

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
FACULDADE DE PEDAGOGIA

GIULIA LAILLA BRAZ

**NEOLIBERALISMO, A ESCOLA E A FORMAÇÃO DO SUJEITO-EMPRESA
NO BRASIL**

SÃO PAULO

2024

GIULIA LAILLA BRAZ

NEOLIBERALISMO, A ESCOLA E A FORMAÇÃO DO SUJEITO-EMPRESA
NO BRASIL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura e bacharel em pedagogia.

Área de concentração: Formação. Escola. Sujeito-empresa. Políticas públicas.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Luiza Andreozzi

SÃO PAULO

2024

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo da Publicação
Sistema de Bibliotecas e Informação
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Braz, Giulia Lailla

Neoliberalismo, a escola e a formação do sujeito-empresa no Brasil / Giulia Lailla
Braz – São Paulo, 2024.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Luiza Andreozzi

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, apresentado à Faculdade de Educação, curso de Pedagogia, como exigência parcial para obtenção do diploma de Pedagogia, 2024.

Área de concentração:

Neoliberalismo. Formação. Escola. Sujeito-empresa. Políticas públicas.

GIULIA LAILLA BRAZ

**NEOLIBERALISMO, A ESCOLA E A FORMAÇÃO DO SUJEITO-EMPRESA
NO BRASIL**

Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção do
título de licenciatura e bacharel em pedagogia
apresentado à Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo

Aprovado em:

(título e nome de elemento que compõe a banca examinadora) (data)

(título e nome de elemento que compõe a banca examinadora) (data)

(título e nome de elemento que compõe a banca examinadora) (data)

RESUMO

O presente trabalho se propõe a entender o que é o regime neoliberal, como a escola vem se modificando neste contexto, quais são as consequências para a formação humana e para a sociedade como um todo e quais políticas brasileiras vem impulsionando este processo. Tanto na área da sociologia, quanto da psicologia, se defende que há um novo sujeito em formação: o sujeito-empresa. Flexível, precário e, acima de tudo, consumidor. O trabalho de pesquisa apresentado é de traço exploratório e descritivo, e procura se ancorar na perspectiva de análise materialista histórico-dialética. A metodologia do trabalho é bibliográfica e documental. Tem por objetivo explicar o regime neoliberal, entender que mudanças estão sendo feitas na escola e na formação escolar, que cidadão está sendo formado e quais são as principais políticas neoliberais implementadas no Brasil. Os questionamentos centrais que orientaram este trabalho foram: Quais são as implicações da ofensiva neoliberal na educação brasileira? Que homem está sendo formado?

Palavras-chave: Neoliberalismo. Formação. Escola. Sujeito-empresa. Políticas públicas.

ABSTRACT

The present study aims to understand what the neoliberal regime is, how the school institution are changing in this context, what the consequences are for human development and society as a whole, and which Brazilian policies are driving this process. In both sociology and psychology, it is argued that a new type of subject is being formed: the enterprise-subject—flexible, precarious, and, above all, a consumer. The research presented here is exploratory and descriptive in nature, grounded in the historical-dialectical materialist perspective of analysis. The methodology is bibliographic and documentary. Its objective is to explain the neoliberal regime, to understand the changes occurring in schools and educational development, to identify the type of citizen being formed, and to examine the main neoliberal policies implemented in Brazil. The questions guiding this work were: What are the implications of the neoliberal offensive on Brazilian education? What type of person is being formed?

Keywords: Neoliberalism. Development. School. Enterprise-subject. Public policies.

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	1
INTRODUÇÃO.....	2
1. O NEOLIBERALISMO E O SUJEITO-EMPRESA.....	3
1.1 NOVAS TÉCNICAS DE PODER.....	6
2. O NEOLIBERALISMO.....	10
2.1 DA ESCOLA CLÁSSICA HUMANISTA PARA A ESCOLA VOLTADA PARA A INDUSTRIALIZAÇÃO.....	10
2.2 A ESCOLA NEOLIBERAL.....	12
2.3 A LÓGICA DO CAPITAL HUMANO.....	15
2.4 O CAMINHO PARA A ESCOLA NEOLIBERAL.....	16
2.5 EDUCAR FORMALMENTE PARA A MANUTENÇÃO DE ACUMULAÇÃO CAPITALISTA.....	19
3. A EDUCAÇÃO NO BRASIL E O AVANÇO DO NEOLIBERALISMO.....	22
3.1 A EDUCAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO DE 1988.....	22
3.2 LDB: LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL.....	26
3.3 LDB 9.394/96: A INVESTIDA NEOLIBERAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA.....	25
3.3.1 LDB DE 1996 E O CURRÍCULO.....	28
3.4 BNCC E A INFLUÊNCIA NEOLIBERAL NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS.....	29
CONCLUSÃO.....	34
REFERÊNCIAS.....	35

MEMORIAL

Desde que me lembro, tenho dentro de mim a inquietação de entender como se forma, principalmente socialmente, um ser humano. Essa curiosidade me levou a explorar diferentes áreas do conhecimento antes de me decidir pelo curso de Pedagogia. Minha trajetória acadêmica começou com as Ciências Econômicas e a História da Arte, duas áreas que, apesar de não ter concluído, foram fundamentais para moldar minha visão crítica sobre o mundo e sobre as relações sociais.

Ao longo do meu percurso, percebi que o interesse pela formação humana e pelas dinâmicas sociais era o fio condutor das minhas escolhas. As inquietações acerca das relações interpessoais e dos contextos sociais sempre me acompanharam. As Ciências Econômicas me trouxeram uma perspectiva sobre as estruturas sociais e as desigualdades que permeiam nossa sociedade, enquanto a História da Arte me ensinou a olhar para a cultura e as expressões humanas de uma forma mais sensível e crítica.

Foi a partir dessas reflexões que decidi me aprofundar no campo da Pedagogia, entendendo que a formação é parte fundamental para se compreender a vida em sociedade. Para mim, entender o momento histórico em que estamos vivendo, especialmente dentro do sistema neoliberal, é primordial. Este sistema traz desafios profundos para a formação de indivíduos críticos e autônomos. Acredito que a educação deve ser um espaço de resistência e transformação, onde possamos formar seres humanos mais conscientes de seu papel na sociedade.

A análise do contexto atual me leva a questionar o tipo de formação que está sendo oferecida e como isso impacta o desenvolvimento social. O que está sendo ensinado? Quais valores estão sendo priorizados? Como podemos promover uma educação que realmente prepare os indivíduos para enfrentar as complexidades do mundo contemporâneo?

A minha escolha pela Pedagogia não é apenas uma decisão acadêmica, mas uma resposta a um chamado profundo por compreensão e transformação social. Estou comprometida em contribuir para uma educação que promova a reflexão crítica, a empatia e a solidariedade. Espero que, através do meu trabalho, eu possa ajudar a formar indivíduos mais conscientes, que busquem um mundo mais justo e igualitário.

INTRODUÇÃO

Desde o final da década de 1970, o neoliberalismo tem se expandido globalmente, moldando diversas esferas da vida social e econômica. Este regime, assim como qualquer outro, carrega consigo um ideal de homem: o sujeito-empresa, cuja flexibilidade e capacidade de adaptação às incertezas do mercado se tornaram imperativas. As transformações na organização do trabalho refletem essa nova exigência, influenciando diretamente as demandas por mudanças nas práticas educativas, que são frequentemente moldadas pelas forças econômicas e políticas dominantes.

Autores como Christian Laval, Dermeval Saviani e Byung-Chul Han têm apontado os impactos das políticas neoliberais na formação humana, evidenciando um novo estado subjetivo que emerge dentro do capitalismo moderno. A educação, tradicionalmente vinculada à excelência humana, se vê em um campo de disputa onde interesses hegemônicos e não hegemônicos se confrontam, resultando em profundas transformações nas estruturas e conteúdos escolares. A escola, cada vez mais, assume características gerenciais e consumistas, aproximando-se do modelo de uma empresa que serve a uma clientela diversa, em vez de se comprometer com a formação integral do sujeito.

Este trabalho de pesquisa se propõe a explorar as implicações da ofensiva neoliberal na educação brasileira, buscando compreender que cidadão está sendo formado dentro deste contexto. Através de uma análise materialista histórico-dialética e da revisão de documentos fundamentais, como a Constituição de 1988 e a Base Nacional Comum Curricular, pretendo investigar as mudanças impostas pelas políticas neoliberais e as respostas que estas suscitam no campo educativo. Os questionamentos centrais que guiarão esta investigação são: Quais são as implicações da ofensiva neoliberal na educação brasileira? Que homem está sendo formado?

1. O neoliberalismo e o sujeito-empresa

Há um novo sujeito em formação. Enquanto seres históricos e culturais, os sujeitos são moldados e se moldam conforme o contexto em que estão inseridos. No campo da psicanálise nota-se pacientes com sintomas que revelam uma nova era do sujeito, um novo estado subjetivo. Os sociólogos falam da transformação do indivíduo. Para ambos, há uma mutação do discurso sobre o homem, que pode ser reportado à ciência e ao capitalismo. Não faltam descrições hoje do homem “hipermoderno”, “impreciso”, “flexível”, entre outros adjetivos que revelam essa nova condição. O neoliberalismo tem seu ideal de homem: o sujeito-empresa (DARDOT e LAVAL, 2016), flexível, precário, acrítico e, acima de tudo, consumidor.

