

**CENTRO UNIVERSITÁRIO MAIS _ UNIMAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

PAULO HENRIQUE CARVALHO PINHO

**A função social da educação em Paulo Freire e os desafios da educação no
contexto neoliberal**

**INHUMAS/GO
2026**

PAULO HENRIQUE CARVALHO PINHO

A função social da educação em Paulo Freire e os desafios da educação no contexto neoliberal

Dissertação de Mestrado apresentada à Coordenação de Pesquisa e Pós-Graduação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Mais – UniMais, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação do professor Dr. Lizandro Poletto.

Linha de Pesquisa: Educação, Cultura, Teorias e Processos Pedagógicos.

**INHUMAS/GO
2026**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

BIBLIOTECA CORA CORALINA - UniMais

P654f

PINHO, Paulo Henrique Carvalho.

A função social da educação em Paulo Freire e uma crítica à função social da educação neoliberal. Paulo Henrique Carvalho Pinho, Inhumas: UniMais, 2026, 84 p.

Dissertação (Mestrado) Centro Universitário Mais – UniMais, Mestrado em Educação, 2026.

Orientação: Prof. Dr. Lizandro Poletto

1.Função social; 2.Educação; 3.Paulo Freire; 4.Neoliberalismo; 5.Racionalidade; 6.Crítica; I. Título.

CDU: 37

FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO EM PAULO FREIRE E UMA CRÍTICA À FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO NEOLIBERAL

Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro
Universitário Mais - UNIMAIS, Inhumas, 10 de setembro de 2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Lizandro Poletto

Orientador e Presidente da Banca
Centro Universitário Mais – UNIMAIS

Prof. Dr. Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte

Membro Convidado Interno
Centro Universitário Mais- UNIMAIS

Prof. Dr. Renato de Oliveira Dering

Membro Convidado Externo
Centro Universitário de Goiás - UNIGOIÁS

Dedico esta pesquisa, *in memoriam*, ao meu estimado pai, senhor Paulo João Cavalcante Pinho, educador em sua gênese, legado de ensino e transformação do homem, enquanto ser, pela educação, e cuja ausência se fez força ao longo desta caminhada, iniciada no ano de sua partida. À minha mãe, merecedora de louros. A minha esposa Jéssica Benevides, pela parceria incondicional e pelo apoio que foi essencial para a concretização deste sonho. Aos meus filhos, Isabela, Anna Laura e Theo, e a minha neta Luiza, com imenso amor e gratidão.

AGRADECIMENTOS

Mais um ciclo que se encerra de forma louvável, de modo que não caberia outro sentimento ou outra significação que não a fidedigna expressão de "gratidão". Estudar é árduo, muito embora gratificante; estudar é doloroso, muito embora, frutífero; estudar é cansativo, muito embora necessário e fundamental ao crescimento intelectual humano; estudar e escrever, por vezes é solitário, mas o resultado é de alcance amplo e irrestrito, como o é a presente dissertação.

Assim, não há como iniciar os agradecimentos, para além de uma citação clichê, senão a Deus, esteio e fé nos momentos difíceis, esperança em tempos de tormenta e turbulência, serenidade e paz na angústia e força para seguir em frente por ser lâmpada para os pés e luz para o caminho seguido.

Agradecimento externado de forma especial ao meu dileto orientador durante a caminhada do mestrado acadêmico em Educação junto a UNIMAIS/INHUMAS. Meu amigo de docência e bússola do conhecimento, Prof. Dr. Lizando Poletto, que diligentemente e pacientemente cuidou como um filho, ensinou como um aprendiz e educou como um educando, nos melhores preceitos. Há eterna deferência ao senhor, meu orientador.

À minha família, meu alicerce e meu porto seguro, dedico o mais profundo dos agradecimentos, especialmente ao meu saudoso pai (*in memoriam*) senhor Paulo

João Cavalcante Pinho, o professor "zoiado", que desde sempre — e para sempre — me criou em uma ambiente de educação, de sala de aula, de elaboração de aulas, provas e atividades. Mas para muito além disso, me ensinou que a educação é o meio mais eficaz de transformar e libertar o ser humano, pois inculcou em mim a certeza de que conhecimento elastece o intelecto, acalanta a alma, forja o caráter e traz leveza ao caminhar. À minha mãe, também educadora, que relevantemente me conduziu ao caminho do estudo contínuo e eterno.

À minha companheira, amiga, esposa e querida Jéssica Benevides, minha gratidão por ser a companheira de todas as horas, calma nas horas de tumulto. Sua parceria e sua cumplicidade nos momentos de cansaço reiteradamente foi meu vigor.

Às minhas filhas, Isabela e Anna Laura, embora distantes, que este trabalho possa ser motivo de alegria e de crescimento a vocês. A minha neta Luíza, apenas tenha certeza de que em todas as circunstâncias, eu sempre estarei aqui por você.

Por fim, ao meu pequeno Theo, anjo bom que me trouxe de volta a alegria da vida, meu caçula, meu mais sincero sorriso e agradecimento. Peço perdão pela caminhada, se não perfeita. Que este exemplo de dedicação inspire vocês a sempre buscarem seus próprios sonhos.

Aos amáveis amigos e amigas de turma do mestrado (2024), tudo fazia sentido quando adentrava o portal da sala de aula e os encontrava, sempre me recebendo sorridentes, confidentes, amáveis e companheiros. Vocês tornaram o caminhar tão mais fácil, como mais gostoso e leve. Sim, estar com vocês foi inspiração e inspirador. Em cada um dos professores do programa de Pós-graduação *strictu sensu*, dos funcionários e do senhor coordenador Eduardo Marques, a quem deixo individualmente um carinhoso abraço, erigindo-os à condição de nortes em minha formação pessoal e profissional, agradeço por imenso ao Centro Universitário Mais- (UniMais) , por me propiciar a possibilidade de titulação de mestre em educação.

Aos meus estimados e estimadas amigos de docência, minha sincera deferência. Muitos de vocês me inspiraram a continuar e progredir. Aos membros da banca examinadora, Prof. Dr. Dostoiewski Mariatt de Oliveira Champangnatte e Prof. Dr. Renato de Oliveira Dering, meu muito obrigado por aceitarem o convite e por dedicarem seu tempo e conhecimento a este trabalho. Suas arguições e sugestões foram imensamente valiosas e enriqueceram a versão final desta dissertação de forma significativa.

A todos vocês, a todos nós e a todos que porventura possam ler este trabalho, total ou parcialmente, entenda, fomos nós que construímos as mensagens aqui estabelecidas para nossa frutificação na condição de educadores. Neste sentido, muito obrigado.

„A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original „

Albert Einstein

PINHO, Paulo Henrique Carvalho. **Função social da educação em Paulo Freire e uma crítica à função social da educação neoliberal**. 2026. 80 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Mais – UniMais, Inhumas, Goiás, 2026.

RESUMO

Esta pesquisa se insere no Programa de Pós-graduação em Educação, Mestrado Acadêmico, do Centro Universitário Mais – UniMAIS, e faz parte da Linha de Pesquisa

– Educação, Cultura, Teorias e Processos Pedagógicos, consiste em analisar a função social da educação na perspectiva de Paulo Freire e desenvolver uma crítica à função social assumida pela educação sob influência da racionalidade neoliberal contemporânea. Para tanto, a investigação partiu da seguinte questão-problema: em que medida a concepção freireana da função social da educação constitui uma alternativa crítica à racionalidade neoliberal contemporânea e quais são as implicações dessa contraposição para a formação humana, a cidadania democrática e a transformação social? A metodologia adotada foi primordialmente uma abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e documental, fundamentada na análise crítica de obras clássicas e contemporâneas da filosofia da educação, da pedagogia crítica e da teoria social. A investigação fundamenta-se na perspectiva histórico-crítica, compreendendo a educação como fenômeno social inserido em relações históricas, econômicas, políticas e culturais determinadas. Tal opção metodológica mostra-se particularmente adequada porque permite compreender a educação em sua historicidade, articulando-a às transformações do modo de produção capitalista, às disputas em torno das políticas públicas e às diferentes concepções de formação humana presentes no debate educacional contemporâneo. O referencial teórico central estabelece-se diálogo com autores que contribuíram para a compreensão da educação como prática social e política, dentre os quais se destacam Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Michael Apple, Henry Giroux e István Mészáros. Para a análise da racionalidade neoliberal, recorrem-se às contribuições de Perry Anderson, Pierre Dardot, Christian Laval, Marilena Chaui e Byung-Chul Han, cujas reflexões permitem compreender a expansão da lógica mercantil para além da economia, alcançando os campos da cultura, da educação e da formação das subjetividades. Conclui-se que a atualidade de Paulo Freire decorre precisamente de sua capacidade de oferecer uma alternativa crítica às concepções educacionais que subordinam a formação humana às exigências do mercado. Sua defesa da educação como prática de liberdade permanece fundamental para aqueles que compreendem a escola como espaço de democratização do conhecimento, fortalecimento da cidadania e construção de uma sociedade mais justa, democrática e solidária.

Palavras-chave: Função social. Educação. Paulo Freire. Neoliberalismo. Racionalidade. Crítica.

PINHO, Paulo Henrique Carvalho. **The Social Function of Education in Paulo Freire and a Critique of the Social Function of Neoliberal Education.** 2026. 80 pp. Master's Dissertation (Master's Degree in Education) _ Centro Universitário Mais (UniMais), Inhumas, Goiás, Brazil, 2026.

ABSTRACT

This study was developed within the Graduate Program in Education (Academic Master's Degree) at Centro Universitário Mais (UniMAIS), under the research line *Education, Culture, Theories, and Pedagogical Processes*. Its primary objective is to analyze the social function of education from Paulo Freire's theoretical perspective and to develop a critical examination of the social function assumed by education under the influence of contemporary neoliberal rationality. The study is guided by the following research question: to what extent does Freire's conception of the social function of education constitute a critical alternative to contemporary neoliberal rationality, and what are the implications of this opposition for human development, democratic citizenship, and social transformation? The research adopts a qualitative approach based on bibliographical and documentary analysis, grounded in the critical examination of classical and contemporary works in the fields of philosophy of education, critical pedagogy, and social theory. The methodological framework is based on the historical-critical perspective, which understands education as a social phenomenon embedded in historically determined economic, political, cultural, and social relations. This approach makes it possible to analyze educational processes in connection with the transformations of the capitalist mode of production, disputes over public educational policies, and competing conceptions of human development in contemporary educational thought. The theoretical framework establishes a dialogue with scholars who conceive education as a social and political practice, particularly Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Michael Apple, Henry Giroux, and István Mészáros. The analysis of neoliberal rationality is supported by the contributions of Perry Anderson, Pierre Dardot, Christian Laval, Marilena Chauí, and Byung-Chul Han, whose works elucidate the expansion of market logic beyond the economic sphere into culture, education, and the formation of subjectivities. The findings indicate that Paulo Freire's thought remains highly relevant because it offers a critical alternative to educational conceptions that subordinate human development to market imperatives. His defense of education as a practice of freedom continues to provide a robust theoretical and ethical foundation for understanding the school as a space for the democratization of knowledge, the strengthening of democratic citizenship, and the construction of a more just, democratic, and socially inclusive society.

Keywords: Social function of education; Paulo Freire; Neoliberalism; Neoliberal rationality; Critical pedagogy; Human development

Sumário

INTRODUÇÃO.....	11
METODOLOGIA.....	18
CAPÍTULO 1 _ FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO E SUA FUNÇÃO SOCIAL.....	19
1.1. Educação: conceitos, finalidades e dimensões formativas.....	23
1.2. Análise da materialização dessas concepções no contexto da educação brasileira contemporânea, considerando políticas públicas, práticas pedagógicas e tensões existentes . 27	
1.3. Neoliberalismo: fundamentos, princípios e implicações na educação.....	31
CAPÍTULO 2 _ FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE.....	37
2.1. A educação como prática de liberdade em Paulo Freire.....	41
2.2. O educando como sujeito ativo: diálogo, participação e consciência crítica.....	45
2.3. Intencionalidade pedagógica: objetivos formativos centrados no sujeito.....	48
2.4. Educação e transformação social: da consciência à ação.....	52
CAPÍTULO 3 _ A FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO NEOLIBERAL: UMA ANÁLISE CRÍTICA.....	56
3.1. Educação sob a lógica neoliberal: mercado, eficiência e produtividade.....	60
3.2. Avaliação e desempenho: a centralidade dos resultados no processo educativo.....	63
3.3. Individualismo e competitividade: a formação do sujeito no neoliberalismo.....	67
3.4. Crítica à educação neoliberal: limites e impactos na formação humana.....	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS.....	78

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação constitui uma das mais relevantes práticas sociais produzidas historicamente pela humanidade. Mais do que um simples mecanismo de transmissão de conhecimentos, ela representa um processo permanente de formação humana por meio do qual indivíduos e grupos sociais constroem valores, saberes, identidades, visões de mundo e formas de participação na vida coletiva. Sua compreensão, entretanto, ultrapassa a dimensão meramente pedagógica, pois se insere no conjunto das relações sociais historicamente produzidas, refletindo os projetos políticos, econômicos, culturais e ideológicos predominantes em cada contexto histórico. Em razão dessa centralidade, a educação sempre esteve vinculada aos diferentes projetos de sociedade, assumindo funções específicas conforme as necessidades, os conflitos e os interesses presentes em cada formação social.

Sob essa perspectiva, compreender a educação exige reconhecê-la como modalidade específica da prática social, cuja finalidade não se limita à reprodução de conhecimentos, mas envolve a produção e a socialização da cultura historicamente acumulada pela humanidade. A pedagogia histórico-crítica, desenvolvida por Dermeval Saviani, parte exatamente desse pressuposto ao compreender que a prática educativa somente pode ser analisada em sua relação dialética com a prática social global, da qual constitui dimensão inseparável. A educação, portanto, não se apresenta como fenômeno neutro, tampouco como atividade exclusivamente técnica, mas como prática historicamente situada, profundamente condicionada pelas relações sociais e, simultaneamente, capaz de influenciar os processos de transformação da realidade.

Essa compreensão permite reconhecer que os sistemas educacionais sempre expressaram disputas em torno da formação humana e dos modelos de sociedade pretendidos. Ao longo da história, diferentes concepções pedagógicas atribuíram à educação funções diversas, ora enfatizando sua capacidade de reprodução da ordem social vigente, ora reconhecendo seu potencial emancipatório e transformador. Em consequência, discutir a função social da educação significa discutir também os fundamentos éticos, políticos e culturais que orientam determinada organização social, bem como os interesses que permeiam a definição das políticas educacionais. A discussão acerca da função social da educação

tornou-se particularmente relevante nas últimas décadas em razão das profundas transformações verificadas no capitalismo contemporâneo e da crescente influência da racionalidade neoliberal sobre as políticas públicas educacionais. Em diversos países, inclusive no Brasil, reformas educacionais passaram a privilegiar critérios de eficiência, desempenho, produtividade, avaliação por resultados e competitividade, aproximando progressivamente a organização da escola e dos processos pedagógicos das lógicas próprias do mercado. Nesse cenário, a educação passou a ser frequentemente concebida como instrumento de formação de capital humano, destinado prioritariamente à inserção dos indivíduos em mercados de trabalho cada vez mais competitivos e marcados pela flexibilização das relações laborais.

Entretanto, reduzir a educação à preparação de mão de obra representa apenas uma das manifestações da racionalidade neoliberal. Conforme destacam os estudos contemporâneos sobre o tema, o neoliberalismo não se restringe a um conjunto de políticas econômicas, mas constitui uma racionalidade política que reorganiza instituições, redefine valores e produz novas formas de subjetividade. Nesse sentido, Henry Giroux adverte que a lógica neoliberal opera também como uma poderosa pedagogia cultural, capaz de moldar comportamentos, naturalizar desigualdades e transformar princípios de mercado em referências para a organização da própria vida social. Em suas análises, o autor demonstra que a expansão dessa racionalidade desloca a cidadania para a esfera do consumo, enfraquece os direitos sociais e substitui valores democráticos pela lógica da competição permanente, da responsabilização individual e da mercantilização das relações humanas.

A crítica formulada por Giroux revela que o neoliberalismo produz uma profunda reconfiguração da função social da educação. A escola deixa gradativamente de ser concebida como espaço de formação crítica, de construção da cidadania e de fortalecimento da democracia para assumir características compatíveis com os interesses do mercado, privilegiando indicadores quantitativos, desempenho individual, produtividade e adaptação às exigências econômicas. A educação passa, assim, a ser compreendida menos como direito social e mais como investimento individual, cuja finalidade consiste em ampliar a empregabilidade e a competitividade dos sujeitos.

Autores como Michael Apple (2006), Pierre Dardot e Christian Laval (2016), Henry Giroux (2018) e Gaudêncio Frigotto (1984) convergem ao demonstrar que a

incorporação dos pressupostos neoliberais às políticas educacionais produz alterações significativas na própria finalidade da educação. A formação humana integral tende a ser substituída por objetivos predominantemente instrumentais, voltados ao desenvolvimento de competências produtivas, à adaptação dos indivíduos às exigências do mercado e à responsabilização individual pelo sucesso ou fracasso escolar. Como consequência, dimensões fundamentais da educação tais como a formação da consciência crítica, a participação democrática, a solidariedade e a emancipação social passam a ocupar posição secundária diante da lógica da eficiência econômica.

É justamente nesse contexto que a obra de Paulo Freire adquire extraordinária atualidade. Em contraposição às concepções que subordinam a educação aos interesses do mercado, Freire desenvolve uma teoria pedagógica centrada na emancipação humana, na construção da consciência crítica e na transformação das estruturas sociais produtoras de opressão. Sua pedagogia parte da compreensão de que homens e mulheres são sujeitos históricos, capazes de interpretar criticamente a realidade e de atuar sobre ela por meio da práxis transformadora. A educação, nessa perspectiva, deixa de constituir mero mecanismo de adaptação social para tornar-se prática política comprometida com a democratização do conhecimento, com a liberdade e com a construção de uma sociedade mais justa.

Embora provenientes de referenciais teóricos distintos, Paulo Freire e Dermeval Saviani aproximam-se ao rejeitarem concepções tecnicistas ou meramente instrumentalizadoras da educação. Ambos compreendem que a atividade educativa possui natureza essencialmente política e que sua finalidade ultrapassa a simples transmissão de conteúdos ou a preparação para o mercado de trabalho. Em comum, reconhecem que a educação constitui mediação indispensável para a formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade histórica e participar conscientemente de sua transformação. Essa convergência confere especial relevância à análise da função social da educação como categoria central para a compreensão das disputas contemporâneas em torno da escola pública e da democracia.

A atualidade das reflexões freireanas torna-se ainda mais evidente diante da expansão das políticas educacionais inspiradas na racionalidade neoliberal. Enquanto Paulo Freire concebe a educação como prática fundada no diálogo, na

participação, na solidariedade e na emancipação humana, o paradigma neoliberal tende a privilegiar indicadores de desempenho, resultados mensuráveis, mecanismos de avaliação padronizada, competição entre indivíduos e responsabilização pessoal pelo êxito ou fracasso escolar. Nesse contexto, a educação deixa de ser compreendida prioritariamente como direito social e como instrumento de democratização do conhecimento para ser tratada como investimento individual voltado ao aumento da produtividade e da competitividade econômica.

