

## ENTRE O MERCADO E A EDUCAÇÃO: reformas, influências e a busca por uma educação popular no Brasil

*Between the market and education: reforms, influences and the  
search for popular education in Brazil*

Fernanda Maura Marciano da Silva Lopes<sup>1</sup>

Priscila Patrícia Moura Oliveira<sup>2</sup>

Ronaldo Júlio Baganha<sup>3</sup>

**Resumo:** O artigo traz as contribuições da lógica mercadológica para a construção das reformas educacionais ocorridas no Brasil, entendida através da relação entre as propostas pedagógicas e os interesses externos fundamentados na lógica do mercado e da globalização. Apresentamos algumas influências da iniciativa privada nas políticas educacionais propostas a partir da LDB/96, propondo um diálogo entre a lógica mercadológica e os planos e metas para a educação brasileira, instituídos na forma dos PNEs e de Fundos de Desenvolvimento. Discutimos ainda, os fundamentos da educação popular para contribuir no debate da ressignificação dessa lógica, apoiada em interesses emancipadores, a fim de propor uma educação integral que supere a lógica da educação exclusiva para os interesses do mercado.

<sup>1</sup> Mestre em Educação. Estudante PPGEduCS - UNIVÁS.

E-mail: fernanda.maura@educacao.mg.gov.br

CV: <http://lattes.cnpq.br/2061793200347468>

<sup>2</sup> Mestre em Educação Profissional e Tecnológica. Estudante PPGEduCS - UNIVÁS.

E-mail: priscila.patricia@escolar.ifrn.edu.br.

CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7694642462413275>

<sup>3</sup> Doutor em Ciências do Movimento Humano. Professor Pesquisador PPGEduCS -

UNIVÁS. E-mail: ronaldobaganha@univas.edu.br

CV Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0297852906996123>

**Palavras-chave:** Educação Mercadológica;  
Educação Popular.

**Abstract:** The article brings the contributions of market logic to the construction of educational reforms taking place in Brazil, understood through the relationship between pedagogical proposals and external interests based on the logic of the market and globalization. We present some influences from the private sector on the educational policies proposed since LDB/96, proposing a dialogue between market logic and the plans and goals for Brazilian education, established in the form of PNEs and Development Funds. We also discuss the foundations of popular education to contribute to the debate on the redefinition of this logic, supported by emancipatory interests, in order to propose an integral education that overcomes the logic of exclusive education for market interests.

**Keywords:** Market Education; Popular Education.

## INTRODUÇÃO

As reflexões acerca da lógica mercadológica e da educação popular contempladas neste artigo, resultam de pensamentos, conhecimentos e práticas emancipadoras que circunscrevem os debates atuais sobre educação na América Latina, e que tem ganhado espaço nas agendas desses países, na busca de ressignificar o processo educativo, seus objetivos e sua relevância para a sociedade.

A partir da década de 1990, foi possível acompanhar uma trajetória de reformas educacionais no Brasil que, com efeito, tem afetado o cotidiano das escolas até os dias de hoje. O marco histórico inaugurado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (BRASIL, 1996), em que os princípios para a educação do país são

institucionalizados, além da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) e da articulação do Plano Decenal de Educação para Todos (BRASIL, 1993), ilustram o início dessa trajetória de mudanças e transformações, tendo como desafio incipiente a superação do analfabetismo da população e a redução das altas taxas de reprovação e de abandono escolar.

Estes desafios não eram compartilhados por outras nações, em especial as em desenvolvimento, o que possibilitou a associação destes países ao Banco Mundial, numa agenda internacional, com objetivo de erradicar a pobreza e auxiliar no crescimento econômico, consonante com a lógica da globalização capitalista.

É nessa perspectiva que este artigo pretende discutir como as contribuições internacionais inspiraram as reformas educacionais do século XXI no Brasil, fundamentadas na lógica mercadológica internacional, influenciadas por agências externas e com motivação econômica, a fim de refletirmos sobre as possibilidades de superação dessa lógica na construção de uma concepção de educação popular.

