



Gian Cabral de Lima

Reflexões acerca do Neoliberalismo, Escola e Subjetividade

Tese de Doutorado

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia (Psicologia Clínica) do Departamento de Psicologia da PUC-Rio.

Orientadora: Profa. Maria Helena Rodrigues Navas Zamora

Rio de Janeiro

Março de 2021.



Gian Cabral de Lima

Reflexões acerca do Neoliberalismo, Escola e Subjetividade

Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia (Psicologia Clínica) da PUC-Rio. Aprovada pela Comissão Examinadora abaixo.

Profa. Maria Helena Rodrigues Navas Zamora
Orientadora
Departamento de Psicologia - PUC-Rio

Prof. Auteríves Maciel Junior
Departamento de Psicologia - PUC-Rio

Profa. Mariangela da Silva Monteiro
Departamento de Psicologia - PUC-Rio

Prof. Johnny Menezes Alvarez
UFF

Prof. Emmanoel de Oliveira Boff
Financiadora de Estudos e Projetos

Rio de Janeiro, 17 de março de 2021.

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem a autorização da universidade, do autor e da orientadora.

Gian Cabral de Lima

Graduou-se em psicologia pela Universidade federal Fluminense (PURO) em 2012. cursou mestrado na Pontifícia Universidade Católica. Participou de diversas palestras, encontros e debates. Ministrou aulas e cursos. Foi integrante de grupos de pesquisa de temas afins. Realizou atendimentos individuais enquanto psicólogo clínico.

Ficha Catalográfica

Lima, Gian Cabral de

Reflexões acerca do neoliberalismo, escola e subjetividade / Gian Cabral de Lima ; orientadora: Maria Helena Rodrigues Navas Zamora. – 2021.

146 f. ; 30 cm

Tese (doutorado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Psicologia, 2021.

Inclui bibliografia

1. Psicologia – Teses. 2. Instituição. 3. Escola. 4. Neoliberalismo. I. Zamora, Maria Helena Rodrigues Navas. II. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Departamento de Psicologia. III. Título.

Para minha família,
pelo apoio e compreensão.

Agradecimentos

À minha orientadora Professora Maria Helena Zamora pela disponibilidade, pela sua leitura cuidadosa e parceria.

À Maria Helena Zamora por todo apoio, incentivo e por aceitar se aproximar de maneira tão dedicada a esse trabalho. Agradeço ao nosso grupo de pesquisa, Porta da Lembrança, meus amigos e companheiros de estudos.

A CAPES e a PUC-Rio pela bolsa e pelos auxílios concedidos, sem a qual este trabalho não seria possível.

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Aos meus pais e familiares pelo apoio, carinho, estímulo e compreensão.

Aos meus professores Auteríves Maciel, Johnny Álvarez e todos os outros que inspiraram este trabalho.

Aos professores que participaram da comissão examinadora.

À todos que de alguma forma inspiraram este trabalho.

Resumo

Lima, Gian Cabral; Zamora, Maria Helena. **Reflexões acerca do Neoliberalismo, escola e Subjetividade**. Rio de Janeiro, 2021. 146p. Tese de doutorado - Departamento de Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

O trabalho pretende realizar uma análise do sistema político econômico Neoliberal. Desde quando este ganha o mundo, a partir dos anos 1970/1980 do século passado e, se impõe como o novo formato do capitalismo globalizado. Junto à essa análise é proposta a relação das instituições de ensino na difusão, produção e reprodução do sistema Neoliberal, tomando este não mais como apenas um sistema político econômico, mas como uma norma social geral que engendra subjetividades, e ou maneiras de ser e estar no mundo atual. Portanto, as análises vão ao caminho, primeiramente, de definir aquilo que chamamos de Neoliberalismo, que modificações este trouxe para as instituições de ensino e por fim suas aproximações, atravessamentos, afastamentos, parcerias e, sobretudo, efeitos na produção de subjetividade, sobretudo no Brasil.

Palavras-chave

Instituição, escola, neoliberalismo

Abstract

Lima, Gian Cabral; Zamora, Maria Helena (advisor). **Reflections on neoliberalism, school and subjectivity**. Rio de Janeiro, 2021. 146p. Doctoral Thesis - Departamento de Psicologia Clínica, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

The work intends to carry out an analysis of the Neoliberal economic political system. Since when did it take over the world, from the 1970s to the 1980s of the last century, it was imposed as the new format of globalized capitalism. Along with this analysis, the relationship between educational institutions in the diffusion, production and reproduction of the Neoliberal system is proposed, taking this no longer as just an economic political system but as a general social norm that engenders subjectivities, and or ways of being and being in the current world. Therefore, the analyzes go on the path, first, to define what we call Neoliberalism, what modifications it brought to educational institutions and finally its approximations, crossings, distances, partnerships and, above all, effects on the production of subjectivity, especially in the Brazil.

Keywords

Institution, school, neoliberalism

Sumário

Introdução	10
1- Neoliberalismo: um breve histórico	21
1.1- Escola de Chicago	26
1.2- Estado de bem-estar social e a supremacia dos indivíduos	37
1.3- A Disciplina Neoliberal	40
1.4- A Disciplina e a obrigação de escolher	43
1.5- A Gestão Neoliberal da empresa	45
2- O trabalho em questão	50
2.1- Máquinas de despersonalização	53
2.2- Financeirização	56
3- A escola e sua versão Neoliberal	59
3.1- A escola e a emergência do Neoliberalismo	63
3.2- Uma breve vista sobre as pedagogias afirmativas	68
3.3- Do dispositivo e da educação Neoliberal	72
3.4- A dissolução do vínculo entre diploma e emprego	76
3.5- As instituições educacionais sob nova gestão	78
4- Colonialismo, resistências e escola	100

5. A escola, o Estado burguês e a máquina de guerra	109
5.1. O aparelho de Estado e a máquina de guerra	114
5.2. O método axiomático geométrico	116
5.3. Vivências e implicação	127
Conclusão	136
Referências bibliográficas	140

"Que entende o povo verdadeiramente por conhecimento? Só isto: algo de estranho deve ser transformado em algo de familiar. E para nós, os filósofos, não é a nossa necessidade de conhecimento a mesma necessidade do que é conhecido, a vontade de, no meio de tudo o que é estranho, fora do usual e duvidoso descobrir algo que já não nos perturbe? Não será o instinto do medo que nos obriga a conhecer? Quando os que buscam o conhecimento reencontram algo nas coisas, sob as coisas ou por trás das coisas, que já é muito conhecido, como, por exemplo, a tabuada, ou a lógica, ou as nossas vontades e apetites, que felizes ficam logo! Porque 'o que é familiar é conhecido', e nisso estão de acordo. Mesmo os mais cuidadosos entre eles acham que o que é familiar é pelo menos mais facilmente conhecido do que o que é estranho. Erro dos erros! O que é conhecido é habitual; e o habitual é o mais difícil de 'conhecer', isto é, de ver como problema, isto é, de ver como estranho, afastado, 'fora de nós'..."

Friedrich Nietzsche, A Gaia Ciência

Introdução

No presente trabalho será discutida a relação entre instituições de ensino¹, nos mais variados níveis, e a sua relação com o sistema político, econômico e cultural chamado neoliberalismo. Nas páginas seguintes será feito um breve apanhado histórico de tal sistema, suas proveniências e emergências, seus avanços e recuos, o que oferecerá um suporte para sua consequente definição.

Em um primeiro momento, este trabalho tenta se apoiar nas perspectivas da chamada filosofia da diferença, nascida e desenvolvida na França em meados do século passado. Tal perspectiva conta com autores como Michel Foucault (1926-1984), Gilles Deleuze (1925-1995) e Felix Guattari (1930-1992), que serão essenciais para a escrita. Autores de outras vertentes de pensamento são também convocados a dar suporte a análise como Karl Marx (1818-1883) e suas contribuições e influências sobre o trabalho, Gramsci (1891-1937) e suas reflexões sobre o consenso e Robert Kurz (1943-2012) e sua teoria do valor e Friedrich Nietzsche (1844-1900).

