Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Yvonelio Nery Ferreira, Professor do Magistério Superior**, em 25/11/2025, às 21:03, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leila Borges Dias, Professor do Magistério Superior**, em 26/11/2025, às 09:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5801144** e o código CRC **6069F42A**.

AGRADECIMENTOS

O desenvolvimento deste trabalho só foi possibilitado devido a presença de algumas pessoas ao meu redor, sendo ela presente ou passada. Agradeço ao meu avô, Hélio, que faleceu em 2022, mas ainda vive com alegria no meu coração e sempre viverá enquanto minha memória e os lampejos de vida ainda me alcançarem. Agradeço à minha mãe, Adriane e minha avó, Marilda, que, durante toda minha criação, foram responsáveis por depositar toda a confiança que me motivou a estar exatamente onde estou e fazendo o que realmente amo: educar. Ambos viveram comigo desde meu nascimento e me ensinaram valores sobre o amor, respeito, compreensão, solidariedade e a coletividade, palavra que, em tempos de individualismo, me transborda o coração e que me inspirou à produzir sobre este tema.

Agradeço também às pessoas que já passaram pela minha vida e que despertaram em mim o interesse voraz pela observação acerca da realidade educacional brasileira, além de que me incentivaram a nunca aceitar o mal em forma de injustiça social imposto pela sociedade e seu modo de produção, que acomete os filhos da classe trabalhadora no mundo todo.

RESUMO

Esta pesquisa investigou os impactos da interferência do sistema neoliberal na educação brasileira e analisou o processo de mercantilização do ensino na consolidação dessa ideologia, buscando compreender de que maneira a educação privada pode atuar como agente reprodutor da dicotomia social. O estudo busca incentivar reflexões sobre práticas pedagógicas voltadas à emancipação intelectual e ao fortalecimento da autonomia dos sujeitos, compreendidas como formas de resistência à lógica mercantil da educação. O objetivo geral consistiu em analisar de que maneira a escola particular atua como agente reprodutor das dinâmicas de classe na sociedade contemporânea, com base na consolidação da ideologia neoliberal e da mercantilização da educação. Ademais, a pesquisa procura também refletir sobre a educação coletiva como mecanismo de resistência e promoção de justiça social. Para isso, adota-se uma metodologia fundamentada na pesquisa bibliográfica, com abordagem qualitativa. A fundamentação teórica articula-se a partir da conceituação de Neoliberalismo e Mercantilização, mobilizando autores que sustentam o argumento de que ambos operam como ferramentas de precarização do sistema educacional público. Entre as obras mencionadas estão David Harvey (2008), Bourdieu (2008), Mészáros (2008), Frigotto (2006), Saviani (2008) e Freire (1994). Para conceituar e defender a educação coletiva como prática disruptiva em relação às barreiras impostas pelo neoliberalismo e pela mercantilização da educação, foram utilizados trabalhos de Anton Makarenko (1981), Célestin Freinet (1969) e Loris Malaguzzi (1999). Os resultados obtidos revelaram que a educação brasileira vem assumindo, de forma gradual, um caráter mercadológico, favorecido pela crescente força política empresarial que a permeia e consolidado pela ascensão da lógica neoliberal. Nesse cenário, a mercantilização do ensino emerge como produto desse processo, fazendo da educação privada uma alternativa à marginalização do ensino público, precarizado em favor da escola-empresa, esvaziada de função social e orientada para a produção de lucro.

Palavras-chave: neoliberalismo; mercantilização; educação pública; ensino privado; coletivismo.

ABSTRACT

This research investigated the impacts of the neoliberal system's interference in Brazilian education and analyzed the process of the commodification of schooling in the consolidation of this ideology, seeking to understand how private education can act as an agent that reproduces social dichotomy. The study aims to encourage reflections on pedagogical practices focused on intellectual emancipation and the strengthening of subjects' autonomy, understood as forms of resistance to the market logic of education. The general objective was to analyze how the private school acts as an agent in reproducing class dynamics in contemporary society, based on the consolidation of neoliberal ideology and the commodification of education. Furthermore, the research also seeks to reflect on collective education as a mechanism for resistance and the promotion of social justice. To this end, a methodology based on bibliographic research with a qualitative approach is adopted. The theoretical framework is articulated around the conceptualization of Neoliberalism and Commodification, mobilizing authors who support the argument that both operate as tools for the precarization of the public educational system. Among the works mentioned are David Harvey (2008), Bourdieu (2008), Mészáros (2008), Frigotto (2006), Saviani (2008), and Freire (1994). To conceptualize and defend collective education as a disruptive practice in relation to the barriers imposed by neoliberalism and the commodification of education, works by Anton Makarenko (1981), Célestin Freinet (1969), and Loris Malaguzzi (1999) were used. The results obtained revealed that Brazilian education has gradually taken on a market-oriented nature, favored by the increasing political force of the business sector that permeates it and consolidated by the rise of the neoliberal logic. In this scenario, the commodification of schooling emerges as a product of this process, making private education an alternative to the marginalization of public schooling, which is made precarious in favor of the school-as-a-business model, emptied of social function and oriented towards profit production.

Keywords: neoliberalism; commodification; public education; private schooling; collectivism.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	CONCEITOS DE NEOLIBERALISMO E MERCADORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DAS FERRAMENTAS PRECARIZADORAS DO SISTEMA EDUCACIONAL PÚBLICO...	14
2.1	Educação e Neoliberalismo	14
2.2	Mercadorização da educação	16
3	PEDAGOGIA COLETIVA	22
3.1	O que é Pedagogia coletiva?	22
3.2	Práticas Pedagógicas de Educação Coletiva: rompendo barreiras do neoliberalismo e da mercantilização da educação	28
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
	REFERÊNCIAS	32

1 INTRODUÇÃO

Por um longo período durante a vida escolar, acreditei que a educação brasileira só avançaria caso todos os professores possuíssem a força de vontade necessária para oferecer uma boa educação em sala de aula. Contudo, no percurso do ingresso até a conclusão do curso de Pedagogia na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás (FE/UFG), e a partir das reflexões engendradas no âmbito acadêmico, percebi que esse pensamento estava inserido em uma lógica neoliberal. Tal lógica pressupõe a inocência do Estado, sistema regulador das liberdades individuais, segundo os liberais, e, dessa maneira, aceita a crença meritocrática.

Em 2024, ingressei em uma instituição privada de ensino para iniciar um contrato de estágio não obrigatório, mediado pelo Instituto Euvaldo Lodi (IEL). Pela primeira vez em um ambiente de trabalho, pude presenciar a prática pedagógica e o modo de ensino da escola privada tradicional na sociedade vigente. A relação entre a estrutura econômica federal e a educação oferecida na instituição opera de modo que uma condiciona objetivamente a existência e a reprodução da outra, conferindo à escola um papel fundamental na construção e no desenvolvimento das forças produtivas da sociedade.

Nesse contexto, os alunos são ensinados a enxergar a realidade a partir de uma visão individualista e competitiva, imposta pelo sistema educacional brasileiro, o qual afunila suas capacidades para que se tornem unicamente aptos a atingir o Ensino Superior. A consciência do “salve-se quem puder”, presente no processo educacional, afeta crianças e jovens, que passam a desconsiderar as individualidades coletivas e a situação de classes em prol exclusivamente da evolução particular.

