

**A COMPREENSÃO DAS ORGANIZAÇÕES POLÍTICAS COMO
DETERMINANTE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCACIONAIS**

**UNDERSTANDING POLITICAL ORGANIZATIONS AS A DETERMINANT OF
PUBLIC POLICY AND EDUCATIONAL**

**COMPRESIÓN DE LAS ORGANIZACIONES POLÍTICAS COMO
DETERMINANTE DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y EDUCACIONALES**

Marco Aurélio Nicolato PEIXOTO/UEA¹
Ierecê BARBOSA/UEA²

RESUMO: O Ensino de Ciências se insere em um contexto filosófico e científico embarcado em políticas públicas. Realizou-se revisão bibliográfica e análise crítica, análise documental, observação participante, com análise estatística (ANACOR) dos Projetos de graduação em regiões distintas do país. Os resultados evidenciam que ocorre uma hegemonia curricular que pode ter sido induzida por ideologias e políticas públicas dominantes. Conclui-se que perceber os interesses e políticas públicas que cercam a região amazônica pode ser um fator fundamental para um processo educativo efetivo e profícuo.

PALAVRAS-CHAVE: Política Pública. Política Educacional. Neoliberalismo. Marxismo. Educação Amazônica.

ABSTRACT: *The Science Education is part of a philosophical and scientific context embedded in public policies. We conducted a literature review and critical analysis, document analysis, participant observation, with statistical analysis (ANACOR) undergraduate projects in different regions of the country. The results show that there is a curriculum hegemony that may have been induced by ideology and dominant public policy. The conclusion is to realize the interests and public policy surrounding the Amazon region can be a key factor for an effective and useful educational process.*

KEYWORDS: *Public Policy. Educational Policy. Neoliberalism. Marxism. Education Amazon.*

RESUMEN: *La enseñanza de ciencias es parte de un contexto filosófico y científico incrustado en las políticas públicas. Se realizó revisión de la literatura y análisis crítico, análisis de documentos, observación participante y análisis estadístico (ANACOR) de los proyectos de graduaciones en diferentes regiones del país. Los resultados muestran que existe una hegemonía curricular que puede haber sido inducida por las ideologías y políticas públicas dominantes. La conclusión es que darse*

¹ Dr. em Ensino de Ciências e Matemática. Mestre em Tecnologia Educacional. Professor colaborador na pós-graduação em Ensino de Ciências na Amazônia da UEA. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais (IFMG). e-mail: marco.peixoto@ifmg.edu.br

² Dra. em Educação e Psicologia. Docente da pós-graduação da Universidade do Amazonas -UEA. e-mail: ierecebarbosa@yahoo.com.br

cuenta de los intereses y las políticas públicas en la región amazónica puede ser un factor fundamental para un proceso educativo eficaz y útil.

PALAVRAS CLAVE: Política Pública. Política educacional. Neoliberalismo. Marxismo. Educación Amazónica.

Introdução

A região Norte compreende um contexto humano e científico sem igual. A sua diversidade estampada na natureza em incontáveis espécies, abrange também um rico cabedal humano evidente em sua história antropológica diferenciada. Desta forma, tal região se torna um alvo supino das políticas públicas, das quais as políticas educacionais são uma derivada significativa. Sob esta configuração *sui generis* e educativa por natureza, se sobrepõe como essencial o entendimento da ciência e o ensino das ciências, em cujo contexto filosófico e científico fundamenta-se o entendimento científico, conforme, Burguete (2004), Jorge (2001), Delizoicov (2002), Carvalho (2009). Mediante esta visão, tem-se que as políticas públicas que assolam a rica e portentosa região amazônica, se encontra inserida em um contexto filosófico e epistemológico mais amplo do que podemos antever em uma análise menos pormenorizada.

Desta maneira, a política educacional se incorpora nas políticas públicas e as referidas políticas públicas que, por sua vez, são oriundas de concepções epistemológicas mais profundas e de complexo entendimento como as do neoliberalismo e do marxismo, por exemplo, sob esta ótica, a inferência e a compreensão do que venham a ser estas concepções, podem fazer toda a diferença na interpretação, crítica e argumentação sobre as políticas, especialmente as ligadas a educação e que muitas vezes remontam a sua percepção em profundas raízes epistemológicas.

Este trabalho tem por objetivo mostrar a relação entre as ideologias e as políticas públicas, evidenciando como essas concepções podem se refletir na organização das Instituições Escolares, mesmo em relação as suas peculiaridades locais.