Esses pensadores são críticos diretos do capitalismo e são suporte para pensar sua consequente mutação, o neoliberalismo. Além deles, estrategicamente, traremos alguns autores fundadores e corolários do próprio neoliberalismo. Além de pensadores decoloniais pelo fato de

¹ A alternância de nomes para referência às instituições de ensino, que volta e meia aqui são chamadas de “escola” ocorre por ser “escola” um nome amplo e generalista, porém, quando a intenção é chamar a atenção para algum nível ou tipo específico destas instituições isso é feito nominalmente.

estarmos tratando de uma região que sofreu colonizações de todos os tipos, o que não pode deixar de ser levado em consideração.

Já em um segundo momento, outros pensadores mais atuais são chamados para discussão pois o tema trabalho exige esta convocação por ser extremamente recente. Tais autores são neofoucaultianos como Pierre Dardot e Christian Laval, dentre outros, sendo o segundo um pesquisador dedicado aos estudos das relações entre as instituições de ensino e o neoliberalismo.

Todos esses autores são necessários à análise que será feita do neoliberalismo, que toma as subjetividades e instituições de assalto. Portanto, o trabalho se justifica pelo fato da força neoliberal ser capaz de se universalizar e naturalizar no mundo, de impor sua lógica e racionalidade de forma imperiosa. Neste interim, a preocupação será voltada especificamente para a educação e suas práticas.

Em um terceiro momento, a escola entra em questão, sua forma, seu funcionamento, seu saber e suas práticas. Para assim, estabelecer uma relação com o sistema neoliberal. Todos esses momentos se entrelaçam durante o trabalho, porém, melhor divididos da maneira que acaba de ser apresentada. Conceitos fundamentais ao trabalho serão apresentados pois darão suporte ao que virá em seguida de maneira mais elaborada e à maneira como serão pensados.

Por fim, o Estado será encarado enquanto um aparelho de captura, que interioriza tudo aquilo que é exterior a ele. Sua forma de pensamento tem como modelo uma lei de identidade que exclui as minorias políticas e sua diferença. Para produzir um contraste ao mesmo será apresentado o conceito se estende e a máquina de guerra não tem necessariamente por objeto a guerra. O pensamento nômade dá de encontro com o que tem de mais essencial, que é a luta contra a forma-Estado e seu ímpeto irrefreável. O que faz jus ao termo máquina. À guerra contra o Uno outros elementos são trazidos para além da guerra como a forma-pensamento, a arte, a inventividade científica e a política.

A escola é uma instituição presente para a maioria de nós e por grande parte de nossas vidas e por tantas gerações, que acabamos perdendo a capacidade de estranhá-la, de analisá-la criticamente e a tomamos como natural, findando por não mais questioná-la. As práticas escolares ao longo da história foram se impondo gradativamente e, aos poucos, se tornaram tão presentes em nosso contexto atual que frequentemente são vistas como a-históricas, inquestionáveis e cristalizadas. Desta forma, a Análise Institucional se constitui enquanto importante ferramenta de problematização de práticas engessadas e cristalizadas em nossos cotidianos, que através da contestação destas, afirma a diferença inerente à vida.

Porém, nas últimas décadas essa suposta tranquilidade foi sacudida, colocando em xeque muitos de seus pressupostos e verdades tidas como absolutas. Seu discurso técnico-científico, tido como neutro, está sendo cada vez mais questionado, fazendo com que, aos poucos, passemos a ver que esta não é, de forma alguma, a única escola possível. Seu saber-poder e sua divisão do trabalho também se encontram contempladas pelas críticas. Que vai funcionar de modo dual, primeiramente, a identificar e alocar o saber, a competência, o conhecimento ou reconhecimento, a verdade, os modelos impostos, a autoridade, o discernimento, a legitimidade e a capacidade de adequação a certos modos de viver de um lado. Já de outro lado, temos o não-saber, a falta, a manutenção de territórios de exclusão, a desqualificação de determinados modos de viver com ferramentas como a segregação, a construção da figura do perigoso, do desviante que necessita ser constantemente acompanhado e tutelado por suas supostas incapacidades (COIMBRA; LEITÃO, 2003). Seu perfil colonializante, patriarcal, eurocentrado, está cada vez mais na mira das críticas contundentes às suas práticas (PRECIADO, 2013)

A partir destas críticas o que se tem visto é o início de modificações nas práticas escolares através de um aumento da diversidade nos modos de construção do saber advindas de diversas frentes desde professores,

frequentemente isolados em suas salas de aula, como até em níveis mais amplos como projetos, ONGs, ou mesmo políticas públicas, tentando pensar outra escola possível, que não renuncie às mudanças nas racionalidades ou a complexificação técnica e das sensibilidades presente nos dias atuais.

Tais modificações da lógica escolar podem ser atribuídas, dentre outros fatores, à uma reorganização do modelo neoliberal que regula nossa sociedade que tiveram início ao final do século passado, sobretudo nos anos 80. Como nos mostra Foucault (2008), o liberalismo se ressignifica na forma de neoliberalismo, realizando um amplo deslocamento em suas práticas, deslocamento, este, que por seus consignatários seria considerada até como natural e espontâneo. Entretanto, uma das diferenças mais significativas desta passagem para este trabalho seria a concepção de que a liberdade deve sempre ser exercida na forma de competição. Tal modo de vida se instaura em todos os âmbitos da sociedade, também na grande maioria de suas instituições, modificando intimamente a relação social vigente.

Se no liberalismo o foco principal seria a troca de mercadorias de maneira espontânea, no neoliberalismo a competição passa a ser o modo principal de governamentalidade (FOUCAULT, 2000). Essa afirmação visa a ampliação do neoliberalismo, deixando de concebê-lo apenas como um mero modelo econômico, e pensando como um amplo produtor de subjetividades e de relações sociais. Os vetores desse modo de funcionamento neoliberal são facilmente localizados por termos difundidos em nosso cotidiano sendo os mais comuns: empreendedorismo, inovação, criatividade, meritocracia, capacitação, *coaching*, *networking*, capital humano, self empreendedor, etc. Todos versam sobre fórmulas de sucesso e competência individual através do esforço próprio e do trabalho e produção também individuais (DARDOT; LAVAL, 2016).

A maneira como estamos sendo governados hoje é essencial para compreendermos o que se passa nas escolas e no seu entorno. A referência é posta desta maneira, pois, esta instituição é extremamente

plural e congrega uma gama enorme de práticas e concepções educativas diferenciadas, mas que podem, volta e meia, se encontrar sob um espectro comum impulsionado pelo regime atual. Se em um passado não muito distante a escola tinha grande prioridade na produção de subjetividade, hoje não é o que aparece, em uma primeira visada. Não que esta tenha perdido o seu lugar privilegiado nesta produção, porém, seu lugar foi pouco a pouco sendo reduzido e mesmo sobrepujado por outras forças e vetores, como por exemplo, o *marketing*, como afirma Deleuze (1990) e as mídias sociais.

Estamos frente a um novo modo de governo em nossa sociedade, centrado no conhecimento, na tecnologia, na informação e na comunicação. Tal configuração gera novas fontes e modos de produção onde interagem diferentes fontes de conhecimento, processadores de informação gerando um circuito de inovação e criação. O que está em jogo é uma nova etapa do capitalismo fundada em bens imateriais e não mais na produção de bens materiais, ou seja, uma nova forma de produção de riqueza, novas relações de poder e de saber.

Pode a maneira tradicional de ensino dar conta destas novas subjetividades? Além disso, o que vem sendo proposto tem as condições de ir além de um ensino calcado na disciplina e na norma voltada para a produção capitalista?

Este novo modelo traz uma nova configuração para a produção de saber em nosso mundo. A centralidade da fábrica e do modelo disciplinar (Foucault, 2008) é deslocada para a empresa, que é responsável por criar novos mundos. Sua função é engendrar inovação e criação. (LAZZARATO, 2006). Obviamente, a ascensão da empresa não suprime a fábrica, nem tão pouco o seu modelo de funcionamento, mas estas se fundem em um modelo gerido pela empresa.