Os alunos da escola onde estagiei não demonstravam consciência do privilégio de estudarem em uma instituição particular, indicando que era mérito de seus pais, que “trabalharam muito para alcançar aquelas condições”. Comunicavam que sentiam repulsa por trabalhadores CLT, desconhecendo que as leis trabalhistas foram uma conquista do povo brasileiro, que, anteriormente, não possuía boas condições de emprego e estava sujeito a jornadas e cobranças patronais abusivas. Essa situação me causava aborrecimento, já que muitas vezes eu exercia funções que não estavam previstas em meu contrato, simplesmente por ser estagiária e não estar protegida pelas leis da CLT.

A meritocracia implica que o trabalho excessivo e de qualidade nos faz chegar no topo do sistema, nos colocando em um patamar considerado o dos “bem-sucedidos”, obtendo a qualidade de vida e conforto que almejamos. Hoje, depois do contato na universidade com

autores como Vladimir Safatle (2012), Hobsbawm (1994), Gramsci (1947), Edward Thompson (1963), Karl Marx (1867), entre outros, compreendo que muito da responsabilidade sobre a situação da educação brasileira é, entre tantas outras variáveis, do sistema de produção capitalista e de sua doutrina neoliberal que visam sempre ao lucro sobre todos os aspectos da vida, reforçando a estratificação social e a prevalência da dominação da classe burguesa sobre o proletariado.

O sistema educacional brasileiro prepondera um ensino tradicionalista, com ênfase na mera transmissão de conhecimentos do professor para o aluno e a memorização voltada para o processo avaliativo, sem levar em conta a sistematização desses conhecimentos, o que reduz a capacidade humana de perceber o próprio meio e destitui o papel educacional na formação de seres humanos inseridos em uma sociedade em favor de pautar-se na reprodução da desigualdade de classes, no incentivo da realidade estática e desconexa de contexto social.

A polarização socioeconômica é perpetuada a partir do momento em que a existência de escolas privadas, como mecanismos de desmembramento da educação brasileira é garantida pela própria Constituição Federal (1988) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96). Enquanto isso, a educação pública é precarizada, sofrendo cortes de gastos, como, por exemplo, o teto empresarial referente à emenda 95, que provocou a queda dos recursos orçamentários destinados ao setor. Essa polarização socioeconômica refletida na desigualdade social indica que a escola pública é a escola dos menos favorecidos; enquanto a escola particular é a da burguesia, que se vê como única merecedora de um ensino que julga de qualidade.

Com isso, a pesquisa visa debater a disfunção educacional brasileira que ocorre por intermédio da interferência do sistema neoliberal na estruturação da educação no país. Espera-se que esta pesquisa contribua para uma reflexão necessária e urgente sobre o cenário educacional, o qual tem sido precarizado para benefício da progressiva força política empresarial que permeia a educação, incentivando a dicotomia social e a venda ativa dos direitos básicos do ser humano.

Adicionalmente, o estudo busca discutir as implicações desse modelo educacional para a democratização do ensino e para a construção de uma educação crítica. Para tanto, será fundamental estabelecer um contraponto com a educação coletiva, vista como mecanismo para a formação de sujeitos conscientes da realidade socioeconômica e política brasileira e para a valorização de uma educação pública e de qualidade. Propõe-se, ainda, reflexões sobre a viabilidade e os desafios da educação coletiva enquanto mecanismo de resistência,

examinando práticas pedagógicas voltadas à emancipação intelectual, ao fortalecimento da autonomia dos sujeitos e à promoção da justiça social.

Nesse sentido, a educação coletivista surge como uma ferramenta reguladora da dicotomia de classes dentro das escolas, já que incentiva um sistema geral de educação no qual o objetivo é justamente formar para a coletividade e não formar as individualidades. Além disso, devolve o olhar para as massas, a educação do povo, comprometido com a sua emancipação e a restituição da voz popular na denúncia dos crimes antidemocráticos. Esse modelo de educação busca cercear o individualismo dos jovens e partir de um pressuposto de conexão com toda a comunidade escolar e da construção de habilidades de observação da realidade, das redes de interesse e vivências subjetivas de cada aluno dentro de sua comunidade e inseridos como cidadãos no contexto social mais amplo.

Esta monografia tem como objetivo geral analisar de que maneira a escola particular atua como agente reprodutor das dinâmicas de classe na sociedade contemporânea, com base na consolidação da ideologia neoliberal e da mercantilização da educação. Adicionalmente, visa refletir sobre a educação coletiva como um mecanismo de resistência e promoção da justiça social.

O Trabalho foi sustentado por uma metodologia que se baseia na pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa. De acordo com Lakatos (2007), a metodologia qualitativa não emprega instrumentos estatísticos, utilizando uma forma específica de coleta e análise dos dados. Além disso, a teórica define essa metodologia como aquela que se preocupa em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano e fornecendo uma análise mais detalhada sobre investigações, hábitos, atitudes e tendências de comportamento.

No que tange à pesquisa bibliográfica, que se caracteriza pelo levantamento ou revisão de obras publicadas sobre a teoria que direciona o trabalho científico, ela exige dedicação, estudo e análise por parte do pesquisador. Essa revisão está concentrada: no Capítulo 2: Conceitos de Neoliberalismo e a Mercadorização da Educação: análise das ferramentas precarizadoras do sistema educacional público, que se estende nos subcapítulos 2.1 Educação e Neoliberalismo pelo qual obteve sustentação teórica a partir da obra dos autores: David Harvey (2008), Bourdieu (2008), Mézarós (2008) e 2.2 Mercadorização da Educação, foram utilizados os seguintes autores: Mézarós (2008), Frigotto (2006), Saviani (2008), Freire (1994); e no Capítulo 3: Pedagogia Coletiva, que se desdobra nos seguintes subcapítulos: 3.1 O que é Pedagogia Coletiva e 3.2 Práticas Pedagógicas de Educação Coletiva: rompendo barreiras do neoliberalismo e da mercantilização da educação. Os

escritores empregados para defender a ideia de educação coletivista foram: Anton Makarenko (1981), Célestin Freinet (1969), Loris Malaguzzi (1999).

Buscarei, neste percurso, destacar os impactos da privatização educacional no Brasil e conseqüentemente da sua fragilização por meio da manutenção da ordem social, que privilegia o poder nas mãos da classe mais favorecida socioeconomicamente. O modelo de educação coletivo é sistematizado para cumprir as regras impostas pela constituição e, que não é aplicada na prática, já que as interferências rentáveis do ramo empresarial impedem qualquer avanço de ser feito. Enfatizei, então, que é imprescindível que se crie um sistema geral de educação, pautado na cooperação, no qual o objetivo é o bem-estar da coletividade e não o indivíduo, como acontece no sistema educacional atual, além da necessidade pelo comprometido com a educação emancipadora.

2 CONCEITOS DE NEOLIBERALISMO E MERCADORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DAS FERRAMENTAS PRECARIZADORAS DO SISTEMA EDUCACIONAL PÚBLICO

2.1 Educação e Neoliberalismo

No cenário contemporâneo, regido pelo modo de produção capitalista, observamos a ascensão intensificada do neoliberalismo e a financeirização do capital, que incide em resultados extremos que se referem ao aumento da concentração de riqueza, intensificação e aprofundamento das desigualdades sociais, além da criação de novas e mais incisivas formas de exploração da força de trabalho. Ademais, nessa mesma conjuntura observamos a escalada do conservadorismo, potencializado por movimentos da extrema-direita, que utilizam de “antolhos” para não enxergarem os efeitos devastadores e segregadores da defesa ilimitada e incondicional dos interesses do capital e da geração do lucro.