## **1. A lógica Mercadológica na Educação: contribuições internacionais**

Para melhor compreender como a lógica mercadológica foi incorporada nos programas e propostas direcionados à educação no Brasil e nos países da América Latina, iniciamos as reflexões pelo *Relatório Jacques Delors: Educação, um tesouro a descobrir* (1998), que foi construído a partir de um processo colaborativo, organizado pela UNESCO, após a Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, realizada em 1990 na Tailândia. Segundo Souza e Soares (2018):

O documento básico do Banco Mundial elaborado para a Conferência Mundial sobre Educação para Todos expressa com objetividade que a educação deve difundir ideologias e um comportamento individual definido pelo centro de inteligência do imperialismo, que, dentre outras questões, destaca os hábitos de consumo e de adaptação às tecnologias que possam garantir uma maior extração de lucros das semicolônias (Souza; Soares, 2018, p.115).

Na América Latina, o CEPAL (Comissão econômica para América Latina e Caribe), havia publicado, em 1996, o documento intitulado *Transformación productiva con equidad: La tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa*, em que apontava para a ampliação do debate regional na direção do acesso ao desenvolvimento proposto pela globalização, numa corrida atrás dos países da OCDE e do sudeste asiático, que naquele momento já desenvolviam ações em prol do desenvolvimento econômico tecnológico global. Para o CEPAL (1996), era necessário “ajustar as economias, estabilizá-las, incorporá-las numa mudança tecnológica mundial intensificada, modernizar os setores públicos, aumentar a poupança, melhorar a distribuição de renda, implantar padrões mais austeros de consumo, e tudo isso, num contexto de desenvolvimento ambientalmente sustentável” (CEPAL, 1996, p.12, tradução nossa).

Assim, a educação ganhou um papel essencial nessa corrida, pois a busca pela transformação produtiva nos países em desenvolvimento pressupunha um investimento em recursos humanos que pudessem ser capazes de acompanhar as mudanças tecnológicas, trabalhistas e de consumo, conforme apontava o documento, indicando que “educação e formação contínua da força de trabalho constituem uma condição necessária para a economia avançar num caminho de crescimento sustentável.” (CEPAL, 1996, P.121, tradução nossa).

Entre as orientações para o desenvolvimento da educação em atendimento às demandas econômicas internacionais, o documento da CEPAL(1996) destacava: i. A difusão de sistemas pré-escolares formais; ii. A incorporação da alfabetização de jovens e adultos; iii. A incorporação de toda a população em idade escolar no ciclo da educação básica; iv. A inserção de critérios de requisitos e seleção acadêmica no nível superior; v. Uma concepção diferenciada de ensino secundário, com possibilidade de oferta, além dos conhecimentos gerais básicos, do treinamento profissionalizante e técnico. (CEPAL, 1996, p. 122, tradução nossa)

É perceptível a consonância dessas demandas apontadas pela CEPAL (1996), bem como dos objetivos educacionais propostos no Relatório Jacques Delors (1998), com os documentos e ações que foram desenvolvidas no Brasil, a partir da década de 1990. Como exemplo, tem-se a inclusão da pré-escola e da Educação de Jovens e Adultos, a partir da LDB (1996), no sistema nacional de educação básica, dando base legal ao financiamento destes segmentos pela União, Estados e Municípios, aumentando assim o alcance à população.

Ainda, imerso nesse contexto de atendimento à lógica mercadológica e globalizada implementada na América Latina, encorajada pelos órgãos internacionais tais como UNESCO, Banco Mundial e OCDE, o Brasil criou seu Plano Decenal de Educação, com o intuito de cumprir e se excluir dos benefícios do desenvolvimento global. Dentre as metas instituídas na LEI nº 10.172/01, podemos enfatizar a garantia de ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, a ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino – a educação infantil, o ensino médio e a educação superior e ainda a garantia de oportunidades de educação profissional

complementar à educação básica, que conduza ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia.

Além disso, acompanhou-se a instituição do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), através do Decreto nº 5.478/2005, como forma de fomento ao desenvolvimento de novas modalidades de ensino que agregavam a formação escolar ao desenvolvimento profissional.