A empresa, diferentemente da fábrica, não explora mais um trabalho que faz uso do corpo, mas sim um trabalho que explora o cérebro. No atual sistema a produção está mais relacionada à criação, à produção de ideias. Ideias essas que ultrapassam a empresa, ou mesmo um sujeito criador,

pois aquele que desempenha o papel de criação é apenas um ponto de encontro de diversos fluxos que nele se cruzam. Ferramentas de captação de conhecimento, opiniões e ideias circulam pela sociedade e servem de matéria-prima para o capitalismo. A empresa se apropria da produção social para a sua criação (LAZZARATO, 2006). Dada essa nova configuração é preciso pensar a relação desta nova forma de capitalismo com a forma escola atual, suas nuances, seus pontos de contato e de afastamento, suas co-dependências, suas fissuras, transformações, deslocamentos e potencialidades.

Na empresa, o quadro se dá pela execução do trabalho por um número reduzido de funcionários e o regime de trabalho é diferenciado para cada um deles; alguns são funcionários, outros terceirizados, outros sócios minoritários, além dos prestadores de serviços. Cada um com seu contrato de trabalho específico, carga horária e funções diferentes, em um tipo de trabalho que dá ênfase à subjetividade e à criatividade de cada um.

Dentre todas essas mudanças é importante destacar uma reestruturação produtiva e do trabalho em novas formas que não as do antigo fordismo e taylorismo. Primeiramente, este novo modo de trabalho ocorre fora do âmbito do salário e dentro dos domínios da renda. A relação espaço-temporal do trabalhador mudou drasticamente, este não se vê mais preso ao chão da fábrica e o tempo e labuta se modificou tanto em sua quantidade quanto em sua qualidade.

Para Lazzarato (2001) a derrota do operário fordista gerou uma metamorfose na massa trabalhadora, transformando-o em operário social, via força de trabalho social ou intelectualidade de massa. Essa configuração do trabalho se dá de forma descentralizada e difusa, acarretando em diversas formas de terceirização. Tal organização é chamada de trabalho imaterial (NEGRI; LAZZARATO, 2001). Tratamos aqui de um trabalho intangível que não pode ser mensurado por termos de hora-homem, que não se limita aos domínios físicos da empresa, muito menos a jornada de trabalho. O trabalho deixa de ser organizado por um operário altamente especializado e passa a ser realizado por um sujeito flexível que é capaz de ocupar diversas funções dentro da empresa.

O trabalho imaterial se situa entre o consumo e a produção, o consumidor intervém ativamente na composição do produto, o que vai além da lógica taylorista, já que o produto/serviço torna-se uma constituição e um processo social em sua forma de concepção e de inovação. Estas características exemplificam o processo da economia pós-industrial que são evidenciadas na forma da produção imaterial, a produção audiovisual, a publicidade, a moda, a produção de software, a gestão do território etc. são definidas através da relação particular que a produção mantém com o seu mercado e os seus consumidores.

O lucro, ou a extração da mais-valia vem da produção e do controle de uma gama diversa de fluxos (produção, circulação, consumo e desejo). No trabalho imaterial, a comunicação e a publicidade constituem o consumidor, sua produtividade e sua subjetividade, e determina a produção de sentido da sociedade.

As modificações impostas pelo capital têm influência em todas as instituições de nossa sociedade por ser ele o sintagma que ordena nossa vida, seja individual ou social. Portanto, é importante destacar, inicialmente, algumas características da escola, suas especificidades e o que é comum a outras instituições, suas práticas, sua história e constituição para podermos trazer mais subsídios para a discussão.

Portanto, podemos começar dizendo que a escola não se limita apenas a transmissão de saberes técnico-científicos, mas tem papel ativo e central no engendramento dos alicerces da nossa sociedade capitalista, auxiliando na produção do cidadão morador de grandes centros urbanos, trabalhador das grandes fábricas e das grandes empresas, defensor de sua nação nos *fronts* de batalha domésticos ou além-mares, onde se morre e se mata em nome do progresso civilizatório incontestável. Ou seja, a escola é responsável por uma determinada produção subjetiva (SIBILA, 2012), bem como totalmente conectada a uma determinada organização política, social, afetiva e produtiva.

Em consonância com o trabalho de Guattari e Rolnik (2005), afirmamos a ideia de que subjetividades são fabricadas, modeladas, recebidas e consumidas. Produzidas e concebidas por máquinas e em escala internacional. Produção esta que funciona no coração dos

indivíduos, em sua maneira de perceber o mundo, de se articular na cidade e, inclusive, de reagirem frente aos processos maquínicos da escola.

Quando pensamos a partir deste referencial da produção, proposta por Guattari (2005), a própria noção de subjetividade toma outros contornos, deixando de se aliar a uma tradição filosófica platônica e às ciências humanas que insistem em localizá-la como um "ser em si", detentora de uma suposta natureza humana, pensamo-la enquanto movimento, diferenciação, instaurada no tempo e por isso suscetível a este, em um constante diferenciar-se daquilo que se é, assim sendo, em devir.

O processo de subjetivação é sempre heterogêneo, ao mesmo tempo múltiplo e singular, não cessa de produzir modos de viver, sentir, ser, pensar, se relacionar e agir. Seguimos com a proposta de que se supõe uma subjetividade de natureza industrial, maquínica, ou seja, essencialmente fabricada, modelada, recebida e consumida. Ela está ligada intrinsecamente ao seu tempo histórico e ao social. Segundo este autor, as máquinas de produção de subjetividade variam sendo a escola uma delas.

Ainda segundo este autor, as subjetividades são lançadas ao consumo na forma de modelos, de moldes ou modulações. São estes moldes que ditam o que é ocupar ou pertencer a determinados seguimentos sociais como, por exemplo, o que é ser mãe, pai, aluno, professor, ativista político, entre outros.

O projeto mais importante da política capitalista consiste em articular fluxos econômicos, tecnológicos e sociais com a produção de subjetividade até o ponto em que a economia política se alinhe com a economia subjetiva. O que se tenta hoje é a ubiquidade da subjetivação empreendedora, que transforma todo o indivíduo em um negócio. Esse modelo subjetivo está repleto de paradoxos e as questões sociais atreladas a ele são enormes (LAZZARATTO, 2010).

Sendo assim, professores e alunos se encontram em uma difícil posição ou contribuirão para a criação de saídas para processos de produção de subjetividade singulares ou trabalharão em favor desses

processos hegemônicos. Quando pensamos em relações micropolíticas dentro da escola nos situamos no nível da produção de subjetividade. A produção essencial da escola, segundo a perspectiva dos autores seria a da modelização de comportamentos, sensibilidades, percepções, memórias, relações sociais, etc. A escola se refere aos modos de expressão que passam pela linguagem e por outros níveis semióticos heterogêneos, onde se encontram fenômenos cobertos de intensidades, desejo e produção de subjetividade.

O aluno e a escola são engrenagens, produzidos e também produtores desta fábrica, se coproduzindo em um processo extremamente complexo, que tem como produto final o indivíduo, serializado, preenchido com um suposto conteúdo absorvido, e não outro. A intenção deste trabalho reside em pensar toda a emergência deste agenciamento como, não sendo, jamais, algo dado ou natural, ou que exista desde sempre, ela é acima de tudo decorrência de acontecimentos sócio-históricos, econômicos, bélicos, culturais, desejantes, enfim, de relações de poder. A escola atual só é possível dentro de uma cultura específica que tem suas demandas peculiares e sendo parte de um projeto no qual tomam a incumbência de auxiliar diretamente. (SIBILIA, 2012).

A escola passa de uma instituição predominantemente disciplinar e adquire ao longo do tempo outras características, como as já apontadas por Deleuze (1990). A crise deste modelo de organização social, calcada na disciplina, e na qual a escola se vê emaranhada tem suas origens desde o final da Segunda Guerra Mundial e até hoje se encontra em processo de reordenação, mas já possui a consistência de uma nova mudança histórica. Esta reordenação consiste em uma crise enfrentada pelas instituições de confinamento: prisão, escola, fábrica, hospital - o que faz com que reformas surjam de todas as partes. Deleuze (1990) nomeia esta nova ordenação socioeconômica e política de sociedade de controle, que se encontra em relação de consonância e de prolongamento com o modelo social acima citado, o capitalismo cognitivo.