O neoliberalismo é uma teoria das práticas político-econômicas que, de acordo com David Harvey (2008), propõe que o bem-estar humano pode ser mais bem promovido se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais forem garantidas, além de uma estrutura institucional caracterizada pela égide dos direitos a propriedade privada, livre mercado e livre comércio. Assim, o papel do Estado é descrito por ele como criador e preservador de uma estrutura institucional apropriada a essas práticas, assegurando a qualidade e integridade do dinheiro enquanto o bem-estar da população é colocado em segundo plano. Deste modo, ele aponta desvios desse modelo teórico, que abrange grandes contradições, como descritas a seguir:

Os vícios surgem em particular do tratamento do trabalho e do ambiente como meras mercadorias. Em caso de conflito, o Estado neoliberal típico tende a ficar do lado do clima de negócios favorável em detrimento seja dos direitos (e da qualidade de vida) coletivos do trabalho, seja da capacidade de auto-regeneração do ambiente. O segundo campo de vícios vem do fato de que, em caso de conflito, os Estados neoliberais tipicamente favorecem a integridade do sistema financeiro e a solvência das instituições financeiras e não o bem-estar da população ou a qualidade ambiental (Harvey, 2008, n. p.).

Nos últimos anos nos deparamos com a recorrência de uma educação escolar elitista e neotecnicista, que visa reproduzir a lógica de dominação da sociedade capitalista, formando sujeitos para o trabalho simples, com o mínimo de conhecimento escolar sistematizado e que não conseguem problematizar a realidade e produzir por si só uma visão crítica de mundo. Observa-se uma conjuntura de esvaziamento do sistema educativo brasileiro em favor da

fortificada valorização dos ganhos financeiros, que desfavorece a sistematização de conhecimentos e de valores inerentes à formação humana para a sociedade na escola, além de propiciar o avanço do movimento do setor privado sobre o sistema educacional.

O movimento do setor privado é evidenciado principalmente pelos indícios quantitativos, neste caso, o crescimento do número de escolas particulares no país. Essa evidência também fica clara se pensarmos na invasão de ideias, materiais e metodologias que advém do setor privado e são impostas à educação pública, como ideais de competitividade, meritocracia e, como já mencionado, conhecimentos técnicos voltados para a formação de indivíduos que constituirão a mão de obra explorada do futuro. O Brasil trilha o caminho da privatização da educação e do desalento do que um dia foi a ideia de um sistema educativo que transformasse a vida das pessoas e conseqüentemente, a sociedade em um lugar melhor. Consoante à essa ideia de sistema transformador das mazelas sociais, Bourdieu (2008) trata esse assunto com desesperança:

Desta forma, a instituição escolar é vista cada vez mais, tanto pelas famílias como pelos próprios alunos, como um engodo e fonte de uma imensa decepção coletiva: uma espécie de terra prometida, sempre igual no horizonte, que recua à medida que nos aproximamos dela. A diversificação das ramificações da rede de ensino, associada a procedimentos de orientação e seleção cada vez mais precoces, instaura práticas de exclusão brandas, ou melhor, imperceptíveis, no duplo sentido de contínuas, graduais, e sutis, insensíveis, tanto por parte de quem as exerce, como daqueles que são as suas vítimas. (Bourdieu, 2008, p. 483).

Esse movimento também é beneficiado pela precarização e descaso da educação pública, representando mais uma forma de descompromisso e irresponsabilidade dos governos, já que a educação se tornou, em virtude da permissibilidade governamental, um mercado lucrativo sobre o qual empresas privadas estabeleceram liderança para lucrarem com suas carências.

Com base em Mészáros (2008), é notório que a interferência sociopolítica na educação ocorre devido a sua forte ligação aos interesses que regem ambos os sistemas, o projeto econômico que vem intrínseco à ideologia neoliberal influencia a função social da escola na sociedade atual e, para que ocorra uma mudança no contexto educacional, é necessário que aconteça uma transformação nos paradigmas sociais que favorecem a marginalização da educação pública, haja vista que:

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Conseqüentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança (Mészáros, 2008, p. 25).

Sabendo que a educação vem passando por esse processo de neoliberalização, que a transforma em mercadoria e limita a formação dos seres humanos, sob a lógica e os interesses macroeconômicos, um dos objetivos impostos aos profissionais da educação se torna o de preparar os seres humanos para o trabalho e constituir um sujeito desejado pelo mercado, de maneira que contamos com um ensino utilitarista e tecnicista focado em resultados pragmáticos e habilidades e competências.

Desse modo, alguns profissionais se vêem numa posição de tentativa de luta contra essa forma de organização do trabalho pedagógico, que busca reordenar o capitalismo, adentrando na formação nas escolas. Porém essa luta só se mostra alcançável caso a estrutura socioeconômica favoreça esse processo, partindo da própria Constituição Federal de 1988, que garante padrões sociais desiguais e afrouxa a execução de políticas públicas que deveriam proteger nosso sistema educacional.

2.2 Mercadorização da educação

A Constituição Federal (CF) de 1988, no Art. 208, reforça a necessidade pelo zelo no que diz respeito à garantia da educação gratuita pelo Estado e para todos os cidadãos brasileiros. Ademais, ela ainda favorece o âmbito público do ensino, não dispondo de considerações favoráveis ao oferecimento de uma educação com finalidade econômica, como no Art. 2º da LDB, que se refere ao propósito da educação inspirado nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Além disso, o Art. 213 da CF reforça que os recursos públicos serão destinados às escolas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas, e que comprovem finalidade não lucrativa e apliquem seus excedentes financeiros na educação.

A educação de caráter público e universal foi assumida como dever do Estado a partir da referida Constituição Cidadã, o que representou um avanço em comparação com o cenário de meio século anterior. O próprio sistema geral de educação, conforme mencionado nos artigos 208 e 213 da CF e no Art. 2º da LDB, é ordenado sob o princípio da cooperação, cujo objetivo é o bem-estar da coletividade, e não apenas do indivíduo. Não obstante, observa-se que algumas políticas educacionais pautadas nesse sistema não são efetivamente garantidas.

Ademais, percebe-se que esse modelo atende aos interesses particulares de grupos empresariais, dispostos a lucrar com a educação.

O modelo de educação coletiva, embora sistematizado para cumprir as regras impostas pela CF, não é aplicado na prática devido às fortes e rentáveis interferências do setor empresarial, as quais impedem a concretização de quaisquer avanços no ensino público. O Estado possui responsabilidades inalienáveis com todos os cidadãos e cidadãs, independentemente de suas condições, e não deveria tratá-los como clientes, conforme tem sido evidenciado pela mercantilização do ensino brasileiro.