São inúmeras as evidências de que a lógica mercadológica, bem como a nova reorganização econômica mundial orientada pelo capitalismo e pela globalização, afetaram a educação no nosso país e no mundo. Não seguir essas tendências significaria abrir mão de “surfear a onda” do desenvolvimento econômico mundial, o que poderia trazer consequências desastrosas para a população e sendo assim, não interessava a nenhum país. Por isso, essas demandas foram incorporadas, de uma forma ou outra, nas mais diversas políticas educacionais. Conforme destacam Souza e Soares (2018)

No Brasil, a partir de 1990, todas as políticas educacionais passaram a observar as diretrizes impostas pelo imperialismo por intermédio das suas agências multilaterais, em especial, o Banco Mundial, a UNESCO e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL). Essas orientações são guiadas pela lógica de mercado e controladas por meio de avaliações e de definições de prioridades e estratégias, na formulação de legislação, no investimento/financiamento de programas que se articulam ao ideário pós-moderno, fundado nas pedagogias pragmáticas norte americanas do “aprender a aprender” que foram propagadas e hegemônicas no Brasil a partir desse período. (Souza e Soares, 2018, p. 115).

Nesta perspectiva, a lógica mercadológica traduz-se, em síntese, em fundamentar as propostas pedagógicas desenvolvidas no contexto

escolar, nas demandas do mercado de trabalho, da economia globalizada e da transformação tecnológica. Assim, ao reconhecer como essa lógica contribuiu para a construção das políticas educacionais brasileiras na década de 1990 e no início do século XXI, é importante compreender o papel do mercado educacional na constituição das propostas educacionais, pois a lógica mercadológica se comunica estreitamente com os objetivos da iniciativa privada.

## **2. O mercado educacional: caso brasileiro**

Conforme Fonseca (2001), foi a partir da década de 1970 que o Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento - BIRD, ou Banco Mundial passou a influenciar as políticas educacionais dos países conhecidos como periféricos ou de terceiro mundo. Para garantir um equilíbrio do binômio emprego-renda nesses países, a instituição arrolou duas condições para a concessão de crédito:

[...] a primeira é a vinculação dos objetivos educacionais à política econômica do Banco, no que se refere ao papel da educação para a inserção diferenciada no mercado de trabalho. A segunda é a oferta de certa quantidade de escolaridade como "alívio" da situação de pobreza, especialmente destinada às populações mais atingidas pelos efeitos dos ajustes econômicos (Fonseca, 2001, p. 91).

O principal intuito era a redução de gastos por meio do oferecimento de uma educação de baixo custo e, conseqüentemente, de baixa qualidade. Ao mesmo tempo, garantir mão de obra barata para abastecer o mercado de acumulação flexível, capaz de realizar qualquer tarefa simples e de se adaptar a qualquer necessidade (Kuenzer, 2017).

Conforme Fonseca (2001), a partir da década de 1980, o banco passou a restringir seu fomento à educação primária, por entender que quanto maior a escolarização, maiores as despesas públicas. Passou, então, a recomendar estratégias como a adoção da Educação a distância e de programas informais de ensino, além de medidas tais que a descentralização, a privatização e a desregulamentação do ensino público.

Ao transferir a responsabilidade do Estado para com os demais níveis e modalidades de ensino para a iniciativa privada, o banco garantia não só um profundo corte de “gastos” com a educação, como também fomentava o chamado “mercado educacional”, o qual também contribuiria com a geração de empregos e renda para o equilíbrio financeiro da nação “em desenvolvimento”.

Para Moura (2007), a garantia constitucional para a atuação da iniciativa privada na educação, ratificada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, representa a vitória da lógica de mercado na educação. Nos anos seguintes, foi possível observar um aprofundamento da agenda neoliberal. Ramos (2014) cita como exemplo a criação do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério – FUNDEF, que, na prática, acabava por diminuir as responsabilidades do Estado para com a educação pública.

Moura (2007), por sua vez, destaca a promulgação do Decreto 2.208/1997, que desmobilizava as iniciativas públicas de Educação Profissional de nível médio, deixando o Ensino Médio puramente propedêutico. Assim, os chamados cursos técnicos passaram a ser oferecidos separadamente, abrindo espaço para a atuação de instituições particulares e do sistema S. Ademais, para o banco, a

formação profissional poderia ser oferecida em cursos profissionalizantes de rápida duração e baixo custo.