Deleuze (1990) detectou a gradual aparição de um regime de vida inovador, apoiado nas tecnologias eletrônicas e digitais: uma organização social baseada no capitalismo mais atual, em que vigora o excesso de

produção e o consumo exacerbado, o marketing e a publicidade, os fluxos financeiros em tempo real e a interconexão em redes globais. Segundo Vaz (1999), os maiores valores difundidos em nossa sociedade com relação a si mesmo, perpetrados constantemente pela escola, seriam o autocontrole e a eficiência; na relação com os outros, a tolerância, a segurança e a solidariedade; já em relação ao mundo, seria a preservação ecológica. Se faz necessário, segundo Guattari (2012) desenvolver práticas específicas para modificarmos e reinventarmos as maneiras de ser entre casais, na família, no contexto urbano, no trabalho e, finalmente, como é aqui discutido, no seio da aprendizagem.

Dado tal contexto econômico, político e social qual seria o modelo de escola apto a gerir a manutenção dos poderes hegemônicos atuais? Se afirmarmos a aliança estreita entre a educação e o capital quais seriam as características da escola em tempos neoliberais?

No que concerne ao mercado de trabalho, o neoliberalismo traz com ele novas tecnologias de poder que tem uma influência importante no funcionamento escolar. Seus interesses agora se voltam para a formação do aluno para o mercado de trabalho e para o exercício da cidadania. O que significa a mudança de foco da acumulação de conhecimento para a "formação" de trabalhadores eficientes que consigam atender às exigências impostas pelas constantes mudanças no mercado nos processos produtivos (ALMEIDA, 2012).

As escolas hoje veiculam o máximo de informações possíveis que possam ser úteis aos seus alunos de acordo com suas vivências cotidianas e os passam como conhecimento. Ou seja, quanto maior o número de conhecimento, reconhecido pelo número de certificados, mais apto o aluno estará ao mercado de trabalho. O conhecimento se restringe ao interesse imediato do estudante, que se torna o cidadão consciente e o empregado eficiente. Porém, ainda assim, este modelo de escola e este paradigma pedagógico parecem não dar mais conta da produção desta nova subjetividade mais alinhada com os propósitos neoliberais contemporâneos (ALMEIDA, 2012).

No cotidiano escolar é possível captar não apenas corpos domesticados, disciplinados ou movimentos estereotipados. Observa-se

também, corpos rebeldes, corpos que resistem, corpos que ousam desrespeitar as tentativas de homogeneização e de serialização capitalista. Essas recusas se rebelam contra os mais variados autoritarismos e normatizações. Outras formas de ser, de agir, e de produzir e de trabalhar vão se criando. Mesmo quando os impedimentos de todas as ordens se colocam (BARROS; MINAYO, 2002).

Pelbart (2003) se questiona sobre como no capitalismo atual podemos viabilizar novas maneiras de existir que não sejam comandadas pelo capital. A partir dessa indagações, formulamos as nossas: Como produzir territórios existenciais que não os que são produzidos e ofertados pelo capital? De quais subsídios dispomos para afirmar um modo próprio de se ocupar a escola cadenciada com o espaço comunitário, de produzir conhecimento e até mesmo bens e fazer com que estes circulem? Como tecer um território existencial e subjetivo que não esteja em consonância com a serialização, com a reterritorialização econômica, social, subjetiva que vem acompanhada de seus mecanismos de expropriação? Como seria possível detectar modos de subjetivação emergentes, enunciações coletivas? Estes são questionamentos que nortearão nosso trabalho.

1. Neoliberalismo: um breve histórico

O capitalismo encontrou, durante o século XX, diferentes estágios, na sua produção, a qual não se resume a bens de consumo e serviços, mas vai além, produzindo inseparavelmente subjetividades, relações sociais, modos de governo de si e dos outros.

Guattari e Rolnik (2008) propõem uma concepção de sujeito fora da noção de natureza humana, portador de uma subjetividade de natureza industrial, maquínica, fabricado, modelado, recebido e consumido. A produção de subjetividade se dá em escala mundial. No capitalismo a produção de subjetividade é a matéria prima das forças produtivas de ponta da indústria.

A maneira de perceber o mundo dos indivíduos, de circular em na cidade, com os processos maquínicos do trabalho e com a ordem social é mais importante do que qualquer outro tipo de produção. A produção de subjetividade não se trata apenas de um sistema de identificações, mas sim de um sistema de conexões diretas entre as grandes máquinas produtivas, as grandes máquinas de controle social e as instâncias psíquicas que definem a maneira de perceber o mundo (GUATTARI; ROLNIK, 2008).

As relações de produção econômica e relação de produção de subjetividade não podem ser contrapostas. Mas a produção de subjetividade constitui matéria-prima de toda e qualquer tipo de produção. Ela modela comportamentos, sensibilidades, percepções, memória, relações sociais, sexuais etc. são modos de produção que passam pela linguagem e por níveis semióticos heterogêneos.

É no campo da produção de subjetividade onde o neoliberalismo investe todas as suas armas, produzindo de a partir de um fora sujeitos sujeitados ao seu sistema econômico, político, cultura e afetivo. Posto isso é importante uma contextualização breve histórica para tentarmos

compreender alguns dos aspectos presentes no capitalismo que culminaram no neoliberalismo e suas nuances.

Portanto, partir de 1973, as ideias neoliberais começam a difundir-se com força maior, sobretudo após a recessão enfrentada pelos países imperialistas, depois de 30 anos de crescimento econômico ininterrupto. A crise do petróleo (ocorrida no mesmo ano), o poder dos sindicatos, dos movimentos de trabalhadores e de minorias são os principais alvos das oligarquias mundiais, pois estes aumentavam os direitos sociais e limitavam a lucratividade das elites. Nessas mudanças, o Estado, que se torna, a partir daí, cada vez mais neoliberal, tem papel central como aliado, pois retira poder dos sindicatos, corta gastos com políticas sociais e reduz ao máximo sua intervenção na economia.

A implantação de políticas neoliberais é, antes de tudo, um projeto de classe, uma estratégia de restauração de poder das elites e de acumulação do capital, e por outro lado, de retirada de qualquer tipo de oposição que ameace o avanço do capital pelo mundo, pelo esgotamento de qualquer alternativa possível.

A citada crise dos anos 1970 gerou desemprego, inflação, miséria e o mais grave: queda na taxa de lucros. Portanto, a adoção de políticas neoliberais chega como resposta para o controle de todos esses problemas, já que o estado keynesiano não dava mais conta. Aos poucos, este desaparece para dar lugar a um tipo de acumulação flexível (DARDOT; LAVAL, 2016).

O neoliberalismo tem como objetivo a retomada de valores liberais (trocas livres entre as metrópoles, liberdade individual e postura combativas às ingerências do Estado) do auge do capitalismo nas potências colonizadoras (século XVIII e XIX) e defende o retorno à livre circulação de mercadorias e de capital. O próprio financiamento da riqueza, colocando-a num lugar mais volátil, mais líquido, é uma forma de ataque e resistência do capital às formas de regulação econômica do século XX, bem como ao keynesianismo, ao Estado de bem-estar social, aos movimentos de emancipação do terceiro mundo e ao desenvolvimento da América Latina.

Segundo Moraes (2001), no século XIX, a burguesia já havia consolidado o seu modo de produção, com a mercadoria ocupando o centro da economia. Com o desenvolvimento das forças produtivas, o capitalismo se reestrutura, sem perder sua essência e, assim, passa para o estágio imperialista. Nesse estágio, o capitalismo, que nasce no fim do século XIX e se prolonga até hoje, se caracteriza pelo capital financeiro, por obter lucros sempre acima do previsto, esquivando-se de qualquer coisa que faça com que a taxa de lucros decaia, expandindo sua produção e formando grandes monopólios. Mas esse modelo, no que é convencionalmente chamado de modelo taylorista/fordista, se vê esgotado causando uma hipertrofia na esfera financeira e aumento incontável das privatizações.