Derivando a partir deste entendimento, temos que o modelo neoliberal, como uma atualização do modelo liberal, reuniu uma série de relações de difícil identificação, segundo Draibe (1991), uma vez que não constitui um corpo teórico próprio, adotando

proposições que se modificam ao longo do tempo, retiradas de outros corpos teóricos e contextos. Sob esta perspectiva, tem-se, ainda, que a organização das relações que dão corpo ao neoliberalismo se constituem sob uma ótica mais abstrata, enquanto nas relações marxistas, segundo Offe (1984), as relações eclodem à partir de problemas específicos de uma estrutura econômica de classes. Ao se considerar esta aparente dualidade, percebe-se a configuração em relações mais abstratas para o neoliberalismo e mais concretas para o marxismo, sendo este o “fio norteador” que conduz e que gera consequências diferenciadas a esses modelos.

É patente a ocorrência de problemas na identificação de alguns pontos destas ideologias, uma vez que surgem a priori, no caso do neoliberalismo, da consubstanciação de vários aspectos mais abstratos e a posteriori, no caso do marxismo, em resposta a demandas mais concretas e materiais. Ambas podem atender, sob esta linha de observação, a uma epistemologia complexa, no sentido de que o todo e as partes se inter-relacionam, filosofia esta capaz de transcender à própria “lógica local” que dá a princípio, suporte epistemológico a estas duas teorias. Isto porque em tese, uma é baseada inicialmente no positivismo (neoliberalismo), enquanto a outra se desenvolve mais sob o manto do materialismo histórico (marxismo).

Das relações empreendidas, organiza-se o Estado como corpo integrador e mantenedor em que fluem as ideologias. A forma de vida e o comportamento desse Estado pode variar sobremodo, quer atenda a uma lógica liberal, segundo Draibe (1991), ou atenda a uma lógica marxista, segundo Offe (1984). No entanto, parece possível que ambas se organizem consoante um mesmo “princípio vital”, digamos assim, inter-relacional, que gera uma congruência de ações que podem variar bastante, no que tange aos efeitos gerados.

As relações do Estado neoliberal conduzem às virtudes da liberdade, segundo Moraes, em que “os interesses do indivíduo e a motivação do ganho aparecem assim como forças que conduzem os homens às atividades que a sociedade está disposta a remunerar” (MORAES, 1996, p.710). Devemos, pois procurar as relações deste corpo estatal nas questões em que a primazia é exercida no mercado, no indivíduo, em um equilíbrio natural na qual o bem-comum está acima de interesses particulares. Não obstante, as relações do Estado Marxista, segundo Abranches, em que “o conflito negociado, regulado por instituições políticas de natureza vária, condicionado por mediações que tornam possível reduzir antagonismos e projetá-los em um movimento positivo” (ABRANCHES, 1987, p.10), conduzem às virtudes da convivência coletiva.

Da mesma forma, as relações desta modalidade de corpo estatal devem ser esquadrihadas nas contradições, na desmercantilização e regulamentação em que os interesses das classes se impõe.

Sobre esta situação, Santos (1989) afirma a dificuldade de análise política, tendo-se em vista que uma determinada condição varia consideravelmente à medida que se muda o conjunto de questões, ainda mais, não sendo a ordem social objetiva, mas um conjunto de mediações subjetivas.

Neste ponto, poderia surgir uma indagação, no sentido de determinar o que produziria o sucesso de um ou outro modelo ideológico. Sobre esta questão é possível que o grau de amadurecimento cultural, histórico, econômico e político de um povo seja efetivamente importante. Por isso, ao se analisar cada país ou conjunto de países, deve-se levar em conta a sua contextualização histórica, até se atingir um quadro que permita compreender a prevalência de um modelo. Neste sentido, Paiva (1991) dá uma boa ideia, ao historicizar em linhas gerais, as modificações ocorridas nos últimos séculos, tendo como referência a análise da pobreza que era quase generalizada na sociedade pré-industrial, permitindo que apenas uma minoria pudesse dar-se ao luxo de viver acima do nível da drástica privação, abrindo espaços para ações religiosas de filantropia e caridade, como mecanismos para minimizar este quadro. Relata também o papel das cruzadas e peregrinações na absorção da mendicância, bem como das guerras que ocorriam por toda a Europa e que serviam para regular o avanço da pobreza no velho mundo.