Para Chaves (2010), o Ensino Superior passou por movimento semelhante, ocorrido no mesmo período e com o mesmo propósito, começando pela promulgação do Decreto nº 2.306/1997, que permitiu, de forma categórica, a existência de Instituições de Ensino Superior com fins lucrativos. O autor destaca ainda outras ações que impulsionaram a expansão da mercantilização do ensino superior, tais como a liberalização e a desregulamentação desse setor, a concessão de autonomia aos centros universitários, a regulamentação da Educação a distância no Brasil e a concessão de bolsas e financiamentos para alunos carentes estudarem em instituições privadas.

Obviamente, na atualidade, é sabido que o país não mais depende tanto do financiamento proveniente de instituições como o BIRD. Porém, o tempo em que a educação brasileira ficou propositalmente desassistida pelo Estado foi suficiente (e preponderante) para a massiva e, provavelmente, irreversível, mercantilização da educação brasileira.

### **3. Diálogos entre a lógica mercadológica, os planos e as metas educacionais brasileiras**

Para melhor compreender a interferência da lógica mercadológica nas reformas educacionais ocorridas no Brasil nas últimas décadas, destacamos a interlocução do Ministério da Educação com o setor privado, aqui representado pelo Movimento Todos pela Educação (TPE), no sistema educacional brasileiro.

O TPE, organizado pela fundação Lemann a partir 2006, é definido como uma organização não governamental, sem fins lucrativos e apartidária, contando com o financiamento de diversos segmentos da sociedade. O movimento objetiva, fundamentalmente, mudar a qualidade da educação básica no Brasil<sup>4</sup>. Ainda em 2006, foi realizado o Congresso Ações de Responsabilidade Social em Educação: Melhores Práticas na América Latina. Esse congresso consolidou o Compromisso Todos pela educação e resultou em uma plano de metas a serem atingidas na direção do acesso e da qualidade da educação básica oferecida no Brasil.

Os anseios do setor privado e empresarial brasileiro para a educação foram considerados na formulação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, efetivado por meio do Decreto nº 6.094/2007. Orientados pela lógica mercadológica até a atualidade, os Planos de Desenvolvimento Nacionais de Educação (Lei 12.695/12, lei 13.005/14), em sua constituição, foram influenciados pelas classes dominantes empresariais do país.

Essa não é uma realidade exclusiva brasileira, uma vez que, associados ao Banco Mundial, quinze países da América Latina, como Argentina, Chile, Colômbia, fazem parte da Rede Latino americana de Organizações da Sociedade Civil para a Educação (Reduca), com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), que amplia o alcance dessa lógica mercadológica por todo o continente.

Uma das contribuições dessas instituições internacionais nas reformas educacionais brasileiras pode ser observada no financiamento da implementação da Reforma do Ensino Médio (2018), associada a

---

<sup>4</sup> Retirado do site do Movimento Todos pela Educação. Disponível em <https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/> Acesso em 09 set. 2024.

resultados quantitativos comparáveis externamente. Através do aporte financeiro do Banco Mundial (2017), as 27 secretarias estaduais receberam suporte na implementação do Novo Ensino Médio e outros duzentos e cinquenta milhões de dólares seriam desembolsados de acordo com resultados educacionais, com foco na equidade regional e socioeconômica. Ademais, o financiamento da Reforma do Ensino Médio foi feito por meio da associação com o setor privado, numa clara intenção de privatização do ensino público. (Santos, 2020, p. 82).

Diante da demonstração dessas diversas contribuições da lógica mercadológica, suas influências e impressões nas políticas educacionais que orientam o Brasil, questionamos seu impacto na direção de uma educação em prol da equidade e da construção de uma sociedade mais justa e socialmente responsável. Por isso, nos vimos diante do desafio de buscar compreender novas lógicas, para além das demandas de mercado, que possam contribuir com esse momento de reflexão acerca dos objetivos fundamentais da educação brasileira.