O regime neoliberal surge como resposta à crise do estado nacional ocasionada pela interligação crescente das economias das nações industrializadas por meio do comércio e das novas tecnologias. Segundo Harvey (2005), por todo o mundo, houve uma ruptura revolucionária entre os anos 1978 e 1980, porém, é desde os anos 1970, com a crise do *welfare state*, que o neoliberalismo passou a ser abraçado nas práticas e no pensamento político-econômico mundial. Como bem definiu o mesmo autor:

O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser melhor promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar uma estrutura institucional apropriada a essas práticas; o Estado tem de garantir, por exemplo, a qualidade e a integridade do dinheiro. Deve também estabelecer as estruturas e funções militares, de defesa, da polícia e legais requeridas para garantir direitos de propriedade individuais e para assegurar, se necessário pela força, o funcionamento apropriado dos mercados. Além disso, se não existirem mercados (em áreas como a terra, a água, a instrução, o cuidado de saúde, a segurança social ou a poluição ambiental), estes devem ser criados, se necessário pela ação do Estado. Mas o Estado não deve aventurar-se para além dessas tarefas. As intervenções do Estado nos mercados (uma vez criados) devem ser mantidas num nível mínimo, porque, de acordo com a teoria, o Estado possivelmente não possui informações suficientes para entender devidamente os sinais do mercado (preços) e porque poderosos grupos de interesse vão inevitavelmente distorcer e viciar as intervenções do Estado (particularmente nas democracias) em seu próprio benefício.

(HARVEY, 2005, p. 12)

A originalidade do neoliberalismo reside em seu ponto focal na relação entre instituições e a ação individual, considerando natural a conduta econômica maximizadora como condição absoluta do equilíbrio geral. Harvey aponta que o processo se deu com muita “destruição criativa”, seja dos poderes e estruturas

institucionais, das divisões do trabalho, das relações sociais, e assim por diante, pois enfatiza as relações contratuais no mercado, colocando-o como modelo das relações sociais. Sendo este, supostamente, o sustentador do bem social, busca enquadrar todas as ações humanas em seu domínio.

Para Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo funciona como uma espécie de gestão, que incentiva a concorrência interindividual e define, neste processo, novos modos de subjetivação. Não deteriora apenas regras, instituições e direitos, mas, também, tem como objetivo produzir suas próprias formas de relações sociais e maneiras de viver. Procura gerenciar a própria existência subjetiva, além das relações sociais de produção. Tem por objetivo transformar a vida como um todo em mercadoria.

Este sistema é uma resposta à crise de acumulação, mas também à crise de “governamentalidade”, buscando adaptar os modos de vida e as mentalidades ao projeto. Esta adaptação deve ser permanente, dado que o capitalismo criou um período de revolução contínua na ordem econômica que os indivíduos não se adaptam espontaneamente a ordem de mercado cambiante, é necessário formatá-los. A racionalidade neoliberal busca, então, a permanentemente a adaptação do indivíduo ao mercado, com o objetivo de convencer que cada sujeito deve funcionar como uma pequena empresa, uma empresa permanente e múltipla. O indivíduo-empresa, ou o neosujeito, tem como valor estruturante na sua socialização e relação com outros, a concorrência, interiorizando em sua vida privada as normas do capitalismo financeiro.

Dentro deste contexto, o mercado funciona como um processo de autoformação do sujeito econômico, sendo subjetivo autoeducador e autodisciplinador, a fim de que o indivíduo aprenda a se auto conduzir. Assim, é constituído pelo mercado de forma atomizada e individualizada. Sua adaptação à racionalidade neoliberal revela-se na imagem do empreendedor que governa a si mesmo. Tem a liberdade para se “auto governar”. O mercado se apresenta como uma formação de si para si mesmo, onde se educa a se governar como empreendedor, afetando todas as relações humanas por essa dimensão empresarial. A humanidade passa a ser constituída com base no modelo de uma empresa privada.

O neoliberalismo obriga a todos a governar a si sob pressão da competição, “obedecendo ‘os princípios do cálculo maximizador’ realizando seu último

mandamento: a ‘valorização do capital.’” (ALMEIDA, 2024, p. 2). Por meio de discursos, práticas e dispositivos de poder, este sistema consolidou as condições políticas para radicalizar o “sujeito neoliberal” do capitalismo. A adaptação dos indivíduos nada mais é do que uma tentativa de disciplinar a mão de obra, buscando baixar o custo do trabalho e aumentando sua produtividade.

Bourdieu (apud CAPONI e DARÉ, 2020) define o neoliberalismo como uma utopia econômica-política fundamentada numa espécie de ficção científica, ou melhor, numa ficção matemática e econômica que supõe a existência de uma convergência total de interesses que unificaria as escolhas livres e racionais dos indivíduos. O sistema neoliberal procura uma posição dessocializada e des-historicizada, supondo a livre eleição de um *homo economicus* sem vínculos de classe e sem história.

Para que esta máquina distópica funcione, utiliza-se múltiplas técnicas para transformar o mundo do trabalho, debilitando solidariedades coletivas e flexibilizando o trabalho com contratos temporários, individualizações do salário, avaliações permanentes e com a fixação de metas e objetivos. Esta nova forma de organização do mundo laboral conta com estratégias de "responsabilização" individual, tornando cada trabalhador responsável por seus êxitos e fracassos, independente dos contextos sociais de formação e de existência. É uma máquina de autoexploração que faz parte do jogo da concorrência. O sujeito interioriza a necessidade de alto desempenho produtivo individual, tornando-se um “eu produtivo”, especialista em si mesmo, que interioriza coerções e se vê como instrumento para o próprio sucesso. Transforma a vida em um *business*, onde o sucesso pessoal e profissional se fundem, reforçando a lógica de individualização. A liberdade é convertida em dever de alta performance. No mundo guiado pela concorrência, ações individuais e de autorresponsabilização se tornam ponto de referência, e as condições sociais são desvalorizadas.

Segundo Foucault (apud CAPONI e DARÉ, 2020), o neoliberalismo surge como resposta a três grandes inimigos: (1) política keynesiana; (2) crescimento da administração federal, com programas de auxílio econômico e social; (3) pactos sociais posteriores à Segunda Guerra. O mesmo autor afirma que tal sistema, além da obsessão em conter gastos sociais e ser uma política econômica defendida por governos conservadores, para existir, precisa construir um modo de ser e de pensar e um novo modelo de relação entre governantes e governados, fundamentando-se na

retórica das liberdades individuais. O discurso neoliberal é articulado por dois elementos centrais: (1) teoria do capital humano; (2) teorias construídas em torno do problema do delito, da criminalidade e da delinquência.

Neste sistema, cada âmbito da vida, seja individual, familiar ou social, é afetado pela lógica empresarial de: (1) procura e oferta; (2) conquista de lucro; (3) de rendimentos e perdas. O princípio de inteligibilidade para todas as relações humanas, que procura reduzir e limitar investimentos sociais onde o lucro não é imediato ou garantido, como na educação, saúde ou direito, e no âmbito pessoal procura fazer uma análise econômica de processos antes considerados não econômicos, como de relações e comportamentos.

O mundo laboral vai se desumanizando, não é mais considerado em termos de direito ou de força de trabalho, mas como capital humano. O capital humano é a subjetividade própria do neoliberalismo, é necessário que se invista nele para desenvolver ao máximo suas capacidades. Assim sendo, a educação deve ser permanente e continuada, o treinamento substituindo a reflexão e o pensamento crítico. Valores, comportamentos e emoções desejáveis e imprescindíveis ao mundo empresarial devem estar nesta formação, como inteligência emocional, tolerância às adversidades, controle de sintomas de ansiedade e depressão, criatividade, espírito concorrencial, e assim por diante. A educação se torna a via principal para modificar as condições econômicas e sociais, do indivíduo e do país, viabilizando o desenvolvimento de capital humano e ajustando os indivíduos para o consumo deste capital.

O foco da educação se desloca da humanização para a modelação de um sujeito empreendedor do capital, buscando produzi-lo através de dispositivos digitais de condicionamentos comportamentais voltados exclusivamente para o mercado do lucro e do consumismo abarcando todas as dimensões de suas manifestações.

1.1 Novas técnicas de poder

O poder se manifesta de diferentes formas. Na análise de Han (2018), de forma mais direta e imediata, por meio da violência e da coação, nega a liberdade e compele a obediência, comumente vista em poderosos que impõe sua vontade contra a vontade dos submetidos. Este não representa o poder máximo e, na realidade, é um poder “fraco”, já que pode ser derrubado por outro tal qual ele. Porém, o poder não é necessariamente excludente, proibitivo ou censor, inclusive, quanto maior o poder,

mais silenciosamente ele atua. O poder que não se opõe, mas utiliza da liberdade, que se dá, sem apontar ruidosamente para si mesmo.

Nos tempos de regime neoliberal, o poder tem forma mais permissiva e, em sua afabilidade, põe de lado sua negatividade, passando-se por liberdade. A técnica de poder neoliberal tem forma sutil, flexível e inteligente, escapando à visibilidade. O sujeito submisso não é consciente de sua submissão. O contexto de dominação lhe é inacessível, então se sente em liberdade.

Este modo de poder é bem mais eficiente pois indivíduos se submetem ao contexto de dominação por si mesmos. É uma técnica que ativa, motiva e otimiza, que não obstrui ou oprime. Explicitamente, não age por meio da proibição ou suspensão, mas pelo agrado e satisfação. Ao invés de sujeitos obedientes, cria dependentes.

O poder inteligente e amigável, não age de forma evidente contra a vontade dos sujeitos subjugados, sendo mais afirmador que negador, mais sedutor que repressor. Produz emoções positivas e as explora, não impondo nenhum silêncio, pelo contrário, convida a compartilhar incessantemente. Não rejeita ou oprime a liberdade, a explora, extinguindo, assim, a livre escolha, deixando em seu lugar a livre seleção entre ofertas disponíveis.

