

A construção de um currículo neoliberal para o Ensino Médio brasileiro¹

The construction of a neoliberal curriculum for Brazilian high school

Flávio Marcos Silva Sarandy*¹

Palavras-chave:
Reforma do ensino médio, BNCC, Neoliberalismo.

Resumo: Este trabalho visa analisar a Reforma do Ensino Médio, sob Temer, como um projeto político vitorioso. Propõe investigar a natureza do projeto e as suas contradições, e como foi possível que tal projeto tenha sobrevivido aos governos progressistas. Este texto assume que a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC) é manifestação concreta das mesmas concepções que animaram as políticas neoliberais em educação desde a redemocratização. Realizamos a análise da implementação da BNCC a partir de duas entrevistas, uma de Maria Helena Guimarães de Castro (2016), que se centrou em torno da gestão do ex-Ministro de Educação Paulo Renato, durante os governos de Fernando Henrique Cardoso, e a de Rossieli Soares (2019), cuja entrevista se deu em torno de sua própria gestão à frente do Ministério e também da gestão de Mendonça Filho, após o golpe de 2016. Concluímos que a dominância do modelo gerencial reduz a lógica dos direitos sociais à racionalidade do universo econômico, naturalizando a visão da educação como mercadoria e da escolarização como formação para um sistema concorrencial de mercado; modelo gerencial cuja base encontra-se no pensamento econômico neoclássico e no emprego de metodologias de avaliação, de resultados limitados.

Keywords:
High School Reform in Brazil, BNCC,

Abstract: *This work aims to analyze the High School Reform, under Temer, as a victorious political project. It proposes to investigate the nature of the project and its contradictions, and how it was possible for such a project to have survived*

¹ Agradeço as críticas e contribuições da Dra. Marise Ramos, que naturalmente nenhuma responsabilidade tem sobre eventuais erros. Artigo recebido em 06 de outubro de 2023; aceito para publicação em em 28 de março de 2024.

*¹ Professor na Universidade Federal Fluminense (UFF). Mestre em Sociologia pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia e Sociologia (PPGSA) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); doutorando no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). E-mail: flaviosarandy@id.uff.br.

Neoliberalism. progressive governments. This text assumes that the National Common Curricular Base for Secondary Education (BNCC) is a concrete manifestation of the same concepts that have animated neoliberal policies in education since redemocratization. We analyzed the implementation of the BNCC based on two interviews, one by Maria Helena Guimarães de Castro (2016), which focused on the management of the former Minister of Education Paulo Renato, during the governments of Fernando Henrique Cardoso, and the by Rossieli Soares (2019), whose interview took place around his own management at the head of the Ministry and also the management of Mendonça Filho, after the 2016 coup. We conclude that the dominance of the managerial model reduces the logic of social rights to rationality from the economic universe, naturalizing the view of education as a commodity and schooling as training for a competitive market system; management model whose basis is found in neoclassical economic thinking and the use of evaluation methodologies, with limited results.

A expressão curricular do projeto neoliberal para a educação no Brasil

A Reforma do Ensino Médio sob o Governo Temer era o que estava previsto em 1998. Assim se pronunciou Maria Helena Guimarães de Castro em entrevista em 2016 para o Instituto Unibanco, então Secretária Executiva do Ministério da Educação, na gestão de Mendonça Filho. Uma primeira constatação se impõe, portanto, de que se trata de um projeto político vitorioso, ao menos na atual quadra histórica e para a percepção de quem participou de sua concepção originária. Resta-nos investigar a natureza do projeto e suas contradições, e como foi possível que tal projeto tenha sobrevivido aos governos progressistas. Como tal objetivo é ambicioso demais para este *paper*, me restringirei à análise da implementação da Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (BNCC)² e sustentarei que o neoliberalismo tem fornecido o quadro teórico-político de fundo para a condução da política educacional no Brasil, como se revelam a partir de entrevistas gravadas com ex-ministros e gestores executivos da educação no período; especificamente duas: a Maria Helena Guimarães de Castro (2016), cuja entrevista centrou-se em torno da gestão do ex-Ministro Paulo Renato, durante os governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC), e a Rossieli Soares (2019), cuja entrevista se deu em torno de sua própria gestão à frente do Ministério e também da gestão de Mendonça Filho, após o golpe de 2016. Este texto assume que a BNCC é manifestação concreta das mesmas concepções que animaram as políticas neoliberais em educação desde a redemocratização.