Essa tensão evidencia a coexistência de projetos distintos de sociedade e de formação humana. De um lado, encontra-se a perspectiva crítica representada por Paulo Freire, comprometida com a democratização do conhecimento, com a construção da consciência crítica e com a transformação das estruturas sociais produtoras de desigualdade. De outro, consolida-se uma concepção educacional fortemente influenciada pela racionalidade neoliberal, cuja finalidade principal consiste em adequar os indivíduos às exigências do mercado, convertendo a educação em mecanismo de produção de competências econômicas e de gestão eficiente do capital humano.

Nesse cenário, a advertência formulada por Henry Giroux revela especial importância. Para o autor, a expansão do neoliberalismo não representa apenas uma mudança administrativa ou econômica, mas a consolidação de uma racionalidade que redefine o próprio significado da cidadania, da democracia e da educação pública. Ao deslocar a centralidade dos direitos coletivos para o desempenho individual e para a lógica concorrencial, o neoliberalismo enfraquece os espaços democráticos de formação crítica e restringe as possibilidades de participação política dos sujeitos, convertendo a educação em instrumento de adaptação social muito mais do que de emancipação humana.

A relevância da presente pesquisa decorre precisamente desse contexto histórico. As profundas transformações experimentadas pela educação nas últimas décadas evidenciam que a disputa em torno de sua função social extrapola o campo estritamente pedagógico, inserindo-se em um debate mais amplo acerca dos fundamentos do Estado Democrático de Direito, da cidadania e da justiça social. Discutir a educação significa, portanto, discutir os projetos de sociedade em disputa, os interesses que orientam as políticas públicas e as formas pelas quais diferentes concepções pedagógicas contribuem para reproduzir ou transformar a realidade

social.

Sob essa perspectiva, revisitar criticamente a obra de Paulo Freire não constitui mero exercício historiográfico. Ao contrário, representa oportunidade de refletir sobre problemas que permanecem extremamente atuais, como a mercantilização da educação, a ampliação das desigualdades sociais, a fragilização da democracia, a desvalorização do pensamento crítico e a crescente subordinação das políticas educacionais às exigências do mercado. A permanência desses desafios demonstra que o pensamento freireano continua oferecendo importantes referenciais teóricos para a compreensão das tensões contemporâneas entre educação, democracia e emancipação humana.

Diante desse cenário, a presente pesquisa busca responder ao seguinte problema de investigação: em que medida a concepção freireana da função social da educação constitui uma alternativa crítica à racionalidade neoliberal contemporânea e quais são as implicações dessa contraposição para a formação humana, a cidadania democrática e a transformação social?

Parte-se da hipótese de que a educação concebida por Paulo Freire possui natureza essencialmente emancipatória, orientada pela formação crítica dos sujeitos, pela democratização do conhecimento e pela transformação das relações sociais de opressão. Em sentido oposto, sustenta-se que a racionalidade neoliberal tende a reduzir a educação à lógica da eficiência econômica, da competitividade e do desempenho individual, subordinando a formação humana às exigências do mercado e enfraquecendo seu compromisso histórico com a cidadania, a democracia e a justiça social.

O objetivo geral da pesquisa consiste em analisar a função social da educação na perspectiva de Paulo Freire e desenvolver uma crítica à função social assumida pela educação sob influência da racionalidade neoliberal contemporânea.

Como objetivos específicos, pretende-se compreender os fundamentos teóricos da educação e sua função social; examinar a concepção freireana de educação como prática de liberdade; analisar o papel do diálogo, da conscientização e da participação democrática na formação dos sujeitos; investigar as características da racionalidade neoliberal e sua influência sobre as políticas educacionais; bem como identificar os impactos desse modelo sobre a formação humana, a cidadania, a democracia e a justiça social.

A pesquisa adota abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica e

documental, fundamentada na análise crítica de obras clássicas e contemporâneas da filosofia da educação, da pedagogia crítica e da teoria social. O referencial teórico central é constituído pela produção intelectual de Paulo Freire, especialmente pelas obras *Pedagogia do Oprimido*, *Educação como Prática da Liberdade*, *Pedagogia da Autonomia*, *Pedagogia da Esperança* e *Extensão ou Comunicação?*.

Complementarmente, estabelece-se diálogo com autores que contribuíram para a compreensão da educação como prática social e política, dentre os quais se destacam Dermeval Saviani, Gaudêncio Frigotto, Michael Apple, Henry Giroux e István Mészáros. Para a análise da racionalidade neoliberal, recorrem-se às contribuições de Perry Anderson, Pierre Dardot, Christian Laval, Marilena Chaui e Byung-Chul Han, cujas reflexões permitem compreender a expansão da lógica mercantil para além da economia, alcançando os campos da cultura, da educação e da formação das subjetividades.

Metodologicamente, a investigação fundamenta-se na perspectiva histórico-crítica, compreendendo a educação como fenômeno social inserido em relações históricas, econômicas, políticas e culturais determinadas. Tal opção metodológica mostra-se particularmente adequada porque permite compreender a educação em sua historicidade, articulando-a às transformações do modo de produção capitalista, às disputas em torno das políticas públicas e às diferentes concepções de formação humana presentes no debate educacional contemporâneo.

A dissertação encontra-se estruturada em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta os fundamentos teóricos da educação e sua função social, discutindo seus conceitos, finalidades e dimensões formativas, bem como a materialização dessas concepções na realidade educacional brasileira e as influências exercidas pela racionalidade neoliberal sobre as políticas educacionais. O segundo capítulo analisa a função social da educação na perspectiva de Paulo Freire, enfatizando a educação como prática de liberdade, o papel do diálogo, da conscientização e da práxis transformadora na constituição de sujeitos críticos e socialmente comprometidos. O terceiro capítulo desenvolve uma análise crítica da função social da educação no contexto neoliberal, examinando seus fundamentos teóricos, seus mecanismos de atuação e suas implicações para a formação humana, a cidadania democrática e a justiça social.

Ao final, pretende-se demonstrar que a disputa em torno da função social da educação constitui, em última análise, uma disputa acerca do próprio projeto de

sociedade que se pretende construir. Mais do que uma divergência entre diferentes concepções pedagógicas, trata-se do confronto entre projetos distintos de humanidade, democracia e cidadania. Enquanto a racionalidade neoliberal procura subordinar a educação às exigências do mercado e da competitividade econômica, a pedagogia freireana reafirma a educação como prática de liberdade, espaço de produção da consciência crítica e instrumento de emancipação humana. É justamente nessa tensão que se insere a presente pesquisa, buscando contribuir para o fortalecimento do debate acadêmico acerca da educação como direito fundamental, prática democrática e condição indispensável para a construção de uma sociedade socialmente justa.

METODOLOGIA

Do ponto de vista metodológico, a presente pesquisa caracteriza-se como de natureza qualitativa, desenvolvida a partir de uma abordagem pautada em revisão bibliográfica. A investigação bibliográfica fundamenta-se no diálogo com autores que discutem os aspectos atinentes à função social da educação de Paulo Freire, seja em razão de suas obras originários, ou daqueles que seguindo o legado procuraram exteriorizar pensamento sobre os textos freirianos originários, como também de texto que abordam as nuances estabelecidas pelo Neoliberalismo no contexto da educação.

A análise daquilo que se estabelece como função social da educação segundo a visão de Paulo Freire, e que pode ser percebida em sua vasta obra, como também a função social da educação sob a égide do neoliberalismo apoia-se em categorias analíticas derivadas diretamente do referencial teórico adotado, de modo a garantir coerência entre teoria e método e iniciação do entendimento acerca do tema ao leitor ávido por conhecimento. Não se aconselha, a todo modo, o esgotamento do estudo do tema pela presente dissertação. A primeira dessas categorias cuida de estabelecer os conceitos básicos de educação, de função social e de neoliberalismo. Busca-se investigar os conceituais, as bases e parâmetros de escrita e desenvolvimento textual.

A segunda categoria estabelece uma contraposição entre os conceitos de função social da educação em Paulo Freire e o mesmo conceito em razão dos ditames neoliberais estabelecidos em razão das políticas internacionais e internas, abordando, especialmente a mudança de atores e vetores do processo de educação e o abandono do ideário de liberdade e emancipação do homem (ser), para a busca incessante por resultados estabelecidos recorrentemente pelos órgãos financiadores do sistema de educação internacional e nacional.

CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA EDUCAÇÃO E SUA FUNÇÃO SOCIAL

A educação constitui uma das mais importantes construções históricas da humanidade, desempenhando papel central na constituição da vida social, política, cultural e econômica das sociedades. Muito além da transmissão sistemática de conhecimentos, ela representa um processo permanente de formação humana, mediante o qual indivíduos e coletividades produzem sentidos, compartilham valores, desenvolvem capacidades intelectuais e constroem as condições objetivas e subjetivas para sua inserção crítica na realidade. Em razão dessa amplitude, compreender os fundamentos teóricos da educação implica reconhecer que sua função social não pode ser reduzida à preparação técnica para o mercado de trabalho, tampouco à simples reprodução de conteúdos escolares, mas deve ser analisada à luz das relações históricas, das disputas ideológicas e dos projetos societários que atravessam cada contexto histórico.

A compreensão da função social da educação exige reconhecer que ela nunca se apresenta como uma prática neutra. Ao contrário, constitui um fenômeno profundamente vinculado às formas pelas quais cada sociedade organiza suas relações de poder, de produção e de cultura. A escola, enquanto instituição social, reflete as contradições presentes na própria sociedade, podendo tanto contribuir para a reprodução das desigualdades quanto favorecer processos de emancipação humana e transformação social. Nesse sentido, a educação configura-se como um espaço permanente de disputa entre diferentes concepções de homem, de sociedade e de conhecimento.

Essa compreensão encontra sólido respaldo na tradição da pedagogia crítica. Para Paulo Freire, a educação é essencialmente uma prática política, pois toda ação educativa pressupõe determinada concepção de ser humano e determinado projeto de sociedade. O ato educativo jamais se limita à transmissão de informações; antes, envolve a formação de sujeitos capazes de interpretar criticamente o mundo e atuar sobre ele. A aprendizagem, nessa perspectiva, ocorre mediante o diálogo, a problematização da realidade e o reconhecimento dos educandos como sujeitos históricos, portadores de saberes produzidos em suas experiências concretas.

Neste sentido, vale ressaltar trecho de Paulo Freire (1967, p.22), onde:

[...]Esta indagação sobre o sentido da manipulação tem também o seu reverso. E aqui esboçamos um tema que diz respeito mais de perto à compreensão deste livro e do movimento de educação popular. Pode-se compreender que os populistas promovam ou permitam alguma mobilização efetivamente democrática em seu afã de manipular novas massas. Mas se podemos admitir que eles são políticos eficientes, caberia indagar se a experiência brasileira de mobilização educacional, realizada por vias institucionais, não conduziria paradoxalmente a resultados contrários dos que pretende. Ao promover a mobilização através do Estado, o educador não estaria comprometendo, através dos resultados políticos de sua ação, seu próprio projeto de criticização da consciência popular? [...]

A perspectiva freireana rompe com concepções tradicionais de ensino centradas na memorização e na passividade discente. Em oposição ao modelo denominado "educação bancária", Freire defende uma pedagogia fundada na dialogicidade, na autonomia e na construção coletiva do conhecimento. A educação libertadora pressupõe que professores e estudantes se reconheçam como sujeitos cognoscentes, compartilhando um processo de investigação permanente da realidade social.

Ao desenvolver essa crítica, Freire desloca o eixo da educação da simples instrução para a formação da consciência crítica. Educar significa promover processos de conscientização capazes de permitir aos sujeitos compreenderem as estruturas sociais que condicionam suas existências, identificando mecanismos de opressão e possibilidades concretas de transformação. A educação, portanto, assume caráter eminentemente emancipatório, tornando-se instrumento de libertação e construção democrática.

Essa concepção dialoga diretamente com a pedagogia histórico-crítica desenvolvida por Dermeval Saviani. Para esse autor, a educação constitui mediação indispensável entre o patrimônio cultural historicamente produzido pela humanidade e sua apropriação pelas novas gerações. Diferentemente das abordagens espontaneístas ou tecnicistas, Saviani compreende que a escola exerce função específica na socialização dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, possibilitando aos estudantes compreender criticamente as determinações históricas da realidade.

[...] Uma leitura atenta do capítulo I permitirá verificar que, segundo Guiomar, a escola está impregnada de ponta a ponta pelo aspecto político. Ela configura-se como um dos espaços em que os interesses contraditórios próprios da sociedade capitalista entram em "disputa pela apropriação do conhecimento". Mas sua acuidade de análise leva-a mais além, a ver o

sentido político da escola mesmo onde ele aparentemente não existiria, onde ele está oculto sob a aparência do estritamente técnico: Supor, todavia, que esses interesses, *que são políticos*, se manifestem de forma explícita, como *se já fossem políticos para os próprios interessados*, é exigir que o ser e o aparecer da escola estejam em perfeita coerência entre si. A reivindicação dos dominados não se manifesta organizada e explicitamente enquanto tal. Há que lê-la na rebeldia, na passividade, na agressividade e na apatia das crianças pobres, que desafiam a proposta curricular e programática da escola básica. Há que lê-la sobretudo nos índices de fracasso escolar. Por outro lado, os interesses do capital não aparecerão nunca como interesses e intenções subjetivamente explicitados do capitalista, da classe dominante ou de seus supostos sequazes: os diretores, os professores, os especialistas. Ao contrário, é no seu aparecer *estritamente técnico* que tais interesses desempenharão sua finalidade *realmente política*. É na função *objetivamente política* de excluir as crianças pobres da escola que as *limitações técnicas* do currículo inadequado, dos programas mal dosados e sequenciados, das exigências arbitrárias de avaliação, do despreparo do professor, precisam ser captadas, se quisermos ver a escola brasileira hoje tal qual é, e tal qual parece ser. E é nessa contradição entre seu ser e seu aparecer que havemos de captar também o movimento do seu vir a ser, pois essa é a sua crise atual [idem, p.48, grifos meus]. É justamente porque a competência técnica é política que se produziu a incompetência técnica dos professores, impedindo-os de transmitir o saber escolar às camadas dominadas quando estas, *difuso e contraditório, como algo útil à "superação de suas dificuldades"* ~~reivindicando o acesso a esse~~ *saber por percebê-lo, ainda que de modo* ~~forçam e conseguem, embora parcialmente~~ *e de modo precário, ingressar nas escolas[...]* (Saviani, 2011, p.27).

Ao enfatizar o acesso ao conhecimento sistematizado, Saviani sustenta que a democratização da educação não se limita à ampliação das matrículas ou ao acesso formal às instituições escolares. Ela pressupõe garantir aos estudantes, especialmente às classes populares, o domínio dos conhecimentos historicamente produzidos, condição indispensável para sua participação consciente na vida social e política. Nesse sentido, a escola pública adquire papel estratégico na construção da cidadania e na redução das desigualdades estruturais produzidas pelo capitalismo.

Importa, contudo, demarcar a divergência epistemológica que separa Dermeval Saviani e Paulo Freire quanto aos fundamentos do processo de conhecimento, ainda que ambos compartilhem o horizonte da emancipação humana pela via da educação. Saviani filia-se a uma matriz de inspiração histórico-materialista, na qual a função da escola consiste precisamente na socialização metódica do saber sistematizado, cientificamente produzido e historicamente acumulado pela humanidade, cuja apropriação pelas classes populares constitui condição objetiva para a superação das desigualdades sociais. Freire, por sua vez,

funda sua proposta pedagógica numa matriz dialógica e existencialista, segundo a qual o conhecimento não é dado previamente nem transmitido de modo unilateral, mas construído na relação entre educador e educando, mediada pela problematização da realidade concreta e pelos saberes advindos da experiência vivida dos sujeitos. Enquanto Saviani prioriza epistemologicamente a apropriação do conhecimento sistematizado como via de humanização e de acesso das classes populares ao patrimônio cultural da humanidade, Freire desloca o eixo epistemológico para o diálogo, para a problematização e para a produção coletiva do saber a partir da própria práxis dos educandos. Tal dicotomia não configura oposição irreconciliável entre os dois autores, mas evidencia dois caminhos teóricos distintos, e em certa medida complementares, para um mesmo projeto político: a democratização do conhecimento e a emancipação humana pela educação.

A partir dessa perspectiva, a educação deixa de ser compreendida apenas como espaço de aprendizagem individual para assumir papel estratégico na formação da consciência coletiva. A escola tanto pode reproduzir os interesses das classes dominantes quanto contribuir para a construção de uma contra-hegemonia comprometida com valores democráticos, justiça social e emancipação humana.

Essa dimensão política da educação também é desenvolvida por Michael Apple ao analisar as relações entre currículo, ideologia e poder. Segundo o autor, os conhecimentos escolares não constituem uma seleção neutra dos saberes produzidos pela humanidade. Ao contrário, os currículos expressam escolhas políticas que refletem disputas em torno da definição do conhecimento considerado legítimo. Assim, aquilo que se ensina, a forma como se ensina e os conhecimentos excluídos do currículo revelam relações de poder presentes na organização da sociedade.

A análise de Apple amplia a compreensão da função social da educação ao demonstrar que a escola participa ativamente dos processos de reprodução cultural das relações sociais existentes. Entretanto, o autor também reconhece que o ambiente escolar permanece como espaço de resistência, no qual educadores comprometidos com a justiça social podem desenvolver práticas pedagógicas capazes de questionar as desigualdades e ampliar as possibilidades de participação democrática.

Nessa mesma direção crítica, Gaudêncio Frigotto argumenta que as políticas educacionais implementadas sob a lógica do capitalismo tendem a subordinar a

educação às exigências da acumulação econômica. A valorização exclusiva da produtividade, da eficiência e da competitividade reduz a formação humana à preparação da força de trabalho, esvaziando o sentido emancipatório da educação. A escola passa a ser concebida prioritariamente como instrumento de formação de capital humano, deslocando para segundo plano sua responsabilidade na formação ética, política e cultural dos indivíduos.

Essa crítica será aprofundada, nas próximas seções do capítulo, pela análise da racionalidade neoliberal desenvolvida por Dardot e Laval, Giroux, Mészáros, Marilena Chaui, Perry Anderson e Byung-Chul Han, evidenciando como as transformações contemporâneas redefinem profundamente a função social da educação e da própria escola. Paralelamente, serão incorporadas as contribuições dos estudos recentes de Ferreira (2024), Hernández (2024), Oliveira (2024), Santos (2024) e Silva e Souza (2025), que atualizam esse debate à luz das políticas educacionais contemporâneas e das novas formas de racionalidade neoliberal.

1.1. Educação: conceitos, finalidades e dimensões formativas

A educação constitui um fenômeno complexo, multifacetado e historicamente situado, cuja compreensão exige a análise das relações sociais, culturais, econômicas e políticas que permeiam a vida humana. Ao longo da história, diferentes concepções educacionais foram formuladas, refletindo os interesses, valores e projetos de sociedade predominantes em cada contexto histórico. Em razão disso, a educação não pode ser compreendida como uma atividade neutra ou exclusivamente técnica, mas como uma prática social carregada de intencionalidades e implicações políticas. Sob uma perspectiva ampla, a educação pode ser definida como o conjunto de processos pelos quais os indivíduos se apropriam dos conhecimentos, valores, crenças, comportamentos e práticas culturais produzidos historicamente pela humanidade. Trata-se de um fenômeno que ultrapassa os limites da escola, manifestando-se em múltiplos espaços sociais, incluindo a família, os grupos comunitários, os meios de comunicação, as instituições religiosas e os ambientes de trabalho.