"O curtir é seu signo: enquanto consumimos e comunicamos, ou melhor, enquanto clicamos curtir, nos submetemos ao contexto de dominação. O neoliberalismo é o capitalismo do curtir. Ele se diferencia fundamentalmente do capitalismo do século XIX, que operava com coações e proibições disciplinares." (HAN, 2018, p. 27)

Esta é uma forma inédita de submissão: os sujeitos acreditam não serem submissos, mas projetos livres, que podem se reinventar e esboçar. Esta passagem do sujeito ao projeto, acompanhada por um sentimento de liberdade, não se mostra como figura de coerção. O eu, acreditando estar liberto das coerções externas e restrições impostas, agora é coibido internamente, em obrigações de desempenho e otimização. Segundo Han (2018), se vive, atualmente, a liberdade que provoca coerções.

A liberdade de *poder* é mais repleta de coações do que o dever disciplinar, com suas regras e interditos. O dever tem limite, o poder não. O sujeito de desempenho se julga livre, mas é, na realidade, um servo absoluto, pois, sendo senhor de si mesmo, explora voluntariamente a si, constantemente.

No regime neoliberal, o trabalhador empreendedor de si mesmo que se explora como sujeito-empresa, é, ao mesmo tempo, senhor e servo, transformando a luta de classes em, também, uma luta interior consigo mesmo.

Os modos de produção neste contexto são constituídos pela solitude do empreendedor que luta consigo mesmo, sendo explorador voluntário de si. Assim, quem fracassa nesta sociedade não questiona ou culpa ao sistema social, mas considera a si mesmo como único responsável. Segundo Han (2018), aí reside a inteligência do sistema: não permite que emergja qualquer resistência. A agressão que surge do sujeito é dirigida a ele mesmo, não permitindo que os explorados se revoltem e se transformem em revolucionários, mas sim, os torna depressivos.

Na sociedade digital do controle há um uso intensivo da liberdade para a autorrevelação e auto exposição voluntárias. O *Big Brother* repassa seu trabalho aos internos que entregam seus dados não por coação, mas por uma necessidade interna. A transparência é reivindicada pela liberdade de informação e o dispositivo neoliberal utiliza dela para se produzir, dissimulando sua contradição sendo dispositivo “neoliberal-autoritário”.

Nos modos atuais de produção imaterial, mais informação e comunicação significam mais produtividade, aceleração e crescimento. A informação, repleta de positividade, carece de interioridade, podendo circular independente do contexto, acelerando sua circulação. Os indivíduos também são “desinteriorizados” para melhor fluxo de comunicação, mas isto não acontece de forma violenta, pois a exposição é, novamente, voluntária. Todos se vigiam e vigiam uns aos outros antes mesmo de qualquer vigilância e controle. É uma vigilância primária e intrínseca, mais problemática que a secundária e extrínseca, como a benthamiana.

No neoliberalismo o cidadão se transforma em consumidor, e sua liberdade cede diante da passividade deste último:

"(...) o eleitor enquanto consumidor não tem nenhum interesse real pela política, pela formação ativa da comunidade. Não está disposto a um comum agir político, tampouco é capacitado para tal." (HAN, 2018, p. 21).

Políticos e partidos seguem a mesma lógica do consumo, devendo fornecer, satisfazer os eleitores tal qual consumidores ou clientes. A transparência exigida dessa classe não é uma demanda política, não é sobre os processos políticos de decisão, mas sim para desmascarar ou expor, transformar em objeto de escândalo,

"(...) não é uma demanda de um cidadão engajado, mas de um espectador passivo" (HAN, 2018, p. 22).

A sociedade da transparência é fundada numa democracia de espectadores.

No neoliberalismo a transparência e informação substituem a verdade. O objetivo do poder não é a administração do passado, mas o controle psicopolítico do futuro. Sua técnica de poder não é proibitiva, protetora ou repressiva, mas prospectiva, permissiva e projetiva. O consumo não é reprimido, mas maximizado. Não é a escassez que é objetivada, mas abundância, excesso de positividade. Todos são compelidos a comunicar e a consumir. As necessidades não são suprimidas, mas estimuladas.

2. O neoliberalismo

2.1 Da escola clássica humanista para a escola voltada para a industrialização

A educação pública, desde seu início, é um campo de disputa de forças, de grupos e interesses hegemônicos e não hegemônicos, numa luta contínua de representações e lógicas. O conteúdo e a dinâmica do modelo atual correspondem à sociedade de mercado, onde procura-se adaptar a instituição escolar à economia capitalista globalizada e à sociedade neoliberal.

A escola como instituição transmissora do saber, desde a Revolução Industrial passou a privilegiar a demanda da industrialização e suas administrações - mas mascarada pela preponderância de suas finalidades culturais e políticas, exercendo dissimuladamente a dominância de poder da classe dominante, o que explica ter sido considerada um fundamento da identidade nacional e pilar da ordem republicana. Inicialmente, o Estado se definiu como o “educador” da Nação (em luta contra a Igreja), buscando assegurar sua hegemonia simbólica e ideológica.

Charlot (apud LAVAL, 2004) afirma que há três períodos históricos da escola: (1) um período no qual sua principal função era integração moral, linguística e política à Nação; (2) seguido pelo que teve sua finalidade ditada pelo imperativo industrial nacional; e (3) a fase atual, a sociedade de mercado que determina mais diretamente as mudanças na instituição. Porém, há de se lembrar que a evolução da escola não é um caminho linear. Como instituição de formação através do saber, a classe dominante nesse percurso apropriou-se do saber da escola como instrumento de poder, e mais do que isso, o saber como capital.

Não existe educação sem um ideal humano, sem uma ideia de excelência humana. A escola republicana possuía um tríptico hierarquizado: formar o trabalhador, instruir o cidadão e educar o homem. O novo ideal, os “novos homens” a formar são trabalhadores e consumidores do futuro. A industrialização e mercantilização da existência redefinem o homem como ser essencialmente econômico e indivíduo essencialmente privado. Para pensar o ideal do sistema educativo, uno e diverso, se faz necessário voltar-se às categorias econômicas, pensar a pessoa como "recurso humano" e um consumidor a se satisfazer. A empresa, para a representação dominante, é "motor e modelo da sociedade civil".

A ruptura com os ideais clássicos da escola humanista vão assim se deslocando para o mundo da empresa, que se apresentou como portador de soluções radicais para a crise de centralização burocrática e para o conjunto de dificuldades introduzidas pela rápida massificação da população escolarizada. Assim, justifica-se a aproximação do mundo escolar ao econômico, e se iniciam as mudanças nos critérios internos da escola.

A escola, atualmente, não encontra sua razão de ser na distribuição, mais igualitária possível, do saber, e sim nas lógicas de produtividade e rentabilidade do mundo industrial e mercantilista. As lógicas de eficácia são técnicas, mas além disso, profundamente culturais e políticas.

Não mais sustentada pelo discurso progressista da escola republicana, a escola vive uma crise crônica, certamente de legitimidade, passando por um movimento duplo de críticas liberais, que acusa, de um lado, a falta de eficácia frente ao desemprego e à inovação, e de outro, sua face (não tão bem) escondida: a discriminação social que executa e promove, além da submissão à ordem estabelecida.

A época das Luzes deixou uma grande herança à cultura de mercado: foi tornando obsoleta a concepção de emancipação pelo conhecimento, fazendo com que a crise, na escola, tome diversas formas. Ao longo de sua trajetória, com a massificação escolar, diferentes dificuldades foram criadas, e as mesmas agravadas por políticas liberais, que acentuaram a marginalização e o aumento das desigualdades escolares e sociais, além da perda de benefícios simbólicos que antes os professores possuíam. O aspecto educativo propriamente dito, comprometido com a ética humanizadora na formação do cidadão foi se esvaziando por meio das transformações promovidas pela industrialização. O discurso mais corrente, da reforma escolar, sustenta o conjunto de tendências e sintomas, e procura a monopolização progressiva pela ideologia neoliberal.

2.2 A escola neoliberal

Uma nova ordem escolar tende a se impor através das reformas sucessivas e dos discursos dominantes, com mudanças profundas no ensino. Tais mutações, que ainda não se pode ver em sua totalidade, são de ordens sociais, culturais, políticas e econômicas, relacionadas à transformações da sociedade de mercado, e entram na

escola com sua lógica gerencial, com o consumismo escolar e/ou com as pedagogias de inspiração individualista, adaptando a instituição ao conceito neoliberal. A mudança não vem transformar a escola completamente, mas adequá-la ao atual espírito do capitalismo globalizado. Uma atualização para a fase mais madura da sociedade de mercado.

Na escola neoliberal, a educação é um bem essencialmente privado com valor econômico e, portanto, o indivíduo deve capitalizar seus recursos privados com vistas a um rendimento futuro, supostamente garantido pela sociedade. As consequências para tal visão perpassam o sentido do saber, as instituições transmissoras de valores e conhecimentos, e as próprias relações sociais. A privatização parece não ter outra razão de ser senão a de atender os interesses particulares, numa concepção instrumental, ligada à transformação geral das sociedades e economias capitalistas.

Cada vez mais, a acumulação de capital repousa sobre a capacidade de inovação e formação de mão-de-obra. A eficácia econômica supõe um domínio científico crescente e uma elevação do nível cultural dos trabalhadores, e pela lógica de acumulação, o custo deve ser minimizado e a despesa educativa deve ser “rentável” para as empresas que utilizam tal “capital humano”.

