

REFLEXÕES SOBRE TRANSFORMAÇÕES E INCLUSÃO SOCIAL: UM ESTUDANTE EMPOBRECIDO, A EDUCAÇÃO NEOLIBERAL E O NOVO ENSINO MÉDIO (FONTE 14)

Bruno João dos Santos Bernardino¹
Rebecca de Albuquerque Castro²
Alberes Vinícios Cavalcanti de Moura³
Aynoan Raquel da Silva Brito⁴
Ernani Nunes Ribeiro⁵

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo compreender e refletir sobre os desafios, resistências e ressignificações de um estudante empobrecido dentro de um contexto educacional e trazer reflexões sobre os avanços neoliberais na educação. É uma pesquisa de natureza qualitativa e teve como metodologia a autobiografia a partir da história oral de vida. O método de coleta dos dados foi a entrevista semiestruturada, que foi gravada e transcrita. Para a análise e interpretação dos dados coletados foi utilizado a teoria social de Pierre Bourdieu e Christian Laval, e suas devidas contribuições para o campo educacional. Como resultado obtivemos um retrato da trajetória escolar de Bruno e a partir desse retrato conseguimos trazer algumas reflexões sobre transformação e inclusão social, e como esse indivíduo estaria situado no cenário educacional atual que possui um perfil neoliberal. Pudemos entender como o habitus e os capitais lhe fizeram falta e como tantos outros estudantes que se encontram em uma situação semelhante e ou pior, estão condenados dentro do modelo neoliberal e do novo ensino médio. Ao fim, concluímos que o Bruno é alguém que venceu algumas estatísticas, que seguia um sentido contra-corrente e esse despertar pela educação certamente foi um fator transformador, mas outros estudantes poderão não ter a mesma sorte e as mesmas oportunidades para conseguirem transformar suas realidades sociais, principalmente dentro do sistema educacional neoliberal.

Palavras-chave: Transformação social, Educação, Autoetnografia, Pierre Bourdieu, Neoliberalismo.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é um dos frutos de uma pesquisa de conclusão de curso intitulada “Retratos sociológicos autoetnográficos de um estudante de Ciências Biológicas: desafios, resistências e ressignificações à luz da teoria bourdieusiana”⁶. Em busca de atualizar

¹ Mestrando do Curso de Educação da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, bruno.joaob@ufpe.br;

² Mestranda pelo Curso de Educação da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, rebecca.castro@ufpe.br;

³ Graduando do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Pernambuco - UFPE, alberes.vcmoura@ufpe.br;

⁴ Graduanda pelo Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, aynoan.brito@ufpe.br;

⁵ Professor orientador: Doutor, Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, ernani.ribeiro@ufpe.br.

⁶ Monografia de conclusão de curso de graduação, Licenciatura em Ciências Biológicas.

discussões levantadas no trabalho mencionado, tivemos como objetivo geral: levantar reflexões sobre os desafios enfrentados por um estudante empobrecido dentro de um contexto educacional neoliberal. Enquanto objetivos específicos: refletir sobre os desafios de um estudante empobrecido frente ao neoliberalismo na educação e discutir desigualdade social, liberdade, concorrência e profissionalização num contexto neoliberal.

Para esse trabalho, buscamos trazer essas reflexões com a história de Bruno como plano de fundo, uma história marcada por desafios, principalmente em relação aos aspectos educacionais. Para atingir nossos objetivos, optamos por uma pesquisa de natureza qualitativa e utilizamos a autoetnografia baseada na história oral de vida como metodologia. A coleta de dados foi realizada por meio de uma entrevista semiestruturada, gravada e posteriormente transcrita. Como referencial teórico, utilizamos conceitos básicos da teoria social de Pierre Bourdieu (2015), como habitus, capitais e campo. Também utilizamos as ideias de Christian Laval (2019), especificamente as expressadas em “A escola não é uma empresa”, para a análise e interpretação dos dados coletados.