O sistema educacional brasileiro prepondera um ensino tradicionalista, com ênfase na mera transmissão de conhecimentos do professor para o aluno e a memorização voltada para o processo avaliativo, sem levar em conta a sistematização desses conhecimentos, reduzindo a capacidade humana de perceber o próprio meio, destituindo o papel educacional na formação de seres humanos inseridos em uma sociedade em favor de pautar-se na reprodução da desigualdade de classes, no incentivo da realidade estática e desconexa de contexto social. A polarização socioeconômica é perpetuada a partir do momento em que a existência de escolas privadas, como mecanismos de desmembramento da educação brasileira, é garantida pela própria CF (1988) e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96). Enquanto isso, a educação pública é precarizada, sofrendo cortes de gastos, como, por exemplo, o teto empresarial referente à Emenda Constitucional nº 95/2016, que provocou a queda dos recursos orçamentários destinados ao setor.

Nesse sentido, o sistema educacional brasileiro vem sendo regido pela lógica do mercado e da competição, moldando uma espécie de escola empresa, pela qual a educação é a mercadoria e o aluno é o consumidor, como evidenciado na citação abaixo:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 10 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes (Mészáros, 2008, p. 35.)

A forte atuação do empresariado traz à tona a subsunção da educação escolar à forma-mercadoria e à sua lógica, além da reafirmação da situação de classes, pela qual apenas os bem favorecidos financeiramente podem acessar um ensino menos precarizado. Tal influência empresarial é delimitada pelo propósito de resolver os problemas da educação brasileira, mas que acaba por intensificá-los. Esse foco no resultado imediato e na produtividade escolar tem gerado o aprofundamento do *apartheid* socioeducacional, como explicitado no artigo intitulado “O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões”, de Vânia

Cardoso da Motta e Maria Carolina Pires de Andrade (2022); e o aumento da expropriação dos conteúdos escolares elementares nos campos científico, cultural e artístico, os quais possibilitam aos jovens compreender o funcionamento do mundo material e da sociedade humana. Ademais, essa centralidade vem acompanhada do cerceamento da autonomia do trabalho docente, de desqualificação e posterior requalificação da formação de professores e da transferência das competências e habilidades necessárias a um mercado de trabalho majoritariamente de baixo valor tecnológico. Ao mesmo tempo, expandem-se com velocidade acelerada as empresas de ensino a distância e de livros e materiais didáticos, bem como os *think tanks*¹ internacionais, sob incentivo financeiro do Estado.

A escola pública, frequentada pelos filhos da classe trabalhadora, sofre com uma ampla precarização, desde seus aspectos físicos e materiais, até as condições de trabalho do corpo docente, como afirma Frigotto (2006, p. 167):

Em diferentes estudos que realizamos sobre os recursos físicos, financeiros, materiais e sobre o corpo docente que atua nas escolas públicas, constatamos inexoravelmente uma distribuição regressiva dos recursos e um estado precaríssimo das condições de funcionamento destas escolas.

O neoliberalismo, que considera o lucro como motor central da economia, age na educação através da sua vinculação quase exclusivamente ao mercado de trabalho, e talvez, acima de tudo, a privatização, presente em todos os lugares e fundamentada na ideologia e na ganância. Dessa forma, as parcerias público-privadas despertam o interesse do mercado, pois mesmo nos países mais pobres, representam uma grande oportunidade de negócio.

As empresas e fundações são apresentadas como investidoras de impacto na educação, porém, esse tipo de investimento costuma ocorrer em escala reduzida, descoordenado e com interesses próprios. O principal problema desse modelo é parecido com o que ocorre no setor público devido o financiamento atrelado a resultados, o que gera uma grande distorção das propostas educacionais e no currículo redirecionado, além de transferir a responsabilidade pública e enfraquecer o controle participativo e democrático, convertendo o que deveria ser uma prática política em algo de caráter restrito e meramente técnico. Com isso, observa-se um processo de precarização do exercício dos direitos públicos e a degradação da qualidade de acesso aos serviços da própria comunidade.

¹ Think Tanks, traduzido como tanque de ideias, podem ser definidas como organizações de análise e engajamento de políticas públicas que geram pesquisa orientada para políticas, análise e aconselhamento sobre questões nacionais e internacionais. Podem ser analisadas como grupos de interesses que se organizam para divulgar determinadas ideias, aparentam certa neutralidade, maquiando seus interesses próprios e setoriais. Entre elas: Instituto Lemann, Movimento Todos Pela Educação e Movimento Brasil Livre (MBL).

Segundo Motta e Andrade (2020), no artigo intitulado: “O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões”, a educação vem passando por um momento de subsunção à mercadoria, constituída pelo processo de mercantilização, justificada muitas vezes por um discurso de incapacidade financeira e ineficiência da administração pública. Assim, é atribuído certo domínio das direções morais e intelectuais da educação pública e privada, por parte da classe dominante, sobre o conteúdo e a forma da educação escolar, utilizando de mecanismos de controle diretos e indiretos, como o gerenciamento das redes públicas por empresas privadas, que ampliam a circulação de capital na educação.

Assim, a educação passa a ser elemento constitutivo do valor da força de trabalho, descarregando-se de finalidade social e tornando-se algo a ser consumido pelo trabalhador, possuindo utilidade somente se vinculada à venda de sua força de trabalho. Adotou também valores contraditórios, que, sob a ótica burguesa, é útil quando lapida a força de trabalho em sintonia com as necessidades do modo de produção e pode compreendida como valor de uso, já que quando molda essa força de trabalho, pode facilitar a sua própria venda, contrariamente à antiga ideia de educação, que poderia ser valor de uso quando estimulava a imaginação, leitura, pensamento-crítico e intervenção do mundo.

Deste modo, como destaca Frigotto (2006, p. 165):

Concretamente, a questão da desqualificação da escola é, antes de tudo, uma desqualificação para a escola frequentada pela classe trabalhadora, muito embora possa sê-lo para a burguesia. Qual o interesse da classe burguesa por um ensino e uma educação nivelados pela qualidade, para a classe trabalhadora? Tal perspectiva demandaria uma vontade política cuja direção fosse a superação das relações sociais de produção que geram a desigualdade.

O funcionamento da escola na sociedade contemporânea implica na legitimação da desigualdade social, pois a precarização do ensino público favorece o lucro dos gestores das escolas privadas e mantém as camadas mais pobres da população numa posição de dominação, tanto economicamente quanto no que diz respeito ao conhecimento, de maneira que a obtenção de um ensino de qualidade só ocorre, nos dias de hoje, se for oferecido capital em troca, o que acaba reproduzindo as disparidades sociais e econômicas.

Esse projeto de educação impacta na sua fragilização por meio da manutenção da ordem social, que privilegia o poder nas mãos da classe mais favorecida socioeconomicamente. Consoante à capacidade financeira, limites à democracia brasileira dificultam a execução da própria CF que enfatiza no Art. 205 que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, e no Art. 206, que alega que o ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

Além do fenômeno precarizador na educação pública, existe o marginalizador, que, de acordo com Saviani (2008) inscreve-se no próprio seio das relações de produção capitalista que se funda na expropriação dos trabalhadores pelos capitalistas. A classe trabalhadora é marginalizada. O Aparelho Ideológico do Estado (AIE), a escola, "[...] em lugar de instrumento de equalização social, constitui um mecanismo construído pela burguesia para garantir e perpetuar seus interesses" (Saviani, 2008, p. 19), ademais:

Com efeito, sendo um instrumento de reprodução das relações de produção, a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração. Daí seu caráter segregador e marginalizador. Daí sua natureza seletiva. A impressão que nos fica é que se passou de um poder ilusório para a impotência (Saviani, 2008, p. 24).