Nesta época, a pobreza das massas não representava uma ameaça séria à velha ordem, devido ao domínio ideológico da pobreza pelo controle diretamente social, com características locais e personalizadas, ajudado pela ação das religiões. No entanto, “o pauperismo urbano rapidamente fez-se questão importante da agenda política a partir da constituição dos Estados nacionais, do crescimento das cidades e da dominância do capitalismo como modo de produção” (PAIVA, 1991, p.164). A partir daí, a escassez cedeu lugar à abundância acessível a parcelas mais amplas da população e a pobreza assumiu novo significado e feição, como no caso dos hospitais franceses no século XVII, destinados ao confinamento dos velhos, doentes mulheres e crianças.

No século XIX a situação mudou bastante, segundo Paiva (1991), quando se efetivou uma sociedade já marcada por maior organização dos trabalhadores urbanos, condição que evoluiu até o surgimento dos estados de bem-estar social, que ocorreram a partir do pós guerra, já então no século XX. O cenário pós-guerra aflorou, colimando

não apenas velhas lutas do passado e contradições do capitalismo moderno, mas também experiências sociais e solidariedades construídas nos períodos de guerra. Surge então o *Welfare state* em que se pretendia “uma economia apoiada sobre a demanda e não sobre a oferta, com ênfase no consumo de massa assegurado e assegurador do pleno-emprego - ou seja, da integração do conjunto da população no mercado” (PAIVA, 1991, p. 169), em cuja economia previa-se a intervenção do Estado regulando a política fiscal, política de juros, entre outras ações planejadas.

Percebe-se como uma conjuntura social é importante para se apreender o surgimento e sucesso de uma ordem que se configura, o que se encontra também na afirmação de Santos (1989), ao sugerir que “a avaliação de um conjunto de políticas expressamente destinadas a reduzir ou compensar desigualdades sociais requer, preliminarmente, a descrição, tão apurada quanto possível, do estado social presente” (SANTOS, 1989, p.52), atitude esta que requer extremo grau de compreensão e isenção da realidade pelos analisadores. Tais considerações completam o “triângulo”, em cujo vértice figuram as variáveis que se entrelaçam fortemente na configuração das relações que dão ensejo às políticas estatais, ou seja, a Comunidade, o Mercado e o Estado. Entretanto, a interação dos vértices desse triângulo não seguem um processo passivo, podendo ocorrer interferências nítidas de dois desses vértices sobre um terceiro. Dessa maneira, Estado e Comunidade interferem no Mercado, Mercado e Comunidade interferem no Estado e Estado e Mercado interferem na Comunidade. A questão é quem prevalece ou exerce dominância, dadas as condições de contextualização e históricas.

Tendo-se em vista o braço em que Estado e Mercado atuam deliberadamente na Comunidade, temos como um eficiente mecanismo a implementação das políticas sociais, que segundo Offe (1984), regulamenta o processo de proletarização. É efetivamente neste ponto que se pode perceber a relação da educação como resultado de uma política social, dirigida pela ação do binômio Mercado e Estado, no meio social e que tem como alvo o “vértice comunidade”.

Mediante estas considerações, é importante analisar a educação sem perceber os aspectos que a caracterizam como política social e como tal, objeto em que atua a ação do “braço” movimentado pelo binômio Estado-Mercado. Mesmo porque “a qualificação da força de trabalho é relevante para a produtividade” (OFFE, 1990, p.15), o que envolve muitas considerações diretas e indiretas entre a atuação da escola e o mundo do trabalho. Assim sendo, analisar a situação educacional de uma nação e seu estado, tornou-se algo difícil, ainda mais tendo-se em vista o advento da globalização e do

capital transnacional. Uma nova configuração mundial estreitada pelas Novas Tecnologias tem criado um novo Estado-nação. Tal conjuntura exige perspicácia para a percepção do papel reservado a educação neste novo e complexo contexto, uma vez que, a união Mercado-Estado está ainda mais forte e interdependente. Esta situação pode ser evidenciada pela concepção de Afonso (2001), ao afirmar que a *modernidade capitalista* se construiu e consolidou em torno do Estado-nação. Assim sendo, nestes “tempos de modernidade”, segundo Afonso (2001), o Estado-nação se tornou indispensável ao funcionamento, expansão e consolidação do sistema econômico capitalista.

Nesta conjuntura, a escola passa a ter uma atuação meramente como mecanismo de socialização ou de fusão de identidades, em um projeto integrador e homogeneizador, no qual se pretende, mesmo coercitivamente, sobrepor às múltiplas subjetividades e identidades culturais, raciais, linguísticas e religiosas, a ideologia hegemônica que inspira a política social, na qual a escola acaba por se inserir. Deslindar e compreender estas forças que dirigem a educação submetida a uma política social, que se presta a ser o braço destas relações (Estado-Mercado) agindo na comunidade, ou sociedade, trata-se de exercício significativo para entender em que contexto, dados os variados interesses, figura a identidade e a ação da educação e da escola.