O foco central da pesquisa é refletir sobre políticas neoliberais na vida e na trajetória de estudantes empobrecidos, e como a transformação e inclusão social em um sistema educacional influenciado pelo neoliberalismo se torna algo difícil. A análise revela como a falta de habitus e capitais – conceitos fundamentais na teoria de Bourdieu – impacta negativamente estudantes de contextos socioeconômicos desfavorecidos. Este estudo não apenas ilumina a experiência individual de Bruno, mas também destaca as dificuldades enfrentadas por inúmeros outros estudantes em situações semelhantes ou piores, que estão muitas vezes condenados a uma trajetória de fracasso escolar dentro do modelo neoliberal e das recentes reformas do ensino médio.

Os resultados apontam que, apesar das adversidades, Bruno conseguiu desafiar as estatísticas e progredir educacionalmente, evidenciando a educação como um fator transformador poderoso. No entanto, a pesquisa também alerta para a realidade de que muitos outros estudantes não terão a mesma sorte ou oportunidades para transformar suas realidades sociais, especialmente dentro de um sistema educacional cada vez mais marcado por lógicas de mercado e que não foi pensado para aqueles marcados pela desigualdade social.

Em síntese, o estudo busca não apenas narrar a história de Bruno, mas também fomentar uma reflexão crítica sobre o impacto do neoliberalismo na educação e a necessidade urgente de políticas educacionais que promovam a inclusão social. A trajetória de Bruno serve como um microcosmo das dificuldades sistêmicas e das resistências encontradas por estudantes de baixa renda, sublinhando a importância de um sistema educacional que não

apenas ofereça acesso, mas também suporte contínuo e significativo para todos os seus participantes.

METODOLOGIA

Esta pesquisa possui uma natureza qualitativa, alinhando-se com a definição de Minayo (2007), que foca nos significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, elementos intrínsecos à realidade social humana que moldam ações, pensamentos e interpretações individuais e coletivas.

A metodologia escolhida é etnográfica, que segundo Poulos (2021) é um gênero autobiográfico de escrita acadêmica que se baseia e analisa ou interpreta a experiência vivida pelo autor, conectando os insights do pesquisador à autoidentidade, valores e questões sociais, culturais e políticas mais amplas. A autoetnografia é um método que permite flexibilidade na coleta de dados, utilizando diversos métodos qualitativos, como observação participante, análise de narrativa, storytelling, grupos focais, entrevistas, entre outros (Poulos, 2021).

Para este trabalho, optou-se pela história oral de vida como método principal, essencial para atingir os objetivos desta pesquisa, pois, segundo Alberti (2005), a história oral de vida

tem como centro de interesse o próprio indivíduo na história, incluindo sua trajetória desde a infância até o momento de fala, passando pelos diversos acontecimentos e conjecturas que presenciou, vivenciou ou de que se inteirou. (ALBERTI, 2005, p.38)

Pensando nesse momento de fala, a coleta dessa história de vida foi feita a partir de uma entrevista do tipo semiestruturada. A entrevista semiestruturada combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada (MINAYO, 2007). Esse formato de entrevista foi escolhido devido à sua flexibilidade, que, ao mesmo tempo em que dá ao entrevistado a liberdade de falar, também oferece ao pesquisador um roteiro, dando a ele segurança em relação aos objetivos que aquela entrevista deve cumprir para que a coleta seja satisfatória para o desenvolvimento da pesquisa. Devido à autonomia dessa pesquisa, o aspecto

semiestruturado da entrevista auxilia o pesquisador a se “autoentrevistar”⁷, proporcionando a flexibilidade da fala e a segurança de atingir os objetivos sem se perder.

Utilizaram-se dois aparelhos celulares e um gravador na entrevista, com um dos celulares servindo como backup e o outro para a consulta do roteiro. O roteiro da entrevista foi elaborado com base no modelo de Ribeiro (2020) e inclui oito eixos temáticos: caracterização do sujeito, família e infância, escolarização, desafios e resistências, universidade, momentos de rupturas, educação e escola, e considerações finais.