A globalização das economias reforça e influencia tais tendências, tornando a educação um “fator de atratividade” e um “indicador de competitividade”. Assim, em escala mundial, as reformas liberais, fundamentalmente centradas na competição, são guiadas pelo papel crescente do saber na atividade econômica, assim como pelas restrições impostas pela competição sistemática das economias, pressionando para uma “(...) descentralização, ao lado da padronização dos métodos e dos conteúdos, para o novo ‘gerenciamento’ das escolas, para a ‘profissionalização’ dos professores” (LAVAL, 2004, p. XIII).

A escola na concepção republicana era centro de desenvolvimento não apenas do valor profissional, mas social, cultural e político do saber. Era espaço para se contrabalançar as tendências dispersivas e anômicas, ou seja, das contradições oriundas do capitalismo, das sociedades ocidentais, voltada para a formação do cidadão do que para a satisfação do usuário/cliente/consumidor; A onda neoliberal que inspirou as reformas, na década de 1980, com o decorrer do tempo penetrou profundamente as representações e políticas ocidentais. Esta nova ordem educativa mundial ainda é de difícil identificação, num processo difuso com múltiplas

alternâncias nacionais e internacionais, pelas vias técnicas e aparentemente com as intenções “éticas”.

Organizações internacionais como a OMC (Organização Mundial do Comércio), OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), o Banco Mundial, FMI (Fundo Monetário Internacional) e Comissão Européia com suas “constatações”, “avaliações” e “comparações” fabricam no discurso global, um modelo educativo homogêneo, com centralização interna moral política e normalização simbólica considerável.

A escola neoliberal permanece, por enquanto, como tendência, não realidade acabada. As reformas da escola atual não superam suas contradições, tendendo a ocultá-las. Fenômenos importantes devem ser levados em conta, como o aumento dos efetivos em todos os níveis de educação (tendência antiga), a massificação mal pensada, preparada e pouco financiada, a falta de meios, penúria de professores e sobrecargas de aulas denunciam uma lógica de empobrecimento dos serviços públicos. A instituição escolar permanece atravessada por uma contradição maior: aspirações igualitárias e a divisão social de classes.

A força deste novo modelo, e sua razão de ser e se impor, está relacionada à forma como o neoliberalismo se apresenta, reabsorvendo as causas dos sintomas, devolvendo-os em outro formado “reformado”, e assim diluindo as contradições internas da escola. A questão escolar é um problema social, mas também de civilização.

A análise das recentes mutações neoliberais traz argumentos sólidos à tese da *desescolarização*, cuja tendência é a *pedagogização* generalizada das relações sociais. O universo dos conhecimentos, dos bens e dos serviços se confunde e cada vez mais, não se vê a razão de ser da autonomia dos campos de saber, dando espaço a três tendências inseparáveis da recomposição do novo modelo: *desinstitucionalização*, *desvalorização* e *desintegração*.

A desinstitucionalização diz respeito à adaptabilidade às demandas e à fluidez das respostas, sendo a escola produtora de serviços, levando à liquefação progressiva da instituição como forma social caracterizada pela sua estabilidade e autonomia relativa, colocando-a como “empresa-aprendiz”, gerida segundo os princípios do novo gerenciamento e submetida à obrigação de resultados e inovações nos moldes do capital globalizado.

Já a desvalorização constata a erosão dos fundamentos e das finalidades da instituição, até então voltada para a transmissão da cultura e à reprodução dos quadros sociais e simbólicos da sociedade. Os objetivos clássicos humanistas comprometidos com a formação do cidadão pleno e de emancipação política, são substituídos pela eficácia produtiva e inserção profissional no mercado global.

A desintegração corresponde à introdução de mecanismos de mercado nas atividades escolares, como exemplo, a “educação como consumo de cursos”, concebendo as atividades escolares a partir das concepções de mercado. O “consumo educativo” sendo descentralizado, acentua a reprodução de desigualdade, propagando um novo modelo que articula a “diversidade” e “diferenciação”.

Este novo modelo escolar composto no sentido de atender demandas, funciona centrado na lógica econômica de competitividade:

“(…) tendo ação direta sobre o sistema de controle social visando a elevar o nível de produtividade das populações ativas.” (LAVAL, 2004, p. XIX)

A escola aproxima-se cada vez mais à uma empresa que presta serviço a interesses diversos e a uma ampla clientela. É uma megamáquina social, comandada de cima por um “centro organizador” poderoso e diretivo, pilotado por estruturas internacionais e intergovernamentais, que busca definição uniforme, com critérios de comparação, “boas práticas gerenciais” e pedagógicas, “bons conteúdos” correspondentes às competências requeridas pelo mundo econômico.

Este modelo educativo que tende a se impor se fundamenta na sujeição mais direta da escola à razão econômica, isto é, a instituição passa a ter sentido apenas ao prestar serviço às empresas e à economia.

Um novo ideal pedagógico se apresenta, buscando um “homem flexível” e o “trabalhador autônomo”, com sentido radicalmente utilitarista. É uma dupla transformação que tende a redefinir a relação entre os dois campos: (1) a concorrência desenvolvida no espaço econômico tornado mundial e (2) o papel cada vez mais determinante da qualificação e do conhecimento instrumentalizado pela produção e a venda dos bens e serviços.

Organizações internacionais de ideologia neoliberal, com governos de países “desenvolvidos” no topo hierárquico, propulsionam tal concepção de escola, colocando a competitividade como axioma dominante dos sistemas educativos. Pois, cada vez mais, são importantes as apostas estratégicas dos recursos humanos para a competição entre empresas transnacionais e economias nacionais.

O novo modelo, que segundo a OCDE, já está em funcionamento, tem entre suas principais características a inteligência valorizada pela educação, ou melhor, “capital humano”, como um recurso econômico primordial. Os países que compõem a esta direção empreendem seu sistema educativo que participe diretamente da lógica do mercado financeiro e que se adote reformas neste sentido, como forma de controle na formação inicial e profissional enquanto controle social. Além de determinar o nível de eficácia econômica e o dinamismo da inovação, a escola deve oferecer às empresas um mercado fortemente promissor, e ter suas condições de produção completamente submetidas à lógica econômica. Desta forma

“(…) é considerada como uma atividade que tem um custo e um rendimento e cujo produto é assimilável a uma mercadoria.” (LAVAL, 2004, p. 04)

E como trouxe em seguida, citando Claude Allègre, referindo-se ao século XXI:

“(…) a formação é ‘o grande mercado do próximo século’.” (LAVAL, 2004, p. 04)

O caráter essencial da nova ordem é, evidentemente, a perda progressiva da autonomia da escola que, valorizada como empresa, confunde-se e vai perdendo sua função social, para qual foi fundada.

2.3 A lógica do capital humano

A doutrina dominante em educação nos dias atuais recai sobre as teorias do capital humano. Economistas designam tal conceito como um estoque de conhecimentos de valor econômico e incorporados aos indivíduos. O capitalismo contemporâneo busca, cada vez mais, mobilizar saberes apropriando-os à produção e mercadorias, tanto dentro do sistema de formação, quanto na experiência de educadores. O conceito propõe uma estratégia de “crescimento duradouro” e dá uma justificativa econômica às despesas educativas.

Segundo a OCDE, o capital humano reuniria

“os conhecimentos, as qualificações, as competências e características individuais que facilitam a criação do bem-estar pessoal e econômico” (LAVAL, 2004, p. 25).

A noção traduz, em boa parte, o enfraquecimento da ligação entre diploma escolar e emprego, e justifica a maior seletividade de “empregabilidade” por parte dos empregadores em períodos de crise, sobretudo em relação à origem social.

Em 1960 foi observado que o crescimento econômico se ligava a dois fatores primordiais: ao aumento quantitativo dos fatores de produção (capital e trabalho) e à qualidade de mão de obra. Assim, não se poderia esperar a busca do crescimento

isolado de apenas um fator, era necessário que se investiam em um novo tipo de capital: humano. O conceito é antes colocado do lado dos investimentos e nas do consumo, e se espalhou por múltiplos canais e por interesses diversos. Esta visão já empobrecida do saber como investimento, o saber instrumentado aos moldes da economia.

Dentro desta concepção, o indivíduo possui recursos próprios que vai tentar fazer crescer para aumentar sua produtividade, renda e vantagens sociais. Não pode haver nada de desinteressante na aquisição do capital humano, só importa o rendimento da profissão abraçada, negligenciando todas as outras representações simbólicas de futuro. Essa instrumentalização do saber desconhece a relação com a vida ativa e seu compromisso da história pessoal quanto coletiva, como as relações entre classes, sexos e faixas etárias. É uma concepção utilitarista da escolha profissional, onde tudo é dirigido pelo esforço racional, a fim de adquirir rendimentos monetários.

Se a despesa educativa é, num primeiro momento, destinada à formação de capital humano, quem deve pagar, definir os conteúdos e ser o mestre-de-obras da formação? Em função dos ganhos esperados, o financiamento deve ser repartido entre o Estado, a empresa e o indivíduo. Diversificar as fontes de renda parece ser a única via racional, e quando a OCDE ou o Banco Mundial convidam a um financiamento diversificado, ou a um “co-financiamento”, é a lógica de rendimento que eles se referem.

Acredita-se que a análise do tipo custo/benefício explique as diferenças de investimento educativo. Alunos bem dotados devem ter maior investimento, por serem mais “rentáveis”, e alunos menos dotados devem entrar logo no mercado de trabalho. Enquanto se pretende ser “equitativa”, a teoria do capital humano legitima e reproduz as desigualdades escolares e sociais pelo cálculo racional do indivíduo.

Essa e outras concepções ultra-utilitaristas da educação têm hoje muita influência sobre as representações dominantes, e contribuem para reforçar o ensino em categorias alunos mais “rentáveis” se beneficiam.