A chave para a crise e para o bem-estar do homem é promover as liberdades e capacidades empreendedoras individuais, o direito à propriedade privada, livre mercado e livre comércio. O Estado tem como papel criar e preservar tais condições de maneira apropriada através de sua estrutura institucional. Ele deve garantir, por exemplo, a valorização, qualidade e integridade do dinheiro; deve militarizar-se e precaver-se tanto das ameaças internas quanto externas (polícia e exército), com a missão suprema de assegurar os direitos de propriedades individuais e o funcionamento adequado dos mercados (HARVEY, 2008).

A lógica nascida no neoliberalismo encontra sua raiz no pensamento liberal clássico de Adam Smith (1723-1790), no individualismo enquanto método, no egoísmo, no seio da própria divisão do trabalho e no Estado mínimo. São a partir dessas bases que Milton Friedman (1912-2006), Theodore Schultz (1902-1998) e Friedrich Hayek (1899-1992) vão fundamentar os seus trabalhos e levar o pensamento de Smith a outro nível.

As principais escolas de pensamento neoliberais são a austríaca e a de Chicago. Suas obras fundamentais são *O caminho da Servidão* (1990), de Hayek; *Capitalismo e Liberdade* (1988), de Friedman; e o *Capital Humano* (1973), de Schultz.

Começaremos a explanação pela escola austríaca, que tem como principal expoente Friedrich August Hayek, natural de Viena, Áustria, em 1899, formado em Economia. Inicialmente, era adepto da teoria neoclássica e, logo em seguida, se tornou crítico da própria. Recebeu o Nobel de Economia em 1974. Em sua *magnum opus*, *O caminho da Servidão* (1944), escrita na Inglaterra, o pensador ataca dispositivos estatais de sua época por ameaçarem liberdades políticas individuais e liberdades econômicas. Seu principal alvo era o Estado keynesiano, que ascendia, e a social democracia na Europa. Sua obra permaneceu pouco comentada, na época de seu lançamento, 1944, pois os países europeus viviam o auge da exploração imperialista. Apenas na década de 1970 a mesma ganhou relevância, embarcando na crise capitalista e sendo vista, portanto, enquanto uma alternativa possível.

O autor não se abstinha de lamentar que as ideias por ele defendidas nesse texto ainda não eram plenamente aceitas pela sociedade, o que era senão uma evidência direta de que a intervenção estatal é constituinte de um sério empecilho para a liberdade individual e o caminho mais seguro para a imposição de regimes totalitários, como o Nazismo ou o comunismo da União Soviética. O caminho da servidão era uma armadilha montada para a sociedade chamada coletivismo e que punha um véu sob o verdadeiro objetivo social, ou seja, a liberdade individual.

As consequências oferecidas pela negação do livre-mercado, da competição e das possibilidades modernizadoras são que “os menos capazes serão sempre os primeiros”, que “o totalitarismo tomará lugar”, além da planificação e centralização, impedindo as pessoas de expressarem seus desejos individuais, sua vocação intrínseca de melhora contínua e liberdade de escolha.

É importante ressaltar que Hayek (1990) não estabelece distinções políticas claras entre fascismo, nazismo, totalitarismo, socialismo, keynesianismo. Para ele, são todos parte da mesma base comum. Para o autor, o socialismo se define enquanto a estatização dos meios de

produção e o planejamento econômico centralizado, que posteriormente distribui renda por meio de tributação estatal.

Hayek participou ativamente de discussões junto à Von Mises contra teóricos socialistas, reforçando a ideia de que o socialismo estava fadado ao fracasso e que, para o perfeito desenvolvimento humano, o capital liberal deveria ser hegemônico. Os autores promoviam encontros com grupos empresariais para que se engajassem na promoção de liberdades econômicas e individuais, e para combaterem o Estado de Bem-estar social e o *New Deal*, além de tentarem cooptar outros acadêmicos e partidos a favor do ideal neoliberal.

O autor advoga que os esforços humanos devem ser coordenados por forças de concorrência, o que dispensaria um emprego constante de controle social e tornaria obsoleta a manutenção de serviços sociais, os quais podem ainda ser mantidos, segundo sua concepção, desde que os mesmos não atrapalhem a concorrência.

A abordagem metodológica de Hayek tem como centro o indivíduo, não o homem econômico dotado de racionalidade, fragmentado, que apenas consome, produz e se guia exclusivamente por interesses pessoais. Sua concepção é de um individualismo metodológico, ou seja, todos os fenômenos sociais são explicados com base em ações e intenções que partem de indivíduos. Essas ações e intenção são fruto de uma percepção de mundo e do real tal como são, mas que se mostram para cada um de maneira individual. Para o autor, o individualismo não é um egoísmo, mas apenas o reconhecimento da preeminência das preferências e opiniões individuais.

Qualquer forma de intervenção estatal na economia é totalmente rejeitada por Hayek. Este afirma que o Estado liberal é a melhor opção para uma sociedade harmônica. Sendo o mercado a única instituição que respeita a prioridade do indivíduo e a liberdade de escolha simultaneamente. Para tal afirmação, o autor utiliza apenas as suas formulações, o que traz para sua teoria um caráter doutrinário e ideológico.

1.1. Escola de Chicago

A escola de Chicago surgiu nos anos 1920 nos EUA, levando o nome de sua cidade e universidade de origem. Consistia um grupo de professores que trouxe até meados do século passado uma série de inovações nos campos da economia, sociologia urbana, psicologia social e ciências da comunicação.

A escola de Chicago tem como autores proeminentes no campo da economia Theodore Schultz e Gary Becker, que tratam primordialmente sobre o capital humano, e Milton Friedman, que se ocupa predominantemente da mídia. A obra mais difundida de Friedman se chama *Capitalismo e Liberdade* (1962); a de Schultz, *Sobre o Capital Humano*.

Friedman é um economista liberal nascido em 1912, falecido em 2006, tendo recebido o Nobel de Economia em 1976. Era um intelectual midiático, nos anos 1970 e 1980; apresentou duas séries de televisão em seu país de origem, *Liberdade para escolher* e *A tirania do Status quo*. Defensor ferrenho da economia de mercado e da liberdade econômica, seu primeiro livro, acima citado, alcançou rapidamente a marca de 400.000 exemplares, nos Estados Unidos, somente em sua edição de luxo. Com isso, ele se tornou o principal expoente da Escola de Chicago.

Da mesma forma que Hayek, as liberdades individuais só podem ser amplamente realizadas através de um sistema de mercado. Sua contribuição ao neoliberalismo é capitalismo competitivo, ou instituições privadas operando e movimentando um livre mercado. Para este autor, qualquer organização coletiva é totalmente indesejável, pois o coletivismo aniquila a liberdade individual.

Friedman trabalha mais com a noção de governo que com a noção de estado. O governo pode, para ele, ter certo poder de controle, desde

que não seja interventor nem planejador. O governo seria como um apêndice do mercado, agindo para promovê-lo em campos onde este supostamente ainda não pudesse alcançar, determinando, arbitrando e colocando em vigor as regras do mercado. Quanto aos pobres, estes não deveriam receber nenhum auxílio ou caridade privada, nem programas sociais por parte do governo, mas sim por meio de dinheiro, para gerar circulação no mercado. Para o autor, a pobreza e a pobreza extrema são fenômenos naturais e inevitáveis.

Sua metodologia se pauta na ideia de individualismo e subjetivismo. As desigualdades são fruto de desejos, necessidades, individualidades, ações, vontades, preferências em uma perspectiva sempre de uma subjetividade individualizada. A dignidade do indivíduo vem acima de qualquer outra coisa, sua aptidão para usar ao máximo possível suas habilidades e capacidades para fazer escolhas e aproveitar oportunidades. Sua única obrigação é não interferir na liberdade de escolha alheia. O grande regulador externo de todas essas escolhas individuais e subjetivas seria o mercado, além de promover o constante progresso da economia, já que o governo é incapaz de fazê-lo.

Theodore Schultz foi um economista também americano e tem como obra mais importante *O Capital Humano*, de 1962. A obra consiste em afirmar que cada cidadão, ou seja, indivíduo, deve capacitar-se e adquirir habilidades que o faça mais empregável. O mote principal de investimento de capital humano é o consumo, mas também temos educação, saúde, migração interna, treinamentos e tempo livre para aquisição de capacidades técnicas e de conhecimento.