#### **4. Educação Popular: um contraponto à lógica mercadológica**

Para Wanderley (1985, p. 63), a Educação Popular “é aquela produzida pelas classes populares ou para as classes populares em função de seus interesses de classe”. O autor esclarece que as classes populares abrangem o conjunto de indivíduos que vivem sob exploração e/ou dominação do sistema capitalista, ou seja, “o operariado industrial, a classe trabalhadora em geral, os desempregados e subempregados, o campesinato, os indígenas, os funcionários, os profissionais e alguns setores da pequena burguesia” (p. 64). Caracteriza-se por um formato não sistematizado de instrução,

buscando estender o direito de acesso ao conhecimento também àqueles que são/estão marginalizados pelo Estado.

Apesar de comumente vinculada aos recentes movimentos de luta por justiça social, especialmente em países da América Latina, como o Brasil, Brandão (1986) explica que a origem desse tipo de educação é muito mais antiga e está ligada à origem do próprio homem e às modificações que ele realiza na natureza para o seu benefício e/ou subsistência, ou seja, ao trabalho:

E é no interior da totalidade e da diferença de situações através das quais o trabalho e as trocas de frutos do trabalho garantem a sobrevivência, a convivência e a transcendência, que, no interior de uma vida coletiva anterior à escola, mas plena de educação, os homens entre si se ensinam-e-aprendem (Brandão, 1986, p. 11).

Contudo, esse movimento tão natural de ensinar e aprender foi severamente modificado a partir do momento em que o indivíduo deixou de ser o dono dos meios de produção e passou a vender a sua força de trabalho em troca de uma remuneração. O trabalho passou a ser uma atividade esvaziada de sentido e unicamente vinculado à produção de riquezas, enquanto que a educação tornou-se um instrumento de manutenção da estrutura de classes, de acesso quase que exclusivo das elites (Wanderley, 1985).

A percepção de que a educação é um direito de todos fez surgir os primeiros movimentos de educação de base, ainda no século XIX, onde organizações da sociedade civil originaram iniciativas informais de instrução básica e política para os trabalhadores e suas famílias, no intuito de empoderá-los frente às elites. Entre 1959-1964, o desenvolvimentismo e a conseqüente crise política e econômica fizeram surgir os chamados movimentos populares, que reuniam

camadas médias da sociedade em prol de pautas sociais e de resistência (Brandão, 1985).

Segundo Carrillo (2019, p.62-63, tradução nossa), foi a partir da década de 1960 que a educação popular se consolidou como movimento ou corrente pedagógica, contando com estudiosos que colocaram em prática uma proposta de educação emancipadora. Fundamenta-se teórica e epistemologicamente através das contribuições de diversos autores e conceitos, a se destacar, a pedagogia da libertação (Paulo Freire - Brasil), a sociologia da libertação (Fals Borda - Colômbia), a epistemologia social (Zemelman - Chile), a teologia da libertação (Gutiérrez - Peru) e a ética e filosofia da libertação (Dussel- México), que convergiam para a construção de uma lógica da educação popular a ser desenvolvida na América latina.

Naqueles anos houve uma ruptura na América Latina com as grandes metáforas ou imaginários que estruturaram o pensamento e o sentimento daquele período. Começou a ocorrer uma mudança do imaginário de progresso e desenvolvimento que nos foi imposto pela Europa e pelos Estados Unidos -seja para nos civilizar ou modernizar – para um imaginário de libertação, outra metáfora sustentada sobre um otimismo histórico, que se baseia na crença de que o curso da história não dependerá mais da aplicação criteriosa de diretrizes de desenvolvimento, mas das lutas do povo para um mundo melhor. Então, a ideia do que é popular torna-se muito recorrente, assim como o da libertação. (Carrillo, 2019, p. 67-68, tradução nossa).

Durante este período, a educação popular começou a figurar nas conferências, congressos e discursos acadêmicos, incluindo uma lógica social distinta da mercadológica, que estava sendo promovida pelas instituições externas. Defendia, entre outras bandeiras, a chamada utopia pedagógica, onde se considerava a educação como “uma espécie de alavanca social com capacidade de fílar

populações inteiras do estado de pobreza e atraso cultural” (Brandão, 1985, p. 28).