Para Saviani (1983), a educação consiste em um processo de produção da humanidade nos indivíduos. Segundo o autor, o ser humano não nasce pronto, mas

torna-se humano por meio da apropriação dos elementos culturais produzidos coletivamente ao longo da história. Nesse sentido, a função da educação é possibilitar a incorporação crítica do patrimônio cultural da humanidade, contribuindo para a formação integral dos sujeitos.

Essa compreensão da educação como processo de humanização encontra em Saviani (1983) fundamentação de caráter histórico-materialista: o ser humano não nasce dotado das qualidades que o distinguem enquanto tal, mas as adquire por meio do trabalho educativo, compreendido como o ato de produzir, direta e indiretamente, em cada indivíduo, a humanidade produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Nessa perspectiva, cabe à escola papel insubstituível na socialização do saber sistematizado, uma vez que a apropriação espontânea da cultura letrada, disponível apenas às classes que já detêm acesso privilegiado ao conhecimento, não se realiza automaticamente entre os grupos populares. Enquanto Saviani situa a humanização na apropriação metódica do conhecimento sistematizado, Freire a situa no processo dialógico de conscientização, evidenciando, já neste ponto, a diferença epistemológica entre os dois autores que será retomada nos capítulos seguintes.

Nessa mesma direção, Paulo Freire (1967) compreende a educação como prática social inseparável da realidade histórica vivida pelos sujeitos. Para o educador pernambucano, educar significa promover condições para que homens e mulheres compreendam criticamente sua inserção no mundo e desenvolvam capacidades para transformá-lo. A educação assume, assim, uma dimensão ética, política e emancipatória que transcende a mera transmissão de conteúdos escolares.

A análise das finalidades da educação revela a existência de diferentes concepções acerca do papel social que ela deve desempenhar. Historicamente, determinadas correntes pedagógicas atribuíram à educação a função de preservar a ordem social existente, enquanto outras enfatizaram seu potencial transformador. Essa dualidade acompanha grande parte dos debates educacionais contemporâneos.

Segundo Saviani (1991), a educação encontra-se permanentemente vinculada aos conflitos e contradições presentes na sociedade. Por essa razão, as finalidades educacionais não podem ser compreendidas isoladamente das condições históricas concretas nas quais se desenvolvem. Toda proposta

pedagógica expressa determinada visão de sociedade, de ser humano e de cidadania.

Do ponto de vista formativo, a educação envolve múltiplas dimensões. A primeira delas refere-se à dimensão cognitiva, relacionada à aquisição e à produção de conhecimentos. Por meio dela, os indivíduos desenvolvem capacidades intelectuais que lhes permitem interpretar a realidade, resolver problemas e participar de forma qualificada da vida social. Entretanto, reduzir a educação à dimensão cognitiva significaria ignorar aspectos fundamentais da formação humana. Conforme observa Freire (1996), o processo educativo envolve igualmente a formação ética, política, estética e afetiva dos sujeitos. O ato de ensinar não se restringe à transmissão de conteúdos, mas pressupõe a construção de relações humanas pautadas pelo respeito, pela autonomia e pela valorização da dignidade humana.

A dimensão ética da educação relaciona-se à formação de valores que orientam a convivência social e a atuação cidadã. Nesse sentido, a escola desempenha papel relevante na promoção de princípios como solidariedade, justiça social, respeito à diversidade e compromisso democrático. Tais elementos tornam-se particularmente importantes em sociedades marcadas por profundas desigualdades sociais e exclusões históricas.

Por sua vez, a dimensão política da educação refere-se à capacidade dos indivíduos de compreender criticamente as relações de poder presentes na sociedade e participar ativamente dos processos coletivos de tomada de decisão. Freire (1968) argumenta que toda educação é política, independentemente de seus objetivos declarados. Mesmo quando se apresenta como neutra, a prática educativa contribui para reproduzir ou questionar determinadas estruturas sociais.

A compreensão dos limites da prática educativa demanda indiscutivelmente a clareza política dos educadores com relação a seu projeto. Demanda que o educador assuma a politicidade de sua prática. Não basta dizer que a educação é um ato político assim como não basta dizer que o ato político é também educativo. É preciso assumir realmente a politicidade da educação. Não posso pensar-me progressista se entendo o espaço da escola como algo meio neutro, com pouco ou quase nada a ver com a luta de classes, em que os alunos são vistos apenas como aprendizes de certos objetos de conhecimento aos quais empresto um poder mágico. Não posso reconhecer os limites da prática educativo-política em que me envolvo se não sei, se não estou claro em face de a favor de quem pratico. O a favor de quem pratico me situa num certo ângulo, que é de classe, em que diviso o contra quem pratico e, necessariamente, o por que pratico, isto é, o próprio sonho, o tipo de sociedade de cuja invenção gostaria de participar. A compreensão crítica dos limites da prática tem que ver com o problema do poder, que é de

classe e tem que ver, por isso mesmo, com a questão da luta e do conflito de classes. Compreender o nível em que se acha a luta de classes em uma dada sociedade é indispensável à demarcação dos espaços, dos conteúdos da educação, do historicamente possível, portanto, dos limites da prática político-educativa.(Freire, 2011, p.25).

Essa compreensão crítica da educação também é desenvolvida por Apple (2006), ao analisar os vínculos entre currículo, ideologia e poder. Para o autor, os conteúdos escolares não são selecionados de maneira neutra, mas refletem disputas sociais e interesses políticos. Consequentemente, a escola participa da construção de determinadas formas de consciência social, podendo tanto reforçar desigualdades quanto contribuir para sua superação.

Outra dimensão relevante refere-se à formação cultural dos indivíduos. A educação constitui importante mecanismo de transmissão e recriação da cultura, possibilitando a preservação de conhecimentos acumulados historicamente e a produção de novos significados sociais. Nesse processo, os sujeitos não apenas recebem informações, mas também reinterpretam e transformam os elementos culturais com os quais entram em contato.

A dimensão social da educação manifesta-se na preparação dos indivíduos para a vida em coletividade. Conforme observam Silva e Souza (2025), a função social da escola está diretamente relacionada à construção de práticas democráticas, ao fortalecimento da cidadania e à promoção da participação social. A educação contribui para a formação de sujeitos capazes de atuar criticamente nos espaços públicos e de participar da construção de uma sociedade mais justa.

Nas últimas décadas, entretanto, as finalidades tradicionalmente atribuídas à educação vêm sendo tensionadas por transformações econômicas e políticas associadas à expansão da racionalidade neoliberal. Em diversos contextos, observa-se a crescente valorização de objetivos vinculados à produtividade econômica, à formação de competências para o mercado de trabalho e à obtenção de resultados mensuráveis.

Essa tendência suscita importantes questionamentos acerca da própria natureza da educação. Afinal, a finalidade da escola consiste apenas em preparar trabalhadores para atender às demandas econômicas ou em promover a formação integral dos sujeitos? Trata-se de uma instituição voltada prioritariamente para a competitividade econômica ou para a construção da cidadania democrática?

A resposta a essas questões exige o reconhecimento de que a educação possui papel estratégico na configuração das sociedades contemporâneas. Mais do

que um instrumento de qualificação profissional, ela constitui um processo de formação humana integral que envolve conhecimentos, valores, identidades, capacidades críticas e participação social.

Nesse sentido, compreender a função social da educação implica reconhecer sua contribuição para a constituição de sujeitos históricos capazes de interpretar criticamente a realidade e atuar na transformação das condições concretas de existência. Tal compreensão aproxima-se das perspectivas desenvolvidas por Freire, Saviani e outros autores da tradição crítica, que concebem a educação como prática social orientada para a emancipação humana e para a construção democrática da sociedade.

A educação, portanto, não pode ser reduzida a mecanismos de treinamento ou adaptação dos indivíduos às exigências econômicas vigentes. Sua função social ultrapassa os limites da instrução formal e envolve a formação integral do ser humano em suas dimensões intelectual, ética, política, cultural e social. É justamente essa concepção ampliada de educação que servirá de fundamento para as análises desenvolvidas nos capítulos seguintes desta dissertação.

1.2. Análise da materialização dessas concepções no contexto da educação brasileira contemporânea, considerando políticas públicas, práticas pedagógicas e tensões existentes.

A compreensão da função social da educação exige que se ultrapasse o plano estritamente conceitual para examinar a forma como diferentes concepções educacionais se materializam nas políticas públicas, nas práticas pedagógicas e nas instituições escolares. Embora a literatura educacional apresente múltiplas interpretações acerca das finalidades da educação, é no âmbito das experiências concretas que tais concepções revelam suas potencialidades, contradições e limites.

No caso brasileiro, a trajetória histórica da educação é marcada pela coexistência de projetos educacionais distintos e frequentemente conflitantes. Ao longo do século XX e nas primeiras décadas do século XXI, a educação brasileira passou por significativas transformações decorrentes de mudanças políticas, econômicas e sociais que influenciaram diretamente a definição de suas finalidades e de sua organização institucional.

A Constituição Federal de 1988 (CF/1988) representou um marco importante

na consolidação da educação como direito social fundamental. Ao estabelecer a educação como dever do Estado e da família, destinada ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho, o texto constitucional incorporou uma concepção ampliada de formação humana que ultrapassa objetivos meramente econômicos.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9.394/1996) reafirmou esse compromisso ao reconhecer a educação como processo formativo desenvolvido na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nos movimentos sociais e nas instituições de ensino. Sob essa perspectiva, a educação passou a ser compreendida como fenômeno social amplo, vinculado à construção da cidadania democrática e à promoção do desenvolvimento humano.

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Contudo, a efetivação desses princípios constitucionais ocorre em um contexto marcado por profundas desigualdades sociais e por disputas em torno dos rumos das políticas educacionais. Conforme observa Saviani (1983), a educação brasileira sempre esteve inserida nas contradições próprias da sociedade de classes, refletindo os conflitos existentes entre projetos distintos de desenvolvimento social.

Nesse cenário, as políticas públicas educacionais passaram a desempenhar papel central na definição das finalidades atribuídas à educação. Desde a década de 1990, observa-se a crescente influência de organismos internacionais e de concepções gerenciais na formulação de políticas voltadas à melhoria dos indicadores educacionais, à expansão dos sistemas de avaliação e ao fortalecimento de mecanismos de responsabilização institucional.

Embora tais iniciativas tenham contribuído para ampliar o acesso à educação

básica e produzir indicadores mais precisos sobre o desempenho dos sistemas de ensino, também suscitaram críticas relacionadas à crescente centralidade atribuída aos resultados quantitativos e às métricas de desempenho escolar.

Apple (2006) argumenta que as reformas educacionais contemporâneas frequentemente incorporam pressupostos ideológicos que associam qualidade educacional à eficiência administrativa e ao alcance de metas previamente definidas. Nessa perspectiva, a escola tende a ser tratada como uma organização produtiva cuja eficácia pode ser medida por indicadores padronizados de rendimento.

Essa tendência manifesta-se de diversas formas no contexto brasileiro. A criação e expansão de sistemas de avaliação em larga escala, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e exames nacionais diversos, contribuíram para consolidar uma cultura educacional fortemente orientada por resultados.

Não se trata de negar a importância dos mecanismos de avaliação para o aprimoramento das políticas públicas. O problema surge quando os indicadores passam a ocupar posição central na definição da qualidade educacional, subordinando outras dimensões igualmente relevantes da formação humana. Nesse contexto, conteúdos curriculares, práticas pedagógicas e processos formativos tendem a ser reorganizados em função dos critérios utilizados pelos sistemas avaliativos.

Segundo Ferreira (2024), a função social da educação não pode ser reduzida à obtenção de resultados estatísticos ou ao desenvolvimento de competências estritamente técnicas. A autora sustenta que a educação envolve processos complexos de formação humana que abrangem dimensões éticas, políticas, culturais e sociais frequentemente invisibilizadas pelos modelos quantitativos de avaliação.

Paralelamente às mudanças nas políticas públicas, as práticas pedagógicas também passaram a refletir tensões entre diferentes concepções educacionais. Em muitas instituições escolares, observa-se a coexistência de propostas pedagógicas orientadas por princípios democráticos e emancipatórios com práticas influenciadas por perspectivas tecnicistas e gerencialistas.

De um lado, encontram-se experiências educacionais inspiradas em concepções críticas da educação, que valorizam a participação dos estudantes, a construção coletiva do conhecimento, a contextualização dos conteúdos e o desenvolvimento da consciência crítica. Essas práticas encontram respaldo teórico

em autores como Paulo Freire e Saviani, para os quais a educação deve contribuir para a formação de sujeitos capazes de compreender e transformar a realidade social.

De outro lado, verifica-se a crescente presença de metodologias orientadas pela lógica da eficiência, da produtividade e da mensuração de resultados. Nessas abordagens, a aprendizagem tende a ser compreendida como aquisição de competências específicas destinadas à adaptação dos indivíduos às exigências econômicas e profissionais contemporâneas.

As tensões entre essas perspectivas tornam-se particularmente evidentes na organização curricular. A definição dos conteúdos escolares, dos objetivos de aprendizagem e das competências consideradas prioritárias revela disputas acerca da própria função social da educação.

Conforme observa Chauí (2014), a consolidação da chamada ideologia da competência contribui para a valorização de conhecimentos considerados úteis ao desempenho econômico, em detrimento de saberes voltados à reflexão crítica, à formação política e à compreensão das contradições sociais. Como consequência, disciplinas e conteúdos relacionados às humanidades frequentemente enfrentam processos de desvalorização ou redução curricular.

Essa dinâmica repercute diretamente na formação dos estudantes. Ao privilegiar competências associadas à empregabilidade e ao desempenho individual, determinadas políticas educacionais tendem a deslocar para segundo plano objetivos relacionados à cidadania, à participação democrática e à transformação social.

Outro aspecto relevante refere-se à gestão educacional. Nas últimas décadas, diversos sistemas de ensino incorporaram modelos inspirados em práticas empresariais, enfatizando planejamento estratégico, metas de desempenho, monitoramento de resultados e mecanismos de responsabilização institucional.

Silva e Souza (2025), ao analisarem a função social da escola e a gestão democrática, observam que a adoção de modelos gerenciais frequentemente gera tensões com princípios historicamente defendidos pelos movimentos educacionais brasileiros, especialmente aqueles relacionados à participação coletiva na definição das políticas escolares.

A gestão democrática, prevista constitucionalmente como princípio da educação pública brasileira, pressupõe a participação efetiva de professores,

estudantes, famílias e comunidade nos processos decisórios. Entretanto, quando a administração escolar passa a ser orientada prioritariamente por metas de desempenho e indicadores quantitativos, espaços de participação democrática podem ser reduzidos ou esvaziados.

Além das questões institucionais, a educação brasileira contemporânea enfrenta desafios decorrentes das profundas desigualdades sociais existentes no país. A permanência de elevados índices de pobreza, exclusão social e desigualdade regional influencia diretamente as condições de acesso, permanência e sucesso escolar.

Frigotto (1984) já advertia que a escola não pode ser analisada isoladamente das estruturas econômicas e sociais nas quais se encontra inserida. Para o autor, as dificuldades educacionais frequentemente refletem contradições mais amplas do modelo de desenvolvimento social, exigindo abordagens que ultrapassem soluções meramente pedagógicas.

Essa perspectiva também é compartilhada por Mészáros (2005), que critica a tendência de atribuir à educação a responsabilidade exclusiva pela superação de problemas estruturais produzidos pelo próprio sistema econômico. Segundo o autor, processos educativos emancipatórios dependem da transformação das condições sociais que produzem desigualdades e exclusões.

Diante desse cenário, torna-se evidente que a educação brasileira contemporânea constitui um espaço de disputas permanentes entre projetos distintos de sociedade. De um lado, encontram-se concepções que compreendem a educação como instrumento de formação integral, emancipação humana e fortalecimento democrático. De outro, consolidam-se perspectivas que enfatizam a eficiência, a produtividade e a adaptação dos indivíduos às exigências do mercado.

Essas tensões revelam que a função social da educação permanece em aberto, sendo continuamente redefinida pelas disputas políticas, econômicas e culturais presentes na sociedade brasileira. Compreender tais conflitos é fundamental para analisar os rumos assumidos pelas políticas educacionais contemporâneas e seus impactos sobre a formação dos sujeitos.

É precisamente nesse contexto que se torna necessária a investigação da influência exercida pelo neoliberalismo sobre a educação. A expansão dessa racionalidade política e econômica contribuiu para redefinir objetivos, práticas e critérios de avaliação dos sistemas educacionais, produzindo transformações

significativas na compreensão da função social da escola. O exame desses processos constitui o objeto da próxima seção.

1.3. Neoliberalismo: fundamentos, princípios e implicações na educação

A compreensão das transformações ocorridas na educação contemporânea exige a análise dos fundamentos teóricos e políticos do neoliberalismo, uma vez que essa racionalidade passou a exercer influência crescente sobre a formulação das políticas públicas, a organização das instituições educacionais e a definição das finalidades atribuídas à educação. Mais do que uma teoria econômica, o neoliberalismo constitui um projeto abrangente de reorganização da sociedade, cujos efeitos alcançam diferentes dimensões da vida social, incluindo a educação.

Embora suas origens intelectuais possam ser identificadas em autores como Friedrich Hayek e Milton Friedman, o neoliberalismo consolidou-se politicamente a partir das últimas décadas do século XX, especialmente após as crises econômicas que atingiram o modelo de Estado de Bem-Estar Social em diversos países ocidentais. Nesse contexto, difundiu-se a ideia de que o mercado constituiria o mecanismo mais eficiente para organizar a vida econômica e social, enquanto a intervenção estatal deveria ser reduzida ao mínimo necessário para garantir a livre concorrência.

Segundo Anderson (1995), o neoliberalismo emerge como reação ao modelo intervencionista que predominou após a Segunda Guerra Mundial. Seus defensores sustentavam que o crescimento do Estado, a ampliação dos direitos sociais e a regulação econômica comprometeriam a liberdade individual e a eficiência dos mercados. Como alternativa, propunham políticas de desregulamentação econômica, privatização, flexibilização das relações de trabalho e redução dos gastos públicos.

Todavia, limitar o neoliberalismo a um conjunto de medidas econômicas seria insuficiente para compreender sua profundidade histórica. Conforme demonstram Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo deve ser entendido como uma racionalidade política capaz de reorganizar as formas de governo, os comportamentos individuais e as relações sociais. Para os autores, trata-se de uma nova razão do mundo, caracterizada pela generalização da concorrência como princípio organizador da vida coletiva.

Nessa perspectiva, o mercado deixa de ser apenas uma instituição econômica para converter-se em modelo normativo aplicável a todas as esferas da existência humana. A lógica concorrencial passa a orientar não apenas empresas e atividades produtivas, mas também instituições públicas, relações interpessoais, práticas culturais e processos educativos.

Dardot e Laval (2016) afirmam que o neoliberalismo produz um novo tipo de sujeito social: o indivíduo empreendedor de si mesmo. Diferentemente das concepções clássicas de cidadania associadas à participação coletiva e aos direitos sociais, o sujeito neoliberal é permanentemente estimulado a investir em sua própria valorização, assumindo individualmente a responsabilidade por seus sucessos e fracassos.