Todo esse investimento se dá não só para o aumento da empregabilidade, mas também para o crescimento dos rendimentos, segundo Schultz (1973). O humano é parte importante da riqueza das nações, sobretudo sua força de trabalho, e é a maior forma de riqueza com que um país pode contar. Os países de primeiro mundo são superiores em sua produção porque sua força de trabalho, ou capital humano, possuem conhecimentos, habilidades e capacidades aliada ao valor econômico e

outros investimentos humanos. Schultz estabeleceu cinco atividades que contribuem para o desenvolvimento das capacidades humanas:

- (1) Recursos relativos à saúde e serviços, concebidos de maneira ampla de modo a incluir todos os gastos que afetam a expectativa de vida, o vigor e a capacidade de resistência, e o vigor e a vitalidade de um povo;
- (2) treinamento realizado no local de emprego, incluindo-se os aprendizados à velha maneira organizadas pelas firmas;
- (3) educação formalmente organizada nos níveis elementar, secundário e de maior elevação;
- (4) programas de estudos para os adultos que não se acham organizados em firmas, incluindo-se os programas de extensão, notadamente no campo da agricultura; e
- (5) migração de indivíduos e de famílias, para adaptar-se às condições flutuantes de oportunidades de empregos (SCHULTZ, 1973, p.42-43).

O investimento nessas capacidades, sendo a educação a mais importante, aumenta a produtividade dos trabalhadores e os lucros dos capitalistas, indo além das dificuldades de cada região, contando com a contribuição individual e coletiva. Sendo cada um desses pontos considerados consumo e investimento, primeiramente há gastos na sua execução e, em seguida, a aquisição eleva a renda, tornando possível investir, visando sempre o progresso econômico.

Para Schultz (1973), o investimento no capital humano reduz as desigualdades, gera melhores condições de vida e causa um impacto positivo na sociedade. A sua ideia é cíclica, pois um indivíduo investe em seu próprio capital, melhora sua renda e eleva o crescimento de sua região.

A soma de todos os indivíduos de uma região melhora a sociedade, cidade, Estado e país. Novamente, com o retorno do investimento, o ciclo se renova *ad infinitum*. A teoria é simples, prega o desenvolvimento e a superação da desigualdade através de investimento e qualificação, o que levaria diretamente à uma elevação da produtividade. O investimento é totalmente necessário para o crescimento da economia; o investimento específico em capital humano, que aumentaria diretamente a renda individual e, por consequência, maximizaria a economia.

Os três autores acima mencionados têm diversos pontos de contato, como o individualismo. Pensam a sociedade como um somatório de indivíduos que buscam exclusivamente interesses particulares, não advogam pela extinção do aparelho estatal, mas por sua não intervenção, ou mínima intervenção econômica. O Estado deve ser mínimo, o indivíduo deve ser primordialmente livre e competitivo, o bem-estar individual deve superar o bem-estar coletivo, o mercado tem hegemonia sobre todas as outras instituições sociais e o mesmo tem sua autorregulação. Todos eles partem das premissas do neoliberalismo clássico de Adam Smith, o que quer dizer que o Estado mínimo não deve intervir na vida privada dos indivíduos.

A importância do entendimento desses autores é crucial para a crítica ao neoliberalismo, pois foram suas ideias, aliadas à ameaça do poderio militar do norte do mundo, que fizeram os ideais do novo capitalismo “florescer” na América Latina. Desde as revoluções na região, ocorridas nos anos 1960 e 1970, a estratégia tomou uma faceta inovadora: não é mais necessário, até então, que o norte abra uma guerra direta contra o sul para impor sua política colonial; mas se instaura uma guerra doméstica, com aliados dentro das elites econômicas e políticas, assegurando, assim, a divisão centro/colônia e a acumulação de matérias-primas e mão de obra barata vindas da América Latina, que se encontravam ameaçadas pelas lutas anticolonialistas vindas do sul e suas facetas antirracista, feminista, da luta de classes e da defesa do meio ambiente.

O neoliberalismo oferece um projeto total para a sociedade que comporta em nível global receitas acadêmicas coerentes e rigorosas. Consegue que tais fórmulas sejam aceitas, reconhecidas e validadas pela sociedade como a solução óbvia e natural para os problemas que foram por eles mesmos criados.

Em linhas gerais, o trabalho desses autores seria o de explicar a crise e de oferecer um marco geral de respostas e de estratégias para superá-la, mas não sem impor um certo número de verdades simples, que podem ser defendidas por qualquer cidadão, de maneira supostamente sensata e responsável. As transformações propostas são sempre amplas ao nível institucional, pois atingem o nível não só econômico, mas também o jurídico, político e social. Suas saídas são também apresentadas como únicas possíveis, e muita das vezes como aquele remédio amargo, mas que cura.

O capitalismo é inseparável de sua história, de seus fracassos e êxitos, das forças que o transformam e deformam, das estratégias que o renovam. Já o capitalismo em sua forma neoliberal traz ao capitalismo uma estratégia renovada não só frente ao capital em si, mas também em sua concepção de sociedade, estendendo-se muito além do campo econômico *stricto sensu*, sobretudo se transforma em uma lei social geral, a partir da qual podemos compreender as mudanças sociais recentes e suas instituições (LAVAL, 2019).

O que será posto como tese de discussão neste artigo é o neoliberalismo enquanto um sistema normativo em âmbito global e que estende a lógica do capital para todas as relações sociais e todas as esferas da vida cotidiana. A partir dessa afirmação, centralizaremos o nosso foco nos dispositivos de ensino e aprendizagem para podermos, assim, pensar a sua contribuição na difusão do sistema neoliberal na sociedade.

Para chegarmos ao ponto acima citado, é necessário que nos aprofundemos nas concepções do capitalismo e, mais especificamente, do neoliberalismo, para uma melhor compreensão do objeto que será tratado

em seguida. Dito isso, o neoliberalismo faz emergir todo um sistema de submissões, de normas e instituições, que comprimem o corpo social. Suas ditas crises, que apresentam consequências tão graves à sociedade, são sempre oportunidades para que ele se expanda não só através do globo, mas também através das camadas da vida, dando ao neoliberalismo um caráter de ilimitado, descentralizado, desterritorializado, porém ocupando a totalidade do território do mundo. Sua mais brilhante acepção é apresentar-se como o fim dos tempos, como a alternativa final ou como ápice da evolução social humana, ou seja, a-histórico, definitivo. Suas aspirações são de dominar a totalidade do tempo, do espaço e da subjetividade (PELBART, 2003).

Desde os anos 1930, o neoliberalismo traz consigo uma ideia particular de democracia que deriva diretamente para um antidemocratismo (DARDOT, LAVAL; 2016), apoiado no fato de o direito privado ficar isento de qualquer controle. Suas forças, seus poderes, se apoiam uns nos outros tanto a nível internacional quanto nacional. Oligarcas políticos e burocráticos, corporações transnacionais, atores financeiros, grande mídia e grandes organismos econômicos internacionais formam uma coalizão que exerce uma força política mundial. Não é difícil de constatar que essas forças estão em grande vantagem, nos dias de hoje, frente às demandas sociais de maior igualdade e redistribuição de riquezas.

Além da pressão exercida nas esferas socioeconômicas, os fatores subjetivos vêm à tona, enfraquecidos e diminuídos a sua mais baixa potência. A difusão da lógica empresarial para praticamente todas as instituições e relações, o desemprego e a precariedade, a dívida infinita, são fortes aliadas para a concorrência e competitividade. Isso produz modos de subjetivação específicos, não raro agrupados em dois grandes tipos: os *losers* e os *winners* (perdedores e ganhadores), ou seja, os que supostamente desistiram e aqueles que “venceram” os desafios impostos pela sociedade e pelo sistema capitalista (LAVAL; DARDOT, 2016).