Para Mészáros (2008), o que está em jogo não é apenas a deficiência dos recursos econômicos disponíveis, mas a inevitável deficiência estrutural de um sistema que opera por meio de círculos viciosos de desperdício e de escassez. É impossível romper com esse círculo vicioso sem uma forte intervenção na educação, que seja capaz de estabelecer prioridades e de definir as necessidades reais. Se isso não acontecer, a escassez será reproduzida numa escala constantemente crescente, juntamente com uma geração de necessidades artificiais que ocorrem a serviço da autoexpansão do capital e de uma contraproducente acumulação, pois:

A nossa época de crise estrutural global do capital é também uma época histórica de transição de uma ordem social existente para outra, qualitativamente diferente. Essas são as duas características fundamentais que definem o espaço histórico e social dentro do qual os grandes desafios para romper a lógica do capital, e ao mesmo tempo também para elaborar planos estratégicos para uma educação que vá além do capital, devem se juntar. Portanto, a nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora (Mészáros, 2008, p. 76).

Essa crescente onda de ataques à escola pública brasileira afeta a nós, profissionais da educação básica, assim, percebo esse desmonte das políticas públicas e sofro juntamente com essa instituição que vem sendo cada vez mais sucateada em favor do ramo empresarial brasileiro. Entendemos a necessidade de discussões a respeito dessas mudanças e dos impactos que isso nos traz, e é nesse sentido que acreditamos que o conhecimento possibilita a luta por autonomia, criticidade e democracia.

No momento que vivemos no Brasil, em que Paulo Freire é invalidado e demonizado por uma extrema direita ultrarreacionária, é importante perceber que a proposta de uma “nova escola” transformadora não é novidade. Freire (1994) já indicava em sua obra *A Pedagogia do Oprimido* a necessidade de educar promovendo a educação como um ato libertador e

político, que critica e transforma as mazelas sociais. Assim, na perspectiva de uma educação socialista e coletivista, o docente deve ser capaz de observar as ações locais da comunidade e da sociedade em geral, as experiências presenciadas pelos estudantes de maneira que coloque a escola a serviço da vida, passando a exercer um papel de construtor de um cidadão junto ao coletivo.

Buscar um olhar para as massas, a educação do povo, comprometida com a sua emancipação e a restituição da voz popular na denúncia dos crimes antidemocráticos é uma forma de socializar a educação brasileira. O modelo de educação coletivista busca cercear o individualismo dos jovens e partir de um pressuposto de conexão com toda a comunidade escolar e da construção de habilidades de observação da realidade, das redes de interesse e vivências subjetivas de cada aluno dentro de sua comunidade e inseridos como cidadãos no contexto social mais amplo.

Dessa maneira, o professor é um trabalhador da pedagogia junto aos demais trabalhadores da região que contribuem para a construção de um futuro. A escola deve voltar a ser detentora de uma função social, a de possuir um valor coletivo e prioritário para o desenvolvimento social. O sistema educacional contemporâneo não visa superar os desafios da sociedade, de maneira que o currículo escolar voltado para a absorção de conhecimentos apenas enfraquece o pensamento crítico humano, o desenvolvimento de competências e visão de mundo, além de reforçar as crises cíclicas do capitalismo e a ascensão de ideais fascistas e anti-democráticos.

Além disso, ainda sobre o trabalho docente na sociedade neoliberal, observa-se que a perda da autonomia do professor pelo incentivo da gestão escolar está diretamente ligada a ascensão da ideologia neoconservadora, que impõe que qualquer debate sociopolítico em sala de aula seja uma forma de doutrinação do professor para com o aluno. Assim, os estudantes se encontram “no escuro” sobre pautas políticas, econômicas, de gênero, relacionadas à educação sexual, já que esses temas não podem ser mencionados em sala, e acabam aceitando narrativas fáceis vinculadas às mídias de massa que são inconstitucionais e não possuem compromisso com a verdade e com o bem-estar de seus espectadores.

Estudar a realidade histórica, significa situar o espaço da criança e do adolescente na luta que se trava no mundo. Nesse sentido, a finalidade do conteúdo do ensino consiste em preparar o educando para a luta e criação de uma nova sociedade. O trabalho na escola, enquanto base da educação, deve estar ligado ao trabalho social, à produção real, a uma atividade socialmente útil.

3 PEDAGOGIA COLETIVA

3.1 O que é Pedagogia coletiva?

A pedagogia coletiva não se trata de uma metodologia pronta, uma concepção, teoria ou tendência pedagógica, como, por exemplo, a Pedagogia Tecnicista. Todavia, pode ser tratada como uma abordagem pedagógica, com base em uma teoria educacional socialista, que tem em seu cerne alguns idealizadores que propunham uma experiência renovadora de ensino, ansiando a transformação social de seu tempo e visando a formação do mundo mais justo e pacífico.

A elaboração e reformulação desta abordagem pedagógica surgiu em contextos sociais marcados por regimes autoritários, países como a França, Itália e União das Repúblicas Socialistas Soviéticas estavam passando por um cenário de guerras, caracterizada pela ascensão do nazifascismo, época em que a miséria e a frustração do retorno de um sistema democrático, nos respectivos locais em questão, eram claras. Nessa conjuntura, os principais teóricos que se objetivaram a observar com olhar crítico e ávido pela transformação educacional democrática foram: Anton Makarenko (1981), Célestin Freinet (1969) e Loris Malaguzzi (1999).

Anton Makarenko viveu na Rússia pré-revolucionária (época em que o regime czarista ainda estava em vigor). Durante este período, o país passava por uma guerra civil e pelo autoritarismo czarista, enfrentando a fome e a miséria. O teórico, ao longo de sua atuação pedagógica, acolheu jovens órfãos e marginalizados pelos conflitos da guerra civil, e elaborou uma pedagogia coletivista focada na disciplina e no trabalho. Sua abordagem pedagógica considera o coletivo como princípio formativo central. Makarenko (1981) valorizava a disciplina e o trabalho em grupo, com a cooperação e a responsabilidade social, sob esta perspectiva, fundou uma colônia para reeducação de jovens marginalizados na União Soviética. Assim, iniciou seu trabalho pedagógico na "Colônia Gorki" (1920), instituição rural (interna) para jovens "órfãos e delinquentes".

Na Colônia Gorki, meninos e meninas eram divididos em grupos de dez, de diferentes faixas etárias, um representante de cada turma participava de assembleias e reuniões em que se discutiam as situações da escola, problemas cotidianos como objetos roubados, a melhoria do prédio, a compra de materiais, a limpeza dos banheiros, os problemas particulares, sexo e namoro também tinham espaço nas reuniões. Normas e decisões não podiam ser

predeterminadas. O primeiro e o último voto era sempre dos alunos. Deste modo, a disciplina do sistema não era imposta, os próprios jovens decidiram democraticamente quem ia ficar responsável pelas tarefas diárias, como a limpeza e restaurações (Makarenko, 1981).

O Sistema educacional de Makarenko se estruturou em uma sociedade em completo estado de crise (pós-Guerra civil), o que se opunha ao ensino proposto por ele, da disciplina sem opressão, responsabilidade sem autoritarismo e a importância da presença da família na escola, o que havia sido tirado dos alunos devido à guerra.