Talvez este o primeiro passo para a conquista da autonomia, ou mesmo da legitimidade de nosso sistema educacional. Sobre esta condição pode-se refletir também, ao apreciar as palavras de Offe (1990) quando afirma que o sistema educacional deve “preencher a função de atender ao sistema ocupacional em suas necessidades quantitativas e qualitativas com força de trabalho qualificada, devido a sua “indeterminação” ele só pode cumprir esta tarefa se ele não se restringe à percepção desta função” (OFFE, 1990, p.30), ficando reforçadas em suas explicações sobre esta questão, que a educação deve definir critérios de relevância e objetivos próprios, nos quais atender ao sistema ocupacional é apenas uma de suas várias atribuições.

Metodologia

Tomando-se por base o debate político-ideológico enveredemos na organização escolar ao considerar os Projetos Políticos Pedagógicos de graduações-Universidades, uma vez que é a “instância de seleção de talentos que terão a chance de ingressar no caminho da polarização científica. Os graduandos absorvem conhecimentos em grande

volume e de ponta, de modo que possam levar adiante a ciência e a tecnologia” (PAIVA, 1991, p.196), isto sob o escopo de uma política social de igualdade de oportunidades, que a política educacional pretende garantir.

A pesquisa implementada como suporte ao trabalho procurou observar os pressupostos que regem os currículos escolares enquanto norteadores dos cursos realizando-se em duas realidades ou em dois contextos distintos, a partir de uma categoria institucional comum que corresponde aos Institutos Federais (IFs). Assim sendo, parte ocorreu no Câmpus Manaus – Centro (CMC) do Instituto Federal de Educação de Ciência e Tecnologia do Amazonas (IFAM), durante todo o ano de 2011, e outra ocorreu durante todo o ano de 2012, no Câmpus Inconfidentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais (IFSULDEMINAS). Foi analisado o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, no qual o pesquisador vem atuando.

O curso escolhido para análise é consolidado nas duas Instituições, lócus da pesquisa, sendo utilizadas as técnicas de: observação, referente aos contextos regionais e culturais diferenciados e pesquisa documental, uma vez que

[...] a análise documental compreende a identificação, a verificação e a apreciação de documentos para determinado fim. No caso da pesquisa científica, é, ao mesmo tempo, método e técnica. Método porque pressupõe o ângulo escolhido como base de uma investigação. Técnica porque é um recurso que complementa outras formas de obtenção de dados, como a entrevista e o questionário (DUARTE, 2005, p.272).

Acrescenta-se que foram investigados os elementos presentes no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, das duas instituições acima citadas, no sentido de observar diversos elementos estruturantes que permeiam a concepção do curso de Formação de Professores para a Licenciatura na área das Ciências Biológicas.

A partir dos conhecimentos apreendidos nos Projetos Pedagógicos e mediante observação participante foram concatenados os dados de pesquisa, sopesando que segundo Santos

[...] observação participante é um método em que o pesquisador toma parte do cotidiano do grupo ou organização pesquisada, até desempenha tarefas regularmente, tudo com o intuito de entender em profundidade aquele ambiente, algo que a metodologia quantitativa não pode fazer (SANTOS, 2004, p.3-4).

É importante considerar ainda que:

La observación entendida no sentido amplio, engloba todos los procedimientos utilizados en las ciencias sociales no sólo para examinar las fuentes donde se encuentran los hechos y datos objeto de estudio, sino también para obtenerlos y registrarlos con el fin de que nos faciliten el conocimiento de la realidad (SERRANO, 1998, p. 24).

Mediante as fundamentações teóricas, buscou-se organizar as percepções, sentimentos, atitudes, ideias do contexto e dos partícipes desse processo formativo a fim de heurísticamente compreender os dados pesquisados

As ponderações sobre os dados que se configuravam, especialmente na observação participante, deram ensejo a outros procedimentos tais como entrevistas, que foram consideradas para uma coleta mais verticalizada de informações em determinados pontos específicos de investigação.

Em relação a observação participante tem-se que ela também “permite obter informação sobre um fenômeno ou acontecimento tal qual este se produz” (GÓMEZ, 1996, p. 148) e “requer a implicação do observador no acontecimento ou fenômeno que está observando” (GÓMEZ, 1996, 165). Buscou-se então com esta atitude de pesquisa identificar elementos relevantes na compreensão das questões que envolvem o tema pesquisado. A esta condição associou-se, como já indicado, o procedimento voltado para a entrevista, na ânsia de se “apreender o significado que os sujeitos (ser humano e não um organismo que responde a um estímulo externo) dão aos elementos do contexto em que participam” (GÓMEZ, 1996, p. 170-171), tendo em vista a “interação entre pessoas que vão gerar uma comunicação de significados” (GÓMEZ, 1996, p. 183).