Neste cenário, a ação coletiva efetiva se torna extremamente difícil, pois os indivíduos são submetidos a um regime de competitividade em

todos os níveis de suas vidas. Tal cisão acaba por exaurir qualquer tipo de colaboração, de solidariedade e de cidadania, o que se reflete no sufrágio, no racismo, na xenofobia, no individualismo e, por fim, minando possíveis forças de resistência contra o neoliberalismo.

Em escala mundial, a polarização política causada por essa subjetivação neoliberal, seu egoísmo social, tem feito surgir movimentos reacionários e neofacistas que, entre outras coisas, procuram desonerar o Estado de suas atribuições e/ou procuram no “inimigo interno” as causas da situação difícil (o migrante/refugiado, o miserável, o membro de grupos minoritários). Essa retomada da direção fascista pode findar em um confronto de larga escala entre lógicas contrárias até o nível global.

Segundo Dardot e Laval (2016), a partir do fim dos anos 1970 e início dos anos 1980, o capitalismo começou a ser encarado como uma ideologia e uma economia política em que a primeira se inspirava na segunda. O dogma dessa ideologia residia na ideia de que o mercado portava uma identificação direta com a realidade natural. Sendo assim, bastaria deixar a natureza seguir seu próprio curso que esta alcançaria equilíbrio, estabilidade e crescimento.

Qualquer intervenção externa perturbaria esse equilíbrio espontâneo, como por exemplo, uma intervenção estatal. Nesse período, iniciam-se o desmonte dos auxílios sociais, a progressividade dos impostos e outras ferramentas de distribuição de renda. O capital perde muitos de seus entraves através da desregulamentação da educação, da saúde, do trabalho e do meio ambiente. A intervenção do Estado passa a se resumir em boicotes de sua própria existência, sobretudo no que concerne aos serviços públicos direcionados diretamente ao bem-estar da população (SOUZA; LARA, 2012).

A pergunta que cabe é como um sistema que parece essencialmente negativo consegue manter-se por tantos anos, tendo sua base na destruição das instituições de garantias de direitos?

A resposta se encontra no fato de ele não apenas destruir regras, leis, instituições e direitos, mas bem como as produz. O neoliberalismo engendra maneiras de ser e de estar no mundo, produz subjetividades. Ou seja, ele dissemina determinadas formas de nos relacionarmos com outros e com nós mesmos. As bases da norma neoliberal e de governo da vida no Ocidente se baseiam na criação de um universo de competição generalizada, que ordena as relações sociais segundo o modelo do mercado; faz o indivíduo se auto conceber, enquanto uma empresa; institui uma dívida perpétua (que será abordada mais cuidadosamente adiante) e estimula o consumismo, elevado às suas últimas consequências. Essa é a base que rege políticas públicas, relações econômicas e que regula sociedades inteiras e suas subjetividades FOUCAULT (2008).

O efeito satisfatório dessa empreitada pode dar-se em todos os aspectos acima citados, tanto na economia, com a difusão do capitalismo financeiro por todo o globo; na política, com neoliberais tomando o poder em vários Estados; na sociedade, com o individualismo crescente e o aumento da polarização entre ricos e pobres; quanto na subjetividade, com o surgimento de uma nova constituição de sujeito passível de patologias totalmente novas.

Os anos 1980 são a marca da mudança no ou do êxito de uma política conservadora e neoliberal, tendo como principais nomes Margaret Thatcher e Ronald Reagan - o que marcou o rompimento com o Estado de bem-estar social e o keynesianismo social democrata. Toda essa mudança teve como pano de fundo a superação da inflação galopante, a queda dos lucros e a desaceleração do crescimento, além da supressão do constante ganho de direitos trabalhistas e sociais de populações minoritárias.

O argumento oferecido à época para justificar essa mudança de direção política não se difere muito do de hoje em dia: as sociedades são sobretaxadas, excessivamente regulamentadas, submetidas aos caprichos dos sindicatos, corporações e funcionários públicos. Ou seja, o que entra em xeque é a regulação macroeconômica, a propriedade pública de determinadas empresas estratégicas, um sistema fiscal progressivo, a

proteção social por parte do Estado, o controle do setor privado por regulamentações rígidas, sobretudo quando falamos de direitos trabalhistas e representação assalariada (FOUCAULT, 2008).

As mudanças que foram propostas não versam sobre um retorno ao capitalismo puro ou do liberalismo tradicional. O que se propõe é a alteração radical do exercício governamental, uma mudança das regras do capitalismo. A partir de então, o que se pratica é uma subordinação a uma racionalidade política e social dependente da globalização e da financeirização, o que traz uma nova lógica normativa do capital, reorientando comportamentos e Estados.

Como nos traz Bauman (2007), os indicadores de desempenho a curto prazo e a obsolescência condizem com uma visão gerencial. O que indica que em nossas vidas tudo pode medido e tudo pode ser prescrito. Para o autor, vida líquida quer dizer de um autoexame, autocrítica e autocensura constante, que visa assim melhorar resultados em todas as áreas de nossas vidas, o que finda por gerar uma insatisfação constante no indivíduo.

Em nossas sociedades contemporâneas os modos de subjetivação, de produção de subjetividades e de existências são voltados para o consumo e para o afrouxamento dos vínculos entre indivíduos. A vida líquida é uma forma de viver que muda tão rapidamente que promove sempre ligações frouxas, promove compromissos revogáveis, tem como objetivo uma busca pela felicidade, uma busca também pela inovação, o que resulta em transitoriedade, precariedade, incerteza. Onde todas essas características são aparadas pelo consumo desmedido.

Por outro lado, os Estados se fincam em novas bases, métodos e objetivos. No campo econômico, a ideia de redução de impostos se fortalece para facilitar o funcionamento dos mercados; diminuição dos gastos públicos; transferências de empresas públicas para o setor privado; reduzir a seguridade social frente aos riscos; priorizar uma solução individual; controlar o crescimento monetário para afastar o risco da inflação; fortalecer a moeda; desregular os mercados interno e

externo; eliminar direitos trabalhistas. A partir daí vemos também a defesa nacional (contra inimigos internos e externos); a militarização tanto interna como externa se intensifica; nasce um desejo cada vez maior de restauração de uma autoridade um dia perdida, da recuperação dos valores tradicionais, em destaque os familiares. O conservadorismo político não raro caminha ao lado do conservadorismo religioso, senão fundamentalista (DARDOT; LAVAL, 2016).

O que se chamava de compromisso social-democrata ficou conhecido como intervencionismo estatal; o que se propunha como alternativa neoliberal era o livre mercado. Os governos assumem o papel de reguladores jurídico, comportamental, vigias das regras de concorrência dos mercados, promotores de conluíus com grandes oligopólios e formadores de indivíduos sempre prontos a se adaptarem às lógicas de mercado, sejam promovidas pelo Estado ou sejam encorajadas pelo mesmo.

Conjuntamente às mudanças ao nível macroeconômico, vemos nascer um conjunto de discursos, práticas, dispositivos, instituições, que visam a instauração da nova conjuntura política, a alteração dos modos de relação social e as subjetividades. O objetivo a ser alcançado seria a competitividade generalizada entre Estados, empresas e economias, a partir de um projeto longamente amadurecido, pensado, feito e refeito.

Toda a virada citada acima não se deu de repente nem se deve apenas a uma crise do capitalismo; ela foi acompanhada de uma massiva produção subjetiva contra o Estado de bem-estar social por parte de teóricos e políticos, o que acarretou em diversos ataques de determinados governos e contribuiu para a nova lógica neoliberal.

Porém, apenas a mudança nos processos subjetivos e linguísticos não daria conta de toda essa reviravolta, foi necessária uma mudança comportamental, que se deu através da criação de novas técnicas e dispositivos disciplinares, um novo sistema de dominações econômicas e sociais forçando os indivíduos a governarem a si mesmos, a partir da lógica da competição ou concorrência desmedida, tendo como objetivo o cálculo

sempre maximizador e a lógica da valorização do capital. Por fim, temos a inserção institucional dessa nova racionalidade mudando a fundo as instituições, inaugurando de vez esse novo regime de inteligibilidade e de conduta (FOUCAULT, 2008).