Após a gravação, a transcrição foi feita na plataforma "Presto", seguida de uma revisão manual para garantir a precisão das falas e a organização do material transcrito pela plataforma. Com a gravação devidamente transcrita, partiu-se para a análise. A análise dos dados coletados envolverá a compreensão dos eixos da entrevista à luz das teorias de Pierre Bourdieu e Christian Laval. Cada eixo foi analisado individualmente e em conjunto, buscando entender o *habitus* do sujeito, os capitais herdados, o contexto escolar e universitário, as violências simbólicas enfrentadas e os momentos de ruptura, para construir um retrato sociológico da trajetória de vida analisada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como mencionado anteriormente, a história de Bruno apresentada neste trabalho foi usada como plano de fundo para a construção dos apontamentos e reflexões aqui levantados. Portanto, a fala completa não será apresentada. Entendemos também as limitações do nosso trabalho, que, por ser autoetnográfico, nos coloca em um lugar de subjetividade e generalizações. Entretanto, iremos aqui abraçar essa subjetividade e generalização, pois é a partir da história de um que podemos nos indagar a pensar no coletivo.

Apontamentos

Ao observarmos a história de Bruno por uma lente bourdieusiana, algumas falas dele se destacam, revelando como o *habitus* se apresenta e se transforma ao longo de sua vida, e como os capitais são adquiridos durante seu processo de escolarização. Ao percebermos de

⁷ Devido a essa característica do trabalho, não se seguiu as recomendações de Alberti (2005) para uma formação de equipe para a entrevista. O pesquisado/pesquisador, primeiro autor, tomou a responsabilidade de ser essa equipe.

onde Bruno vem, de uma situação de vulnerabilidade socioeconômica, podemos nos fazer a seguinte pergunta: Como uma pessoa empobrecida consegue adentrar no ensino superior? Essa pergunta nos guiará a refletir sobre os avanços neoliberais na educação. Com o objetivo de contextualizar o leitor na história de Bruno, traremos aqui alguns pontos que seguirão a ordem cronológica da fala do pesquisado, entrelaçados com os três principais conceitos de Pierre Bourdieu.

O *habitus*, capital e campo que me faltava

Ao lermos o primeiro eixo de perguntas⁸, que teve como objetivo vislumbrar minimamente como se constitui o *habitus* de Bruno, podemos perceber que ele não corresponde ao que provavelmente esperamos ou idealizamos de alguém academicamente engajado, que esteve envolvido em quatro resumos em um simpósio de Paleontologia e faz parte de um grupo de pesquisa. Em sua fala, uma das coisas que chama a atenção é que ele não possui um hábito de leitura:

Eu sou uma pessoa que eu leio na base da obrigação. Esse ano mesmo eu li uns quatro livros, nenhum dos quatro foi algum que eu queria ler, todos foram livros que Ernani pediu para eu ler ou eram da seleção de mestrado. Apesar de ter uns 500 livros em casa de um gênero que eu gosto, que é de terror, eu não encontrei tempo agora para ler. (Bruno)

Ao mencionar a falta de tempo para ler, podemos pensar em duas possibilidades. A primeira é que Bruno sabia da necessidade de leitura para a aquisição de capital cultural, mas não consegue encontrar tempo devido ao Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). A segunda possibilidade é que ele ainda não tenha incorporado o hábito de leitura em seu *habitus*. Entretanto, quando perguntado sobre o que faz no seu tempo livre, ele diz que não faz nada.

Nada, literalmente. O meu tempo livre é dedicado para nada, no máximo assistir um negócio ou ver uma besteira no YouTube e no Instagram, mas assim, eu no meu tempo livre não faço nada. (Bruno)

A partir dessa fala, de que em seu tempo livre ele não faz nada, podemos refletir sobre como, mesmo em momentos de ócio, ele não dedica tempo à leitura. Talvez esse tempo não seja significativo ou frequente, mas, sob uma leitura bourdieusiana, para adquirir capital

⁸ Caracterização do sujeito.

cultural é necessário investir tempo. Se esse tempo ocioso não é convertido em capital cultural, podemos concluir que é provável que ele ainda não tenha incorporado em seu *habitus*, ou compreendido, a relevância da dedicação de tempo para aquisição de capital. Esse capital só pode ser adquirido a partir do investimento pessoal de tempo (BOURDIEU, 2015).