Apesar das recentes e recorrentes tentativas de desmonte da educação pública e de qualidade, pode-se pensar que a educação popular tenha perdido força e representatividade. Contudo, sempre é lembrada como uma alternativa frente à lógica de educação mercadológica. Isso porque, segundo Carrillo (2019), alguns princípios característicos dos movimentos populares podem ser aplicados para efetivar o desenvolvimento de uma nova lógica da educação popular nos dias de hoje. Um deles, a reflexividade, é entendida como um distanciamento da racionalidade dominante, que dá centralidade à objetividade, ao confronto e a separação entre sujeito de conhecimento e objeto de investigação (Carrillo, 2019, p. 83).

Portanto, mesmo em um contexto de educação mercadológica, é possível voltar o olhar para a prática educativa, num exercício de reflexão, de compreensão do mundo e das relações construídas nele. Estabelece-se, portanto, um contraponto com a lógica mercadológica, baseada num processo educativo descaracterizado e importado de instituições internacionais dominantes, ao se enfatizar as necessidades e objetivos de aprendizagem do público alvo, da classe para a qual se desenvolve o processo de ensino e aprendizagem.

## **CONCLUSÃO**

Por mais que tenha sido idealizada como utópica, é impossível negar a importância da Educação Popular como instrumento de formação e politização das classes menos favorecidas. Em seu bojo está a afirmação de Karl Marx, de que a educação é o único meio capaz de fazer com que o indivíduo seja plenamente desenvolvido, devendo

esta ser integral, ou seja, capacitar não só para a vida produtiva, mas também para a vida em sociedade (Wanderley, 1985).

Não obstante, é preciso reiterar que a educação que prepara tanto para a vida intelectual, como para a vida do trabalho, não está hoje nas mãos dos trabalhadores, e sim, do mercado. Este, dita as características e especificidades do ensino que será oferecido à classe trabalhadora, conforme as suas próprias necessidades (Kuenzer, 2017).

É sabido, ainda, que não interessa ao capital oferecer aos trabalhadores uma formação integral, pois por meio desta, eles podem adquirir consciência de seu papel e importância no processo produtivo. Uma vez conscientes, podem optar por não mais se submeter às condições impostas pelo mercado (Moura, 2007).

Portanto, e partindo-se do princípio de que a Educação Popular é feita pela classe, para a classe e em função dos interesses dessa classe, faz-se mister refletir sobre a necessidade de mover a educação dos trabalhadores para as suas próprias mãos, transmutando a educação mercadológica em uma educação popular para os trabalhadores.

Paiva (1985) relembra que comumente se acredita que Educação Popular se desenvolve estritamente fora do sistema formal de ensino, sendo relegada a iniciativas isoladas e vinculadas a movimentos sociais. Porém, ela ressalta que é preciso ver o tema em panorama, entendendo que a Educação Popular abrange toda a educação que se destina às classes populares, incluindo a organizada pelo Estado.

Mas, frente à tamanha dominação do mercado, chancelada pela própria figura governamental, parece impossível empreender iniciativas capazes de conduzir a educação dos trabalhadores às suas próprias mãos. Contudo, para Gadotti (1992) a resposta está na própria educação popular e na sua função organizadora, que se traduz no

controle político exercido pela sociedade civil, fundamental para assegurar as conquistas democráticas.

Vê-se, portanto, que cabe aos próprios trabalhadores dar o primeiro passo para uma educação popular dissociada da lógica do capital e que de fato atenda às suas necessidades. Cientes de sua função organizadora, devem utilizar os meios sociais e democráticos disponíveis para pressionar o Estado em prol da defesa de uma educação popular identificada à classe e centrada no trabalhador.

Por fim, e retomando o conceito de utopia pedagógica descrito por Bezerra (1985), é importante ressaltar que a educação certamente tem a capacidade de propiciar evolução social e intelectual para a população. Mas para que isso ocorra, é fundamental que ela seja estruturada, desenvolvida e até mesmo conduzida por aqueles que vão de fato usufruir dela. Do contrário, será apenas mais um produto a ser explorado pelo capital em busca de vantagem econômica.