2.4 O caminho para a escola neoliberal

Após a Segunda Guerra Mundial, ficou marcado um período de forte crescimento econômico, caracterizados pelas exigências em mão-de-obra, de uma

indústria eficaz e pela decolagem dos escolarizados além do nível elementar. O momento era de preocupação com o Welfare State e de um desenvolvimento extensivo do sistema escolar, numa lógica quantitativa no plano dos efetivos e dos investimentos, e tinha-se a ambição da equalização das condições e do ajuste mais manifesto e direto do sistema escolar ao sistema produtivo com o objetivo maior de fornecer à indústria trabalhadores qualificados simultaneamente consumidores capazes de utilizar os produtos.

A partir da década de 1960, o Estado dotou categorias de análise e ferramentas de gestão destinadas a operar a regulamentação e a adaptação dos “fluxos de mão-de-obra” e a construir uma industrialização da formação através de investimentos financeiros e simbólicos. Este segundo, com formas institucionais de classificações que buscavam estruturar a relação salarial entre diplomas e qualificações. O período foi marcado pela crítica de inspiração tecnocrática, enquanto a “indústria do ensino”, de massa, que se estabeleceu em diversas etapas.

A educação moderna tinha três principais funções: (1) formação de mão-de-obra qualificada imposta pelo crescimento econômico e desenvolvimento do bem-estar; (2) mudança cultural que prevalecesse sobre a herança; (3) formação de cidadãos responsáveis.

A escola não é mais a única fonte de acesso ao saber. A preocupação maior agora é que a criança, autonomamente, ordene e selecione as informações, que “aprenda a ensinar”, da cultura comercializada de massa. A educação escolar moderna propõe a educação permanente, a atualização dos conhecimentos e adaptação a tecnologia em movimento. Cabe à universidade criar novos conhecimentos. Ambas as instituições devem tornar-se quase-empresas, funcionando no modelo das empresas privadas e de “performance” máxima. “Rendimento de ensino” deve ser assegurado pelas novas tecnologias, sem desperdícios e perdas de tempo, e fica para o Estado a responsabilidade de fornecer o serviço público que contribua para a modernização da sociedade e para a eficácia global da economia. Este discurso modernizador se apresenta como meio para redefinir o sistema de ensino contra o humanismo tradicional e torná-lo uma máquina produtiva, enquanto o compromisso histórico que tentava combinar uma idealização da burocracia francesa “educadora do espírito” com o desenvolvimento econômico, prepararia os questionamentos neoliberais.

As reformas que antecederam e prepararam a escola neoliberal, foram guiadas pela competição econômica entre sistemas sociais e educativos e pela adaptação às condições sociais e subjetivas da mobilização econômica geral, com a finalidade de melhorar a produtividade econômica melhorando a “qualidade do trabalho” - para isso, houve uma

“(...) padronização dos objetivos e dos controles, a descentralização, a mutação do ‘gerenciamento educativo’, a formação dos docentes (...)” (LAVAL, 2004, p. 12).

Na década de 1980, mais individualista e mercantil, com a desestruturação da sociedade industrial, a tendência para a administração escolar é de descentralização, de gerenciamento “moderno” e de “gestão por demanda”. Na escola neoliberal a pretensão de elevar a qualidade da formação de trabalho em seu conjunto ocorre com a contenção de gastos, sem elevar o nível dos impostos e reduzindo ao máximo a despesa pública. Tanto em escala nacional, quanto mundial, começaram a ser feitos registros das atividades educativas, acompanhadas de orientações e políticas destinadas a diversificar o financiamento dos sistemas educativos com um apelo direto ao setor privado para gerenciar de forma “eficaz”, além de reduzir os conhecimentos às competências para empregabilidade direta, ligada às competências. Portanto em encorajamento para as escolas funcionarem na lógica de mercado gerando competições entre alunos e famílias.

Na globalização, os imperativos de eficácia tornam-se preponderantes com o controle de custos, a concorrência entre países e empresas e ideologias que vêem a escola como uma empresa compelida a seguir a evolução econômica e a obedecer às restrições do mercado. A retórica gerencial invade cada vez mais por meio do mundo político e da alta administração escolar.

As pressões se agravaram, em nome da eficácia e da democracia, para introduzir mecanismos de mercado e métodos de gestão de lógica empresarial, numa política de “territorialização”, que abriu caminho para a “desregulamentação” escolar, seguindo as novas exigências sociais, “versão soft da mão invisível dos liberais” (LAVAL, 2004, p. 13). A ideia principal era suprir as fraquezas do Estado pela promoção do mercado, supostamente auto-regulador, e questionar o papel tutelar do Estado educador enquanto a “escolha das famílias” é reconhecida e encorajada. O modelo de mercado tende a se impor e a instituição escolar deve, agora, produzir uma oferta que satisfaça uma demanda de consumidores avisados.

Na década de 1990 a ofensiva neoliberal já está bem avançada, porém, desde o começo da década anterior, transformações importantes aconteceram no capitalismo mundial:

“(...) mundialização das trocas, financeirização das economias, desengajamento do Estado, privatização das empresas públicas e transformação dos serviços públicos em quase-empresas, expansão dos processos de mercantilização ao lazer e à cultural, mobilização geral dos assalariados em uma “guerra econômica” geral, questionamento das proteções aos assalariados, sujeição à disciplina pelo medo do desemprego.” (LAVAL, 2004, p. 14)

Mais do que uma crise, o mundo viveu e vive uma mutação do capitalismo, onde a principal aposta é o enfraquecimento de tudo que faz contrapeso ao capital, e de tudo que limita sua expansão, seja institucional, jurídica e cultural. Todas as instituições são afetadas, inclusive a própria subjetividade humana. O neoliberalismo procura eliminar toda a “rigidez”, inclusive psíquica, visando uma adaptação máxima ao trabalho e à existência, colocando a economia no centro da vida individual e coletiva, e os únicos valores sociais legítimos são relacionados à eficácia produtiva, mobilidade individual, mental e afetiva e sucesso pessoal.

2.5 Educar formalmente para manutenção de acumulação capitalista

As transformações da organização do trabalho, reais e idealizadas, explicam, em grande parte, as modificações escolares reclamadas pelas forças econômicas e políticas dominantes. Para o capitalismo moderno, o ideal trabalhador é aquele “flexível” - o empregador não espera mais dele aquela obediência passiva a prescrições precisamente definidas, mas que ele saiba fazer à face da incerteza, que “prove” ter liberdade, iniciativa e autonomia, que tenha discernimento e espírito analítico para se auto prescrever uma conduta eficaz e uma autodisciplina para aumentar seu saber através de um auto aprendizado.

A nova “regulamentação” do trabalho tem seu controle fundamentado na realização de objetivos, acompanhado de uma doutrina do capital humano, onde o trabalhador é dotado de conhecimento e competências ao longo da vida. Na era da informação, o trabalhador não é mais definido em termos de emprego, mas em sua aprendizagem acumulada e sua aptidão em aplicar este aprendizado a diversas situações. Então é exigido da escola que adapte os futuros assalariados a este novo modelo de “empregabilidade individual”.

A Comissão da Comunidade Europeia, seguindo esta lógica, defende a instalação de sistemas mais flexíveis e abertos de formação para o desenvolvimento das capacidades de adaptação dos indivíduos, cada vez mais necessários às empresas para explorar as inovações tecnológicas.

Logo, cabe à escola tornar-se uma organização mais flexível, de permanente inovação, a reboque do mercado. Deve responder aos desejos diferenciados e variáveis das empresas, e às necessidades dos indivíduos, numa sociedade marcada pela instabilidade de posições, sejam elas profissionais, sociais ou familiares. O sistema educativo deve preparar para a “incerteza” constante e crescente com uma pedagogia nova, “não diretiva” e “estruturada com leveza”, usando de novas tecnologias e um extenso “menu” de opções aos alunos, além de um hábito de controle contínuo. Deve ser a introdução na “gestão das situações de incerteza”, que o jovem estará imerso ao sair dos estudos, dotando o aluno de

“competências de organização, de comunicação, de adaptabilidade, de trabalho em equipe e de resolução de problemas nos contextos de incerteza” (LAVAL, 2004, p. 17).

Acima de tudo, “aprender a aprender” para fazer face à incerteza.

A relação entre o diploma e o emprego jamais foi geral e unívoca, mas o diploma esteve para grande parte, no fundamento da hierarquia interna à classe trabalhadora, e ainda mais dentro das funções públicas. Ascende de uma esfera escolar, e com sua autonomia relativa, tinha certa força simbólica para torná-lo relativamente independente das relações de força imediatas no mundo profissional. Os diplomas técnicos e profissionais permitiram aos assalariados não depender diretamente das exigências, ainda estáveis, mas arbitrárias dos empregadores. O ensino técnico, objeto de relativo desprezo devido a divisão social e técnica do trabalho, constituiu um vetor de reconhecimento das qualificações e deu a muitos um sentimento de dignidade pessoal e de utilidade social.

Na fase neoliberal, essa relação, entre diploma e valor pessoal reconhecido socialmente, é transformada, tornando-se mais frouxa e leve. O saber torna-se produto “perecível”, e as competências, objeto de “destruição criadora” permanente. Tanto o título escolar, quanto o universitário tendem a perder sua força simbólica com a expansão massificada, e passam a ser vistos como fonte de rigidez, não correspondentes aos novos imperativos de adaptabilidade permanente do capital.