2 Esta investigação não se insere em minha pesquisa para tese de doutorado desenvolvida atualmente no PPFH/ UERJ, mas integrará um projeto mais amplo de investigação, como parte de meu trabalho acadêmico na Universidade Federal Fluminense (UFF). Entretanto, a ideia para essa investigação ocorreu-me em 2021, quando tive a oportunidade de contato com as entrevistas com ex-Ministros da educação a partir de minha pesquisa permanente sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

O Novo Ensino Médio pós-golpe de 2016, a BNCC e suas justificativas

A gestão de política educacional vem desde muitos anos sendo influenciada por modelos econométricos e exigências de eficiência e eficácia econômicas. O discurso técnico sustentado por instituições como o Banco Mundial concentra-se numa concepção de política social compreendida [a] como continuidade natural do processo de desenvolvimento humano (decorrente da industrialização e do “progresso econômico”), [b] como compensação conjuntural das mudanças tecnológicas e de ajuste estrutural (ao liberar as forças do mercado produziria desequilíbrios, corrigíveis por intervenções pontuais) ou [c] como instrumentalização política com vistas à descentralização dos Estados nacionais e à incorporação da perspectiva economicista, necessários ao ajuste estrutural (Coraggio, 2007). Tais concepções são estendidas à gestão das políticas educacionais, independente dos contextos nacionais em que se aplicam; e ainda que o refinado discurso técnico seja zeloso em observar as diferenças culturais e nacionais, tais observações ornamentais são tanto mais abstratas quanto mais orientadas às exigências éticas e às formulações teóricas exteriores e coloniais.

As transformações dos modelos de gestão da política educacional, dos modos de pensar a instituição e o papel da escola e do próprio entendimento do currículo e suas funções estão intimamente relacionados às transformações do capitalismo, de uma configuração centrada na troca para uma economia orientada à concorrência (Laval, 2004), em que o significado cultural do processo de escolarização é substituído por uma relação utilitarista entre escola e trabalho. Sendo o neoliberalismo uma racionalidade capaz de estruturar e organizar não somente a ação de governantes mas também a própria conduta dos governados (Laval, 2016), tornou a concorrência o princípio ordenador generalizado e individualizado, e a empresa o modelo de subjetivação de toda a prática social. Uma sociedade administrada e baseada na concepção de que todas as esferas da realidade social são equivalentes entre si e por isso mesmo são administráveis por princípios comuns e equivalentes para toda e qualquer prática social (Chauí, 2019) deve ser ancorada antes de tudo em normas de conduta, na disciplina e no sujeitamento individualizado - em duplo sentido, subjugação de consciências e formação do sujeito funcional, para os quais a escolarização é estratégica.

Agências como o Banco Mundial se apresentam, ao menos desde 1980, como consultorias na área educacional, oferecendo sobretudo ideias e assessoramento a governos nacionais. Cabe perguntar como essas ideias são produzidas e qual a sua validade teórica e metodológica ante os resultados alcançados (Coraggio, 2007). Afinal, trata-se, no caso de instituições como o Banco Mundial e o FMI, de condicionar montantes em empréstimos à determinação de políticas estratégicas e sensíveis para o desenvolvimento de países, incluídas as políticas educacionais. Além dos organismos multilaterais que têm atuado com interesse em políticas educacionais nacionais, observa-se desde ao menos a década de 1990 a influência crescente de grandes grupos econômicos e, em especial, de fundos de investimentos no mercado educacional (Rousselet & Faria, 2013; Albuquerque, 2015; Rebouças, 2016), segundo a lógica da financeirização da acumulação de capital, tornando a educação uma *commodity* cuja

gestão é função de seus resultados econômicos e financeiros (Tavares, 2014; Pinheiro, 2014). Para esses agentes econômicos a educação torna-se exclusivamente mercadoria em um processo que dispensa conformações ideológicas e recurso à ordem simbólica para se justificar.

Por sua vez, o Ministério da Educação (MEC) obteve a aprovação da medida provisória que tratou da reforma do Ensino Médio no Brasil, MP 746, publicada em 22 de setembro de 2016, que fixou como sujeitos privilegiados para a sua interlocução o Consed (Conselho Nacional de Secretários de Educação) e a Undime (União dos Dirigentes Municipais de Educação), privilegiando governos estaduais e aliados políticos em detrimento dos sindicatos, das associações científicas e das universidades que vinham participando em fóruns setoriais do debate sobre a educação nacional. O MEC afirmou ter pressa: “Faz anos que participamos de seminários em diferentes ambientes para discutir o que fazer com o ensino médio. Temos que fazer uma reforma pesada” (MEC, 2016). A própria escolha do Consed e da Undime como interlocutores privilegiados aponta para arenas nas quais os interesses privatizantes se fazem fortemente presentes.