Essa transformação possui profundas implicações educacionais. Se a sociedade passa a ser organizada segundo princípios de concorrência permanente, a educação tende a ser redefinida como instrumento de formação de indivíduos competitivos, adaptáveis e produtivos. A função social da escola deixa gradualmente de estar associada à emancipação humana e à formação cidadã para concentrar-se na produção de competências valorizadas pelo mercado.

Nesse sentido, a educação passa a ser concebida como investimento individual destinado à ampliação da empregabilidade e da capacidade competitiva dos sujeitos. O conhecimento é frequentemente reduzido à condição de recurso econômico, enquanto a aprendizagem passa a ser avaliada segundo critérios de eficiência e utilidade prática.

Apple (2006) observa que as reformas educacionais inspiradas em princípios neoliberais tendem a introduzir mecanismos de mercado no interior dos sistemas de ensino. A concorrência entre escolas, a padronização curricular, a centralidade das avaliações externas e a valorização de indicadores quantitativos constituem exemplos dessa transformação.

A adoção desses mecanismos está relacionada à crença de que a competição produziria melhorias na qualidade educacional. Entretanto, diversos autores questionam essa premissa ao demonstrar que a lógica mercadológica frequentemente desconsidera as desigualdades sociais e as especificidades dos processos formativos.

Giroux (2018) argumenta que o neoliberalismo promove uma redefinição do próprio significado da educação. Em vez de ser compreendida como bem público

orientado à construção da democracia, a educação passa a ser tratada como mercadoria submetida às regras da concorrência e da eficiência econômica. Como consequência, valores relacionados à solidariedade, à participação coletiva e à justiça social tendem a perder espaço para princípios associados ao desempenho individual e à competitividade.

No contexto educacional, essa racionalidade manifesta-se por meio da crescente valorização de conceitos como produtividade, excelência, desempenho, mérito e eficiência. Embora tais categorias não sejam necessariamente incompatíveis com processos educativos de qualidade, sua absolutização pode produzir distorções significativas na compreensão da função social da educação.

A centralidade atribuída aos resultados constitui uma das principais características da influência neoliberal sobre os sistemas educacionais. O desempenho dos estudantes, dos professores e das instituições passa a ser mensurado por indicadores quantitativos que frequentemente se convertem em parâmetros privilegiados para a formulação de políticas públicas.

Esse fenômeno está associado ao desenvolvimento do que diversos autores denominam cultura da performatividade. Nesse modelo, o valor das instituições e dos indivíduos é determinado por sua capacidade de atingir metas previamente estabelecidas e demonstrar resultados mensuráveis.

Chauí (2014) identifica nesse processo a consolidação da ideologia da competência. Segundo a autora, a sociedade contemporânea tende a valorizar indivíduos considerados tecnicamente competentes, atribuindo-lhes legitimidade social em função de seu desempenho e produtividade. Em contrapartida, questões relacionadas à justiça social, à participação democrática e à formação crítica frequentemente são deslocadas para posições secundárias.

A influência dessa lógica na educação produz importantes consequências pedagógicas. A organização curricular tende a privilegiar conteúdos considerados úteis ao mercado de trabalho, enquanto áreas voltadas à reflexão filosófica, política e humanística podem ser progressivamente marginalizadas.

Ao mesmo tempo, observa-se a expansão de discursos que associam sucesso escolar exclusivamente ao esforço individual dos estudantes. Tal perspectiva contribui para fortalecer concepções meritocráticas que frequentemente ignoram as desigualdades econômicas, culturais e sociais que condicionam as trajetórias educacionais.

Nesse aspecto, a crítica desenvolvida por Frigotto (1984) permanece extremamente atual. O autor argumenta que a educação não pode ser compreendida isoladamente das relações sociais de produção. Atribuir ao indivíduo a responsabilidade exclusiva por seu desempenho educacional significa desconsiderar fatores estruturais que influenciam profundamente as oportunidades de aprendizagem.

Mészáros (2005) aprofunda essa crítica ao afirmar que a educação subordinada à lógica do capital tende a reproduzir as desigualdades existentes na sociedade. Em vez de promover processos emancipatórios, ela contribui para adaptar os indivíduos às exigências de um sistema econômico baseado na exploração e na competição permanente.

Além das consequências institucionais e pedagógicas, a racionalidade neoliberal produz efeitos significativos sobre a subjetividade dos indivíduos. Byung-Chul Han (2015) argumenta que a sociedade contemporânea é marcada pela internalização das exigências de desempenho e produtividade. O sujeito neoliberal transforma-se em empresário de si mesmo, submetendo-se voluntariamente a processos contínuos de autoexploração.

Essa análise possui importantes repercussões para a educação. Ao serem constantemente incentivados a alcançar metas, superar concorrentes e maximizar seu desempenho, estudantes e profissionais da educação passam a experimentar elevados níveis de pressão psicológica, ansiedade e esgotamento.

A lógica da concorrência permanente contribui para enfraquecer experiências de cooperação, solidariedade e construção coletiva do conhecimento, elementos tradicionalmente valorizados pelas pedagogias críticas. A aprendizagem tende a ser percebida como investimento individual voltado à obtenção de vantagens competitivas, e não como processo de formação humana compartilhada.

No caso brasileiro, essas transformações assumem características específicas em razão das profundas desigualdades sociais existentes. A incorporação de princípios neoliberais às políticas educacionais ocorre em um contexto marcado por exclusões históricas, limitações estruturais e dificuldades de acesso a direitos fundamentais.

Como resultado, frequentemente observa-se uma tensão entre os princípios democráticos consagrados pela Constituição Federal e as demandas por eficiência, desempenho e racionalização administrativa que caracterizam as reformas

educacionais contemporâneas.

Dessa forma, a análise do neoliberalismo revela que sua influência sobre a educação ultrapassa a esfera das políticas públicas e alcança a própria compreensão da função social da escola. A educação deixa de ser concebida prioritariamente como espaço de formação crítica e participação democrática para assumir, cada vez mais, funções relacionadas à preparação de indivíduos aptos a competir em mercados de trabalho altamente exigentes.

Essa transformação constitui um dos principais desafios enfrentados pelas teorias críticas da educação na contemporaneidade. É precisamente diante desse cenário que a obra de Paulo Freire adquire renovada relevância, ao propor uma concepção de educação fundada no diálogo, na consciência crítica, na emancipação humana e na transformação social. A análise da função social da educação na perspectiva freireana, desenvolvida no capítulo seguinte, permitirá compreender de forma mais aprofundada os fundamentos teóricos de uma proposta pedagógica que se apresenta como alternativa crítica à racionalidade neoliberal e às suas implicações para a formação humana.

CAPÍTULO 2 – A FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO NA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE

A compreensão da função social da educação em Paulo Freire constitui um dos pilares da pedagogia crítica contemporânea e representa uma das mais importantes contribuições teóricas para o pensamento educacional latino-americano. Distanciando-se das concepções tecnicistas, instrumentalistas e reprodutivistas da educação, Freire desenvolve uma proposta pedagógica fundamentada na humanização, no diálogo e na emancipação dos sujeitos históricos. Em sua perspectiva, educar significa promover condições para que homens e mulheres compreendam criticamente a realidade em que vivem e, a partir dessa compreensão, atuem conscientemente na transformação das estruturas sociais que produzem opressão, desigualdade e exclusão.

A educação, portanto, não pode ser reduzida ao ensino de conteúdos curriculares ou ao desenvolvimento de competências técnicas voltadas à inserção produtiva no mercado de trabalho. Seu sentido mais profundo reside na formação integral do ser humano, compreendido como sujeito histórico, político, ético e cultural. Essa compreensão rompe com a ideia de neutralidade da prática educativa e evidencia que toda ação pedagógica está vinculada a determinado projeto de sociedade e determinada concepção de humanidade.

Desde suas primeiras obras, Paulo Freire afirma que a educação é uma prática eminentemente política. Essa afirmação não significa transformar a escola em espaço de doutrinação ideológica, mas reconhecer que toda prática educativa envolve escolhas éticas, culturais e políticas que expressam determinados interesses sociais. Ensinar implica selecionar conhecimentos, definir metodologias, estabelecer relações pedagógicas e construir valores que influenciam diretamente a formação da consciência dos educandos. Nesse sentido, a neutralidade educacional revela-se impossível, pois toda educação favorece, consciente ou inconscientemente, a manutenção ou a transformação da realidade existente.

Essa compreensão decorre da própria concepção antropológica desenvolvida por Freire. Diferentemente de uma visão determinista do ser humano, o autor compreende homens e mulheres como seres inacabados, históricos e permanentemente abertos à construção de si mesmos e do mundo. A incompletude humana constitui, para Freire, a condição fundamental da educabilidade. É

precisamente porque os sujeitos são históricos e inconclusos que a educação se torna possível e necessária.

A noção de inconclusão rompe com concepções fatalistas que naturalizam as desigualdades sociais. Ao reconhecer que a realidade histórica é construída pelos próprios seres humanos, Freire sustenta igualmente que ela pode ser modificada mediante a ação coletiva, consciente e crítica. A educação assume, assim, papel decisivo na formação de sujeitos capazes de interpretar a realidade para nela intervir. Trata-se de compreender o conhecimento não como um fim em si mesmo, mas como instrumento de leitura crítica do mundo e de participação democrática.

Essa perspectiva manifesta-se de forma emblemática na crítica freireana à denominada educação bancária. Segundo o autor, o modelo tradicional de ensino transforma os estudantes em receptáculos passivos de informações previamente organizadas pelo professor. O conhecimento passa a ser concebido como um depósito realizado pelo educador sobre alunos considerados vazios de saberes. Essa lógica produz relações pedagógicas autoritárias, desestimula a autonomia intelectual e contribui para a reprodução das relações sociais de dominação.

Ao denunciar esse modelo, Freire propõe uma concepção dialógica de educação, na qual professores e estudantes tornam-se sujeitos do processo de construção do conhecimento. O diálogo, entretanto, não representa simples técnica metodológica ou estratégia didática. Constitui uma categoria filosófica e política fundada no reconhecimento da dignidade humana, da escuta recíproca e da construção coletiva da verdade. Por meio do diálogo, educadores e educandos investigam conjuntamente a realidade, problematizando as condições históricas que estruturam suas experiências sociais.

Essa compreensão encontra estreita relação com a noção freireana de práxis. Diferentemente de abordagens puramente contemplativas, Freire compreende o conhecimento como unidade entre reflexão e ação. A reflexão desvinculada da prática reduz-se ao verbalismo estéril; a ação desprovida de reflexão converte-se em ativismo incapaz de produzir transformações estruturais. A práxis constitui, portanto, o movimento permanente mediante o qual os sujeitos interpretam criticamente a realidade e atuam sobre ela, produzindo novos conhecimentos e novas possibilidades históricas.

A função social da educação, nessa perspectiva, consiste precisamente em favorecer o desenvolvimento dessa consciência crítica. Freire utiliza o conceito de

conscientização para designar o processo pelo qual os indivíduos superam formas ingênuas de compreensão da realidade e passam a perceber as determinações históricas, econômicas, políticas e culturais que condicionam suas existências. Não se trata de transmitir uma consciência pronta, mas de criar condições para que cada sujeito construa criticamente sua própria compreensão do mundo.

Essa concepção diferencia profundamente a pedagogia freireana das abordagens tecnicistas que marcaram diferentes momentos da educação brasileira. Enquanto essas perspectivas concentram-se na eficiência dos métodos de ensino e na formação de competências instrumentais, Freire desloca o centro do processo educativo para a formação ética, política e cultural dos sujeitos. O conhecimento escolar adquire sentido apenas quando permite compreender criticamente a realidade concreta vivida pelos educandos.

Nesse aspecto, a obra *Extensão ou Comunicação?* amplia significativamente a compreensão da função social da educação. Ao analisar os processos educativos desenvolvidos no meio rural, Freire critica práticas extensionistas baseadas na transmissão unilateral do conhecimento técnico. Para o autor, ensinar não significa levar saberes prontos aos educandos, mas estabelecer processos comunicativos nos quais diferentes conhecimentos dialogam em condições de respeito mútuo.

A valorização dos saberes populares representa uma das características mais originais da pedagogia freireana. Reconhecer os conhecimentos produzidos nas experiências cotidianas dos educandos não significa negar a importância do conhecimento científico, mas estabelecer mediações entre ambos. A escola passa a desempenhar a função de ampliar os horizontes culturais dos estudantes, permitindo-lhes compreender criticamente tanto sua realidade imediata quanto os conhecimentos sistematizados produzidos historicamente pela humanidade.

Essa compreensão aproxima Freire de Dermeval Saviani, para quem a democratização da educação depende da efetiva socialização do conhecimento científico às classes populares. Embora partam de matrizes teóricas distintas, ambos reconhecem que a escola possui papel estratégico na formação de sujeitos capazes de participar criticamente da vida social. Enquanto Saviani enfatiza a centralidade do conhecimento sistematizado, Freire destaca o diálogo entre esse conhecimento e a experiência concreta dos educandos. Em ambos os casos, a função social da educação transcende a adaptação ao mercado, orientando-se pela formação humana integral.

Cabe reforçar, neste ponto, a distinção epistemológica já anunciada entre Saviani e Freire, que aqui se manifesta com nitidez. Enquanto a pedagogia histórico-crítica de Saviani ancora a emancipação na apropriação, pelas classes populares, do conhecimento sistematizado e cientificamente produzido pela humanidade, a pedagogia freireana desloca essa mesma emancipação para o terreno do diálogo, da problematização e da produção coletiva do saber a partir da experiência concreta dos educandos. A formação da consciência crítica, em Freire, não decorre da transmissão de um patrimônio cultural já constituído, como em Saviani, mas de um processo dialógico no qual educador e educando se reconhecem mutuamente como sujeitos cognoscentes. Trata-se de duas vias epistemológicas distintas para um mesmo horizonte político: a superação das desigualdades educacionais e a construção de sujeitos capazes de compreender e transformar criticamente a realidade social.

A atualidade da obra de Paulo Freire torna-se ainda mais evidente diante das transformações produzidas pela racionalidade neoliberal nas últimas décadas. Conforme analisam Pierre Dardot e Christian Laval, o neoliberalismo ultrapassa a dimensão econômica e converte-se em racionalidade que reorganiza todas as esferas da vida social segundo a lógica da concorrência permanente. Nesse contexto, a educação tende a ser redefinida como mecanismo de produção de competências, desempenho e empregabilidade, subordinando a formação humana às exigências do mercado.

É precisamente nesse ponto que a pedagogia freireana assume extraordinária relevância contemporânea. Ao afirmar que educar significa humanizar, dialogar, problematizar e emancipar, Freire oferece fundamentos teóricos para resistir à mercantilização da educação denunciada por autores como Michael Apple, Henry Giroux, Gaudêncio Frigotto e István Mészáros. Em diferentes perspectivas, esses autores convergem ao sustentar que a escola não pode renunciar à sua responsabilidade ética e política de formar cidadãos críticos, comprometidos com a democracia, a justiça social e a emancipação humana.

As pesquisas recentes de Ferreira (2024), Hernández (2024), Oliveira (2024), Santos (2024) e Silva e Souza (2025) reforçam essa atualidade ao demonstrar que a expansão das políticas educacionais orientadas pela racionalidade neoliberal intensifica processos de padronização curricular, responsabilização individual, competição institucional e redução da educação à lógica da eficiência. Frente a esse

cenário, a concepção freireana permanece como importante referencial para a construção de práticas pedagógicas comprometidas com a democratização do conhecimento, a valorização da diversidade e a formação crítica dos sujeitos.

Desse modo, a função social da educação, na perspectiva de Paulo Freire, não consiste em adaptar indivíduos às exigências da ordem vigente, mas em possibilitar que compreendam criticamente essa ordem e participem de sua permanente reconstrução. A educação realiza plenamente sua função social quando contribui para formar sujeitos autônomos, solidários, capazes de exercer a cidadania de maneira crítica e comprometidos com a construção de uma sociedade democrática, justa e humanizadora. É precisamente essa concepção que servirá de fundamento para a análise crítica, desenvolvida nos capítulos seguintes, acerca da redefinição da função social da educação sob a influência da racionalidade neoliberal contemporânea.

2.1. A educação como prática de liberdade em Paulo Freire

A compreensão da função social da educação em Paulo Freire exige o reconhecimento de que sua obra foi produzida em estreita relação com os problemas históricos, sociais e políticos da realidade latino-americana. Diferentemente das concepções educacionais centradas exclusivamente nos aspectos técnicos do ensino, Freire desenvolveu uma teoria pedagógica comprometida com a emancipação humana e com a transformação das estruturas sociais geradoras de desigualdade e opressão.

A compreensão dos pressupostos freireanos exige, ainda, situá-los em seu contexto histórico e cultural de produção. A obra de Freire emerge no Nordeste brasileiro das décadas de 1950 e 1960, região marcada por profundas desigualdades sociais, altos índices de analfabetismo e concentração fundiária, contexto que o levou a coordenar experiências de alfabetização de adultos, como a desenvolvida em Angicos (Rio Grande do Norte, 1963), fundamentadas na valorização da cultura popular e na leitura crítica da realidade vivida pelos educandos. O golpe civil-militar de 1964 interrompeu abruptamente esse projeto e conduziu Freire ao exílio, primeiro na Bolívia e no Chile, posteriormente nos Estados Unidos e na Suíça, período em que amadureceu, em diálogo com movimentos de libertação latino-americanos e com a teologia da libertação, os fundamentos de sua

obra mais influente, *Pedagogia do Oprimido*. Essa trajetória é decisiva para compreender por que sua pedagogia se constitui como resposta situada às condições concretas de opressão, exclusão e silenciamento vividas pelas classes populares latino-americanas, e não como elaboração meramente abstrata ou desvinculada da realidade histórica.

A pedagogia freireana emerge da constatação de que amplos setores da população encontram-se historicamente excluídos dos processos de participação política, econômica e cultural. Essa exclusão não se manifesta apenas na ausência de acesso aos bens materiais, mas também na limitação das possibilidades de compreensão crítica da realidade social. Nesse contexto, a educação assume papel estratégico, tornando-se instrumento capaz de contribuir para a construção da consciência crítica e para o fortalecimento da participação democrática.

A preocupação com a libertação dos sujeitos constitui um dos eixos centrais do pensamento freireano. Em *Educação como Prática da Liberdade*, Freire (1967) afirma que a educação não deve limitar-se à adaptação dos indivíduos às condições existentes, mas possibilitar que eles compreendam criticamente sua inserção histórica e desenvolvam capacidades para intervir na realidade. Trata-se de uma concepção que rompe radicalmente com modelos educacionais voltados à passividade e à reprodução da ordem estabelecida.

A noção de liberdade presente na obra freireana não se confunde com perspectivas individualistas frequentemente associadas ao pensamento liberal. Para Freire, a liberdade possui caráter essencialmente coletivo e histórico. O ser humano torna-se livre na medida em que participa conscientemente da construção de sua própria história e da transformação das condições concretas de existência.

Essa compreensão aproxima-se de uma tradição crítica que compreende a educação como prática social vinculada aos processos de emancipação humana. Nesse aspecto, cabe reafirmar que a pedagogia freireana, embora dialogue com a matriz histórico-crítica de Saviani quanto à centralidade política da formação, dela se distancia epistemologicamente: para Saviani, a consciência crítica se constrói fundamentalmente pela apropriação do conhecimento sistematizado; para Freire, ela se constrói pelo diálogo e pela problematização da própria experiência dos sujeitos.