Essa falta de investimento pessoal, de dedicação de tempo, não é algo restrito ao hábito de leitura, quando olhamos para o eixo educação, podemos observar que é algo comum na sua vida escolar notas baixas ou equilibrar, com exceção dos anos iniciais do fundamental:

Até a quarta série eu era uma criança que gostava de estudar, mas depois, quando eu entrei nessa escola, eu me juntei com meus coleguinhas e fiquei uma criança que gostava muito de conversar, e as notas foram caindo progressivamente até a oitava série, e minha quando viu minhas notas disse que se eu não passasse de ano e fosse pro ensino médio ela dava em mim, daí estudei o suficiente para passar, e passei. Daí eu fui para a minha escola do ensino médio, lá as notas foram equilibrando, as disciplinas que eu gostava ia aumentando e as que eu não gostava tanto iam caindo[...] (Bruno)

A partir dessa fala dele fica cada vez mais acentuado como o *habitus* do Bruno não tinha educação como fator importante para uma mobilidade social. Pelo que conseguimos ver ele era uma criança e adolescente que lhe faltava essa leitura. Mas podemos pensar que ele só estava vivendo sua infância e adolescência, entretanto, numa leitura bourdieusiana dessa situação, o *habitus* de Bruno, de não dar o devido valor a sua educação, é resultante de toda sua herança cultural, que ao olharmos para as histórias de seus pais, a escolarização não é algo presente, pois sua mãe não tem nenhum nível de ensino completo, e êxito escolar pode ser entendido também como nível de capital cultural a ser transmitido (BOURDIEU, 2015).

Também é perceptível o impacto do desinteresse quando ele fala sobre seu processo de estudar e passar no vestibular, que foi com o mínimo de esforço possível. Entretanto, não é apenas a falta de interesse, é a falta de capital cultural de como funciona o sistema. Ele não tinha ninguém em sua vida que tivesse passado por um processo de vestibular, ele foi o primeiro de sua família, isso por si só já torna o processo mais complexo, processo esse que já estaria incorporado nele se ele tivesse referencial na família:

A presença no círculo familiar de pelo menos um parente que tenha feito ou esteja fazendo curso superior testemunha que essas famílias apresentam uma situação cultural original, quer tenham sido afetadas por uma mobilidade descendente ou tenham uma atitude frente à ascensão que as distingue do conjunto das famílias de sua categoria.

Prova indireta do fato de que as oportunidades de chegar ao ensino secundário ou superior e as chances de ser bem-sucedido são função, fundamentalmente, do nível cultural do meio familiar[...] (BOURDIEU, 2015, p. 48).

Ou seja, tudo que foi apontado aqui até o momento, teoricamente colocaria Bruno no grupo de pessoas com a probabilidade de pouco ou nenhum êxito escolar, pois ele vem de uma família sem algum tipo de capital cultural que pudesse influenciar a forma que ele se comportava para com a educação e o processo de escolarização. Entretanto, o nível superior de ensino foi alcançado, colocando ele indo em direção contrária às probabilidades de êxito escolar, pois ele não tinha o capital de maior relevância para conseguir chegar no ensino superior, o capital cultural (BOURDIEU, 2015).

A liberdade, a concorrência e a profissionalização: reflexões sobre os avanços neoliberais na educação

Assim, compreende-se por que a pequena burguesia, classe de transição, adere mais fortemente aos valores escolares, pois a escola lhe oferece chances razoáveis de satisfazer a todas suas expectativas, confundindo os valores do êxito social com os do prestígio cultural. Diferentemente das crianças oriundas das classes populares, que são duplamente prejudicadas no que respeita à facilidade de assimilar a cultura e a propensão para adquiri-la, as crianças das classes médias devem à sua família não só os encorajamentos e exortações ao esforço escolar, mas também um ethos de ascensão social e de aspiração ao êxito na escola e pela escola, que lhes permite compensar a privação cultural com a aspiração fervorosa à aquisição de cultura. (BOURDIEU, 2015, p.53)

É a partir dessa reflexão de Bourdieu (2015) sobre crianças de classes populares serem duplamente prejudicadas no que diz respeito a assimilar a cultura e à propensão para adquiri-la que nos fez pensar sobre quantas crianças e jovens como o Bruno não existem no Brasil, quantos não têm o seu futuro afetado diariamente por conta do capital cultural e da escola. No caso da história aqui trabalhada, esse Bruno contou muito com a sorte, a sorte de ter pessoas que contribuíram para que a forma como ele enxerga a educação mudasse. Entretanto, esse não é o caso de muitos, principalmente no cenário educacional atual, com iniciativas neoliberais adentrando no sistema educacional, como o Novo Ensino Médio.