Com a publicação da Medida Provisória 746/2016 o grau de autonomia de decisão por parte dos governos estaduais sobre política educacional elevou-se significativamente, impondo uma reflexão sobre as relações federativas entre políticas nacionais ou federais e os sistemas estaduais. Um exemplo pode ser visto nas alterações à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996) proposta pela MP, como exemplificam o Parágrafo 10 do Art. 26 e o Art. 36, em que se dispõe expressamente a predominância dos sistemas de ensino sobre a BNCC. Ou seja, enfraquece-se a BNCC ante decisões das instâncias estaduais - uma contradição com relação à direção que se vinha tomando com o Plano Nacional de Educação. Expressões tais como “a critério dos sistemas de ensino”, “os sistemas de ensino poderão”, além do papel reservado ao Consed e à Undime, permeiam todo o texto da medida e fica evidente que até mesmo a implementação da Base curricular deverá atender as decisões dos governos estaduais. Ambiguidades e lacunas que constituem reforço à lógica predatória das secretarias estaduais de educação e dos conglomerados empresariais sobre os recursos da área da educação, anulando os esforços de elaboração de uma política nacional. Não sem motivo a alta nas ações de grupos empresariais da educação quando no mesmo dia ao do anúncio da medida (Estado de Minas, 2016).

A BNCC não aponta para uma matriz curricular e, principalmente, não propõe um currículo centrado em disciplinas. A justificativa, assim ontem como hoje, foi a flexibilização curricular, ante o suposto currículo brasileiro inchado e a consequente desmotivação que provocaria nos estudantes. Mas a experiência internacional nos demonstra o grau de variação do número de componentes curriculares no segmento de ensino. Em simples pesquisa exploratória em sites de alguns países europeus pôde-se verificar uma variação entre 8 e 18 componentes curriculares, em diferentes cursos e modalidades de organização curricular e itinerários acadêmicos. Trata-se, o argumento do currículo inchado e “monótono”, de raciocínio tão relevador quanto equivocados à

medida que relaciona a evasão (sem referência a possíveis condicionantes externos à escola) com “ensino desmotivante” e necessidade de reforma curricular (MEC, 2016).

A significação dos dados de nossa “realidade educacional” é ato político. E como ato político, a significação dos dados numéricos traz como um implícito a decisão política e administrativa sobre a gestão educacional. No site do ministério da educação da Espanha (Medcd, 2016), encontramos em publicação do dia 02/11/2016 matéria que comemora a baixa na taxa de abandono escolar, com uma queda de 0,6%. Afirma a matéria que se trata da melhor taxa de evasão da história recente, de 19,4% (“la mejor cifra de la historia de España”). No Brasil, um dos motes da reforma é a alegada alta taxa de abandono escolar (10% de evasão, segundo alguns), o que leva a muitos, à esquerda e à direita, a afirmarem o fracasso de nosso Ensino Médio. Observe-se que a variação nos indicadores educacionais entre os países da OCDE (INEP, 2015) é muito alta e entre esses países o Brasil era visto até antes do golpe de 2016 como um exemplo de avanço. Isso não quer dizer que não temos desafios à frente, pois apesar da expansão das matrículas no Ensino Médio regular desde 2000 (atingindo pouco mais de 8 milhões, com leve queda em 2010, para pouco mais de 7 milhões de novas matrículas), os índices de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática tem apresentado queda desde 1990 (Rodrigues, 2011). Mas seriam esses índices resultado de um currículo mal formulado? O Novo Ensino Médio e a BNCC contribuíram para a prevalência dos interesses privatizantes na educação e sua orientação não se distingue das proposições dos organismos multilaterais. As eternas reformas educacionais brasileiras, no âmbito da educação básica convergiram a um mesmo ideário, provocando o deslocamento dos serviços educacionais do campo da política social para o mercado, como serviços melhor administrados pela lógica empresarial.

Interdisciplinaridade e integração curricular como armadilhas teórico-políticas

Um aspecto relevante do discurso dominante é afirmação da interdisciplinaridade curricular como central para um currículo moderno, tal como tem sido construída no discurso técnico de governos e dos organismos multilaterais - chave discursiva para significar a noção de flexibilização curricular. Alternativa crítica a esta perspectiva foi apresentada pelo sociólogo inglês Michael Young (2011), para quem cabe separarmos currículo e pedagogia, em artigo no qual defende um currículo constituído por disciplinas, que em linhas muito gerais, sugere que o currículo precisa ter uma finalidade própria, que é o desenvolvimento intelectual do estudante. Este, por sua vez, é baseado em conceitos (objeto do pensamento especialista de diferentes áreas de conhecimento); isto é, o conhecimento do currículo está calcado no conhecimento de especialistas, e tais conteúdos não encontram lugar num currículo não centrado em disciplinas.

O texto do sociólogo inglês provê a desconstrução de alguns equívocos à medida que, segundo Young, não cabe ao currículo o que é do âmbito pedagógico: o tratamento interdisciplinar de conteúdos por estratégias de intermediação do conhecimento que eliminem a introdução de uma concepção fragmentada do saber, pois que professores, e

não formuladores de currículo, é que devem e podem preocupar-se com interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, contextualização, mediação, aprendizagem, motivação, conhecimento prévio, engajamento do aluno e relação às experiências cotidianas vividas pelos alunos. A orientação à interdisciplinaridade, no entanto, não pode ser garantida simplesmente por sua afirmação em lei ou em “diretrizes curriculares”, nem por um redesenho formal de componentes curriculares, mas tão somente no ato pedagógico construído por uma intencionalidade específica na prática docente intersubjetiva. Young alerta para a relevância do conhecimento específico de áreas do saber e defende que esses conhecimentos apenas encontram seu lugar no processo de escolarização se oferecidos por um currículo disciplinar.