Recomendamos especialmente aos pais lembrarem-se sempre deste importante princípio: a disciplina não se cria com algumas medidas "disciplinárias" mas com todo o sistema educativo, com a organização de toda a vida, com a soma de todas as influências que atuam sobre a criança. Nesse sentido, a disciplina não é uma causa, um método, um procedimento de educação, mas o seu resultado. A disciplina correta é o objetivo satisfatório que o educador deve se propor com todas as suas energias, valendo-se de todos os meios que estejam ao seu alcance. Por isso, cada pai deve saber que, dar aos filhos um livro, relacioná-los com novos companheiros, falar com eles sobre a situação internacional, sobre os problemas da sua fábrica ou sobre seus êxitos stakanovistas, ao lado de outros propósitos, é também uma forma de disciplina (Makarenko, 1981, p. 38).

Deste modo, o pedagogo, com base na obra *Conferências da Educação Infantil*, observa que a disciplina não é um método, mas o resultado de todo um trabalho. Quando nós pedagogos a percebemos como método de obediência cega e submissão de regras, ela se torna um sério problema. A disciplina não se opõe a liberdade, percebe-se que ela é o caminho para a liberdade consciente, de maneira que ela nasce da vida coletiva, do trabalho comum e da organização de toda comunidade educativa, ligada à formação moral e social da criança, ao respeito, responsabilidade e participação nas tarefas coletivas.

Anton Makarenko (1981) procurou estabelecer um sistema geral de educação que priorizasse a coletividade em vez do indivíduo, revelando-se um educador do povo, comprometido com a educação emancipatória. Sua trajetória e o processo de formação do sistema geral de educação podem suscitar reflexões sobre como o Sistema Educacional Brasileiro poderia ser repensado, fundamentando-se na emancipação da classe trabalhadora, tão negligenciada no Brasil. O educador russo partiu do sentido social da educação para estruturar a escola como uma coletividade, estabelecendo novas relações que desestruturaram as antigas relações burguesas e estabelecem novos vínculos sociais de igualdade e responsabilidade compartilhada. Neste núcleo fundamental e com uma ampla diversidade de organização social da coletividade, os educandos solucionavam todos os problemas menores e asseguravam que todos fossem ouvidos e protegidos, dado que:

Consideramos objeto de nuestra educación a la colectividad en su conjunto, y a ella dirigimos la influencia pedagógica organizada. En este caso estamos seguros de que

la forma de trabajo más real respecto a la personalidad consiste en el mantenimiento del individuo en la colectividad de manera que él mismo considere su estancia voluntaria, hecha por deseo propio y, segundo, que la colectividad admita a dicho individuo de buen grado (Makarenko, 1977, p. 67).

Por seu turno, Célestin Freinet (1969) viveu durante a Primeira Guerra Mundial e a ascensão do fascismo na Europa, especialmente na França dominada pelos nazistas durante a Segunda Guerra Mundial. Fundou a “Escola Freinet” na década de 1920, defendendo a democracia escolar e práticas cooperativas, em oposição ao autoritarismo. Chegou a ser perseguido e preso pelo regime de Vichy (colaboracionista dos nazistas). Essa conjuntura sociopolítica contribuiu para fortalecer seu ideal de uma educação coletiva e democrática.

O pedagogo francês, crítico em relação à posição da escola tradicional, caracterizada pelo fazer escolar repetitivo, compreende esse modelo como centrado na matéria a ser ensinada, a partir da qual os professores e alunos submetem-se à organização escolar, centrava na criança seu modo de exercer a prática pedagógica, enxergando-a como ser humano pertencente e ativo em seu meio. Nessa perspectiva, a Escola do Amanhã (denominação dada pelo teórico em questão) é focada na criança enquanto membro da comunidade e deve permitir que ela atinja seu potencial como ser humano. Freinet (1998) buscava proporcionar um caráter libertador com seu método, contrapondo o modelo castrador da escolástica tradicional, segundo ele:

E tendes razão: crianças de hoje não reagem como as crianças de há vinte e mesmo de há dez anos. O trabalho escolar não lhes interessa porque já não se inscreve no seu mundo. Então, inconscientemente, concedem-nos apenas a porção mínima do seu interesse e da sua vida, reservando todo o resto para aquilo que consideram verdadeira cultura e alegria de viver (Freinet, 1998, p. 11).

Visando transformar sua sala de aula em um lugar que a vida pulsasse e fizesse sentido para os estudantes e professores, o teórico se propôs a modernizar seus recursos e melhorar suas técnicas, de modo que a escola se adaptasse ao meio, resultando em um melhor rendimento aos esforços de todos. Freinet (1998) desenvolve a concepção da escola como um “canteiro de obras”, na qual o trabalho resulta no estabelecimento de uma relação estreita entre a escola, a vida dos estudantes e professores, e a sua realidade.

De tal forma, Freinet (1998) defendia a ideia de que a criança aprende mais pelo trabalho criativo do que por jogos e brincadeiras. O trabalho faz parte da essência do ser humano, aproximando-o da realidade. Nesse viés, educar para o trabalho criativo e não apenas técnico, diz respeito à formação de cidadãos críticos, livres e aptos para transformar seu meio com base em uma perspectiva emancipadora. Logo, o pedagogo trabalhou para garantir uma

escola do povo e para o povo, que atendesse às necessidades e interesses particulares e de classe.

Na organização dessa perspectiva pedagógica, não há um “manual”, mas o pensamento pedagógico girava sob quatro eixos: a Cooperação (construção de um saber comunitário), a Comunicação (para transmiti-lo e divulgá-lo), o Registro ou "livro da vida" (para registro diário dos fatos importantes), e a Afetividade (vínculo entre as pessoas e o conhecimento).

Desse modo, a educação cooperativa defendida pelo método de Freinet (1998) engloba a criação de um ambiente laborioso na escola, estimulando as crianças a fazerem experiências, buscando respostas para os problemas e questionamentos que surgem deste trabalho e, para isso, ajudando e sendo ajudadas por seus colegas. A reformulação do espaço da sala de aula em favor de elementos colaborativos, que despertam o interesse geracional que foi perdido, como a utilização do professor como organizador do trabalho pedagógico e não como aquele que dá as respostas, contribui para desenvolvimento de entusiasmo por uma nova dinâmica de sala de aula, que incentiva a presença opinativa dos alunos nas discussões e debates.

As técnicas freinetianas abrangem jornais de classe, planos de trabalho, conferências, bibliotecas dos trabalhos, a assembleia de sala de aula, a correspondência escolar, o desenho livre, o texto livre, as aulas-passeio, a imprensa escolar, a roda de conversa, a correspondência interescolar, o jornal escolar, o livro da vida, o dicionário de classe, os cantos de interesse, o caderno circular para os docentes, o jornal de parede, entre outros. Essas técnicas têm como objetivo o aprimoramento do que Freinet (1998) denominava de método natural: da linguagem, da matemática, das ciências naturais, de maneira que elas não podem ser consideradas como um fim em si mesmas e nem como uma receita de como trabalhar o ensino e a aprendizagem, sem que se tenha em mente partir do interesse do educando, é necessário prover o fazer pedagógico das devidas condições para que aconteça a produção e apropriação do conhecimento.