Desta forma os resultados, com o intuito de serem mais objetivos, são apresentados muitas vezes em uma versão já “metabolizada”, ou seja, provenientes de uma “fusão metodológica”, tendo em vista a pirâmide procedimental que se estabeleceu até a sua coleta final. De tal forma que um procedimento, à guisa de um degrau, ia dando sustentação para se subir outro, até que se chegasse a informação que pudesse ser efetivamente utilizada.

Já de posse de uma variedade de dados a serem apreciados, lançou-se mão da análise estatística dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), tendo por fundamento básico as ementas firmadas pelos professores do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas. Isto tendo em vista estabelecer os pontos cruciais de convergência e

divergência que poderiam se configurar passíveis de ponderações e de uma análise qualitativa mais acurada.

Tudo isto sem perder de vista igualmente a natureza da investigação qualitativa, ao incorporar “técnicas que permitem a coleta de dados e informam as particularidades das situações, permitindo uma descrição densa da realidade objeto de investigação” (GOMEZ, 1996, p. 35). Como metodologia de análise quantitativa, após muitos estudos e reflexões, escolheu-se o método da Análise de Correspondência (ANACOR) como procedimento quantitativo mais adequado para se comparar os Projetos Pedagógicos do Curso pesquisado.

Tomou-se então o cuidado de articular técnicas de pesquisa como a análise documental associada a observação participante no intuito de se compor um panorama fidedigno da realidade observada, mediante o problema proposto. Estes procedimentos, muitas vezes, encontram-se combinados e embutidos no âmago formativo dos dados apresentados que surgem ao final do processo como o foco a ser efetivamente registrado.

Desta forma, foi realizado o “cruzamento” da pesquisa quantitativa e qualitativa nos vários campos do conhecimento, sejam eles biológicos, pedagógicos ou sociais, a fim de se apontar os fatores que jaziam nas conexões e configurações dos referidos Projetos Pedagógicos.

Assim, o desenho e estratégias metodológicas da investigação delinear-se nos marcos da pesquisa qualitativa e quantitativa, em detrimento de um modelo apenas quantitativo ou unicamente qualitativo. Côncios de que a pesquisa em Ciências Sociais é foco de grande debate e de muitas controvérsias, tendo em vista o fato de alguns autores destacarem a supremacia de uma opção sobre a outra; defendendo e se mostrando fieis a uma linha metodológica de pesquisa única.