O mais importante, ao meu ver, no entanto, e como o próprio Young afirma, consiste em que esse é um debate exemplar de como um discurso que se apresenta moderno, progressista e de difícil refutação (mas também de validação), capaz de capturar setores à esquerda e à direita políticas, tornando difícil a análise mais cuidadosa de seus pressupostos - assim dá-se com as noções de efetividade das políticas, que devem observar resultados e evitar desperdício de recursos públicos, de interdisciplinaridade, a fim de superar-se a fragmentação do conhecimento, de flexibilização curricular, que prevê acréscimo de autonomia docente e discente devido a liberdade de escolher o próprio currículo etc. Aliado aos supostos valores progressistas o discurso empresarial-educacional ainda conta com o apoio de modelos científicos que lhe permite amortecer potenciais críticas.

A luta por hegemonia no campo da política educacional brasileira

Como sugere Luís Carlos de Freitas (Moreira, 2021), meritocracia, responsabilização individual docente, privatização e precarização do trabalho docente constituem as dimensões da política educacional no Brasil. Podemos expandir essa reflexão, pois a integração curricular em suas expressões de interdisciplinaridade e de flexibilização constitui a dimensão teórica de uma agenda política orientada à re-organização do mundo do trabalho, privatizante porque predatória dos recursos públicos alocados para a área, e também a uma agenda geopolítica colonial, para a qual a democracia não é relevante.

Em entrevista ao Instituto Unibanco (SOARES, 2019), o então Ministro da Educação, Rossieli Soares afirmou que sua gestão foi marcada pelo senso do “cumprimento da agenda” resgatada pela gestão de Mendonça Filho à frente da pasta³. Além de re-afirmar lugares-comum como o “fracasso do Ensino Médio”, tido por “falido”, e o “gastamos mal”, que implica o pressuposto de que o problema educacional é problema de eficiência que se resolve por boa gestão econômico-financeira, sua entrevista é reveladora do

3 O ex-Ministro havido exercido a presidência da Undime antes de ocupar uma secretaria no MEC e após tensões sobre a escolha para a substituição do Ministro Mendonça Filho (Governo Temer), licenciado para concorrer às eleições parlamentares, entre Rossieli e a então Secretária Executiva do MEC, assumiu a gestão da pasta ministerial durante a conclusão da BNCC, iniciada na gestão da Fernando Haddad à frente do MEC.

sentimento missionário com que os intelectuais neoliberais do campo educacional atribuem a si próprios mandatos reformadores. Seu discurso é erigido sobre a percepção de um ambiente político e institucional “polarizado”, reflete temores de que esse ambiente “contaminasse a BNCC” e revela receios e articulações⁴ para que o debate sobre a BNCC não fosse “para dentro do Congresso”. Ainda mais relevante é sua declaração sobre “o avanço” realizado sob a sua gestão e a de Mendonça Filho para a inclusão das competências e da flexibilização curricular.

No entanto, o que acompanhamos com a entrevista ao ex-Ministro Rossieli é a conclusão de uma batalha persistente e de longa data realizada por intelectuais (sendo suas principais lideranças quadros tucanos paulistas com passagem no Banco Mundial, a exemplo de Guiomar Namó de Mello, Maria Helena Guimarães de Castro e o próprio ex-Ministro Paulo Renato Souza). Com a ascensão de Mendonça Filho⁵ vemos a re-ocupação em posições-chave no MEC por representantes do pensamento neoliberal no campo educacional, quadros do PSDB de São Paulo, e a continuidade de projetos iniciados durante os Governos FHC - e parcialmente efetivados durante os Governos do PT.

Em sua entrevista, a ex-Secretária Executiva do Ministério (Castro, 2016) declarou que “encontraram o Ministério desorganizado”, porque sem “um sistema de avaliação”. A esse respeito, inclusive, afirmou como importante conquista a construção da avaliação da pós-graduação no Brasil, “para a qual trouxemos os maiores especialistas do mundo para vir aqui e avaliar”, segundo suas próprias palavras. A implementação de uma política meritocrática do Governo Federal sob FHC, por meio da qual se implantou a avaliação de docentes por mérito e eficiência, assim como a escolha “de prioridades”, a saber, FUNDEF, LDB - por meio de articulações com o Relator do projeto, Senador Darcy Ribeiro, criação de métricas de avaliação, re-organização do acesso ao Ensino Fundamental e elaboração das Diretrizes Curriculares e dos PCN's, são apresentadas como avanços em matéria de política educacional. Digno de nota é sua declaração de diretrizes para a formação docente - atualmente em consolidação no âmbito do MEC, que teria sido elaborada por Guiomar Namó de Mello, porém não implementadas naquele período por dificuldades políticas.