Numa escola neoliberal, temos a educação deixando de ser um bem comum, público, para ser uma mercadoria, de bem privado comercializável, sofrendo os condicionamentos da lógica empresarial em termos de gestão e de resultados (CATANI, 2019). Ou seja, não temos mais uma escola que o objetivo é o desenvolvimento de um indivíduo pensante, um ser

crítico, temos agora uma escola que tem como objetivo criar o máximo possível de mão de obra barata e o suficientemente capacitada para o trabalho (LAVAL, 2019).

Há três palavras recorrentes no discurso neoliberal e na defesa da reforma do novo ensino médio que nos chamaram a atenção. A primeira palavra é a “Liberdade”, seguindo a lógica de livre mercado, é colocado a falsa ideia de liberdade de escolha, que Laval (2019) vai chamar de escola-supermercado, que vai vender ao estudante a ideia de que ele pode escolher o seu destino, e essa falácia é vendida também no Novo Ensino médio, e vai ser chamado de Itinerários formativos.

Na escola-supermercado, o aluno tende a construir seu próprio programa. Na realidade, os que detêm as capacidades sociais e culturais necessárias para desenvolver uma estratégia que os predisponha a estudos de longa duração destacam-se daqueles que fazem escolhas mais fáceis ou oportunas, por não ter condições de prever adequadamente as consequências dessas escolhas. (LAVAL, 2019, p. 374)

Ou seja, como citado anteriormente, Bourdieu (2015) vai nos dizer que o que mais importa para o êxito escolar e social de um indivíduo não é o capital econômico, mas sim o capital cultural, e Laval (2019) vai reafirmar essa discussão. Esse capital cultural vai ditar a forma como entendemos como o sistema funciona; é a partir dele que escolhemos os melhores caminhos para alcançar sucesso escolar. Como uma criança empobrecida, sem capital e sem noção de como funciona o campo escolar, será capaz de escolher criteriosamente os melhores itinerários formativos para construir um currículo forte e competitivo para se destacar nesse contexto escolar e social neoliberal? Provavelmente não seria capaz, pois lhe faltaria capital para essa escolha. Se Bruno estivesse em uma escola com políticas neoliberais e não contasse com a orientação da professora Elis, que desperta seu interesse pelo ensino superior, provavelmente estaria enfrentando dificuldades, e por se contentar em apenas passar, certamente optaria pelos itinerários mais fáceis, o que resultaria em um impacto menor em sua formação.

E essa é pensando no melhor cenário, em que a escola que o aluno estuda em questão tem todos os itinerários possíveis. Entretanto essa não é a realidade, e as escolas estão protegidas pelo artigo 4 da lei 13.405/17, que diz:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino. (BRASIL, 2017)

Ou seja, nenhuma escola é obrigada a oferecer os 5 itinerários formativos, logo, se o estudante for de interior, onde só existe a sua escola de ensino médio e ele não tiver condições de sair de sua cidade, sua escolha de itinerário formativo não vai ser livre, vai ser o que tem. E isso é mais um fato que derruba o discurso da liberdade de escolha, de construção do próprio currículo pelo estudante, currículo esse que o quanto mais específico for, pior será para esse aluno, pois o ENEM ainda permanece exigindo conhecimentos gerais de todas as áreas do saber.