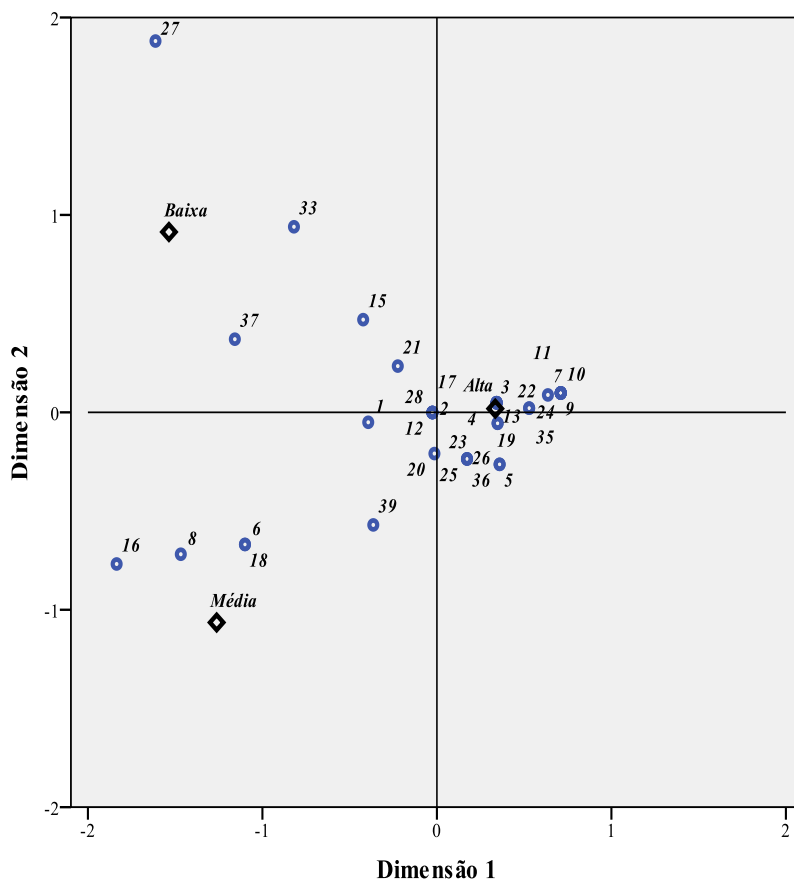
Resultados

No que tange a finalização da técnica estatística ANACOR, tem-se que o último passo é a construção do Gráfico Perceptual. A partir da tabela das correspondências consideraram-se os valores absolutos que deram ensejo ao gráfico abaixo que finaliza a abordagem metodológica escolhida. Para tal finalidade, os dados alimentaram os recursos do programa, cujo nome original era Statistical Package for the Social Sciences

(SPSS), foi adquirido pela IBM passando a ser um software de análise preditiva da IBM.

Ao se analisar o gráfico 1 observa-se que a grande maioria das disciplinas pesquisadas, mesmo em regiões diametralmente diferentes, apresentam uma proximidade muito grande em relação as disciplinas e conteúdos abordados.

Gráfico 1 – Quadro Perceptual



Fonte: : Peixoto & Barbosa .Pesquisa 2011-2013.

Legenda dos números:

Identificação	Disciplina
1	Filosofia da Educação
2	História da Educação
3	Política e Organização da Educação Básica no Brasil
4	Psicologia da Educação
5	Didática

6	Metodologia do Ensino de Ciências
7	Estágio Supervisionado em Ciências I
8	Metodologia do Ensino de Biologia
9	Estágio Supervisionado em Biologia I
10	Estágio Supervisionado em Ciências II
11	Estágio Supervisionado em Biologia II
12	Metodologia Científica I
13	Leitura e Produção de Texto
14	Inglês Instrumental
15	Educação Inclusiva
16	Iniciação à Pesquisa I
17	Educação Ambiental
18	Iniciação à Pesquisa II
19	Biologia Celular
20	Evolução I
21	Histologia Animal
22	Bioquímica
23	Genética Clássica
24	Fisiologia Vegetal
25	Biologia Molecular
26	Evolução II
27	Anatomia Humana
28	Zoologia I – Invertebrados
29	Sistemática Vegetal
30	Morfologia Vegetal I
31	Zoologia II – Vertebrados
32	Morfologia Vegetal II
33	Embriologia Animal
34	Ecologia I e Ecologia II
35	Química Geral
36	Química Orgânica I e Química Orgânica II
37	Matemática Fundamental
38	Fundamentos de Estatística e Estatística Aplicada
39	Física Experimental
40	AACC

Fonte: Peixoto & Barbosa. Pesquisa 2011-2013.

As observações permitem concluir que existe uma proximidade muito grande entre os currículos, mesmo em regiões que demandam formações com especificidades bem distintas. O resultado desta proximidade pode ser determinado pelos testes em nível nacional que homogeneízam as disciplinas dos PPCs. Além disso, existe a ação

dos conselhos de classe que normatizam uma série de regras para reconhecer os profissionais, como no caso do professor/biólogo. Outra condição percebida, diz respeito ao fato das disciplinas serem tratadas mais ou menos na mesma sequência nos cursos, relativamente nos mesmos tempos de formação, o que reforça a sugestão de uma matriz bastante próxima uma da outra.

Embora exista uma grande flexibilidade em relação a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional promulgada em 1996, há a exigência, nesta mesma lei, de um currículo mínimo organizado, conforme Jacomeli (2004). Tal condição deu ensejo ao surgimento dos Parâmetros Curriculares, dos temas transversais e outras medidas complementares à lei, como a criação de diretrizes curriculares nacionais, conforme Camargo *et. al.* (2012). Evidencia-se, ao pesquisar sob este enfoque, a presença de um currículo mínimo muito semelhante, independente da diversidade da região a que se destina. Isso pode significar a concepção de um currículo único para a formação de professores em Biologia.

Discussões

No momento, segundo Paiva (1991), uma nova exigência se impõe ao Estado, no sentido de proporcionar possibilidades de ingresso da população na educação superior, o que associado às taxas de crescimento, vem se constituindo em um importante indicador de bem-estar. Esta a situação levou o governo a expandir a educação superior, o que pode ser percebido nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), com a criação de vários *campi* novos e na permissão para expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) com fins lucrativos, o que tem financiado, em boa parte, com política fiscal e renúncia tributária, como é o caso do *Prouni*, por exemplo.