A entrevista é reveladora de uma gestão política autocrática e fortemente centralizada, como deixa-nos entrever seus constantes comentários “Paulo Renato queria” e “Paulo Renato não queria”. A criação de “planilhas” para acompanhamento de gastos per capita aluno-ano, assim como a implementação pelo alto de avaliações meritocráticas e elaboração de diretrizes e todo um conjunto normativo sem nenhuma menção ou preocupação explicitada com a inclusão dos sujeitos da escola nos processos decisórios denotam a violência com que a perspectiva gerencialista se impôs na condução da política educacional. A isso soma-se suas declarações sobre relações estabelecidas com organismos internacionais, como o Banco Mundial e a UNESCO, a exemplo dos

4 Exemplo dessas articulações: segundo Rossieli Soares o edital do novo PNLD já estava pronto, aguardando somente a publicação da BNCC e por acordo político foi deixado para o novo governo eleito (de Jair Bolsonaro), que acabou atrasando sua publicação, o que de fato ocorreu.

5 Com a entrevista de Castro (2016) ficamos cientes de que Mendonça Filho foi ex-Secretário de Educação de Jarbas Vasconcelos e foi indicado a Temer para assumir o MEC por José Serra.

“especialistas estrangeiros” trazidos como consultores da reforma educacional prevista, como o espanhol César Coll Salvador.

O que está a nos exigir pesquisa, análise crítica e explicação e que pode ser percebido a partir da entrevista concedida pelo ex-Ministro Fernando Haddad, é a aparente continuidade das mesmas concepções educacionais durante os governos de Lula. A BNCC encontrou em Fernando Haddad a vontade política necessária para sua formulação, assim como o Plano Nacional da Educação, mas a orientação não parece ter sofrido nenhuma mudança substantiva com relação ao ideário originalmente elaborado durante a gestão de Paulo Renato. A considerar correta a declaração de que esses movimentos tiveram início com Guiomar Namó de Mello e Paulo Rantou Souza (Castro, 2016), então podemos considerar a hipótese de que experimentamos a continuidade de um projeto, com nuances distintas, articulado no âmbito dos pactos da UNESCO do Brasil é signatário e das consultorias do Banco Mundial. Obviamente, não se está aqui desprezando diferenças importantes, como ampliação de acesso aos sistemas educacionais e priorização das camadas sociais populares e classe trabalhadora durante a gestão progressista. O que se está constatando é a preservação, mesmo em âmbito acadêmico no campo educacional, das concepções ingênuas da interdisciplinaridade e da flexibilização como valores em si e constructos meramente teóricos.

A escola como empresa e o currículo para a formação de “neosujeitos”

Para compreendermos adequadamente o cenário exposto e a retórica gerencial da educação devemos recorrer às mudanças recentes por que passaram as sociedades capitalistas em nível global e os impactos em seu contexto institucional, que permitem um quadro contextual geral atribuidor de sentido ao discurso gerencial.

Conforme Harvey (1998), a mudança ideológica do fordismo para a acumulação flexível de capital é muito mais uma questão de mudanças de normas, hábitos, atitudes culturais e políticas que se verificou a partir de 1970, quando a hegemonia das organizações operárias dá espaço ao individualismo competitivo e empreendedor. Esse empreendedorismo pode ser visto na ação dos negócios, na vida municipal, na gestão comunitária, no aumento de produção, nas modalidades de teletrabalho, no desenvolvimento do setor informal, na organização normativa do mercado de trabalho, nas áreas de pesquisa e desenvolvimento, na vida acadêmica, operária e artística. Assim, a radicalização do individualismo pós-moderno é a condição necessária de transição do fordismo para a acumulação flexível. As noções de flexibilização e de competitividade no modelo gerencialista e de empreendedorismo individualista crescem em proporções iguais e em paralelo.

Tais mudanças são acompanhadas de novos signos discursivos, a um só tempo explicativos e normativos sobre realidades sociais cambiantes, que perfazem o ideário a perseguir com vistas a um futuro de suposto desenvolvimento. Mas a aposta na educação para o mercado tem se mostrado bastante insatisfatória, pois o salto das remunerações muito altas foi extremamente concentrada no centésimo superior e não alcançou a todos os países e a despeito da revolução tecnológica e de seu impacto na organização do

trabalho e na vida cotidiana, e decorrentes efeitos sobre a educação formal e não formal com abrangência global sobre as sociedades capitalistas, persiste uma estrutura de desigualdade de renda que coloca sob dúvida a produtividade marginal individual, aposta que “torna-se mal definida e fica perto de se transformar numa construção puramente ideológica”⁶ (Piketty, 2014, p.322).