## REFERÊNCIAS

BEZERRA, Aída. As atividades em Educação Popular. In: BEZERRA, Aída; BRANDÃO, Carlos Rodrigues (orgs.). **A questão política da Educação Popular**. São Paulo, Brasiliense, 1985.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação Popular**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986. Disponível em:  
<https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/ee3ade27-7263-444c-8361-88b1a23fb605/content>. Acesso em 09 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 10.172**, 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: .  
[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em 05 set. 2024.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB.  
9394/1996

CARRILLO, Alfonso Torres. **Pensar epistémico, educación popular e investigación participativa**. Editora Nómada. Ciudad de México, 2019.

CEPAL. **Transformación productiva con equidad**: La tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa. Santiago, Chile. 1996. Disponível em:

<https://www.cepal.org/es/publicaciones/2102-transformacion-productiva-equidad-la-tarea-prioritaria-desarrollo-america-latina>.

Acesso em 26 ago. 2024.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Expansão da privatização/mercantilização do ensino superior brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 111, p. 481-500, abr.-jun. 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/SFTYDmV3zhBxfdTPrVBR78m/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 04 set. 2024.

CUNHA, Luiz Antônio. O Ensino Superior no octênio FHC. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 37-61, abril 2003. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/kLKQrxCM8hVbjsQ5vs4SY9n/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 04 set. 2024.

FONSECA, Marília. A experiência de cooperação entre o Brasil e o Banco Mundial: redefinindo o papel da educação e do professor. **Linhas Críticas**, Brasília, v.7, n.12, jan.ljun. 2001.

DELORS, Jacques. et al. Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5938745/mod\\_resource/content/4/2012%20educ\\_tesouro\\_descobrir\\_Delors.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5938745/mod_resource/content/4/2012%20educ_tesouro_descobrir_Delors.pdf). Acesso em 05 set. 2024.

GADOTTI, Moacir. Estado e educação popular: bases para uma educação pública Popular. In: GADOTTI, Moacir; TORRES, Carlos Alberto. Estado e educação popular na América Latina. Campinas: Papiрус, 1992.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, v. 38, n. 139, p. 331-354, 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 04 set. 2024.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **HOLOS**, [S. l.], v. 2, p. 4–30, 2008. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11>. Acesso em: 04 set. 2024.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da Educação Profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <https://ifpr.edu.br/curitiba/wp-content/uploads/sites/11/2016/05/Historia-e-politica-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em 04 set. 2024.

SANTOS, Elielsom Oliveira dos. **O movimento Todos pela Educação e a contrarreforma do Ensino Médio** (Dissertação de Mestrado). Rio de Janeiro, 2020. 135 f. Disponível em <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/43582>. Acesso em 09 set. 2024.

SOUZA, Marilsa Miranda de; SOARES, Gabriel Henrique Miranda. Os mercados da educação e as concepções empresariais presentes nos programas educação integral. **Revista Exitus**, v. 8, n. 3, p. 113-142, 2018. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2237-94602018000300113](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602018000300113). Acesso em 26 ago.2024.

PAIVA, Vanilda. Estado e Educação Popular: recolocando o problema. Aída; BRANDÃO, Carlos Rodrigues (orgs.). **A questão política da Educação Popular**. São Paulo, Brasiliense, 1985.

WANDERLEY, Luís Eduardo W. Educação Popular e processo de democratização. In: BEZERRA, Aída; BRANDÃO, Carlos Rodrigues (orgs.). **A questão política da Educação Popular**. São Paulo, Brasiliense, 1985.

Esta publicação deverá ser citada da seguinte forma:

LOPES, F. M. M. de S.; OLIVEIRA, P. P. M.; BAGANHA, R. J. ENTRE O MERCADO E A EDUCAÇÃO: reformas, influências e a busca por uma educação popular no Brasil. **Revista DisSol – Discurso, Sociedade e Linguagem**, Pouso Alegre/MG, ano 9, n.º 22, jul-dez/2024, p. 111-129.