Tal procedimento inserido em uma política econômica, quer “fazer crer” que todos terão as mesmas oportunidades de acesso e ascensão no mercado. Sobre essa suposta pretensão, Paiva (1991) é contundente ao afirmar, que os detentores de conhecimentos escolares tiveram novas oportunidades de trabalho e ascensão social, apenas quando a vida econômica possibilitou a ampliação e ou o surgimento de novas formas de inserção no mercado. Segundo Paiva, apesar do discurso de uma escola única com possibilidades iguais para todos, na prática, ela vem atuando, muitas vezes, como reprodutora das estruturas sociais econômicas, ou seja, como ferramenta capaz de preparar força de trabalho qualificada através da imposição de um arbítrio cultural,

infligido por meio da violência simbólica e outros mecanismos legitimadores das aspirações e dominação de classes.

Sobre a formação escolar o Estado exerce os mecanismos de *accountability*, que segundo Afonso (2001) tem a função de controlar a educação, ao se utilizar de diferentes mecanismos de avaliação da escola, que “constituem hoje um dos mais importantes meios de controle da educação” (AFONSO, 2001, p. 27). Desta forma, mecanismos como o Exame Nacional de Avaliação do Desempenho do Estudante (ENADE) ou os variados testes aplicados por diversas agências na educação podem estar atuando sobremodo, mais como niveladores e mantenedores de uma ordem social preestabelecida, do que proporcionando dados que favoreçam uma melhora efetiva das instituições, no intuito de promover oportunidades iguais de formação e inserção no mercado. Esta condição impacta o processo educativo em seu âmago, uma vez que passa a influir diretamente nos próprios currículos escolares, ou como apontado por Offe (1990), na medida em que “o programa do sistema escolar e as concepções curriculares devem se desenvolver adequadamente de modo a preencher as lacunas que um conceito burguês de educação geral e seus órgãos deixaram como herança” (OFFE, 1990, p.45-46). Tem-se, que além do mercado de trabalho não estar em condições de absorver uma parte relevante dos estudantes, segundo Offe (1990), ocorre, de acordo com Paiva (1991), que a formação necessária ao “novo mercado de trabalho”, marcado pelas novas tecnologias, principalmente, exige uma escola que valorize o raciocínio mais abstrato. É improvável que uma educação assim engessada a interesses de Estado e mercantis, cuja principal função pode residir especialmente na massificação e homogeneização das massas, esteja em condições de fornecer esta nova modalidade de formação observada por Paiva (1991).

Considerações finais

Um escrutínio pormenorizado deve ser empreendido no sentido de se “mapear” as forças de diversas origens que se inter-relacionam e perpassam o processo educacional, o que sugere a intensificação dos debates e pesquisas nesta área.

Regiões distantes do país não possuem um “olhar” particularizado o que pode levar estas regiões a uma “homogeneização” que favoreça um sistema político, cujo discurso pode ser o da igualdade para todos, mas na verdade beneficie os mecanismos de desigualdade social prementes em nosso país.

Por isso, perceber os interesses que cercam a conhecida região amazônica e suas especificidades pode ser um fator relevante na montagem do “quebra-cabeça”, cujo produto nos deparamos traduzidos em leis e procedimentos que perpassam o nosso dia a dia, seja na sociedade em geral, ou seja nas salas de aula da região norte em que milhares de estudantes e professores labutam.

Compreender os valores que balizam as políticas como os do “*Welfare State*”, ou do “*liberalismo*” podem se configurar imprescindíveis para a consciência das forças que assolam o trabalho docente/discente em seu cerne. A compreensão e contextualização do ensino das ciências precisa dar conta das especificidades de cada região e em especial da região amazônica. Isto por ser um local de extrema riqueza hídrica, mineral, biológica e de um povo com cultura peculiar, extremamente diverso de outras regiões do país.