Freinet percebe que a disciplina é construída a partir do desenvolvimento de interesses, atividades que ocasionam foco pelo fato de que atingem as paixões subjetivas das crianças. Acerca de tal perspectiva, convém destacar:

Você já notou como as crianças, em casa ou na escola, são ajuizadas e fáceis de suportar quando estão totalmente ocupadas numa atividade que as apaixona? O problema da disciplina já não se coloca — basta organizar o trabalho que entusiasma. Observe as crianças quando estão compondo ou imprimindo o jornal de classe, decorando a sala de aula, fazendo cerâmica, definindo o plano de trabalho, fazendo recortes ou montagens elétricas. Então você poderá sentir como e quanto a noção de disciplina muda de sentido. Talvez ainda haja desordem excessiva, barulho

demais, pequenas batalhas por causas técnicas: o aparelho não funciona, aplicou-se tinta em excesso, falta uma ou outra peça. Mais freqüentemente ainda, mal treinados no nosso novo papel de ajudante técnico, não temos fichas de trabalho e de modos de emprego. Assistimos à desordem acidental da oficina ainda não suficientemente organizada; mas os êxitos, de que nos orgulhamos, provam-nos que, em nossas classes, a prova de força foi ultrapassada. Passamos à disciplina democrática - aquela que prepara a criança para forjar a sociedade democrática que será como ela a fizer (Freinet, 2004, p. 84).

Tal qual Makarenko (1981), Freinet (1998) critica a imposição da disciplina e defende a disciplina democrática, consentida, que surge do trabalho cooperativo e da escolha pela conduta individual em função da vida coletiva. Além do mais, entende-se que uma escola que funciona democraticamente pode formar cidadãos livres e responsáveis, apoiada na consciência do indivíduo integrado em sociedade e preparando um futuro também democrático e livre de autoritarismos.

Desta forma, “A democracia de amanhã prepara-se pela democracia na escola. Um regime autoritário na escola não pode formar cidadãos democratas” (Freinet, 1969, p. 202). Freinet (1969) introduziu de maneira mais intensa os princípios humanos na escola, ligando-a à vida cotidiana dos educandos, através da elaboração de jornais de classe, conferências, objetivando um ensino que prezasse pelo aprendizado e pela exposição do conhecimento adquirido de forma espontânea.

Por sua vez, em complemento a essas perspectivas abordadas, Loris Malaguzzi (1999) viveu sua juventude na Itália durante o regime fascista de Mussolini. Após a Segunda Guerra Mundial, no clima de reconstrução democrática, apoiou a comunidade de Reggio Emilia na criação de creches autogeridas. Seu viés pedagógico valoriza o coletivo, a participação das famílias e a democracia, em contraste com a experiência fascista vivenciada na infância.

A pedagogia coletivista também está presente na abordagem pedagógica de Malaguzzi (1999) que, a partir de sua própria escola, constituiu a integração do programa nacional com a organização do trabalho e com o ambiente, visando o movimento, interdependência e uma dinâmica máxima de interação. Além disso, Malaguzzi (1999) demonstra insatisfação devido ao sistema da vida social contemporânea, que são contrários a sua abordagem, abarcando aspectos de isolamento, indiferença e violência, que foram responsáveis pela sua determinação em prosseguir com seu sistema.

Malaguzzi (1999) caracteriza a atmosfera de sua escola como estimulante, baseada no relacionamento e na participação, uma vez que organiza sua instituição para propiciar um bom grau de acolhimento essencial, incentivando a troca de ideias, adotando uma abordagem aberta e democrática, visando a ampliação dos horizontes. Em termos práticos, opta por

manter e reinventar constantemente as redes de comunicação e encontros, tais como as reuniões com as famílias para a discussão do currículo, a cooperação na organização das atividades, no estabelecimento do espaço e na preparação das boas-vindas às novas crianças. Nessa abordagem, ainda são distribuídos entre as crianças os números telefônicos e os endereços de todas as outras crianças e de seus professores. As visitas, que incluem refeições entre as crianças em suas residências e visitas aos locais de trabalho dos pais, são incentivadas, assim como a organização conjunta com a família de excursões à piscinas, ginásios, entre outros. Os responsáveis são ativos no processo de construção de móveis e brinquedos, como também participam ativamente na elaboração e desenvolvimento dos projetos e pesquisas.

Esse tipo de abordagem revela uma filosofia e valores considerados básicos: “que incluem os aspectos interativos e construtivistas, a intensidade dos relacionamentos, o espírito de cooperação e o esforço individual e coletivo na realização de pesquisas” (Malaguzzi, 1999, p. 49). A partir desses valores destacados pelo teórico, os diversos contextos são tratados com estima, a atividade cognitiva individual dentro das interações é vista com um olhar atento, além do estabelecimento de vínculos afetivos. Ou seja:

À medida que aprendemos processos de duas vias para a comunicação, adquirimos uma consciência mais ampla sobre as escolhas políticas envolvendo a infância, encorajamos a adaptação mútua entre crianças e adultos e promovemos o crescimento da competência educacional dos adultos. Deixamos verdadeiramente para trás uma visão da criança como egocêntrica, focalizada apenas na cognição e nos objetos físicos, cujos sentimentos e afetividade são subestimados e menosprezados (Malaguzzi, 1999, p. 49).

Para Malaguzzi (1999, n.p.), “os relacionamentos e a aprendizagem coincidem dentro de um processo ativo de educação. Ocorrem juntos por meio das expectativas e habilidades das crianças, da competência profissional dos adultos e, em termos mais gerais, do processo educacional”. Assim, observamos que a atividade cognitiva pessoal pode ser reforçada em um cenário que o relacionamento interpessoal é valorizado, os sentimentos e a afetividade coletiva da criança possuem espaço dentro da escola, sendo trabalhados e incentivados nesse contexto.

Essas perspectivas teóricas são fundamentais para pensar a noção de Educação Coletiva no passado e avaliar a situação do presente, uma vez que, consoante o exposto, percebe-se como ambos os teóricos, que experienciaram a adoção de uma dinâmica pedagógica centrada na educação coletivista, possuem entre si inúmeras correspondências, apesar das conjunturas temporais distintas. Em primeiro lugar, destaca-se o contexto sociopolítico, Anton Makarenko (1981) que viveu durante o período de guerra civil e Pós-revolução Russa; Célestin Freinet (1969) sofreu com as mazelas do entre-guerras francês, pelo qual seu país estava submerso no front da Primeira Guerra Mundial e pela resistência ao

regime do fascismo. Já Loris Malaguzzi (1999) iniciou seu trabalho no Pós-Segunda Guerra Mundial, diante da destruição material e moral da Itália e da necessidade por reconstrução das instâncias sociais fundamentais, como a educação.

Os regimes empregados ou impostos eram condizentes com doutrinas de anti-liberdade, controle ideológico, ultranacionalismo, discriminação e violência a grupos minoritários, marginalizando-os e criando narrativas históricas falsas para difamar sua cultura e inferiorizar sua identidade. O fascismo estava em ascensão e com ele ideologias totalitárias, como foi o caso da Alemanha nazista e do crescimento repentino do partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães, responsável pelo Holocausto.

Observa-se que as próprias necessidades de cada conjuntura histórica acabavam levando-os a uma prática pedagógica muito semelhante e que se inter-relaciona justamente pela necessidade de emancipação e democratização da sociedade.

A ditadura e a guerra refletem no modo pelo qual se encontrará a situação educacional de um país e, na Rússia, Itália e França, podemos observar que as crianças e jovens tiveram sua ingenuidade e direitos roubados, de maneira que seus parentes não estavam presentes para acalenta-los e muito menos o governo, centrado no aumento do poder bélico e em triunfar sobre outros países no extermínio de raças, na concentração de riquezas e de terras.