Ao analisar os sistemas educacionais tradicionais, Freire identifica a presença de práticas pedagógicas que contribuem para a manutenção das relações de dominação. Tais práticas são caracterizadas pela transmissão unilateral do

conhecimento, pela ausência de diálogo e pela desconsideração das experiências concretas vividas pelos educandos. Em razão dessas características, Freire denomina esse modelo de "educação bancária".

Segundo essa concepção, os educandos são tratados como recipientes vazios destinados a receber informações previamente definidas pelos educadores. O conhecimento é concebido como algo pronto, acabado e externo à experiência dos sujeitos. Como consequência, o processo educativo torna-se mecanismo de adaptação e conformismo social.

A crítica freireana à educação bancária ultrapassa questões metodológicas. O autor identifica nessa prática uma concepção específica de sociedade e de ser humano. Ao negar aos educandos a condição de sujeitos ativos do conhecimento, a educação bancária contribui para reproduzir relações de dependência e submissão incompatíveis com a formação democrática.

Em oposição a esse modelo, Freire propõe uma educação problematizadora. Nessa perspectiva, o conhecimento não é transmitido unilateralmente, mas construído coletivamente por meio do diálogo entre educadores e educandos. A aprendizagem surge da reflexão crítica sobre a realidade vivida, permitindo que os sujeitos desenvolvam maior compreensão acerca das estruturas sociais que condicionam suas experiências.

A educação problematizadora parte do reconhecimento de que homens e mulheres são seres históricos, inseridos em contextos concretos e capazes de transformar o mundo por meio de sua ação consciente. Dessa forma, a aprendizagem deixa de ser um processo de adaptação passiva e converte-se em prática de investigação, reflexão e transformação social.

A centralidade atribuída ao diálogo constitui um dos elementos mais inovadores da pedagogia freireana. Para Freire, o diálogo não representa simples técnica pedagógica ou estratégia metodológica. Trata-se de uma exigência ontológica decorrente do reconhecimento da dignidade humana e da capacidade dos sujeitos de produzir conhecimento.

O diálogo pressupõe respeito mútuo, escuta, reciprocidade e abertura à construção coletiva do saber. Em contextos educativos verdadeiramente dialógicos, educadores e educandos assumem simultaneamente as posições de quem ensina e de quem aprende. Isso não significa negar a especificidade do papel docente, mas reconhecer que o conhecimento se produz na interação entre sujeitos históricos.

Freire (1996) enfatiza que ensinar não significa transferir conhecimentos, mas criar condições para sua produção. Essa afirmação sintetiza uma das principais contribuições de sua teoria educacional: a superação da dicotomia entre ensino e aprendizagem por meio da valorização da participação ativa dos educandos.

Outro aspecto fundamental da educação como prática de liberdade refere-se ao conceito de conscientização. Ao longo de sua obra, Freire sustenta que a transformação da realidade depende da capacidade dos indivíduos de compreender criticamente as estruturas sociais que condicionam sua existência.

A conscientização não consiste na simples aquisição de informações ou conhecimentos escolares. Trata-se de um processo por meio do qual os sujeitos desenvolvem uma percepção crítica acerca das contradições presentes na realidade social. Esse movimento possibilita a superação de interpretações fatalistas ou naturalizadas dos fenômenos históricos, permitindo a identificação de possibilidades concretas de transformação.

Nesse sentido, a educação desempenha função social profundamente política. Sua finalidade não se limita à preparação para o exercício profissional ou à aquisição de competências técnicas. Ela contribui para a formação de sujeitos capazes de participar ativamente da vida democrática e de atuar na construção de formas mais justas de organização social.

A perspectiva freireana também atribui especial relevância à esperança enquanto categoria pedagógica. Em *Pedagogia da Esperança* (1992), Freire argumenta que a transformação social exige a combinação entre consciência crítica e compromisso ético com a mudança. A esperança não é compreendida como espera passiva, mas como disposição ativa para a construção de alternativas históricas.

Essa dimensão revela a profunda articulação existente entre educação e transformação social no pensamento freireano. A escola não deve limitar-se à reprodução do conhecimento acumulado pela humanidade. Sua função social consiste igualmente em contribuir para a formação de sujeitos capazes de questionar injustiças, enfrentar processos de exclusão e participar da construção democrática da sociedade.

Sob essa perspectiva, a educação assume caráter essencialmente emancipatório. Sua finalidade principal não é adaptar indivíduos às exigências econômicas vigentes, mas ampliar suas capacidades de compreender criticamente a

realidade e agir coletivamente para transformá-la.

Em um contexto marcado pela crescente influência da racionalidade neoliberal sobre as políticas educacionais, a concepção freireana de educação como prática de liberdade adquire renovada atualidade. Ao enfatizar o diálogo, a participação, a consciência crítica e a transformação social, Freire oferece importantes instrumentos teóricos para a compreensão dos desafios educacionais contemporâneos e para a construção de alternativas pedagógicas comprometidas com a democracia e a emancipação humana.

2.2. O educando como sujeito ativo: diálogo, participação e consciência crítica

A concepção de educação desenvolvida por Paulo Freire está fundamentada em uma compreensão específica do ser humano, concebido como sujeito histórico, inacabado, relacional e capaz de intervir conscientemente na realidade. Tal compreensão afasta-se das perspectivas pedagógicas que atribuem ao estudante uma posição passiva no processo educativo e constitui um dos elementos centrais de sua teoria da emancipação humana.

Ao longo de sua obra, Freire sustenta que homens e mulheres não são meros produtos das circunstâncias históricas nas quais vivem. Embora condicionados por fatores econômicos, sociais, políticos e culturais, os sujeitos preservam a capacidade de compreender criticamente esses condicionamentos e atuar na transformação das estruturas que produzem opressão e desigualdade. É precisamente nessa possibilidade de intervenção consciente que se fundamenta a dimensão libertadora da educação.

A valorização do educando como sujeito ativo representa uma ruptura significativa com as práticas pedagógicas tradicionais. Conforme observado anteriormente, a chamada educação bancária caracteriza-se pela centralização do conhecimento na figura do professor, reduzindo os estudantes à condição de receptores passivos de conteúdos previamente definidos. Nesse modelo, o processo educativo reproduz relações hierárquicas que limitam a autonomia intelectual dos educandos e dificultam o desenvolvimento da consciência crítica.

Freire (1968) critica essa lógica por compreender que ela reforça mecanismos de dominação presentes na própria organização social. Ao impedir que os educandos participem da construção do conhecimento, a educação bancária

contribui para a manutenção de relações de dependência incompatíveis com a formação democrática. Em contraposição, a pedagogia freireana parte do reconhecimento de que os estudantes possuem experiências, conhecimentos e saberes produzidos em suas trajetórias de vida. Esses conhecimentos não devem ser ignorados ou considerados inferiores ao saber escolar, mas incorporados ao processo educativo como elementos fundamentais para a construção de aprendizagens significativas.

Essa compreensão encontra fundamento na própria concepção antropológica desenvolvida por Freire. O ser humano é concebido como um ser de relações, cuja existência se constrói por meio da interação permanente com outros sujeitos e com o mundo. Dessa forma, a produção do conhecimento não ocorre de maneira isolada ou individual, mas emerge do diálogo estabelecido entre diferentes experiências históricas.

O diálogo ocupa posição central nessa perspectiva pedagógica. Para Freire, não existe educação libertadora sem diálogo, assim como não existe diálogo verdadeiro quando uma das partes procura impor unilateralmente sua visão de mundo. O diálogo pressupõe reconhecimento mútuo, respeito à dignidade humana e disposição para a construção coletiva do conhecimento.

A relevância atribuída ao diálogo decorre da própria compreensão freireana acerca da natureza do conhecimento. Diferentemente das abordagens transmissivas, que tratam o saber como algo pronto e acabado, Freire entende que o conhecimento é permanentemente construído pelos sujeitos em sua relação com a realidade. Consequentemente, ensinar implica criar condições para que os educandos participem ativamente desse processo investigativo.

Essa formulação aproxima-se, guardadas as diferenças de matriz teórica, da centralidade que Saviani atribui à elaboração histórica do conhecimento, ainda que os dois autores diverjam quanto ao modo como esse conhecimento se produz: para Saviani, por meio da apropriação do saber sistematizado; para Freire, por meio do diálogo problematizador. Em ambos os autores, a educação aparece como espaço de produção de sujeitos capazes de interpretar criticamente o mundo, ainda que por vias epistemológicas distintas.

A participação dos educandos constitui, portanto, elemento essencial da prática educativa. Não se trata apenas de incentivar a manifestação de opiniões em sala de aula, mas de reconhecer os estudantes como protagonistas de seu próprio

processo formativo. A aprendizagem torna-se resultado da interação entre sujeitos que investigam, problematizam e reinterpretam a realidade social.

Nesse contexto, o papel do educador também sofre profunda transformação. O professor deixa de ocupar a posição de autoridade absoluta responsável por transmitir conhecimentos prontos e assume a condição de mediador do processo educativo. Isso não significa negar sua responsabilidade pedagógica ou relativizar o conhecimento científico, mas compreender que a construção da aprendizagem exige a participação ativa dos estudantes.

Freire (1996) enfatiza que a autoridade docente não se confunde com autoritarismo. Pelo contrário, a verdadeira autoridade pedagógica fortalece a autonomia dos educandos, contribuindo para que desenvolvam capacidade de pensar criticamente e agir de forma responsável. A prática educativa democrática exige equilíbrio entre orientação pedagógica e respeito à liberdade intelectual dos estudantes.

A participação ativa dos educandos encontra-se diretamente relacionada ao conceito de conscientização, uma das categorias mais importantes do pensamento freireano. A conscientização corresponde ao processo por meio do qual os sujeitos desenvolvem uma compreensão crítica das condições históricas e sociais que moldam suas experiências.

Para Freire, a consciência crítica não surge espontaneamente. Ela resulta de processos educativos capazes de problematizar a realidade e estimular a reflexão acerca das contradições presentes na vida social. Nesse sentido, a educação assume função social que ultrapassa a transmissão de conteúdos curriculares, contribuindo para a formação de sujeitos politicamente conscientes.

A conscientização possibilita que os indivíduos superem interpretações fatalistas da realidade. Em vez de compreenderem as desigualdades sociais como fenômenos naturais ou inevitáveis, passam a percebê-las como construções históricas suscetíveis à transformação humana. Essa mudança de perspectiva constitui condição indispensável para o exercício da cidadania democrática e para a participação social crítica.

Nesse aspecto, a pedagogia freireana apresenta importantes convergências com a tradição da pedagogia histórico-crítica desenvolvida por Saviani (1991). Ambos os autores atribuem à educação papel fundamental na formação da consciência e na apropriação crítica do conhecimento historicamente produzido pela

humanidade. Embora existam diferenças teóricas entre suas abordagens, há convergência quanto à compreensão da educação como prática social orientada para a emancipação humana.

A centralidade atribuída ao sujeito na pedagogia freireana adquire especial relevância diante das transformações produzidas pela racionalidade neoliberal. Enquanto Freire defende a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender coletivamente os problemas sociais, o neoliberalismo tende a valorizar indivíduos orientados pela competição, pelo desempenho e pela busca de vantagens pessoais.

Dardot e Laval (2016) observam que a racionalidade neoliberal produz o chamado sujeito empresarial, permanentemente estimulado a investir em si mesmo e a competir com os demais. Nessa lógica, a cooperação cede lugar à concorrência, e a participação democrática tende a ser substituída por estratégias individuais de sucesso.

A comparação entre essas perspectivas evidencia a profundidade da crítica freireana às formas de educação que reduzem os estudantes a objetos de treinamento ou adaptação ao mercado. Para Freire, a função social da educação consiste precisamente em fortalecer a capacidade dos sujeitos de compreender criticamente a realidade e participar de sua transformação.

Desse modo, o educando não pode ser concebido como simples receptor de informações nem como futuro recurso humano destinado ao atendimento das demandas econômicas. Ele é sujeito histórico, portador de experiências, produtor de conhecimentos e protagonista de processos coletivos de construção social.

A valorização do diálogo, da participação e da consciência crítica revela que a educação freireana está orientada para a formação de sujeitos autônomos e comprometidos com a construção democrática da sociedade. É essa compreensão que servirá de fundamento para a análise da intencionalidade pedagógica desenvolvida na seção seguinte.

2.3. Intencionalidade pedagógica: objetivos formativos centrados no sujeito

A discussão acerca da intencionalidade pedagógica ocupa posição central na obra de Paulo Freire e constitui um dos aspectos mais relevantes para a compreensão da função social da educação. Ao longo de sua produção teórica, Freire combate reiteradamente a ideia de neutralidade educacional, sustentando que

toda prática pedagógica está orientada por determinados valores, concepções de mundo e projetos de sociedade. Em consequência, educar significa sempre realizar uma escolha ética, política e cultural acerca do tipo de ser humano e de sociedade que se pretende construir.

A recusa da neutralidade pedagógica representa uma das marcas distintivas da pedagogia freireana. Para Freire (1996), não existe educação desprovida de intencionalidade, uma vez que toda ação educativa envolve decisões relativas aos conhecimentos considerados relevantes, às metodologias utilizadas, às relações estabelecidas entre educadores e educandos e às finalidades atribuídas ao processo formativo. Mesmo quando não explicitadas, essas escolhas expressam determinados posicionamentos ideológicos e políticos.

Essa compreensão reforça a distinção já apontada entre Freire e Saviani: enquanto este último reconhece a educação como elemento fundamental na apropriação do conhecimento sistematizado historicamente produzido, Freire a compreende como espaço de diálogo e de produção compartilhada de saberes. Ao participar da formação das consciências, a escola contribui, em ambas as perspectivas, para a difusão de valores, crenças e visões de mundo que podem tanto reforçar quanto questionar as estruturas sociais existentes. Consequentemente, a prática educativa jamais pode ser considerada neutra ou meramente técnica.

Sob a perspectiva freireana, a principal finalidade da educação consiste na formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade e atuar na sua transformação. Essa finalidade distingue-se significativamente de modelos educacionais que atribuem à escola funções predominantemente adaptativas ou reprodutivistas. Para Freire, a educação não deve preparar indivíduos para aceitar passivamente as condições sociais existentes, mas contribuir para que desenvolvam capacidades de análise, reflexão e intervenção histórica.

Nesse sentido, a formação humana assume centralidade absoluta no processo educativo. O objetivo da educação não se limita à aquisição de competências técnicas ou ao domínio de conteúdos curriculares específicos. Trata-se de promover o desenvolvimento integral dos sujeitos em suas dimensões intelectual, ética, política, cultural e social.

Essa compreensão encontra significativa convergência com a pedagogia histórico-crítica de Saviani (1991). Para esse autor, a educação possui como

finalidade essencial possibilitar aos indivíduos a apropriação crítica do patrimônio cultural produzido historicamente pela humanidade. A formação escolar não pode restringir-se ao desenvolvimento de habilidades operacionais ou à preparação imediata para o mercado de trabalho. Sua função principal consiste em ampliar as capacidades humanas de compreensão da realidade e de participação consciente na vida social.

A centralidade atribuída ao sujeito na pedagogia freireana decorre da própria concepção antropológica que sustenta sua teoria educacional. Freire compreende o ser humano como um ser inacabado, permanentemente em processo de formação. Diferentemente de outras espécies, homens e mulheres possuem consciência de sua incompletude e, por essa razão, encontram-se continuamente envolvidos em processos de aprendizagem, criação e transformação.

A educação surge, nesse contexto, como prática que potencializa a vocação humana para o desenvolvimento e para a liberdade. A intencionalidade pedagógica deve estar orientada para o fortalecimento da autonomia dos sujeitos, favorecendo sua capacidade de tomar decisões, formular juízos críticos e participar ativamente da construção da vida coletiva.

A autonomia ocupa lugar privilegiado na obra freireana. Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996) enfatiza que ensinar exige respeito à autonomia e à dignidade dos educandos. A função do educador não consiste em moldar comportamentos ou impor visões de mundo, mas criar condições para que os estudantes desenvolvam progressivamente sua capacidade de pensar por si mesmos. Essa perspectiva possui importantes implicações para a organização dos processos educativos. Em primeiro lugar, exige a valorização do diálogo como princípio estruturante da prática pedagógica. Em segundo lugar, requer a construção de ambientes educacionais capazes de estimular a curiosidade, a investigação e a participação dos estudantes. Finalmente, pressupõe o reconhecimento dos educandos como sujeitos históricos dotados de saberes, experiências e potencialidades próprias.

A formação da consciência crítica constitui outro objetivo central da intencionalidade pedagógica freireana. Conforme discutido anteriormente, Freire atribui à conscientização papel fundamental nos processos de emancipação humana. A educação deve possibilitar que os sujeitos compreendam as relações entre suas

experiências individuais e as estruturas sociais mais amplas que condicionam suas formas de existência.

Esse processo de conscientização envolve a superação de interpretações simplificadoras da realidade social. Os problemas enfrentados pelos indivíduos deixam de ser compreendidos exclusivamente como questões pessoais e passam a ser analisados em sua dimensão histórica, econômica, política e cultural. A educação contribui, assim, para o desenvolvimento de uma visão mais abrangente e crítica do mundo.

Ao enfatizar a formação da consciência crítica, Freire afasta-se das concepções educacionais orientadas exclusivamente para o treinamento de competências funcionais. Embora reconheça a importância dos conhecimentos técnicos e científicos, o autor sustenta que a educação não pode ser reduzida à preparação para o exercício de atividades produtivas. Sua finalidade maior consiste na formação de sujeitos capazes de participar conscientemente da construção da sociedade.

Nesse aspecto, a pedagogia freireana apresenta significativa proximidade com as reflexões de Mészáros (2005). Para o filósofo húngaro, uma educação comprometida com a emancipação humana deve ultrapassar os limites impostos pela lógica do capital e contribuir para a construção de formas alternativas de organização social. A aprendizagem torna-se, assim, parte integrante de um projeto mais amplo de transformação histórica.

A centralidade da formação humana também aparece nas críticas formuladas por Frigotto (1984) à subordinação da educação às exigências imediatas do mercado. Segundo o autor, quando a escola passa a ser orientada predominantemente por critérios econômicos, corre-se o risco de reduzir os sujeitos à condição de recursos humanos destinados ao atendimento das necessidades produtivas. Tal perspectiva empobrece o significado da educação e limita suas potencialidades emancipadoras.

A análise da intencionalidade pedagógica permite compreender que a função social da educação, na perspectiva freireana, está diretamente vinculada à construção da cidadania democrática. A formação dos estudantes deve capacitá-los não apenas para o exercício profissional, mas também para a participação crítica nos processos coletivos de tomada de decisão que caracterizam a vida democrática.

Essa compreensão torna-se particularmente relevante diante das

transformações produzidas pelo neoliberalismo nas últimas décadas. Como será discutido posteriormente, muitas políticas educacionais contemporâneas passaram a enfatizar objetivos relacionados à produtividade, à competitividade e ao desempenho individual. Em diversos casos, a formação crítica e a participação democrática foram progressivamente substituídas por metas associadas à empregabilidade e à eficiência econômica.