Como sugere Alves (2008, p.78), o discurso gerencial atual está ancorado principalmente em flexibilização do trabalho e do emprego; retração do modelo fordista de produção e da regulação do trabalho e das relações econômicas; expansão das inovações tecnológicas e gerenciais, em especial das tecnologias informacionais; mudanças na configuração espaço-temporal do trabalho, permitindo novos arranjos, como o trabalho a distância e a deslocalização das empresas; difusão de um novo tipo de competências pessoais, relacionais e criativas ligadas ao trabalho imaterial; por fim, surgimento de um novo regime de dominação no trabalho ancorado no engajamento subjetivo dos trabalhadores. Transformações cujo alcance de interesse se dá exatamente por sua centralidade na vida social e por seu impacto sobre subjetividades.

Segundo Laval (2019, p.320),

O momento neoliberal caracteriza-se por uma homogeneização do discurso do homem em torno da figura da empresa. O modelo humano do neoliberalismo é a empresa. A partir de então, um conjunto de técnicas que se difundiram pela sociedade e estão no centro da reforma institucional contribui para a criação de um novo sujeito, a que chamaremos indiferentemente de “sujeito empresarial” ou “sujeito neoliberal”. Esse sujeito deve se considerar e mesmo se constituir como uma empresa de si mesmo. A linguagem registra muito bem esta transformação: o que se chama “a autonomia”, que a educação deve promover, tornou-se simples “gestão de si mesmo”, e o indivíduo é reduzido a “capital humano”. Estamos, portanto, perante uma interpretação gerencial do ser humano

Por meio de novas técnicas de governança corporativa, a racionalidade neoliberal alterou completamente a fisionomia das empresas, agora submetidas à lógica da concorrência generalizada, elevada a valor em si. Métodos de avaliações permanentes e individualizadas orientados a resultados são empregados a fim de medir (ou construir, por relações sociológicas) a eficácia de trabalhadores individuais; lógica que subjuga e sujeita a todos, trabalhadores, empresas e governos, medidos por sua capacidade de manter gornença adequada, em uma expressão, elevar indefinidamente a lucratividade da empresa capitalista. Sendo assim, foi necessário construir uma nova perspectiva, ecoômica, e aplicar métodos empresariais na administração pública, transformando cidadãos em clientes de serviços (Laval & Dartot, 2016).

Ainda segundo Laval e Dartot (2016) as reformas promovidas por governos de direita ou esquerda cooperaram para a reformulação do Estado, cujas competências deixaram de ser a integração das dimensões da vida coletiva para ser a gestão de serviços

6 Piketty (2014) demonstra em seu estudo a crescente desigualdade entre as rendas de trabalho e capital, mesmo durante a vigência do Estado de Bem Estar, ao longo do século passado.

prestados a clientes e suscetíveis de avaliação por resultados. Um Estado forte e capaz de promover essa racionalidade é, portanto, uma ferramenta fundamental para a governamentalidade neoliberal (Foucault, 2008). A crítica segundo a qual os neoliberais pretendem reduzir o Estado, segundo Laval e Dartot, é miope precisamente porque é incapaz de perceber aquilo que o Estado neoliberal produz de acordo com a racionalidade vigente.

Já no plano individual a subjetivação neoliberal assume a forma da empresa de si mesmo. Tomando-se como uma empresa, o indivíduo pauta sua conduta pela lógica da concorrência e disso decorrem as preocupações constantes com o aperfeiçoamento das técnicas de controle de si (como *coaching* e *training*) que permitiriam melhorar o desempenho produtivo e superar os demais, efeitos patológicos importantes, como a corrosão da personalidade, a depressão generalizada, a dessimbolização e as várias formas de sofrimento no trabalho. Modelo que se reflete no pensamento dominante atual mesmo no campo acadêmico da educação, que está atualizando a teoria do capital humano como educação para o conformismo (Motta, 2007).

É razoável supor que a condição de possibilidade para essa nova moralidade está na separação entre o político e o econômico, nos termos de Wood (2011). A produção capitalista demanda que a forma de apropriação do excedente de trabalho aconteça por meios puramente econômicos, que a extração de mais-valor do trabalho assalariado independa de qualquer tipo de coação explícita que force o trabalhador a se submeter ao capital. Não é necessário nenhum elemento "extraeconômico", ou político, segundo Wood(2011) para garantir a relação de exploração pois a própria situação do trabalhador que, como dizia Marx, se encontra "livre" dos meios de produção se encarrega de criar a compulsão que o impele a transferir mais-valor para o capitalista. A exploração, portanto, apresenta-se como impessoal ao trabalhador e, desta forma, protege as estruturas econômicas pela naturalização de relações socialmente construídas. É esse mesmo mecanismo que possibilita que o Estado apareça como ente "neutro" ou "autônomo", além de ser ele que permite a existência de elementos essenciais do direito moderno como a igualdade jurídica, o que eficientemente dissimula a natureza de classe do Estado.