REFERÊNCIAS

- ABRANCHES, S. H. Política Social e Combate à Pobreza: a teoria da prática. In: ABRANCHES, S., SANTOS, W.G., COMIMBRA, M. **Política Social e a Questão da Pobreza**. Rio de Janeiro, Zahar, 1987.
- AFONSO, A. J. A Reforma do Estado e as políticas educacionais: entre a crise do Estado-nação e a emergência da regulação supranacional. **Educação e Sociedade**, 22, 2001.
- BRASIL. Serviço Público Federal. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas. Campus Manaus-Centro. **Curso Superior, Licenciatura em Ciências Biológicas**. Curso autorizado pela Resolução nº 03-CONDIR-CEFET-AM, 1º de agosto de 2002, reconhecido pela Portaria Ministerial nº. 830 de 14 de novembro de 2008, publicada no Diário Oficial da União em 17 de novembro de 2008, cuja reformulação foi aprovada pela Resolução nº 016-CONDIR-CEFET-AM, 31 de outubro de 2008. Manaus, 2008.
- BRASIL. **Lei n. 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília: Gráfica do Senado, v. 134, n.1.248, p. 27.833-27.841, 23 dez. 1996.
- BURGUETE, M.C. **História e Filosofia das Ciências**. Lisboa: Piaget, 2004.
- CAMARGO, S.; NARDI, R.; GHIOTTO, R.C.T.; CALUZI, J. J.; XAVIER, J. A.;
- RUBO, E. A. A; RUGGIERO, L. O. A reestruturação do projeto pedagógico de um curso de licenciatura em física de uma universidade pública: contribuições de licenciandos ao processo. **Revista Ensaio pesquisa em Educação em Ciências**. Belo Horizonte . v.14. n. 03. p. 217-235. set-dez. 2012. Disponível em:

<<http://150.164.116.248/seer/index.php/ensaio/article/view/645/1059>> Acesso em 29/01/2016.

CARVALHO A.M.P. (Org.). **Ensino de Ciências: unindo a Pesquisa e a Prática**. São Paulo: Cengage Learning, 2009.

DELIZOICOV, D. ANGOTTI, J.A. PERNAMBUCO, M.M. **Ensino de Ciências: fundamentos e métodos**. São Paulo, Cortez, 2002.

DRAIBE, S. As políticas sociais e o neoliberalismo, in **Revista da USP**. Dôssie liberalismo-Neoliberalismo. São Paulo, nº 17, mar./abr./mai., 1993, p.86-101.

IFSULDEMINAS - Campus Inconfidentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas**. Disponível em:

http://www.muz.ifsuldeminas.edu.br/attachments/279_Projeto%20Pedagogico%20BIO28.pdf Acesso em: 20 dez. 2013.

JORGE, M.M.A. **As Ciências e Nós**. Lisboa: Piaget, 2001. Coleção: Epistemologia e Sociedade.

MORAES R.C.C. O liberalismo Clássico, o Mercado e a intervenção estatal. **Educação e Sociedade**, ano XVII, nº 57, dezembro de 1996.

OFFE, C. & LENHARDT, C. **Teoria do Estado e Política Social**. In OFFE, C. Problemas estruturais do Estado Capitalista. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

OFFE, C. Sistema educacional, sistema ocupacional e política da educação-contribuição à determinação das funções sociais do sistema educacional. **Educação e Sociedade**, 1990.

PAIVA, V. Educação e bem-estar. **Educação e Sociedade**, 12 (39): 161-200, 1991.

SANTOS, W.G. **Cidadania e Justiça: a política social na ordem brasileira**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1989.

DUARTE, J. BARROS, A. (Org.). **Método e técnica de pesquisa em comunicação**. São Paulo: Atlas, 2005.

GÓMEZ, G. R. FLORES, J. G. JIMÉNEZ, E. G. **Metodología de la Investigación cualitativa**. Espanha: Algibe, 1996.

JACOMELI, M.R.M. **Dos estudo sociais aos temas transversais: uma abordagem histórica dos fundamentos teóricos das políticas educacionais brasileiras (1971-2000)**. Campinas, SP: Unicamp/FE, 2004. (Tese).

SANTOS, M. E. Da observação participante à pesquisa-ação: uma comparação epistemológica para estudos em administração. In: **V ENCONTRO DE PESQUISADORES EM ADMINISTRAÇÃO DA FACEF**, 2004, Franca: FACEF, 2004. v. I. Disponível em:

<http://www.angelfire.com/ms/tecnologia/pessoal/facef_pesq.pdf>. Acesso em 25/03/2016.

SERRANO, G. P. **Investigación cualitativa retos e interrogantes: métodos**. Madri, Editorial La Muralla S.A. 1998.

Enviado em: Janeiro de 2017

Aceito em: Março de 2017

Como referenciar este artigo

PEIXOTO, Marco Aurélio Nicolato; BARBOSA, Ierecê. A compreensão das organizações políticas como determinante das políticas públicas e educacionais. **EDUCA - Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, v. 4, n. 7, p. 96-111, jan/abr, 2017. Disponível em: < <http://www.periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/index> >. e-ISSN: 2359-2087.