Neste cenário, destaca-se a importância de pensar como as práticas pedagógicas de educação coletiva utilizadas inicialmente no século passado podem romper com as barreiras atuais de práticas políticas reacionárias que se reinventam a cada século, que possuem raízes fortalecidas na exploração de classes e no controle autocrático e atuam como uma investida para evitar as diversas crises cíclicas do capitalismo.

3.2 Práticas Pedagógicas de Educação Coletiva: rompendo barreiras do neoliberalismo e da mercantilização da educação

As práticas pedagógicas da Educação Coletiva surgiram para combater os inúmeros problemas, principalmente educacionais, do modo de produção capitalista. Problemas como as guerras, marcadas pelas disputas territoriais, tentativas de sobressalência econômica em relação a outros países e regimes totalitários e exploratórios, do fascismo e imperialismo, existentes mediante o esforço da prevalência de uma raça sobre outra, com interesses em dominação política, econômica e ideológica e que em diversos períodos históricos foram responsáveis pelo atraso no oferecimento da educação às camadas sociais desfavorecidas. Podemos analisar que os teóricos organizadores dessa abordagem pedagógica viram a escola

como espaço de reconstrução coletiva e transformação social e a educação como uma hipótese de antídoto contra regimes autoritários. A Pedagogia Coletiva, como abordagem pedagógica, surgiu da necessidade de oferecer dignidade, voz e oportunidade às classes historicamente excluídas.

Assim, práticas relativas ao acolhimento de meninos e meninas órfãs da guerra, pobres e em situação de abandono eram empregadas vigorosamente. As crianças que eram observadas com maior prioridade e atenção pelos pedagogos eram os filhos da classe operária e camponesa, historicamente explorados e que não possuíam escolha a não ser enfrentar, sem nenhum privilégio referente a acumulação de renda, as consequências das desavenças e interesses da classe dominante, tradicionalmente detentora das grandes decisões e do poder político.

Cada pedagogo passou por situações de enfrentamento de debates sobre a disciplina e a coletividade em meio a regimes repressivos, alguns sendo até mesmo perseguidos pelo fascismo por proporem uma pedagogia democrática, cooperativa, dialógica, comunitária e laica.

Assim como os três autores já citados e referências da Pedagogia Coletiva reagiram a contextos de exclusão e opressão, contemporaneamente vivemos uma forma diferente de injustiça social. Notamos professores encarando os mesmos impasses na formação de seres humanos para o meio coletivo, de modo que nos encontramos em períodos históricos distintos, mas regidos pela mesma motivação socioeconômica: o anseio a qualquer custo pelo lucro, elemento estrutural do modo de produção vigente.

A ideologia neoliberal, prática política que intensifica os princípios capitalistas, colocando o lucro acima de direitos sociais e coletivos, prioriza o mercado, precarizando os direitos sociais e aumentando a desigualdade. Outro reflexo direto da lógica capitalista é a mercantilização da educação, que transforma a escola em um espaço de consumo, padronização, competição, priorizando grandes corporações privadas, ao invés de reforçar dinâmicas de construções coletivas, emancipatórias e investir em melhorias das condições estruturais e pedagógicas dentro do ensino público. Nessa perspectiva, a escola é vista como um negócio rentável e não como um bem social a ser prezado. Em vez de um direito garantido pela Constituição Federal, a educação passa a ser entendida como responsabilidade individual, em que cada pessoa pode comprar sua formação para competir por uma vaga no mercado de trabalho, o que reforça a disparidade social, pois quem possui um maior poder aquisitivo pode acessar a melhor educação.

Tal qual os esforços movidos por Makarenko (1981), Freinet (1969) e Malaguzzi (1999), constatamos as chances de reconstruir práticas que resgatem o sentido do que é público e o valorize, democratizando e humanizando a educação comum brasileira, combatendo a sua redução a mercadoria em prol de aspirações financeiras e não formativas. Reforçamos que a herança teórica deixada por eles nos mostra que é possível analisar contextos semelhantes e combater os padrões estabelecidos historicamente de hierarquização da educação que perpetua o privilégio de classes, buscando garantir que as crianças pobres e marginalizadas tenham acesso a uma educação pública transformadora, libertadora e resistente em relação às formas contemporâneas de exclusão social.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do que foi discutido ao longo desta monografia, foi possível compreender que a escola particular, inserida em um contexto marcado pela consolidação da ideologia neoliberal, atua como um importante agente reprodutor das dinâmicas de classe na sociedade contemporânea. A mercantilização da educação, entendida como a transformação do processo educativo em um produto adquirido no mercado, reforça desigualdades históricas, além de delimitar oportunidades e legitimar a lógica meritocrática como única via para o “sucesso”, desconsiderando as condições estruturais que moldam a trajetória dos sujeitos.

Ao analisar a forma como as instituições privadas se organizam, evidenciou-se que elas não apenas refletem, mas também fortalecem a estratificação social, ao naturalizar o acesso desigual ao conhecimento e ao capital cultural. Assim, a escola particular se torna parte fundamental da engrenagem que perpetua privilégios e mantém a distância entre grupos sociais, reafirmando a educação como um bem restrito e hierarquizado.

No entanto, este estudo também apontou para a potência de práticas educativas orientadas pela coletividade, inspiradas nos aportes teóricos de Makarenko (1981), Malaguzzi (1999) e Freinet (1969). Esses autores defendem uma educação baseada na cooperação, na participação ativa, na construção conjunta do conhecimento e na centralidade das experiências vividas pelos sujeitos. A partir dessa perspectiva, a educação coletiva se apresenta como uma alternativa contra-hegemônica capaz de tensionar as estruturas neoliberais, fortalecendo vínculos comunitários e promovendo processos de formação mais humanos e igualitários.

Conclui-se que repensar o papel da escola, especialmente no cenário privado, exige reconhecer suas implicações na reprodução das desigualdades, mas também identificar os potenciais emancipatórios emergentes de práticas pedagógicas sustentadas na coletividade. Assim, esta pesquisa reforça a necessidade de um debate contínuo sobre o sentido da educação na sociedade atual e sobre os caminhos possíveis para construir modelos que priorizem a equidade, a dignidade e a humanização.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A Miséria do Mundo**. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FREINET, Célestin. **As técnicas Freinet da escola moderna**. 4.ed. Lisboa: Editorial Estampa, 1998.

FREINET, Célestin. **Para uma escola do povo**. Lisboa: Editorial Presença, 1969.

FREINET, Célestin. **Pedagogia do bom senso**. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 23. reimpr. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: críticas ao neoliberalismo na educação e ao ideário da sociedade do conhecimento**. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo história e implicações**. EDIÇÕES LOYOLA. São Paulo, 2008.

MAKARENKO, Anton S. **La colectividad y la educación de la personalidad**. Moscú: Editorial Progreso, 1977.

MAKARENKO, Anton. **Conferências sobre educação infantil**. São Paulo: Moraes, 1981.

MÉSZARÓS, István. **A educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZARÓS, István. **A educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOTTA, Vânia Cardoso da; ANDRADE, Maria Carolina Pires de. O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, e224423, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.224423>.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Edição comemorativa. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.