Atomizada em múltiplos estatutos, sub-estatutos e sem estatutos, a classe assalariada tem sua identidade debilitada, em especial com o desemprego em massa e a instabilidade crescente no mercado de trabalho. Em suma, o valor social dos indivíduos depende, cada vez mais, das competências pessoais que o mercado exige de modo menos institucional. O trabalho torna-se uma mercadoria como outras, perdendo gradualmente sua dimensão coletiva e formas jurídicas. O indivíduo se vê, paulatinamente, encarregado e culpado de sua própria sorte, e essa transformação, que acentua a vulnerabilidade dos detentores de títulos escolares, coloca-o numa posição de múltiplos estágios e empregos precários como “treinamento”. Para além, alguns títulos deixam de ter validade após alguns anos, acentuando a disparidade crescente entre o valor jurídico de um título e seu valor social.

3. A educação no Brasil e o avanço do neoliberalismo

A educação reflete ideologias e valores, não é neutra, e nem caminha só. Conforme Herkenhoff (1987 apud CAPRIO e LOPES, 2008):

"educação não é um tema isolado, mas decorre de decisões políticas fundamentais. Isto é, a educação é uma questão visceralmente política".

3.1 A educação na Constituição de 1988

Para entender melhor a questão da educação no Brasil, faz-se necessário olhar para os principais documentos que a caracterizam. A Constituição Federal Brasileira de 1988 trouxe consigo expectativas de maior democratização das instituições e colocou a educação como direito fundamental ganhando status constitucional.

Neste documento os principais códigos internacionais de proteção dos direitos humanos foram incorporados, tornando-os direitos de todos e um dever do Estado. Entre os direitos sociais fundamentais exalta-se o direito à educação, destacado no art. 6º e estruturado entre os artigos 205 ao 214.

Os princípios jurídicos de uma sociedade refletem a história da cultura sociojurídica e os valores da mesma. Os princípios norteadores do direito à educação previsto na Constituição carregam as características essenciais em relação à oferta, condições e qualidade para promover a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, como segue no art. 206:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
 VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
 VII - garantia de padrão de qualidade.
 VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal.
 IX - garantia do direito à educação e a aprendizagem ao longo da vida.
 (BRASIL, 1988).

O art. 208 prevê a responsabilidade do Estado em garantir ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade esperada, além da oferta de atendimento educacional especializado às pessoas com

deficiência e ao ensino noturno regular, adequado às condições do educando. Ademais, cabe ao Estado fiscalizar todas as instituições de ensino.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - educação infantil, em creche e pré-escola, as crianças até 5 (cinco) anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola (BRASIL, 1988).

A Constituição prevê um montante mínimo a ser empregado no desenvolvimento e manutenção da educação brasileira, contando com estratégias para a distribuição dos recursos num regime de colaboração recíproco do sistema de ensino da União e dos estados e municípios, priorizando áreas de maior carência, de modo a assegurar a universalização do ensino obrigatório no país.

Para cumprir com tais propostas, desenvolveu-se o Plano Nacional de Educação que conta com ações integradas dos poderes públicos federais, estaduais e municipais. Tal projeto conta com orientações planejadas, como previsto no artigo 214:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam à: I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País. VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (BRASIL, 1988).

3.2 LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Dentre as muitas leis que fluem da Constituição em direção ao ordenamento jurídico-educacional, sobressai a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Tal legislação estrutura a administração, declara princípios e procedimentos, regulamenta o currículo, o ano escolar, os conteúdos programáticos e a duração dos cursos. Fixar diretrizes da educação nacional, segundo Saviani (2016, p. 207):

“(...) não é outra coisa senão estabelecer os parâmetros, os princípios, os rumos que se deve imprimir à educação no país. E ao fazer isso estará sendo explicitada a concepção de homem, sociedade e educação através do enunciado dos primeiros títulos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional relativos aos fins da educação, ao direito, ao dever, à liberdade de educar e ao sistema de educação bem como à sua normatização e gestão”

Quando se olha para os fins da educação estabelecidos por qualquer das LDBs dificilmente se discorda ou rejeita o que está estipulado. Porém, como apontado por Saviani (2016), há uma diferença entre os objetivos proclamados e objetivos reais: os primeiros indicam as finalidades gerais, as intenções últimas, enquanto os objetivos reais indicam os alvos concretos da ação. Estes últimos tendem a desmascarar os primeiros:

“Enquanto os objetivos proclamados se situam num plano ideal onde o consenso, a convergência de interesses é sempre possível, os objetivos reais situam-se num plano onde se defrontam interesses divergentes e, por vezes, antagônicos, determinando o curso da ação as forças que controlam o processo.” (SAVIANI, 2016, p. 208)

Sancionada em 1961, durante o governo João Goulart, a Lei 4.024/61 foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Sua tramitação durou um total de treze anos, de 1948 à 1961, marcada, como as outras LDBs, por inflamados debates, principalmente em relação à questões de centralização e descentralização do Estado neste âmbito. Havia aqueles, como até hoje, que defendiam o ensino privado, enquanto outros, o público. Tal documento legal foi, em parte, considerado como uma conciliação de interesses: os estabelecimentos públicos receberiam preferencialmente os incentivos do Estado, porém isto não excluía a inserção do dinheiro estatal em instituições privadas. Assim, tal Lei ficou conhecida como uma “meia vitória” - declaração de Anísio Teixeira.

A segunda LDB foi sancionada em 1971, em meio ao período mais violento e repressor da Ditadura Militar. Como apontam Freitas e Figueira (2020), as leis educacionais deste período podem ser divididas em dois momentos: (1) aprovação da Lei 5.540/1968, que instituiu a Reforma Universitária; (2) a Lei 5.692/1971, que fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. A educação brasileira neste momento ficou relegada à

“[...] à repressão, à privatização do ensino, à exclusão de grande parcela das classes populares do ensino público de boa qualidade, à institucionalização do ensino profissionalizante, à desmobilização do magistério pela via da legislação complexa e contraditória e ao tecnicismo pedagógico”. (Jacomeli, 2010, p. 76 apud FREITAS e FIGUEIRA, 2020, p. 7).

Dentre algumas de suas diretrizes, a Lei 5.061/1971 instituiu a educação moral e cívica no currículo, a fim de exercer uma coesão social por meio de uma retórica patriótica. Ademais, foi concebida em um contexto político fechado para o diálogo com os educadores, seus desígnios são oriundos de um grupo militar-tecnocrático. Aos professores ficou resguardada a tarefa de executar com eficiência e sem questionamento aquilo que lhes era imposto.

Entretanto, no fim da década de 1980, o Brasil passa a vivenciar o processo de redemocratização. Em 1986, segundo Saviani (2004 apud FREITAS E FIGUEIRA, 2020), educadores se reúnem na IV Conferência Brasileira de Educação para trabalhar os rumos da educação do país - e que foi abordada na Constituição de 1988.

3.3 LDB 9.394/96: A investida neoliberal na educação brasileira

Toda ação em forma de lei expressa uma política e encaminha uma forma de gestão. A versão final é um resultado do embate de forças políticas. A década de 1990 foi caracterizada por uma série de alterações fundamentais nos padrões de intervenção estatal. Neste momento o Brasil intensificou suas ações políticas e reformas educacionais, em sintonia com orientações neoliberais de organismos internacionais, sendo a maior expressão deste movimento a LDB 9394/96, atual Lei de Diretrizes e Bases.

Tal lei teve sucessivas versões antes de chegar ao seu formato final. Foi um texto que demorou a ser elaborado, mas que estava em sintonia com a orientação política dominante adotada pelo Governo FHC. Segundo Saviani (2016), formou-se um texto inócuo e genérico, uma LDB “minimalista”, que não enunciou claramente sua política global para a área de educação - não quer dizer que não tivesse, mas estrategicamente optou por não enunciá-la, procurando implementá-la por meio de reformas sucessivas, sendo mais fácil viabilizar politicamente, esquivando-se das pressões e quebrando eventuais resistências. É uma LDB “minimalista” compatível com o “Estado mínimo”, pensamento ideológico central na orientação política então dominante.

“Seria possível considerar esse tipo de orientação e, portanto, essa concepção de LDB, como uma concepção neoliberal? Levando-se em conta o significado correntemente atribuído ao conceito neoliberal a saber: valorização dos mecanismos de mercado, apelo à iniciativa privada e às organizações não governamentais em detrimento do lugar e do papel do Estado e das iniciativas do setor público, com a consequente redução das ações e dos investimentos públicos, a resposta será positiva.” (SAVIANI, 2016, p. 221)

As ideias centrais de tal documento legal se empenham em reduzir custos, encargos e investimentos públicos para a educação. Senão transferi-los, ao menos dividi-los com a iniciativa privada e as organizações não governamentais. A educação, vista por esta concepção, ao invés de responsabilidade pública, parece ser considerada assunto da alçada da filantropia.

Em relação ao conceito de educação, a Lei é abrangente, e Saviani (2016) defende que trata-se de um aspecto positivo, uma vez que constitui um ponto de partida para se corrigir a fragmentação e os unilateralismo que marcam a situação, lá e agora, educacional do Brasil. Entretanto, não se perde, nem se generaliza por conta do parágrafo 1º, onde especifica o âmbito próprio de incidência dessa legislação, a educação escolar. Em relação ao parágrafo 2º, há de se pensar no significado real que se tem de “mundo do trabalho” e “prática social”.