A segunda palavra é a concorrência, e sobre isso o Laval (2019) vai trazer uma ótima discussão:

Na realidade, em todas as áreas em que se desenvolveu uma lógica de concorrência, houve um crescimento dos fenômenos segregadores, que hoje são um fator novo e específico de reprodução social. O fator do “ambiente”, isto é, o recrutamento social feito pelas escolas, tornou-se primordial nas estratégias dos pais e dos estabelecimentos escolares. A composição social e étnica das escolas se tornou uma vantagem comparativa para uns e uma desvantagem para outros. A escolha do estabelecimento não é uma escolha livre, como os partidários do mercado escolar gostariam que acreditássemos. (p.209)

Uma forma de olhar essa discussão sobre a concorrência e seus malefícios, algumas escolas, com o objetivo de titulação de melhor escola, nos testes padronizados de qualidades, começaria a preparar os seus estudantes para fazer esses testes, e não para um ensino significativo. A discussão, também levantada pelo próprio Laval (2019) como também por Freitas (2018), que fala que os testes de padronização inseriram as escolas em um sistema meritocrático de prestação de contas de seu trabalho, alimentando a competição entre as escolas e professores.

Laval (2019) também nos leva a refletir sobre os impactos étnico raciais dos aspectos de concorrência da escola neoliberal, sobre a segregação social e racial que acontece usando de exemplo países que são tidos como referências quando se fala numa estrutura neoliberal de ensino como a Inglaterra e a Holanda. Laval (2019) fala sobre um estudo, em que famílias de minorias étnicas tendem a escolher estabelecimentos escolares em que crianças da mesma origem delas são maioria. Entretanto, essa decisão não é irresponsável pelos tutores como aponta o Laval (2019), mas sim de proteção. Essa segregação sugeria a partir da demanda, em um sistema de livre escolha, ou mesmo de escolha parcial, as escolas podem definir critérios de recrutamento mais facilmente quanto maior for a demanda por elas (LAVALL, 2019).

Em seu texto, Laval (2019) trás que os diretores em contexto de alta demanda, são os responsáveis por escolher quais são os estudantes que entram ou não nessa escola, e que os pais de famílias favorecidas sempre ocupam as vagas. Usando de exemplo a Nova Zelândia:

A concorrência provocou o fechamento das pequenas escolas, que ficaram progressivamente sem alunos, e limitou o acesso dos jovens às boas escolas. Os alunos excluídos foram para escolas piores que aquelas em que estariam caso não houvesse livre escolha. O exemplo neozelandês mostra que a concorrência acabou com a escola socialmente mista e fez crescer a diferenciação social e, principalmente, étnica dos estabelecimentos escolares. As escolas que admitem alunos mais pobres e minorias étnicas entram numa “espiral descendente”. (LAVAL, 2019, p. 216)

Ou seja, num país como o Brasil, a implantação desse sistema de concorrência da escola neoliberal, se entrar em vigor, pode vir a acentuar ainda mais a desigualdade racial no país. E se olharmos para a narrativa do Bruno, o fato de ser branco e de sua mãe ser branca, provavelmente foi um dos dos fatores que contribuíram para que o seu êxito escolar acontecesse, apesar de também ter um marcador de distinção, a sua sexualidade ou feminilidade, como colocado por ele, não é um fator de distinção físico, como a cor da sua pele.

A terceira palavra foi a profissionalização, que por si só não seria necessariamente negativa. Entretanto, como traz Laval (2019), o problema começa quando essa seria a única saída para o jovem de classe popular, ele seria incentivado para seguir o caminho do ensino técnico, e não de um ensino para o exercício pleno de cidadão crítico. Em alguns contextos apresentados pelo autor, alguns estudantes podem fazer uma espécie de jovem aprendiz durante seu ensino médio, parar com sua formação a partir do momento que ganha um contrato com a empresa e depois de anos ele pode apenas pedir o seu diploma.