Como conhecimento construído acerca do mundo ou um "método geral" de inteligibilidade (Foucault, 1999, p.119), a nova razão do mundo (Laval e Dartot, 2016) dotou de sentido e ordem a realidade social, persuadindo a todos por um discurso fundado no caráter de inevitabilidade dos fatos, para o qual a própria esquerda, em muitos casos convertida ao discurso neoliberal, encontra dificuldades para articular alternativas discursivas (Rodrigues, 1997, p.211) e capturou o pensamento progressista, mesmo em nível acadêmico, de onde não raro recebeu suas justificativas mais elaboradas - assim deu-se com as noções de efetividade das políticas, que devem observar resultados e evitar desperdício de recursos públicos, de interdisciplinaridade, a fim de superar-se a fragmentação do conhecimento, e de flexibilização curricular, que prevê acréscimo de autonomia devido a liberdade de escolher o próprio currículo.

As formas de “sequestro” na sociedade capitalista, e das instituições especiais que exerceram essas funções, sobretudo entre os anos de 1830 e 1870, foram descritas por Foucault (2015). Essas instituições constituíram o que ele denominou “suplementos de poder para fixar os indivíduos nos aparatos sociais, pedagógicos, produtivos etc” (2015, p.192), cujo sentido não foi o de criar uma discursividade sobre o indivíduo e seu cotidiano (algo anterior a essas instituições de “sequestro da existência”, e que permaneceram depois delas), mas o de produzir uma nova discursividade normalizadora e uma espécie de forma social completamente ajustada para o mundo da produção capitalista. E foi deste modo, por essas instituições que Foucault denominou a “fábrica-convento-caserna”, que a totalidade da existência - os prazeres e os desejos do corpo, a intimidade, a sexualidade - foram homogeneizados e disciplinados em ajuste ao tempo da produção. Assim, “foi preciso organizar e sujeitar o tempo da existência dos homens a esse sistema temporal do ciclo da produção” (2015 : 194). Tempo da vida não mais ritmado pelo lazer, pelo prazer, pela sorte, mas ditado pelo que-fazer em cada momento, minuciosamente regulado.

O discurso que instituiu o novo sujeito, o sujeitou. Marcadores desse tipo de discurso que somente enxerga valor na atividade produtiva podem ser observados no discurso gerencial escolar atual, que associa qualidade à eficiência e esta à resultados quantificados como comportamentos individuais ajustados. Esse novo tipo de discursividade produziu saberes sobre o indivíduo e sobre a vida em sociedade (fixando o que é o normal, a virtude, o correto e o justo) e engendrou mecanismos de poder capilarizados, de tal forma a permitir a exploração do trabalho por meio do sequestro do tempo da existência e da fabricação do sujeito.

A escola naturalmente estaria no centro da formação desses “neossujeitos” e engendraria por espreita as concepções necessárias à racionalidade neoliberal, precisamente ao colonizar as consciências sobre o papel curricular na construção das competências e habilidades relevantes à formação do cidadão-consumidor e do trabalhador multifuncional, para as quais o desenho intersidicplinar cumpre função essencial. A educação sob o capitalismo exige a mesma impessoalidade e neutralidade “científica” para a construção subjetiva individual.

Para a crítica das noções ingênuas de uma Teoria Educacional apolítica

Podemos observar em nossa análise a atuação de um modelo de gestão empresarial cuja base encontra-se no pensamento econômico neoclássico e no emprego de metodologias de avaliação de resultados limitadas a critérios de eficiência e eficácia na alocação de recursos econômicos (Ramos, 2015). Mesmo no campo científico, a dificuldade em esboçar-se uma reação à rápida alteração da direção construída com a participação da sociedade civil (restrita ao conhecimento especialista, mesmo sob os governos progressistas) se dá na exata medida em que o discurso que fundamenta o redirecionamento para a gestão empresarial articula sentidos que capturam o pensamento progressista (Young, 2011). Consolida-se, deste modo, a dominância do modelo gerencial, que reduz a lógica dos direitos sociais à racionalidade do universo

econômico, naturalizando a visão da educação como mercadoria e da escolarização como formação para um sistema concorrencial.

A questão que se coloca para a política educacional enquanto política social é como desmontar o discurso técnico dominante, justificado teoricamente na Teoria Neoclássica a despeito dos resultados questionáveis acumulados nas últimas décadas, e que alternativa sugerir em lugar daquele. Uma tarefa que tem na avaliação robusta da orientação dominante do pensamento educacional um bom começo e na explicitação de seus pressupostos teóricos uma urgência científica. Porém, desde que seja capaz de superar noções ingênuas que justificam currículos orientados às competências e habilidades úteis ao mercado pela ilusão de liberdade e identidade inscritas na valoração da interdisciplinaridade do “currículo integrado”.