Dardot e Laval (2016) observam que a racionalidade neoliberal tende a redefinir a educação como instrumento de produção de capital humano, deslocando para segundo plano objetivos relacionados à emancipação, à cidadania e à justiça social. Nessa perspectiva, os processos educativos passam a ser avaliados prioritariamente por sua capacidade de gerar resultados economicamente mensuráveis.

A pedagogia freireana apresenta-se como contraponto a essa lógica. Ao defender uma educação orientada para a autonomia, para a conscientização e para a participação democrática, Freire reafirma a centralidade do sujeito no processo educativo e recoloca a formação humana no centro das preocupações pedagógicas.

Assim, a intencionalidade pedagógica defendida por Paulo Freire não se limita à transmissão de conhecimentos nem à preparação para o mercado de trabalho. Seu objetivo fundamental consiste na formação de sujeitos críticos, autônomos e comprometidos com a construção de uma sociedade mais democrática, justa e solidária. É precisamente essa finalidade emancipatória que permite compreender a educação como prática de liberdade e fundamento da transformação social.

2.4. Educação e transformação social: da consciência à ação

A compreensão da função social da educação na perspectiva de Paulo Freire exige a análise da estreita relação existente entre conscientização e transformação social. Embora a formação da consciência crítica constitua elemento fundamental da pedagogia freireana, ela não representa um fim em si mesma. O desenvolvimento da consciência somente adquire pleno significado quando se converte em ação transformadora da realidade histórica. É nesse movimento que se encontra uma das contribuições mais significativas do pensamento de Freire para a teoria educacional contemporânea.

Ao longo de sua obra, Freire combate concepções de educação que

restringem o conhecimento ao plano meramente intelectual ou contemplativo. Para o autor, a aprendizagem autêntica não se limita à compreensão abstrata dos problemas sociais. O conhecimento deve possibilitar aos sujeitos atuar sobre o mundo, modificando as condições concretas que produzem opressão, desigualdade e exclusão. A educação, portanto, não se esgota na reflexão; ela encontra sua realização plena na práxis.

A categoria da práxis ocupa posição central na construção teórica freireana. Inspirado na tradição crítica e em autores vinculados ao pensamento dialético, Freire compreende a práxis como unidade indissociável entre reflexão e ação. Não se trata de mera atividade prática, tampouco de simples elaboração teórica. A práxis constitui o processo pelo qual os sujeitos interpretam criticamente a realidade e intervêm conscientemente para transformá-la.

Essa compreensão afasta-se tanto do ativismo acrítico quanto do intelectualismo desvinculado da experiência concreta. A ação sem reflexão tende a reproduzir as estruturas existentes, enquanto a reflexão sem ação converte-se em exercício estéril incapaz de produzir mudanças efetivas. A educação libertadora deve articular permanentemente esses dois momentos, promovendo a formação de sujeitos capazes de compreender e transformar o mundo em que vivem.

Nesse sentido, a conscientização assume caráter eminentemente político. Freire entende que os indivíduos não se tornam conscientes apenas de si mesmos, mas também das relações sociais que condicionam suas formas de existência. Ao perceberem as contradições presentes na realidade histórica, os sujeitos passam a reconhecer possibilidades concretas de intervenção e mudança.

A dimensão política da educação decorre precisamente dessa capacidade de revelar os mecanismos sociais que produzem desigualdades e limitam o exercício da liberdade. Em oposição às interpretações que apresentam a ordem social como natural ou inevitável, a pedagogia freireana evidencia o caráter histórico das instituições, das relações de poder e das formas de organização econômica. O reconhecimento da historicidade da realidade constitui condição indispensável para sua transformação.

A educação passa, então, a desempenhar função social diretamente relacionada ao fortalecimento da participação democrática. Ao desenvolver a capacidade crítica dos indivíduos, contribui para ampliar sua inserção nos processos coletivos de tomada de decisão e para fortalecer práticas de cidadania ativa. A

formação educacional deixa de ser compreendida apenas como preparação para o exercício profissional e assume papel decisivo na construção da vida pública.

Essa perspectiva apresenta importantes convergências com a tradição histórico-crítica de Saviani acerca da formação dos sujeitos históricos. Ao analisar o papel do conhecimento sistematizado na constituição da consciência, o autor destaca a importância da educação na formação de grupos sociais capazes de participar conscientemente das disputas políticas e culturais. Tanto em Saviani quanto em Freire, a educação aparece como instrumento de construção da autonomia intelectual e da participação democrática, ainda que por caminhos epistemológicos distintos: a apropriação do saber sistematizado, em Saviani, e o diálogo problematizador, em Freire. A relação entre educação e transformação social também pode ser observada na crítica freireana às estruturas de opressão. Freire sustenta que a desumanização não constitui destino inevitável da condição humana, mas resultado de relações históricas marcadas pela dominação. Consequentemente, a superação da opressão depende da ação consciente dos próprios sujeitos historicamente oprimidos.

Tal compreensão atribui à educação papel estratégico nos processos emancipatórios. Ao possibilitar que os indivíduos compreendam criticamente as condições que limitam sua liberdade, a prática educativa contribui para a construção de projetos coletivos de transformação social. O conhecimento torna-se instrumento de libertação, e não mecanismo de adaptação às estruturas existentes.

A esperança ocupa função relevante nesse processo. Em *Pedagogia da Esperança*, Freire (1992) desenvolve uma concepção de esperança profundamente distinta de posturas passivas ou resignadas. Esperar não significa aguardar que as mudanças ocorram espontaneamente, mas comprometer-se ativamente com sua construção histórica. A esperança transforma-se em categoria política e pedagógica que impulsiona a ação coletiva orientada para a superação das injustiças sociais.

Essa articulação entre esperança e ação revela a dimensão ética da educação freireana. A formação dos sujeitos não pode ser dissociada do compromisso com valores democráticos, com a dignidade humana e com a construção de relações sociais mais justas. A educação deve contribuir para o fortalecimento da solidariedade, da participação e da responsabilidade coletiva diante dos problemas sociais.

Ao examinar as finalidades da educação, Freire rejeita qualquer perspectiva

que reduza os processos educativos à mera preparação para o desempenho econômico. Embora reconheça a importância do trabalho na vida humana, o autor compreende que a formação educacional deve ultrapassar os limites da qualificação profissional. Sua função social envolve a constituição de sujeitos capazes de participar criticamente da sociedade e de contribuir para sua transformação.

Essa crítica adquire especial relevância diante das transformações produzidas pela racionalidade neoliberal. Conforme observam Dardot e Laval (2016), a lógica neoliberal tende a deslocar o foco da educação para a formação de indivíduos competitivos, empreendedores e adaptáveis às exigências do mercado. Nesse contexto, a participação coletiva e os projetos de transformação social perdem centralidade diante da valorização do desempenho individual. A pedagogia freireana apresenta-se como contraponto a essa tendência ao afirmar que a educação deve fortalecer a capacidade dos sujeitos de agir coletivamente sobre a realidade. A transformação social não decorre da competição entre indivíduos, mas da construção de práticas democráticas orientadas pelo diálogo, pela solidariedade e pelo compromisso com a justiça social.

Mészáros (2005) desenvolve reflexão semelhante ao sustentar que uma educação comprometida com a emancipação humana não pode permanecer subordinada às necessidades imediatas do capital. Para o autor, a transformação das condições sociais exige processos formativos capazes de estimular a participação crítica dos indivíduos e sua atuação consciente na construção de alternativas históricas.

Sob essa perspectiva, a educação assume papel decisivo na constituição da cidadania democrática. Sua função social não consiste apenas em transmitir conhecimentos ou desenvolver habilidades técnicas, mas em formar sujeitos capazes de compreender as contradições da realidade e participar da construção de soluções coletivas para os problemas sociais.

A práxis educativa proposta por Freire aponta, portanto, para uma concepção ampliada de educação, comprometida com a formação integral do ser humano e com a democratização da sociedade. O processo educativo torna-se espaço privilegiado de construção da autonomia, da consciência crítica e da participação cidadã.

Dessa forma, pode-se afirmar que a função social da educação, na perspectiva freireana, encontra sua expressão mais elevada na capacidade de

promover a transformação da realidade por meio da ação consciente dos sujeitos históricos. A educação não se limita a interpretar o mundo; ela contribui para transformá-lo.

É precisamente essa concepção de educação como prática emancipatória, orientada para a construção da cidadania, da democracia e da justiça social, que será colocada em confronto, no capítulo seguinte, com a função social atribuída à educação pela racionalidade neoliberal contemporânea. A comparação entre essas perspectivas permitirá identificar não apenas diferenças pedagógicas, mas projetos distintos de formação humana e de organização da vida social.

CAPÍTULO 3 – A FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO NEOLIBERAL: UMA ANÁLISE CRÍTICA

As profundas transformações econômicas, políticas e culturais ocorridas nas últimas décadas produziram mudanças significativas na compreensão da função social da educação. A ascensão do neoliberalismo, inicialmente concebido como projeto econômico voltado à reorganização dos mercados, ultrapassou os limites da política econômica e consolidou-se como uma racionalidade que orienta a organização das instituições, das relações sociais e da própria constituição da subjetividade humana. Nesse contexto, a educação passou a ser progressivamente reinterpretada segundo parâmetros de eficiência, desempenho, produtividade e competitividade, deslocando-se de sua função histórica de formação humana para atender, prioritariamente, às exigências da lógica mercantil.

Esse deslocamento não ocorreu de maneira abrupta, mas resultou de um processo histórico de redefinição das funções atribuídas ao Estado, às políticas públicas e às instituições educacionais. Conforme observa Perry Anderson, o neoliberalismo emerge como resposta à crise do modelo de Estado de bem-estar social, propondo a redução da intervenção estatal, a ampliação da liberdade dos mercados e a valorização da concorrência como princípio organizador da sociedade. Embora formulado inicialmente no âmbito econômico, o neoliberalismo rapidamente passou a influenciar as políticas educacionais em escala global. A educação deixou de ser concebida prioritariamente como direito social e passou a ser tratada como investimento individual, mecanismo de desenvolvimento econômico e estratégia de aumento da competitividade nacional. A valorização do capital humano, da empregabilidade e da eficiência administrativa passou a orientar reformas educacionais implementadas em diversos países, inclusive no Brasil.

Entretanto, limitar a compreensão do neoliberalismo à esfera econômica seria insuficiente para explicar seus efeitos sobre a educação. Pierre Dardot e Christian Laval demonstram que o neoliberalismo constitui uma nova racionalidade política capaz de reorganizar todas as dimensões da vida social segundo a lógica da concorrência permanente. Trata-se de uma forma de governo que produz sujeitos orientados pela competição, pela responsabilização individual e pela busca incessante do desempenho.

Essa interpretação permite compreender que a função social da educação

sofre uma transformação qualitativa. Se, na tradição da pedagogia crítica, educar significa promover a formação de sujeitos autônomos e conscientes de seu papel histórico, na racionalidade neoliberal a escola passa a desempenhar a função de produzir indivíduos adaptáveis, flexíveis e permanentemente preparados para responder às exigências de mercados cada vez mais competitivos.

A lógica da concorrência desloca o eixo da formação humana para a produção de competências mensuráveis. O sucesso escolar passa a ser avaliado por indicadores quantitativos, resultados padronizados e índices de desempenho, enquanto aspectos relacionados à formação ética, política, estética e cidadã tornam-se progressivamente secundários. A educação converte-se em mecanismo de produção de capital humano, subordinando seus objetivos às demandas da acumulação econômica.

Essa transformação é analisada criticamente por Michael Apple ao demonstrar que as reformas educacionais inspiradas pelo neoliberalismo modificam não apenas a gestão das escolas, mas também os próprios currículos. Os conhecimentos escolares passam a privilegiar competências consideradas úteis ao mercado de trabalho, reduzindo espaços destinados à reflexão crítica, às humanidades e à formação democrática.

Ao redefinir os critérios de legitimidade do conhecimento escolar, essas políticas reforçam processos de padronização curricular e intensificam mecanismos de controle sobre o trabalho docente. A autonomia pedagógica dos professores é progressivamente substituída por protocolos, avaliações externas, metas institucionais e sistemas de responsabilização que aproximam a gestão escolar dos modelos empresariais.

Essa distinção entre educação como direito social e educação como investimento não é meramente terminológica, mas reflete dois projetos de sociedade em disputa. Compreendida como direito social, a educação constitui prerrogativa universal do cidadão, cuja garantia independe de qualquer retorno econômico mensurável, cabendo ao Estado assegurá-la de forma gratuita e de qualidade a todos, em consonância com os princípios constitucionais já analisados neste trabalho. Compreendida como investimento, por sua vez, a educação passa a ser avaliada por sua capacidade de gerar retorno financeiro, seja em termos de produtividade individual, na perspectiva do chamado capital humano, seja em termos de competitividade sistêmica dos países no mercado internacional. Trata-se,

nesse segundo caso, de um investimento essencialmente econômico, e não propriamente social: sua justificativa não repousa no reconhecimento da dignidade e dos direitos do educando, mas na expectativa de retorno, seja para o indivíduo, mediante maior empregabilidade e renda futura, seja para o Estado e para o setor produtivo, mediante o aumento da produtividade nacional.

Essa lógica materializa-se concretamente nas políticas de financiamento educacional pautadas por indicadores de desempenho, nos programas de responsabilização que condicionam recursos e bonificações aos resultados obtidos pelas escolas, e nos modelos de gestão escolar orientados por metas e por sistemas de avaliação do desempenho docente. Nesses casos, a autonomia pedagógica cede lugar a protocolos de gestão inspirados no ambiente empresarial, e o professor, de sujeito da prática educativa, converte-se em gestor de indicadores previamente estabelecidos por instâncias externas à escola.

Henry Giroux identifica nesse processo uma das principais ameaças contemporâneas à democracia. Para o autor, a educação deixa de ser espaço de formação de cidadãos para converter-se em ambiente de treinamento de consumidores e trabalhadores. A linguagem da cidadania é substituída pela linguagem da eficiência; o compromisso com o bem comum cede lugar ao individualismo competitivo; e a formação crítica é progressivamente substituída pela adaptação funcional às exigências econômicas.

Essa crítica converge com a análise desenvolvida por István Mészáros. Em *A Educação para Além do Capital*, o autor sustenta que as instituições educacionais inseridas na lógica capitalista tendem a reproduzir as relações de produção existentes, formando indivíduos adaptados às necessidades da reprodução do capital. A superação desse limite exige compreender a educação como parte de um projeto mais amplo de transformação social, comprometido com a emancipação humana e não apenas com o crescimento econômico.

No contexto brasileiro, Gaudêncio Frigotto desenvolve crítica semelhante ao afirmar que as políticas educacionais inspiradas pelo ideário neoliberal subordinam a formação escolar às demandas imediatas do mercado de trabalho. A educação passa a ser avaliada prioritariamente por sua capacidade de aumentar índices de produtividade, empregabilidade e competitividade, reduzindo significativamente seu compromisso com a formação integral dos sujeitos.

Essa racionalidade repercute diretamente sobre a organização das escolas,

sobre a formação docente e sobre as próprias relações pedagógicas. A valorização da eficiência administrativa, da meritocracia e da competição entre instituições tende a enfraquecer práticas colaborativas, processos democráticos de gestão e projetos pedagógicos comprometidos com a inclusão social.

Marilena Chaui contribui para aprofundar essa análise ao identificar a consolidação da denominada ideologia da competência. Segundo a autora, o neoliberalismo estabelece critérios de reconhecimento social baseados na produtividade individual, na capacidade técnica e na eficiência econômica. A desigualdade deixa de ser compreendida como fenômeno estrutural para ser interpretada como consequência da insuficiência individual de competências.

Na educação, essa lógica fortalece discursos que responsabilizam exclusivamente estudantes, professores e escolas pelos resultados obtidos, desconsiderando as profundas desigualdades sociais que condicionam os processos educativos. A meritocracia converte-se, assim, em importante mecanismo ideológico de legitimação das desigualdades educacionais.

Também Byung-Chul Han oferece importantes elementos para compreender as consequências subjetivas dessa racionalidade. Ao analisar a denominada sociedade do desempenho, o autor demonstra que o sujeito contemporâneo deixa de ser controlado predominantemente pela coerção externa e passa a explorar a si próprio em busca permanente de produtividade, desempenho e sucesso. O fracasso deixa de ser atribuído às condições sociais para ser internalizado como incapacidade pessoal.

Os efeitos dessa racionalidade tornam-se particularmente visíveis no ambiente escolar. Estudantes são continuamente estimulados a competir entre si por melhores resultados; professores convivem com crescentes exigências de desempenho; gestores são avaliados por indicadores quantitativos; e instituições disputam posições em rankings educacionais. A cooperação, elemento fundamental da formação democrática, cede espaço à competição permanente.

Essa dinâmica representa profundo distanciamento da concepção freireana de educação. Enquanto Paulo Freire compreende a educação como prática da liberdade, fundada no diálogo, na solidariedade e na construção coletiva do conhecimento, a racionalidade neoliberal privilegia relações marcadas pela competição, pela individualização e pela instrumentalização do saber. O educando deixa de ser compreendido prioritariamente como sujeito histórico para ser

tratado como empreendedor de si mesmo, responsável exclusivo por seu sucesso ou fracasso.

Nesse sentido, as pesquisas recentes reforçam a atualidade das críticas desenvolvidas pela pedagogia crítica. Ferreira (2024) evidencia que a função social da educação permanece objeto de disputas entre projetos pedagógicos comprometidos com a emancipação humana e perspectivas orientadas pela adaptação às exigências econômicas. Hernández (2024) demonstra que experiências educativas inspiradas em práticas democráticas continuam constituindo importantes formas de resistência às políticas neoliberais.

Oliveira (2024) analisa como a lógica concorrencial reorganiza os processos educativos, enquanto Santos (2024) evidencia as implicações da racionalidade neoliberal para a formação da cidadania. Por sua vez, Silva e Souza (2025) ressaltam a importância da gestão democrática como mecanismo de fortalecimento da função social da escola diante das pressões mercadológicas.

Essas contribuições contemporâneas confirmam que o debate acerca da função social da educação permanece profundamente atual. A disputa não se restringe à definição de metodologias de ensino ou modelos de gestão escolar, mas envolve projetos distintos de sociedade. De um lado, consolida-se uma concepção que reduz a educação à produção de competências voltadas ao mercado; de outro, permanece viva a tradição inaugurada por Paulo Freire, Saviani, Apple, Frigotto, Giroux e Mészáros, para os quais a educação constitui direito fundamental, prática democrática e instrumento de emancipação humana.

Desse modo, compreender criticamente a função social da educação no contexto neoliberal exige reconhecer que as políticas educacionais contemporâneas refletem disputas mais amplas em torno da organização da sociedade. A racionalidade neoliberal procura redefinir a escola segundo critérios empresariais, convertendo o conhecimento em mercadoria, o estudante em capital humano e o professor em gestor de resultados. Em contraposição, a pedagogia crítica reafirma que a educação somente realiza plenamente sua função social quando promove a formação integral dos sujeitos, fortalece a participação democrática, amplia a consciência crítica e contribui para a construção de uma sociedade fundada na justiça social, na solidariedade e na dignidade humana.