Desse modo, muitos alunos do ensino médio e superior – os que apresentam maior dificuldade – poderão ser “convidados” a sair da formação inicial assim que se avaliar que eles sabem o suficiente para ocupar os empregos aos quais estão destinados e adquirir experiência profissional com a promessa de que um dia poderão completar sua formação escolar ou validar seus conhecimentos profissionais por intermédio de uma instância pública ou privada de certificação. (LAVAL, 2019, p. 365)

Nesse configuração, vários Brunos ficariam provavelmente presos nesse ciclo que a mãe de Bruno se encontra:

[...] minha mãe, que não teve educação, ela não vive, ela permanece nesse ciclo que é acordar cedo e ir trabalhar, voltar para casa e trabalhar, dormir e ir

trabalhar de novo, e trabalhar e trabalhar. Hoje ela não tem nenhum momento de lazer, porque no tempo de descanso que ela tem, ela tá trabalhando, e eu acho que se eu tivesse permanecido sem educação eu estaria nesse mesmo ciclo. (Bruno)

Esse é o futuro e o presente de muitas pessoas, que assim como a mãe de Bruno não teve o acesso à Educação, acesso que na verdade lhes foi negado. Hoje, se ela tivesse tido essa possibilidade, com certeza estaria na busca de novos sonhos, sonhos esses que não morreram, mas que devido a rotina de trabalho tiveram que ficar de escanteio, e esse provavelmente será o destino de vários, que por terem nascido em lares desfavorecidos, não vão conseguir ver na educação esse caminho de saída e que talvez quando venham perceber já seja tarde, e os sentimentos de frustração e de fracasso tomaram conta, impedindo que uma mobilidade social, mesmo que tardia, aconteça.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da história de Bruno e das contribuições de Bourdieu e Laval, podemos concluir que ele é uma exceção, e que muitos não terão a mesma oportunidade que ele, ou a sorte de encontrar pessoas em seu caminho que o levaram a compreender a educação como uma força transformadora capaz de proporcionar mobilidade social. Para pensarmos em um futuro verdadeiramente inclusivo, devemos lutar em várias frentes por uma educação libertadora que reconheça os estudantes como indivíduos, e não apenas como mão de obra para o mercado de trabalho. Pensar em inclusão social é pensar em uma escola distante das amarras do neoliberalismo e, conseqüentemente, do novo ensino médio.

Como demonstrado aqui, uma educação neoliberal é sinônimo de uma escola desigual, que tornará a vida mais difícil para aqueles que não se encaixam no padrão da sociedade onde essa forma de pensar a educação está presente. Lutar contra o neoliberalismo é um dever de todos, especialmente daqueles que defendem uma educação inclusiva. Combater os avanços neoliberais na educação é fundamental para promover uma sociedade mais justa e inclusiva. A educação deve permanecer como um bem público, acessível e de qualidade, capaz de formar cidadãos críticos e socialmente engajados, garantindo igualdade de oportunidades para todos.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de História oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Fgv, 2005. 236 p.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. 18. ed. São Paulo: Editora Vozes, 2015. 256 p.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. LTERA AS LEIS NºS 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996, QUE ESTABELECE AS DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL, E 11.494, DE 20 DE JUNHO 2007, QUE REGULAMENTA O FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO, A CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DO TRABALHO - CLT, APROVADA PELO DECRETO-LEI Nº 5.452, DE 1º DE MAIO DE 1943, E O DECRETO-LEI N 236, DE 28 DE FEVEREIRO DE 1967; REVOGA A LEI Nº 11.161, DE 5 DE AGOSTO DE 2005; E INSTITUI A POLÍTICA DE FOMENTO À IMPLEMENTAÇÃO DE ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL.. . Brasília, 16 fev. 2017. Seção 1.

CATANI, Afrânio Mendes. **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. 398 p.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A REFORMA EMPRESARIAL DA EDUCAÇÃO**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018. 160 p.

LAVAL, Christian. **A Escola Não é uma Empresa**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019. 288 p.

MANZINI, E.J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: **SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS**, 2, 2004, Bauru. A pesquisa qualitativa em debate. Anais... Bauru: USC, 2004. CD-ROOM. ISBN:85-98623-01-6. 10p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. Cap. 1. p. 9-29.

POULOS, Christopher N. CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF AUTOETHNOGRAPHY. In: POULOS, Christopher N. **Essentials of Autoethnography**. Washington: American Psychological Association, 2021. Cap. 1. p. 3-18. (Essentials of Qualitative Methods).

RIBEIRO, Ernani Nunes. **RETRATOS DE UM PROFESSOR UNIVERSITÁRIO SURDO**: experiências frente os paradoxos da inclusão/excludente educacional.

2020. 208 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.