Referências Bibliográficas

- ALBUQUERQUE, Luiz Felipe. **Grandes grupos econômicos estão ditando a formação de crianças e jovens brasileiros**. Entrevista com Roberto Leher, Reitor da UFRJ. <https://goo.gl/feh4pY>. 12 de julho de 2015.
- ALVES, Daniela Alves de. **Gestão, produção e experiência do tempo no teletrabalho**. Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Tese de Doutorado em Sociologia, orientadora: Sônia Maria Karan Guimarães). Porto Alegre, 2008.
- ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.
- CASTRO, Maria Helena G. de. **Entrevista concedida a Antonio Gois para o Instituto Unibanco em dez. de 2016**. Disponível em: <https://youtu.be/wLiwmmr2zP0>. Acesso em 12 de jun. de 2022.
- CHAUÍ, Marilena. **“Neoliberalismo: a nova forma do Totalitarismo”**. Palestra no lançamento do Curso de Especialização da PUC-SP “Psicanálise nas situações sociais críticas”. Youtube, 22 de nov. de 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gCQ-axQF6y0>. Acesso em: 15 de jun. de 2022.
- CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção? **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais**. De Tommasi, Livia; Warde, Mirian Jorge; Haddad, Sérgio (org.). 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- ESTADO DE MINAS (jornal em versão digital). <https://goo.gl/sVG7LE>. 23 de setembro de 2016.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. 20. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.
- FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, Michel. **A sociedade punitiva**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Loyola, 1998.

- HARVEY, David. **O enigma do capital**. São Paulo: Boitempo, 2010.
- INEP. **Panorama da Educação** (Education at a glance). <https://goo.gl/qmwvo8>. 2015.
- LAVAL, C. A. **Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Editora Planta, 2004. 324p.
- LAVAL, C. A. & DARTOT, Pierre. **A nova razão do mundo: ensaio sobre o neoliberalismo**. São Paulo: Boitempo, 2016.
- LAVAL, C. A. **Entrevista concedida a Elisa Sanvicente**. Paris/ Rio de Janeiro, mar. de 2019. Publicada em Teoria Jurídica Contemporânea, Rio de Janeiro: PPGD/ UFRJ, jan-jun de 2019.
- MEC (Ministério da Educação). **Secretária executiva do MEC aponta metas para ensino médio e defende flexibilização**. <https://goo.gl/i4T64R>. 14 de setembro de 2016. Entrevista concedida por Maria Helena Guimarães de Castro.
- MECD (Ministerio de Educación, Cultura y Desporte, Espanha). <https://goo.gl/KDgUBP>. 28 de outubro de 2016.
- MOREIRA, Amanda. **Palestra realizada em meio remoto no âmbito da campanha “Por um PNLD democrático”**, 2021.
- MOTTA, Vânia Cardoso da. **Da ideologia do capital humano à ideologia do capital social: as políticas de desenvolvimento do milênio e os novos mecanismos hegemônicos de educar para o conformismo**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: Programa de Pós-graduação em Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2007.
- PINHEIRO, Daniele Cabral de Freitas. **Educação sob controle do capital financeiro: o caso do programa nacional do livro didático**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, UFRJ. Orientador: Roberto Leher. 2014.
- PIKETTY, Thomas. **O Capital no Século XXI**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2014.
- RAMOS, Carlos Alberto. **Introdução à economia da educação**. Rio de Janeiro: Alta Books Editora, 2015.
- REBOUÇAS, Lúcia. Fundos de investimento miram o ensino superior privado. **Revista da Educação**. <https://goo.gl/Fhk1SP>. 29 de novembro de 2016.
- RODRIGUES, José Roberto da Silva. **Jovens, gestores e escolas fora de lugar? Geografias de oportunidades educacionais do Ensino Médio na cidade do Rio de Janeiro**. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: PUC - RJ, 2011.
- ROUSSELET, Felipe; FARIA, Glauco. **Revista Fórum**. Educação sob o domínio do capital. Estrangeiro. <https://goo.gl/Ey2PvW>. 23 de agosto de 2013.
- SOARES, Rossieli. **Entrevista concedida a Antonio Gois para o Instituto Unibanco em nov. de 2019**. Disponível em: <https://youtu.be/M6-P39iAYF4>. Acesso em 12 de jun. de 2022.

- TAVARES, Pedro Henrique de Souza. **Os fundos de investimentos e o movimento do capital no ensino superior privado: mercantilização de novo tipo?** Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro, UFRJ. Orientador: Roberto Leher. 2014.
- YOUNG, Michael F. D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**. v. 16. n. 48, set.-dez. 2011.
- WOOD. Ellen. **Democracia contra o capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo, 2011. pp. 177-204.