TÍTULO I

Da Educação

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

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

(BRASIL, 1996)

Os princípios e fins da educação são explicitados no Título II, mas em geral, a Lei procura repetir os artigos 205 e 206 da Constituição Federal, com algumas alterações, acrescentando, por exemplo, os princípios da “valorização da experiência extraescolar” e a “vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais”:

TÍTULO II

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
 - IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
 - V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 - VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 - VII - valorização do profissional da educação escolar;
 - ~~VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;~~
 - VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos respectivos Estados e Municípios e do Distrito Federal; [\(Redação dada pela Lei nº 14.644, de 2023\)](#)
 - IX - garantia de padrão de qualidade; [\(Vide Decreto nº 11.713, de 2023\)](#)
 - X - valorização da experiência extra-escolar;
 - XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
 - XII - consideração com a diversidade étnico-racial. [\(Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#)
 - XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. [\(Incluído pela Lei nº 13.632, de 2018\)](#)
 - XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. [\(Incluído pela Lei nº 14.191, de 2021\)](#)
- (BRASIL, 1996)

Contudo, Saviani (2016) aponta para modificações curiosas em detalhes do texto constitucional. O primeiro deles é a inversão do enunciado do artigo 205: no texto constitucional está escrito que “dever do Estado e da família”, enquanto na lei se lê “dever da família e do Estado”. Segundo o mesmo autor, grandes mentores do neoliberalismo, como Milton Friedman, defendem explicitamente a precedência da família sobre o Estado em relação à educação.

Outra modificação, que parece ter maiores implicações, é o princípio expresso no inciso V do artigo 206 da carta constitucional:

“Valorização dos profissionais de ensino, garantindo, na forma de lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União” (BRASIL, 1988 apud SAVIANI, 2016)

Na LDB, o princípio foi reduzido: “valorização do profissional da educação escolar” (artigo 3º, inciso VII). Saviani (2016) ainda aponta que no projeto aprovado no Senado constava a “valorização dos profissionais da educação, garantindo, na forma da lei e respeitada a autonomia universitária, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional” (apud SAVIANI, 2016, p. 224). O relator do texto final recusou tal enunciado, acatando o projeto da Câmara. O texto da lei, ao tratar dos profissionais da educação, omelete o regime jurídico único. A pergunta que resta é: seria uma antecipação para eliminar, mediante reforma constitucional, o regime jurídico único?

Ao longo da lei ainda pode-se encontrar uma ação de descentralização dos poderes e das responsabilidades, como a questão da prioridade que a mesma dá ao Ensino Fundamental, responsabilidade do Estado e do Município, enquanto a Educação Infantil é delegada aos municípios.

“(...) o desaparecimento de um poder centralizador permitiria que a maioria das atividades de serviço do governo poderia ser delegada vantajosamente a autoridades regionais ou locais, totalmente limitadas em seus poderes coercitivos pelas regras ditadas por uma autoridade legislativa superior.” (BIANCHETTI, 2005, p. 101 apud LOPES e CAPRIO, 2008, p. 10).

A autonomia, como aponta as mesmas autoras, é apenas administrativa. As avaliações, livros didáticos, currículos, programas, conteúdos, cursos de formação, critérios de “controle” e fiscalização, continuam dirigidos e centralizados. Porém, em relação à parte financeira, como infraestrutura, merenda e transporte, passa a ser descentralizada.

Ademais, a lei prioriza a privatização, dando condições para sua expansão:

“(...) percebe-se a desregulação das condições de funcionamento do setor privado, através da liberalização das exigências acadêmicas de qualificação e certificação, de modo que força a rede pública de ensino a incorporar-se às leis de mercado e a competir.” (LOPES e CAPRIO, 2008, p. 11)

3.3.1 LDB de 1996 e o currículo

O currículo, assim como a educação, não é neutro. Não é meramente uma área técnica, e sim, é guiado por questões sociológicas, políticas e epistemológicas. Moreira e Silva (1999 apud LOPES e CAPRIO, 2008) afirmam que este é um “artefato social e cultural”, isto é, está implicado em relações de poder, transmite visões sociais particulares e interessadas e assim por diante. A escolha dos conteúdos curriculares deve ser feita com critério, pois são instrumentos de alcance para a cidadania pretendida.

A LDB de 1996 foi essencialmente importante para a Educação Infantil, uma vez que a incorporou como a primeira etapa da educação básica nacional, entrando no âmbito das escolas regulares.

Segundo Lopes e Caprio (2008, p. 12), aparentemente há um consenso acerca das necessidades exigidas para o currículo:

“(...) de um lado instrumentos compostos por um conjunto formado tanto por segmentos rudimentares de alguns componentes curriculares (alfabetização e aritmética), quanto por habilidades cognitivas (expressão oral e solução de problemas). De outro, conteúdos, que agregam valores e atitudes voltados para a inserção dos educandos na perspectiva do “aprender a aprender” demandada pelo atual funcionamento da sociedade, mas precisamente pelas

inovações tecnológicas que criam novas exigências e incrementam a disputa por ocupações no mercado de trabalho.”

A lei determina que os currículos de todas as escolas devem ter uma base nacional comum (a BNCC), com uma parte diversificada ajustada aos contextos específicos. Ademais, devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política.

Em relação ao Ensino Médio, devem estar presentes: a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania. Além disso, como diretriz para tal etapa de ensino, estabelece o ensino de Filosofia e Sociologia para o exercício da cidadania.

Como afirmam Lopes e Caprio (2008): é uma formulação ambígua e de difícil operacionalização.

3.4 BNCC e a influência neoliberal nas políticas educacionais brasileiras

Friedman (2014, apud VASCONCELOS, MAGALHÃES E MARTINELLI, 2021), um dos principais teóricos do neoliberalismo, interpreta a educação como instrução, que deve ser disposta à formação prática de habilidades e competências que possam ser aplicadas na vida profissional ou no cotidiano. Para tal autor, uma sociedade estável garante um grau mínimo de alfabetização e de conhecimento por parte da classe trabalhadora. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) parece refletir tais princípios, uma vez que é fundamentada nos discursos do liberalismo econômico reproduzidos no neoliberalismo, onde o foco está no desenvolvimento das competências, no individualismo e no “aprender a aprender”.

Na nova ordem mundial neoliberal, o “mote” das relações de ensino e aprendizagem tornou-se preparar para o mercado de trabalho. Desde a década de 1980 políticas educacionais se alinham com os ideais de Estado mínimo para o “social”, máximo para o “capital”. Grandes transformações no mundo do trabalho e a reorientação do papel do Estado em relação ao processo de formulação, implantação, implementação e avaliação das políticas públicas impulsionaram as reformas da educação básica.

Na América Latina, reformas econômicas, políticas e sociais sofrem forte interferência de organismos internacionais. Políticas educacionais são influenciadas por ideais neoliberais, cuja função principal é melhorar a capacidade dos indivíduos de utilizar recursos para produzir serviços e bens.

O Brasil vive um contexto de intensificação da privatização do público que parte de uma correlação de forças por projetos societários. A relação entre público e privado na política educacional é constitutiva das mudanças sociais e econômicas, e não deve ser entendida como uma contraposição entre Estado e sociedade civil, afinal, ambos são construídos por sujeitos individuais e coletivos, em um processo histórico de correlação de forças perpassados por interesses mercantis. Entretanto, deve-se ressaltar que o privado é vinculado ao mercado e ao neoconservadorismo, com implicações para a democratização da educação.

O processo de mercantilização da educação se dá de diferentes formas, entre elas, o privado definindo o seu conteúdo, por meio do poder público assumindo a lógica do privado na administração pública, com a gestão gerencial, ou do repasse da direção à instituições privadas, onde a propriedade permanece pública, mas a direção do conteúdo das políticas educativas é repassada para o setor privado. Além disso, as instituições públicas são permeadas por correlação de forças:

"São instituições de propriedade pública, mas se o processo decisório está ausente, já que tudo é previamente definido e monitorado por uma instituição privada e os professores apenas executam tarefas, entendemos que este também é um processo de privatização da educação." (PERONI, CAETANO e ARELARO, 2019, p. 38)

A interferência das empresas privadas nas decisões educacionais do país ficou evidente com as parcerias com movimentos empresariais e o fortalecimento das parcerias público e privadas. É importante destacar aqui que instituições que fornecem material didático tem interesses implícitos que refletem no currículo e conteúdo implementado. Determinações didático-pedagógicas são deliberadas por empresas privadas com interesses neoliberais, expressando interesses hegemônicos de formação de consenso necessário à aceitação de condições de exploração e a formação de indivíduos capazes de se adaptar rapidamente às mudanças do mercado.

Para a elaboração da Base, contou-se com a participação de empresas privadas quais os interesses eram, primordialmente, ampliação do capital e o desenvolvimento econômico. As determinações de empresas privadas têm de

pano de fundo o capital internacional e o discurso hegemônico da classe dominante. Influenciam o documento e retiram a característica de um currículo que deveria buscar a qualidade da educação. Desconsideram os conteúdos necessários à formação humana, retendo-se a uma educação institucionalizada, que busca transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, por meio de competências necessárias à forma de trabalho presente, de forma que não é preciso a realização de atividades conscientes.

A BNCC é, antes de mais nada, uma política nacional de cunho normativo. Faz parte de um projeto de Estado, de governo e de sociedade. Um projeto neoliberal. Passando por diversos momentos de elaboração, é

"(...) caracterizada como uma política de caráter normativo para a Educação Básica brasileira, a qual organiza-se em campos de experiência para a Educação Infantil e áreas do conhecimento e componentes curriculares para o Ensino Fundamental, prescrevendo as competências e as habilidades que os alunos precisam desenvolver ao longo de toda a Educação Básica escolar no país." (DIÓGENES, 2021, p. 353)

É uma política que altera a organização dos currículos escolares, a formação de professores, as finalidades da educação e a organização da proposta escolar brasileira. Implica na formação de sujeitos.

Tal documento foi uma demanda da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e uma agenda do Plano Nacional de Educação. Seu debate ganhou força em 2014, entretanto, houve uma inflexão dos conceitos aprovados na primeira versão para a aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) em 2017 que alteram a própria concepção curricular que norteia a base, como o conceito de base nacional comum e base nacional curricular comum, direitos de aprendizagem e competências e habilidades.