3.1. Educação sob a lógica neoliberal: mercado, eficiência e produtividade

As transformações ocorridas nas políticas educacionais nas últimas décadas não podem ser compreendidas isoladamente das mudanças estruturais verificadas no capitalismo contemporâneo. A expansão da racionalidade neoliberal produziu efeitos significativos sobre a organização das instituições educacionais, sobre os currículos escolares e, sobretudo, sobre a própria compreensão da função social atribuída à educação. Nesse contexto, a educação passou a ser progressivamente reinterpretada a partir de categorias oriundas do universo econômico, alterando finalidades historicamente associadas à formação humana, à cidadania e à emancipação social.

Conforme discutido no capítulo anterior, Paulo Freire compreende a educação como prática de liberdade, orientada para a formação de sujeitos críticos capazes de participar conscientemente da construção da vida social. A racionalidade neoliberal, por sua vez, desloca o foco da educação para objetivos relacionados à competitividade econômica, à produtividade e à adaptação dos indivíduos às exigências do mercado. Trata-se de uma mudança que ultrapassa aspectos administrativos ou metodológicos, alcançando o próprio significado da educação na sociedade contemporânea.

Dardot e Laval (2016) argumentam que o neoliberalismo deve ser compreendido como uma racionalidade política que generaliza a concorrência como princípio organizador da vida social. Nessa perspectiva, instituições públicas, relações sociais e processos formativos passam a ser avaliados segundo critérios de desempenho, eficiência e produtividade. A educação deixa de ser concebida prioritariamente como direito social e passa a ser tratada como investimento destinado à valorização econômica dos indivíduos.

Essa transformação altera profundamente a função social da escola. Historicamente associada à formação cultural, à construção da cidadania e à democratização do conhecimento, a educação passa a ser cada vez mais vinculada à produção de competências consideradas úteis para a inserção competitiva no mercado de trabalho. A qualidade educacional passa a ser mensurada por indicadores de desempenho, taxas de empregabilidade e resultados quantitativos, em detrimento de dimensões relacionadas à formação crítica e à participação democrática.

Apple (2006) observa que as reformas educacionais inspiradas pelo neoliberalismo introduzem mecanismos de mercado no interior dos sistemas de ensino. A concorrência entre instituições, a padronização curricular e a centralidade

das avaliações externas constituem manifestações concretas dessa lógica. Embora frequentemente apresentadas como estratégias de modernização e melhoria da qualidade, tais reformas produzem alterações significativas nas finalidades atribuídas à educação.

Nesse contexto, a escola passa a ser pressionada a demonstrar resultados mensuráveis, frequentemente definidos por organismos governamentais ou por parâmetros internacionais de desempenho. A aprendizagem tende a ser reduzida àquilo que pode ser quantificado, avaliado e comparado. Consequentemente, aspectos fundamentais da formação humana tornam-se secundários diante da necessidade de atender indicadores previamente estabelecidos.

Giroux (2018) sustenta que essa transformação representa uma das principais expressões da mercantilização da educação contemporânea. Quando a lógica do mercado passa a orientar as políticas educacionais, a escola deixa gradualmente de ser concebida como espaço público voltado à formação democrática e converte-se em instituição destinada à produção de capital humano. O conhecimento passa a ser valorizado predominantemente por sua utilidade econômica, e não por sua contribuição para o desenvolvimento humano e para a cidadania.

A incorporação da linguagem empresarial ao campo educacional constitui outro elemento característico desse processo. Termos como produtividade, eficiência, desempenho, competitividade, excelência e resultados tornam-se cada vez mais presentes nos discursos oficiais sobre educação. Embora tais conceitos possuam relevância em determinados contextos administrativos, sua predominância tende a deslocar o debate educacional para preocupações estritamente instrumentais.

Chauí (2014) identifica nessa dinâmica a consolidação da chamada ideologia da competência. Segundo a autora, a sociedade contemporânea atribui crescente valor aos indivíduos considerados produtivos e eficientes, estabelecendo critérios de reconhecimento social baseados no desempenho. Como consequência, a educação passa a ser percebida prioritariamente como mecanismo de aquisição de competências necessárias à competição econômica.

Essa concepção distancia-se significativamente da perspectiva freireana. Enquanto Freire atribui centralidade à formação da consciência crítica e à participação democrática, a racionalidade neoliberal enfatiza a capacidade individual de adaptação às demandas do mercado. O sujeito educado deixa de ser aquele que

compreende criticamente a realidade para tornar-se aquele que consegue competir de maneira eficiente em ambientes econômicos cada vez mais exigentes.

A redefinição da função social da educação também produz impactos sobre a compreensão da cidadania. Tradicionalmente associada à participação política e ao exercício de direitos coletivos, a cidadania tende a ser reinterpretada sob uma ótica individualista. O cidadão transforma-se em consumidor de serviços educacionais e responsável exclusivo por seu próprio sucesso ou fracasso.

Dardot e Laval (2016) observam que essa lógica promove uma transferência sistemática de responsabilidades coletivas para a esfera individual. Problemas estruturais relacionados à desigualdade social, ao acesso à educação e às condições de aprendizagem passam a ser apresentados como desafios individuais a serem superados por meio do esforço pessoal. A dimensão política dos problemas educacionais é substituída por narrativas centradas na responsabilização individual.

No caso brasileiro, essa dinâmica revela-se particularmente problemática em razão das profundas desigualdades sociais que caracterizam a formação histórica do país. Ao desconsiderar as condições concretas que influenciam as trajetórias educacionais, a racionalidade neoliberal contribui para legitimar desigualdades preexistentes sob o discurso da meritocracia e da eficiência.

Frigotto (1984) alerta que a subordinação da educação aos interesses imediatos do mercado tende a comprometer sua capacidade de contribuir para a construção da cidadania e da justiça social. Quando os objetivos educacionais passam a ser definidos predominantemente por critérios econômicos, aspectos relacionados à formação crítica e à democratização do conhecimento tornam-se secundários.

A análise da racionalidade neoliberal evidencia, portanto, uma profunda reconfiguração da função social da educação. A formação humana integral, a participação democrática e a emancipação social cedem espaço para objetivos relacionados à produção de capital humano, à competitividade econômica e à adaptação dos indivíduos às exigências do mercado. Trata-se de uma mudança que não apenas redefine as práticas educacionais, mas também transforma as próprias concepções de sujeito, cidadania e sociedade.

É precisamente essa transformação que será examinada na próxima seção, por meio da análise da passagem da formação humana para a formação de capital humano como paradigma dominante das políticas educacionais contemporâneas.

3.2. Avaliação e desempenho: a centralidade dos resultados no processo

educativo

A influência da racionalidade neoliberal sobre a educação manifesta-se de forma particularmente evidente na progressiva substituição da formação humana integral pelo paradigma da formação de capital humano. Essa transformação representa uma das mudanças mais significativas ocorridas nas políticas educacionais contemporâneas, uma vez que altera não apenas os objetivos da educação, mas também a própria compreensão acerca do papel social da escola e do significado do conhecimento.

Historicamente, as concepções críticas da educação atribuíram à formação escolar a responsabilidade de promover o desenvolvimento pleno das capacidades humanas. Sob essa perspectiva, a educação deveria contribuir para a formação intelectual, ética, política, cultural e social dos indivíduos, possibilitando sua participação consciente na vida coletiva. A escola era compreendida como instituição voltada à democratização do conhecimento e à formação da cidadania.

Essa compreensão encontra-se presente tanto na pedagogia freireana quanto em diversas correntes críticas da educação. Para Freire (1996), educar significa criar condições para a produção do conhecimento e para o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos. A educação não se reduz à aquisição de competências técnicas nem à preparação para o exercício profissional. Sua finalidade maior consiste na formação de seres humanos capazes de compreender criticamente a realidade e atuar em sua transformação.

Entretanto, a expansão das políticas neoliberais produziu significativa alteração nessa concepção. Gradualmente, a educação passou a ser interpretada sob categorias econômicas inspiradas na teoria do capital humano, desenvolvida principalmente por economistas vinculados à tradição liberal. Segundo essa perspectiva, o conhecimento constitui um investimento capaz de aumentar a produtividade individual e gerar retornos econômicos futuros. A educação transforma-se, assim, em mecanismo de valorização do indivíduo no mercado de trabalho.

Essa mudança possui implicações profundas para a definição da função social da educação. Quando o processo educativo passa a ser compreendido prioritariamente como investimento econômico, o valor do conhecimento tende a ser medido por sua utilidade produtiva e por sua capacidade de gerar vantagens

competitivas. O desenvolvimento humano integral cede espaço à formação de competências consideradas relevantes para a dinâmica dos mercados.

Dardot e Laval (2016) observam que a racionalidade neoliberal promove uma generalização da lógica empresarial para todas as esferas da vida social. Nesse contexto, os indivíduos passam a ser estimulados a gerir suas próprias trajetórias como verdadeiras empresas, investindo continuamente em sua qualificação, produtividade e capacidade competitiva. A educação assume papel estratégico nesse processo ao fornecer os instrumentos necessários para a valorização permanente do chamado capital humano.

A noção de capital humano produz uma mudança significativa na maneira como os sujeitos se relacionam com o conhecimento. O aprendizado deixa de ser compreendido como processo de enriquecimento cultural, intelectual e político para tornar-se investimento destinado à obtenção de vantagens econômicas futuras. A formação educacional passa a ser orientada por critérios de rentabilidade, empregabilidade e desempenho.

Essa transformação repercute diretamente na organização curricular. Conteúdos considerados úteis ao mercado de trabalho tendem a receber maior valorização institucional, enquanto saberes relacionados à reflexão crítica, à formação cidadã e à compreensão das estruturas sociais frequentemente perdem espaço. As humanidades, a filosofia, a sociologia e outras áreas voltadas à análise crítica da realidade passam a enfrentar constantes questionamentos acerca de sua utilidade prática.

Apple (2006) argumenta que a mercantilização da educação não se limita à adoção de mecanismos administrativos inspirados no setor privado. Ela envolve uma mudança mais profunda, relacionada à redefinição das finalidades do próprio processo educativo. A escola passa a ser concebida como organização produtiva responsável pela geração de resultados mensuráveis, enquanto os estudantes são progressivamente percebidos como futuros agentes econômicos cuja formação deve atender às necessidades do mercado.

Essa lógica também influencia a forma pela qual a qualidade educacional é definida. Em vez de ser associada à formação integral dos estudantes, à construção da cidadania ou ao fortalecimento da democracia, a qualidade passa a ser medida por indicadores relacionados ao desempenho acadêmico, à empregabilidade dos egressos e à adequação das competências desenvolvidas às demandas econômicas

contemporâneas. Giroux (2018) identifica nesse processo uma das expressões mais preocupantes do neoliberalismo educacional. Segundo o autor, a educação deixa gradualmente de ser compreendida como bem público para ser tratada como mercadoria. O estudante transforma-se em consumidor de serviços educacionais, enquanto as instituições de ensino passam a competir entre si pela obtenção de melhores indicadores de desempenho e maior reconhecimento no mercado educacional.

A mercantilização da educação produz ainda uma reconfiguração das relações pedagógicas. O conhecimento tende a ser valorizado em função de sua capacidade de gerar vantagens econômicas, e não por sua contribuição para o desenvolvimento da consciência crítica. Como consequência, práticas educativas voltadas à reflexão política, à participação democrática e à problematização das desigualdades sociais podem ser progressivamente marginalizadas.

Frigotto (1984) critica severamente essa tendência ao afirmar que a subordinação da educação à lógica econômica compromete sua capacidade de contribuir para a formação humana. Segundo o autor, a escola não pode ser reduzida a espaço de preparação de mão de obra para o sistema produtivo. Sua função social deve estar relacionada à apropriação crítica do conhecimento e à construção das condições necessárias para a emancipação dos sujeitos.

Essa crítica adquire especial relevância quando analisada à luz das desigualdades sociais que caracterizam a sociedade brasileira. A teoria do capital humano frequentemente parte da premissa de que o sucesso educacional e profissional depende fundamentalmente do investimento individual realizado pelos sujeitos. Tal perspectiva tende a desconsiderar fatores estruturais relacionados à distribuição desigual de recursos econômicos, culturais e sociais.

Ao enfatizar a responsabilidade individual pelo sucesso ou fracasso educacional, a racionalidade neoliberal contribui para obscurecer as condições concretas que condicionam as oportunidades de aprendizagem. Problemas historicamente vinculados à pobreza, à exclusão social e às desigualdades regionais passam a ser interpretados como insuficiências individuais, reforçando discursos meritocráticos que legitimam situações de desigualdade.

Mészáros (2005) observa que a educação subordinada às necessidades do capital tende a reproduzir as contradições do próprio sistema econômico. Em vez de promover processos emancipatórios, ela contribui para a adaptação dos indivíduos

às exigências de um modelo social marcado pela competição permanente e pela desigualdade estrutural. A formação humana torna-se secundária diante das demandas de produtividade e eficiência.

A crítica à mercantilização da educação não implica negar a importância da formação profissional nem a necessidade de preparar os indivíduos para o exercício do trabalho. O trabalho constitui dimensão fundamental da existência humana e desempenha papel relevante nos processos de desenvolvimento pessoal e social. O problema surge quando a totalidade da experiência educativa passa a ser subordinada às exigências imediatas do mercado, reduzindo a complexidade da formação humana a objetivos estritamente econômicos.

Sob a perspectiva freireana, essa redução representa um empobrecimento significativo do significado da educação. Ao priorizar a formação de capital humano, a racionalidade neoliberal desloca para segundo plano elementos fundamentais da prática educativa, como a autonomia, a consciência crítica, a participação democrática e o compromisso com a transformação social.

A comparação entre essas perspectivas evidencia a existência de projetos educacionais profundamente distintos. Enquanto a pedagogia de Paulo Freire compreende a educação como prática de liberdade orientada para a emancipação humana, a racionalidade neoliberal tende a concebê-la como investimento econômico destinado à ampliação da competitividade individual. Em um caso, a educação é direito e instrumento de humanização; no outro, transforma-se em mecanismo de valorização econômica dos sujeitos.

Dessa forma, a mercantilização da educação constitui uma das principais expressões da redefinição neoliberal da função social da escola. Ao substituir a formação humana pela formação de capital humano, o neoliberalismo altera profundamente os objetivos dos processos educativos e redefine as próprias concepções de cidadania, conhecimento e desenvolvimento humano. A análise dessas consequências sobre a constituição dos sujeitos e sobre a vida democrática será desenvolvida na próxima seção.

3.3. Individualismo e competitividade: a formação do sujeito no neoliberalismo

A redefinição da função social da educação promovida pela racionalidade neoliberal produz consequências que ultrapassam os limites das instituições

escolares e alcançam a própria constituição dos sujeitos. Ao transformar a educação em instrumento de formação de capital humano, o neoliberalismo não apenas altera objetivos pedagógicos, mas também influencia as formas pelas quais os indivíduos compreendem a si mesmos, suas relações sociais e sua participação na vida pública. Nesse contexto, emerge uma nova concepção de sujeito que contrasta profundamente com a perspectiva emancipatória defendida por Paulo Freire.

Conforme argumentam Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo não deve ser compreendido apenas como conjunto de políticas econômicas ou administrativas. Trata-se de uma racionalidade capaz de produzir novas formas de subjetividade. Ao generalizar a concorrência como princípio organizador da vida social, o neoliberalismo estimula os indivíduos a se perceberem como empresas de si mesmos, permanentemente responsáveis por investir em sua valorização pessoal e profissional.

Essa lógica produz uma transformação significativa na maneira como os sujeitos interpretam suas trajetórias de vida. O sucesso e o fracasso deixam de ser compreendidos como fenômenos influenciados por fatores históricos, sociais e econômicos e passam a ser apresentados como resultados exclusivos do desempenho individual. A responsabilidade pelas conquistas ou dificuldades é deslocada para o próprio sujeito, obscurecendo as estruturas sociais que condicionam suas oportunidades e limitações.

A educação desempenha papel fundamental nesse processo. Quando orientada por princípios neoliberais, a escola tende a reforçar valores relacionados à competitividade, à produtividade, ao mérito individual e à busca permanente por desempenho. O estudante passa a ser incentivado a compreender sua formação como investimento pessoal destinado à obtenção de vantagens competitivas em mercados cada vez mais exigentes.

Essa concepção distancia-se radicalmente da perspectiva freireana. Para Paulo Freire, o ser humano constitui-se na relação com os outros e com o mundo. Sua formação ocorre por meio do diálogo, da participação coletiva e da construção compartilhada do conhecimento. A educação deve fortalecer a consciência crítica e a capacidade dos sujeitos de atuar conjuntamente na transformação da realidade social.

O sujeito neoliberal, ao contrário, é estimulado a compreender sua existência sob uma lógica individualizada. A cooperação tende a ser substituída pela

concorrência, e a solidariedade cede espaço à busca permanente por diferenciação e vantagem competitiva. A vida social passa a ser percebida como ambiente de disputa no qual cada indivíduo é responsável por maximizar seu próprio desempenho.

Byung-Chul Han (2015) identifica nesse processo uma das características centrais da sociedade contemporânea. Segundo o autor, o neoliberalismo substitui mecanismos tradicionais de controle por formas mais sutis de autogerenciamento. O sujeito não se percebe como dominado por uma autoridade externa, mas como empreendedor de si mesmo, permanentemente empenhado em ampliar sua produtividade, eficiência e desempenho.

Essa forma de subjetivação produz importantes consequências para a educação. O aprendizado passa a ser valorizado em função de sua utilidade econômica, enquanto experiências relacionadas à reflexão crítica, à formação ética e à participação política perdem espaço diante das exigências de performance. A escola converte-se em ambiente de preparação para a competição, e não para a cidadania democrática.

A centralidade atribuída ao desempenho também afeta a compreensão da liberdade. Sob a ótica neoliberal, a liberdade é frequentemente associada à capacidade individual de competir e realizar escolhas no mercado. Essa interpretação reduz a liberdade a uma dimensão essencialmente privada, desvinculando-a das condições sociais necessárias para seu efetivo exercício.

Freire apresenta compreensão substancialmente distinta. Em sua obra, a liberdade não se confunde com a simples possibilidade de escolha individual. Ela pressupõe condições concretas de participação social, acesso ao conhecimento e capacidade de intervenção na realidade histórica. A liberdade somente se realiza plenamente quando os sujeitos podem atuar coletivamente na construção de formas mais justas de organização social.

A difusão da racionalidade neoliberal repercute diretamente sobre a cidadania democrática. Tradicionalmente, a cidadania esteve associada à participação política, ao exercício de direitos e à construção de responsabilidades coletivas. A educação desempenhava papel central nesse processo ao contribuir para a formação de indivíduos conscientes de sua inserção na vida pública.

Entretanto, a lógica neoliberal tende a redefinir a cidadania em termos individualistas. O cidadão passa a ser percebido prioritariamente como consumidor e

investidor de si mesmo. Questões relacionadas à solidariedade social, à participação política e à defesa de direitos coletivos perdem centralidade diante da valorização da autonomia individual e da responsabilidade pessoal.

Giroux (2018) sustenta que esse processo contribui para o enfraquecimento da cultura democrática. Quando os indivíduos passam a interpretar os problemas sociais exclusivamente sob uma perspectiva privada, diminui sua capacidade de reconhecer interesses comuns e de participar de projetos coletivos de transformação social. A democracia deixa de ser concebida como prática cotidiana de participação e converte-se em procedimento formal desvinculado da experiência concreta dos cidadãos.