A Base passou por três versões desde 2014 até 2017. A primeira versão contou com a participação de professores e especialistas de universidades. A segunda versão foi disponibilizada e submetida à discussão em seminários realizados pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed),

"Cabe observarmos que os interesses privados conduzidos pelo Movimento pela Base, coordenado pela Fundação Lemann, por meio do Lemann Center, vinculado à Universidade de Stanford-USA, buscou especialistas, ligados ao Comum Core americano, para revisar a primeira e segunda versão da base." (PERONI, CAETANO e ARELARO, 2019, p. 42)

Na terceira versão, a instituição do Comitê Gestor do MEC (Portaria 790/2016 - BRASIL, 2016 apud VASCONCELOS, MAGALHÃES e MARTINELLI, 2021),

contemplou apenas integrantes das secretarias do Ministério, que foram os responsáveis pelas definições e diretrizes, a partir das revisões de integrantes internacionais. Tal proposta excluía o Ensino Médio e trazia uma ruptura com a ideia de educação básica.

De julho a setembro de 2017, o CNE promoveu audiências em cada uma das regiões do Brasil, da qual participaram entidades, professores e interessados. Porém,

"(...) a base nacional comum curricular tramitou no CNE de forma não transparente e foi aprovada desconsiderando a construção já produzida pelas instituições educacionais comprometidas com a educação pública de qualidade social e sob forte resistência de três conselheiras, representantes de entidades nacionais, que votaram contra a BNCC, assim como diversas instituições e associações de docentes e pesquisadores manifestaram sua oposição a BNCC" (PERONI, CAETANO e ARELARO, 2019, p. 43)

Como apontam os autores Peroni, Caetano e Arelaro (2019), a aprovação de tal política pública ocorreu de forma não democrática, sem transparência e sem ampla discussão. Revelando um *modus operandi* dos sujeitos individuais e coletivos que fazem parte, tanto de instituições consideradas públicas, quanto de privadas.

Na elaboração do documento, houve forte influência dos agentes privados em articulação com órgãos públicos e organismos internacionais. O Movimento Pela Base Nacional Comum, composto por sujeitos e instituições, buscou facilitar a construção da Base em 2013:

"Algumas das instituições que compõem esse grupo são: Consed, Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Instituto Inspirare, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú BBA, Todos Pela Educação, Undime, dentre outros" (DIÓGENES, 2021, p. 363)

Defensores do documento se apropriaram da ideia de uma educação de qualidade, e acreditam ser positivo alinhar educação brasileira aos ditames de organismos internacionais. Parte do projeto é voltado às parcerias entre empresas públicas e privadas, que materializa na educação os interesses de organismos internacionais e fortalece o Estado neoliberal. A iniciativa privada busca implementar documentos que regulamentem a educação pública brasileira e que estes atendam suas principais demandas. Além disso, há a questão da atuação de empresas privadas na educação pública.

A prioridade é o preparo dos alunos para o mercado de trabalho, reduzindo a formação ao meiro quesito técnico.

Para garantir o acesso e a permanência na escola, o documento conta com a estruturação de um patamar comum de aprendizagens. A educação básica deve

garantir a aprendizagem de competências gerais, relacionando o conhecimento à habilidades de adaptação ao mercado de trabalho:

“[...] competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017b, p. 8).

Outro conceito presente na BNCC, é “aprender a aprender”, que nada mais é do que o aprendizado à adaptação constante ao mundo do trabalho. Assim, retiram da escola o papel de transmissão do conhecimento e secundarizam o papel do professor.

“[...] saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades” (BRASIL, 2017b, p. 14).

Esta nova proposta de educação teve e tem de ser disseminada e implementada. A União tem o papel de produzir uma forma de conhecimento comum que seja reproduzida pelos professores, diretores e universidades.

"A primeira tarefa de responsabilidade direta da União será a revisão da formação inicial e continuada dos professores para alinhá-las à BNCC. A ação nacional será crucial nessa iniciativa, já que se trata da esfera que responde pela regulação do ensino superior, nível no qual se prepara grande parte desses profissionais. Diante das evidências sobre a relevância dos professores e demais membros da equipe escolar para o sucesso dos alunos, essa é uma ação fundamental para a implementação eficaz da BNCC (BRASIL, 2017b, p. 22)."

Assim, o Ensino Superior deve formar professores a partir dos princípios e conhecimentos colocados na BNCC, com foco nas competências, no “aprender a aprender” e no protagonismo do estudante na aprendizagem. As mudanças ocorridas no âmbito da educação devem acontecer de forma vertical, de cima para baixo, assim, a União, juntamente com as empresas privadas, determinam os conhecimentos a serem transmitidos.

CONCLUSÃO

Esta pesquisa permitiu uma análise sobre o neoliberalismo, a formação do sujeito-empresa, e as políticas nacionais que impulsionam tal movimento. Tal regime, ao se expandir e consolidar sua influência desde a década de 1970, transformou profundamente não apenas o mundo do trabalho, mas a própria condição do sujeito e as relações sociais que o cercam. O modelo do indivíduo-empresa, que enfatiza a concorrência e a adaptação ao mercado, redefine a experiência subjetiva e impõe uma nova lógica à formação humana, refletindo nas práticas educativas. A escola, antes concebida como um espaço de desenvolvimento integral do cidadão, agora é reinterpretada como uma empresa, moldada por imperativos de eficácia e consumo.

As transformações observadas nas instituições educacionais revelam um alinhamento crescente com as demandas do mercado, onde a autonomia e a função social da escola se diluem em favor de uma lógica gerencial. A educação, concebida como um bem privado, tem seu sentido alterado, refletindo a mercantilização do saber e das relações sociais. O que antes era um espaço de formação crítica e cultural se torna um local de preparação para a incerteza, onde a flexibilidade e a inovação são as novas exigências.

Embora a Constituição de 1988 estabeleça a educação como um direito fundamental, a prática mostra uma discrepância significativa entre os objetivos proclamados e os reais, expondo a influência de princípios neoliberais na formulação das políticas educacionais. O resultado é a formação de um novo sujeito: precarizado, fluído e acrítico, que se vê mais como um consumidor do que como um cidadão ativo.

Entretanto, essa realidade ainda está em construção. As mutações na escola e na sociedade não são definitivas, e há espaço para resistências e transformações. É fundamental que continuemos a questionar e reimaginar o papel da educação em um mundo cada vez mais marcado pelas lógicas neoliberais, buscando uma formação que priorize a autonomia, a criticidade e a construção de um futuro mais justo e igualitário.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Caio H. A nova racionalidade do mundo e a formação do precariado. **A Terra é Redonda**, 04 de abril de 2024. Disponível em: <https://aterraeredonda.com.br/a-nova-razao-do-mundo-e-a-formacao-do-precariado/>. Acesso em: 09 de maio de 2024.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 de setembro de 2024.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. São Paulo: Saraiva, 1996.
- CAPONI, S.; KOZUCHOVSKI DARÉ, P. Neoliberalismo e sofrimento psíquico: a psiquiatrização dos padecimentos no âmbito laboral e escolar. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, Londrina, v. 25, n. 2, p. 302–320, 2020. DOI: 10.5433/2176-6665.2020v25n2p302. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/39721>. Acesso em: 9 maio. 2024.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A Nova Razão do Mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DIÓGENES, Elione M. N.; SILVA, Vanessa M. C. B. O neoliberalismo e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): aproximações contextuais. **Revista Plurais - Virtual**, Goiás, v. 10, n. 3, p. 350-366, jan. 2021.
- FREITAS, Suzana Cristina; FIGUEIRA, Felipe Luiz Gomes. Neoliberalismo, educação e a Lei 9.394/1996. **Holos**, v. 7, p. 1-16, 2020.
- HAN, Byung-Chul. **Psicopolítica: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder**. 1ª ed. Belo Horizonte: Editora Âyiné, 2018.
- HARVEY, David. **O Neoliberalismo: história e implicações**. 5ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.
- LAVAL, Christian. **A Escola Não é Uma Empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. 1ª ed. Londrina: Editora Planta, 2004.
- LOPES, E. C. P. M.; CAPRIO, M. As influências do modelo neoliberal na educação. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 5, p. 1–16, 2008. DOI: 10.22633/rpge.v0i5.9152. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9152>. Acesso em: 28 maio. 2024.
- MARINELLI, B.; TAMAOKI, F. O direito fundamental à educação de crianças e adolescentes no Brasil. **Revista de Constitucionalização do Direito Brasileiro**, [S. l.], v. 4, n. 2, p. 154–174, 2023. Disponível em: <https://revistareconto.com.br/index.php/reconto/article/view/69>. Acesso em: 20 mar. 2024.
- PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel; ARELARO, Lisete Regina Gomes. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 35, n. 1, p. 35-56, jan. 2019. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2447-41932019000100035&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 12 set. 2024. Epub 06 dez. 2019. DOI: 10.21573/vol1n12019.93094.

SANTOS, É. A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira. **Educação e Pesquisa**, v. 45, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/8pQkJ9rFx8cLKswHFWPfVTG/#ModalHowcite>. Acesso em: 14 de março de 2024.

SAVIANI, Dermeval. **A lei da educação: LDB: trajetória, limites e perspectivas**. 13ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

VASCONCELOS, Carolina de Moura; FERREIRA MAGALHÃES, Carlos Henrique; PACÍFICO MARTINELLI, Telma Adriana. A influência neoliberal nas políticas educacionais brasileiras: um olhar sobre a BNCC. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 58, p. e10726, 2021. DOI: 10.5585/eccos.n58.10726. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/10726>. Acesso em: 12 set. 2024.