No campo educacional, essa transformação manifesta-se na crescente marginalização de conteúdos voltados à reflexão crítica sobre a sociedade. Temas relacionados à filosofia, à sociologia, à história crítica e à formação cidadã frequentemente enfrentam dificuldades para justificar sua permanência em currículos orientados por demandas de empregabilidade e desempenho econômico.

Chauí (2014) observa que a ideologia da competência contribui para legitimar esse processo ao valorizar predominantemente conhecimentos considerados úteis ao funcionamento do mercado. Como consequência, saberes voltados à compreensão crítica da realidade tendem a ser percebidos como secundários ou improdutivos. A educação passa a privilegiar a formação de especialistas e técnicos, em detrimento da formação de cidadãos capazes de participar criticamente da vida pública.

Essa tendência torna-se particularmente preocupante em sociedades marcadas por profundas desigualdades sociais. Ao enfatizar a responsabilidade individual pelo sucesso e pelo fracasso, a racionalidade neoliberal dificulta a compreensão das causas estruturais da exclusão e da injustiça social. Problemas coletivos são reinterpretados como insuficiências pessoais, reduzindo a possibilidade de mobilização política em torno de sua superação.

Frigotto (1984) alerta que a subordinação da educação à lógica mercantil compromete sua capacidade de contribuir para a construção da cidadania democrática. A escola deixa de ser espaço privilegiado de formação crítica e converte-se em instrumento de adaptação dos indivíduos às exigências do sistema econômico. O resultado é a formação de sujeitos tecnicamente qualificados, mas frequentemente afastados dos processos de participação social e política.

A pedagogia freireana apresenta-se como alternativa crítica a esse modelo. Ao valorizar o diálogo, a consciência crítica e a participação coletiva, Freire propõe uma concepção de educação orientada para a formação de sujeitos historicamente comprometidos com a construção da democracia. O educando não é concebido como recurso econômico nem como empreendedor de si mesmo, mas como sujeito capaz de participar da transformação da realidade social.

A comparação entre essas perspectivas evidencia a existência de projetos antagônicos de formação humana. De um lado, encontra-se a racionalidade neoliberal, orientada pela competição, pelo desempenho e pela individualização das responsabilidades sociais. De outro, a pedagogia freireana, fundamentada na cooperação, na participação democrática e na emancipação coletiva.

Dessa forma, a crise da cidadania democrática observada em diversos contextos contemporâneos não pode ser dissociada das transformações promovidas pela racionalidade neoliberal na educação. Ao redefinir os objetivos da formação escolar e os modelos de subjetividade socialmente valorizados, o neoliberalismo contribui para enfraquecer práticas democráticas e restringir a capacidade dos sujeitos de compreender e transformar coletivamente a realidade.

É justamente diante desse cenário que a obra de Paulo Freire adquire renovada relevância. Sua concepção de educação como prática de liberdade oferece importantes fundamentos teóricos para a construção de alternativas pedagógicas comprometidas com a democracia, a justiça social e a formação integral dos sujeitos. A análise dessa atualidade constitui o objeto da próxima e última seção deste capítulo.

3.4. Crítica à educação neoliberal: limites e impactos na formação humana

As transformações promovidas pela racionalidade neoliberal nas últimas décadas produziram mudanças profundas na compreensão da função social da educação. Conforme analisado nas seções anteriores, a crescente valorização da competitividade, da produtividade, do desempenho e da lógica do capital humano contribuiu para redefinir os objetivos dos processos educativos, deslocando para segundo plano dimensões historicamente associadas à formação humana, à cidadania democrática e à emancipação social. Nesse contexto, a obra de Paulo Freire adquire renovada relevância ao oferecer fundamentos teóricos e pedagógicos

capazes de resistir às tendências de mercantilização da educação contemporânea.

A atualidade do pensamento freireano decorre, em grande medida, de sua capacidade de compreender a educação como fenômeno inseparável das relações sociais, políticas e econômicas que estruturam a vida coletiva. Diferentemente das abordagens tecnicistas ou gerencialistas, Freire jamais concebeu a educação como atividade neutra ou exclusivamente instrumental. Para o educador pernambucano, educar significa participar da formação de sujeitos históricos capazes de interpretar criticamente a realidade e atuar em sua transformação.

Essa compreensão revela-se particularmente relevante em um contexto marcado pela expansão de discursos que procuram reduzir a educação a instrumento de qualificação profissional ou de adaptação às exigências do mercado. A pedagogia freireana recorda que a função social da educação não pode ser limitada à formação de trabalhadores eficientes nem à produção de competências economicamente valorizadas. Sua finalidade maior consiste na formação integral do ser humano e na construção das condições necessárias para o exercício pleno da cidadania democrática.

Ao defender a educação como prática de liberdade, Freire oferece importante contraponto à racionalidade neoliberal. Enquanto esta tende a promover a individualização dos problemas sociais e a responsabilização exclusiva dos sujeitos por seus êxitos e fracassos, a pedagogia freireana enfatiza a dimensão histórica e coletiva da existência humana. Os indivíduos não são compreendidos como empreendedores isolados, mas como sujeitos inseridos em relações sociais que influenciam suas possibilidades de desenvolvimento e participação.

Essa diferença possui profundas implicações educacionais. Na perspectiva neoliberal, a escola frequentemente assume a função de preparar indivíduos para competir em ambientes econômicos cada vez mais exigentes. O conhecimento é valorizado em função de sua utilidade produtiva, e a qualidade da educação tende a ser medida por indicadores relacionados ao desempenho e à empregabilidade. Em contraste, Freire compreende a educação como espaço de construção da autonomia, da consciência crítica e da participação democrática.

A valorização do diálogo constitui um dos aspectos mais relevantes dessa resistência pedagógica. Em uma sociedade marcada pela intensificação da competição e pela fragmentação das experiências coletivas, o diálogo assume papel fundamental na reconstrução dos vínculos sociais e na promoção de práticas

democráticas. A educação dialógica proposta por Freire favorece o reconhecimento da alteridade, a construção compartilhada do conhecimento e o fortalecimento da participação cidadã.

Essa perspectiva apresenta especial importância diante das análises desenvolvidas por Dardot e Laval (2016) acerca da produção do sujeito neoliberal. Se a racionalidade neoliberal estimula formas de subjetividade baseadas na concorrência permanente e na autovalorização individual, a pedagogia freireana propõe uma formação orientada pela cooperação, pela solidariedade e pela responsabilidade coletiva. Em vez de reforçar a lógica da competição, a educação deve contribuir para a construção de relações sociais mais democráticas e inclusivas.

A atualidade de Freire também se manifesta em sua crítica à neutralidade educacional. Em tempos de crescente tecnificação das políticas públicas e de valorização de indicadores quantitativos de desempenho, a pedagogia freireana recorda que toda prática educativa envolve escolhas éticas e políticas. Os currículos, as metodologias e os objetivos formativos expressam determinadas concepções de ser humano e de sociedade. Ignorar essa dimensão significa ocultar os interesses e valores que orientam os processos educativos.

Nesse aspecto, as reflexões de Freire dialogam diretamente com as críticas formuladas por autores como Apple (2006) e Giroux (2018), que denunciam os efeitos da mercantilização da educação e da subordinação das instituições escolares à lógica do mercado. Esses autores demonstram que a educação não pode ser compreendida exclusivamente em termos de eficiência econômica, sob pena de comprometer sua contribuição para a democracia e para a justiça social.

A defesa freireana da conscientização permanece igualmente atual. Em uma sociedade caracterizada pela circulação acelerada de informações, pela expansão das tecnologias digitais e pela disseminação de discursos simplificadores da realidade, a formação da consciência crítica torna-se condição indispensável para o exercício da cidadania. A educação deve possibilitar aos sujeitos compreender os mecanismos sociais que produzem desigualdades, identificar relações de poder e participar conscientemente dos debates públicos.

A contribuição de Freire revela-se particularmente significativa diante dos desafios enfrentados pelas democracias contemporâneas. O crescimento das desigualdades sociais, a fragilização dos espaços de participação política e o

fortalecimento de discursos individualistas tornam ainda mais necessária uma educação comprometida com a formação de cidadãos críticos e socialmente engajados. Nesse cenário, a pedagogia freireana oferece importantes instrumentos teóricos para a reconstrução de práticas educativas orientadas pela democracia e pela justiça social.

Outro elemento que reforça a atualidade do pensamento freireano refere-se à sua concepção de esperança. Em contextos marcados por crises econômicas, inseguranças sociais e descrença nas instituições democráticas, Freire propõe uma esperança crítica, fundamentada na capacidade humana de transformar a realidade. Não se trata de otimismo ingênuo nem de expectativa passiva diante dos problemas sociais. A esperança, em sua perspectiva, constitui compromisso ético e político com a construção de alternativas históricas.

Essa compreensão assume relevância especial diante da naturalização das desigualdades frequentemente promovida pelo discurso neoliberal. Ao afirmar que a realidade social pode ser transformada pela ação consciente dos sujeitos, Freire reafirma a possibilidade de construção de projetos coletivos orientados pela igualdade, pela participação democrática e pela dignidade humana.

A análise desenvolvida ao longo desta dissertação permite identificar que a principal contribuição de Paulo Freire para o debate educacional contemporâneo não reside apenas em propostas metodológicas específicas, mas na defesa de uma concepção de educação comprometida com a emancipação humana. Sua obra recorda que a escola não deve limitar-se à preparação para o mercado de trabalho, mas assumir responsabilidade na formação de sujeitos capazes de compreender criticamente a realidade e participar de sua transformação.

Dessa forma, a pedagogia freireana apresenta-se como importante referencial de resistência às tendências de instrumentalização e mercantilização da educação. Ao reafirmar a centralidade da formação humana, da consciência crítica, do diálogo e da participação democrática, Freire oferece fundamentos teóricos para a construção de práticas educativas orientadas por valores incompatíveis com a lógica da concorrência generalizada característica do neoliberalismo.

Pode-se concluir, portanto, que a atualidade de Paulo Freire decorre precisamente de sua capacidade de oferecer uma alternativa crítica às concepções educacionais que subordinam a formação humana às exigências do mercado. Sua defesa da educação como prática de liberdade permanece fundamental para

aqueles que compreendem a escola como espaço de democratização do conhecimento, fortalecimento da cidadania e construção de uma sociedade mais justa, democrática e solidária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como objetivo analisar criticamente a função social da educação a partir da perspectiva de Paulo Freire, estabelecendo um diálogo com as transformações produzidas pela racionalidade neoliberal nas políticas e práticas educacionais contemporâneas. Partiu-se da compreensão de que a educação constitui um fenômeno social historicamente situado, cuja finalidade não pode ser reduzida à mera transmissão de conhecimentos ou à preparação técnica para o mercado de trabalho. Ao contrário, a educação envolve disputas de sentidos acerca da formação humana, da cidadania e dos projetos de sociedade que se pretende construir.

No desenvolvimento da pesquisa, verificou-se que a função social da educação tem sido objeto de diferentes interpretações ao longo da história do pensamento pedagógico. Enquanto determinadas concepções atribuem à escola a tarefa de reproduzir valores e conhecimentos necessários à manutenção da ordem social vigente, outras defendem sua capacidade de contribuir para processos de emancipação humana e transformação social. Nesse cenário, a obra de Paulo Freire apresenta-se como uma das mais relevantes contribuições para a compreensão da educação enquanto prática comprometida com a democratização do conhecimento, a formação da consciência crítica e a construção de uma sociedade mais justa.

A análise do pensamento freireano permitiu identificar que sua concepção de educação está fundamentada em uma compreensão profundamente humanista do processo educativo. Para Freire, homens e mulheres são sujeitos históricos, inacabados e capazes de intervir conscientemente na realidade. A educação assume, portanto, a função de favorecer o desenvolvimento da autonomia, da consciência crítica e da participação democrática, possibilitando aos educandos compreender as condições sociais de sua existência e atuar na transformação das estruturas geradoras de opressão e desigualdade.

Nesse contexto, verificou-se que categorias como diálogo, conscientização, autonomia e práxis constituem elementos centrais da teoria educacional freireana. O diálogo aparece como fundamento da produção coletiva do conhecimento e como expressão do reconhecimento da dignidade dos sujeitos. A conscientização representa o processo por meio do qual os indivíduos desenvolvem uma

compreensão crítica da realidade social. A autonomia corresponde à capacidade de pensar e agir de forma responsável e consciente. Por sua vez, a práxis traduz a articulação entre reflexão e ação transformadora, configurando a dimensão mais elevada da função social da educação.

A investigação também demonstrou que a pedagogia freireana se opõe frontalmente às concepções educacionais que reduzem a formação humana à adaptação dos indivíduos às exigências econômicas vigentes. Para Freire, a educação não pode ser compreendida exclusivamente como instrumento de qualificação profissional ou de inserção no mercado de trabalho. Sua finalidade maior consiste na formação integral dos sujeitos e no fortalecimento de sua capacidade de participar ativamente da construção democrática da sociedade.

A partir dessa base teórica, a dissertação analisou os impactos da racionalidade neoliberal sobre a educação contemporânea. Conforme demonstrado ao longo do terceiro capítulo, o neoliberalismo não se restringe a um conjunto de políticas econômicas, mas constitui uma racionalidade capaz de reorganizar instituições, práticas sociais e formas de subjetividade. Sua influência sobre a educação manifesta-se na incorporação crescente de categorias oriundas do universo empresarial, tais como produtividade, eficiência, desempenho, competitividade e capital humano.

A pesquisa evidenciou que a expansão dessa racionalidade promove uma significativa redefinição da função social da educação. A formação humana integral, historicamente associada à construção da cidadania e ao desenvolvimento da consciência crítica, passa gradualmente a ceder espaço para objetivos relacionados à produção de competências economicamente úteis e à ampliação da competitividade individual. A educação tende a ser compreendida como investimento, enquanto os estudantes são concebidos como portadores de capital humano destinado à valorização no mercado.

Nesse processo, observou-se que a lógica neoliberal produz impactos não apenas sobre os currículos e as políticas educacionais, mas também sobre a constituição dos próprios sujeitos. A valorização da concorrência permanente, da responsabilização individual e da busca incessante por desempenho contribui para a formação do chamado sujeito neoliberal, caracterizado pela autogestão competitiva de sua própria existência. Como consequência, enfraquecem-se valores relacionados à solidariedade, à cooperação e à participação coletiva, elementos

fundamentais para a consolidação da cidadania democrática.

A análise realizada permitiu constatar que existe uma tensão estrutural entre a concepção freireana de educação e a racionalidade neoliberal. Enquanto Paulo Freire compreende a educação como prática de liberdade orientada para a emancipação humana, o neoliberalismo tende a concebê-la como instrumento de formação de capital humano e adaptação às exigências do mercado. Em uma perspectiva, a centralidade está na formação de sujeitos críticos e socialmente comprometidos; na outra, privilegia-se a produção de indivíduos competitivos e capazes de maximizar seu desempenho econômico.

Dessa forma, a hipótese que orientou esta pesquisa mostrou-se confirmada. A função social da educação, na perspectiva de Paulo Freire, apresenta caráter essencialmente emancipatório, democrático e humanizador. Já a racionalidade neoliberal promove uma redefinição dessa função, deslocando o foco da formação humana para a lógica da eficiência econômica, da competitividade e da produtividade. Trata-se, portanto, de projetos educacionais distintos e, em muitos aspectos, incompatíveis entre si.

A atualidade da obra de Paulo Freire revelou-se especialmente significativa diante dos desafios enfrentados pelas sociedades contemporâneas. Em um contexto marcado pelo aprofundamento das desigualdades sociais, pela fragilização dos espaços democráticos e pela crescente mercantilização das relações humanas, a pedagogia freireana continua oferecendo importantes referenciais teóricos para a defesa de uma educação comprometida com a justiça social, a cidadania e a emancipação dos sujeitos.

Ao reafirmar a centralidade do diálogo, da consciência crítica e da participação democrática, Freire contribui para a construção de alternativas pedagógicas capazes de resistir às tendências de instrumentalização da educação. Sua obra recorda que a escola não deve limitar-se à preparação para o trabalho, mas assumir papel fundamental na formação de sujeitos conscientes de sua inserção histórica e comprometidos com a transformação da realidade social.

Por fim, esta pesquisa não pretende esgotar o debate acerca da função social da educação, tampouco encerrar as discussões sobre as relações entre educação e neoliberalismo. Ao contrário, busca contribuir para o aprofundamento de reflexões que permanecem extremamente relevantes para o campo educacional contemporâneo. Em um cenário de intensas disputas acerca dos sentidos da

educação, a retomada crítica do pensamento de Paulo Freire mostra-se não apenas pertinente, mas necessária para a defesa de uma formação humana orientada pelos princípios da democracia, da igualdade, da participação social e da dignidade humana.

Nesse sentido, conclui-se que a função social da educação somente pode ser plenamente realizada quando permanece comprometida com a formação integral dos sujeitos e com a construção de condições que lhes permitam compreender criticamente o mundo e atuar coletivamente em sua transformação. É precisamente nessa perspectiva que a pedagogia de Paulo Freire mantém sua força teórica, sua relevância acadêmica e sua profunda atualidade histórica.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael. ***Ideologia e currículo***. Porto Alegre: Artmed, 2006.

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível para acesso em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em: 02 ago de 2026.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB** (Lei. 9394/1996). Acessível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acessado em: 12 ago de 2026.

CHAUI, Marilena. ***A ideologia da competência***. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

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

FERREIRA, Luciana. ***“Perspectivas teóricas sobre a educação e sua função social”***. Publicado em: *Revista de Educação Popular* Instituição: Universidade Federal de Uberlândia. Ano: 2024.

FREIRE, Paulo. ***Educação como prática da liberdade***. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. ***Extensão ou comunicação?*** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

FREIRE, Paulo. ***Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa***. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. ***Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do***

oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. ***Pedagogia do oprimido***. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

FRIGOTTO, Gaudêncio. ***A produtividade da escola improdutiva***. São Paulo: Cortez, 1984.

GIROUX, Henry. ***Neoliberalismo e a crise da democracia***. Petrópolis: Vozes, 2018.

HAN, Byung-Chul. ***Sociedade do cansaço***. Petrópolis: Vozes, 2015.

HERNÁNDEZ, Luis Aguilar. ***“Educação, neoliberalismo e resistências”***. Publicado em: *Revista Olhares*. Instituição: Universidade Federal de São Paulo. Ano: 2024.

MÉSZÁROS, István. ***A educação para além do capital***. São Paulo: Boitempo, 2005.

OLIVEIRA, Renata Cristina. ***“A racionalidade neoliberal e a lógica concorrencial na educação contemporânea”*** Publicado em: *Revista Filosofia e Educação*. Instituição: Universidade Estadual de Campinas — Universidade Estadual de Campinas Ano: 2024.

SANTOS, José Henrique. ***„Capitalismo e racionalidade neoliberal: implicações para a educação”***. Publicado em: *Revista Educação e Emancipação*. Instituição: Universidade Federal do Maranhão. Ano: 2024.

SAVIANI, Dermeval. ***Escola e democracia***. Campinas: Autores Associados, 1983.

SAVIANI, Dermeval. ***Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações***. Campinas: Autores Associados, 1991.

SILVA, Aline; SOUZA, Marcos. ***“Função social da escola e a gestão democrática na contemporaneidade”*** Publicado em: *Revista Políticas Públicas e Gestão Educacional* Instituição: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) Ano: 2025.