Dessa maneira, é descartada a possibilidade de o neoliberalismo ser a mera aplicação de uma teoria econômica em que seria priorizada a dimensão da revanche de uma verdade mais acurada à realidade do que a outra. O que ocorre é um agenciamento mundial de uma norma política, tecnológica, comercial e produtiva.

Progressivamente, essa nova racionalidade tomou corpo em dispositivos, instituições e mecanismos econômicos de maneiras diferentes em cada região, nações e classes sociais. Dentre as mais difundidas, temos a privatização de empresas públicas, vendidas sempre a muito menos que o valor estimado, além da desregulamentação da economia, dando ampla liberdade aos setores privados, que dominariam melhor seus próprios interesses, com a justificativa de serem mais eficazes que o intervencionismo ou regulação pública.

Se por um lado o fordismo e o keynesianismo advogam pela concorrência entre empresas e economias amparadas por regras fixas comuns, no que diz respeito a taxas de câmbio, políticas comerciais e divisão de renda, o neoliberalismo impõe a competição e concorrência desmedida entre todos esses setores como norma suprema. A nova norma mundial prega a disciplina orçamentária e fiscal, ou seja, respeito ao equilíbrio orçamentário e diminuição dos descontos obrigatórios e taxas de impostos; liberalização comercial; supressão de barreiras alfandegárias e fixação de taxas de câmbio competitivas; abertura quase que irrestrita à movimentação de capitais estrangeiros; privatização da economia; desregulamentação; criação de mercados concorrenciais; proteção da propriedade privada, dando prioridade à propriedade intelectual dos oligopólios internacionais (DARDOT; LAVAL, 2016).

As derrotas do estado keynesiano, as falhas da escolarização em massa, a grande carga tributária, os déficits causados pelos auxílios sociais

nos caixas públicos e a inabilidade do estado de exterminar a pobreza e promover uma maior igualdade social foram pretextos para as reformas institucionais no pós-Segunda Guerra Mundial, que culminaram, nos anos 1970 e 1980, no neoliberalismo. Unido a todos os problemas acima citados ainda temos a grande descrença na esquerda e sua falta de alternativas ao modelo capitalista, em parte advinda da rejeição ao modelo soviético.

O cerne da crítica do capitalismo no pós-guerra era o Estado como fonte de todos os desperdícios e empecilho à prosperidade. Os serviços públicos eram onerosos, contribuía para a irresponsabilidade, incompetência, injustiça, imobilismo e espoliação. Tudo isso ocorria pela falta de um fator essencial, a concorrência. O Estado é responsável pela desregulação da economia, pois desestimula a produção com seu desperdício burocrático.

1.2. Estado de bem-estar social e a supremacia dos indivíduos

A renda mínima, o seguro-desemprego e o sistema de saúde são apontados como responsáveis pelo déficit estatal e inflação dos custos. O direito à educação dá margem à vadiagem e ao nomadismo dos estudantes. Quando se distribui renda, o que se faz, em realidade, é fornecer desincentivos o esforço individual. Já as políticas urbanas não eliminaram os conflitos sociais, pelo contrário, acirraram disputas entre diferentes segmentos sociais em busca de benefícios do Estado (KURZ, 1999).

Os liberais insistem em afirmar que o Estado de bem-estar desvirtua a sociedade e a afasta de seus valores, como a honestidade, o esforço pessoal, o trabalho bem executado, o patriotismo e a civilidade. O auxílio social teria o papel de manter os indivíduos em categorias desvalorizadas

e estanques, contribuindo para a não mobilidade social, fazendo com que os cidadãos percam a autoestima e a dignidade, pois, como o Estado fornece muitas coisas, não é preciso, supostamente, assumir responsabilidades nem manter sua honra ou ter orgulho de si a partir de seus feitos.

Uma tecla sempre batida pelos ideólogos neoliberais é a crítica da dependência ao Estado, que é gerada pela ampla cobertura dos riscos, oferecida pelo sistema de assistência social. Aqui temos uma nova equalização da relação indivíduo e risco. O que está em jogo é que as práticas do Estado de bem-estar, que promovem relações de solidariedade, eximiram os indivíduos de suas responsabilidades, ou seja, da procura do emprego, da criação de seus filhos, da prevenção de doenças provocadas pelas próprias práticas individuais sem cautela, etc. A solução apresentada é inserir a lógica de mercado em todos os níveis da vida, pois assim a sociedade funcionaria de maneira mais eficiente e moralizaria o comportamento individual (DARDOT, LAVAL; 2016).

A lógica neoliberal indica que o Estado de bem-estar incita os indivíduos a preferirem o ócio ao trabalho e à produção, associando a seguridade oferecida à falta de responsabilidade, abandono de deveres e a perda pelo gosto ao esforço e trabalho, dando preferência a permanecer sob a tutela do outro. Ou seja, a proteção e a seguridade social vão na contramão dos valores em que se apoia o capitalismo.

Tais valores, ou virtudes, são recompensados pela riqueza material; já a pobreza é diretamente encorajada por políticas que dissuadem os agentes econômicos do trabalho, pois aqueles que são pobres são praticamente pagos para escolherem o ócio. A situação ainda se torna mais grave quando, através de impostos, se retira dos ricos para dar aos pobres, porque dessa forma é criado um desincentivo ao enriquecimento, obviamente ainda segundo a lógica neoliberal. A solução é bem óbvia: minimizar ou exterminar a transferência de riquezas de ricos para pobres e promover um reforço dos valores familiares, do trabalho e da fé, pois o

casamento monogâmico, a crença em Deus e o espírito empreendedor são os pilares salvadores da sociedade (TIQQUN, 2006).

Toda essa idiosincrasia neoliberal está fundamentada na concepção do indivíduo – e, por extensão, sua família –, ser plenamente responsável por seus atos, favorecendo a atuação de disciplinas normatizadoras, como a Psicologia e a Psicanálise. E como objetivo final e supremo dessa responsabilidade está o enriquecimento, que incentiva os trabalhadores a aumentarem seus esforços e desempenho, o que nos força a dizer que o enriquecimento é o valor social máximo, acima de qualquer outro valor ou virtude individual ou social. Todas as outras variáveis são secundárias e até terciárias, frente ao ganho monetário. O dinheiro é a régua máxima de valor social em praticamente todo o globo. Porém, esse enriquecimento não se dá fora de certa margem ou gerenciamento de “risco”, que é parte essencial da vida tanto coletiva quanto individual (KURZ, 1999).

O papel prestado pelas políticas de bem-estar é nocivo por, em parte, abrandarem esses riscos e, em adendo, eliminar a criatividade, a inovação e a realização pessoal por meio do enriquecimento. Em contrapartida, se você é o único responsável por seu sucesso ou fracasso, a sociedade não lhe deve coisa alguma; mas o indivíduo tem que mostrar continuamente seu valor para merecer determinadas condições. Todo o comportamento humano vira uma base de análise de custo-benefício, a partir dos riscos oferecidos pelo mesmo.

O que se trata não é deixar os domínios tradicionais de análise econômica, mas generalizar os mesmos para relações de custo-benefício em todo o comportamento humano, conservando, adaptando e transpondo ferramentas tradicionais de maximização e análise para a família, o casamento, o desemprego, a delinquência, etc. As famílias passam a ser produtoras de bens, como competências, saúde, autoestima e outras mercadorias, como filhos, prestígio, cobiça e prazeres, em suas mais diversas manifestações.

1.3. Disciplina Neoliberal

A governamentalidade se define como ação sobre as ações de indivíduos supostamente livres em suas escolhas. Governar é estruturar o campo de ação do outro. Podemos chamar essas técnicas tanto de disciplinas, normalização ou controle; ou seja, um conjunto que varia de acordo com a situação na qual o indivíduo se encontra. Na era clássica da disciplina, o poder já não se exerce mais como pura coerção sobre os corpos, mas acompanha os desejos individuais e os orienta. Ele age sobre interesses para reforçá-los, enfraquecê-los ou desviá-los (FOUCAULT, 2008).

A lógica do direcionamento das condutas é o cerne das estratégias neoliberais que promovem de maneira hipócrita, uma chamada “liberdade de escolha”. Tal liberdade vem sempre acompanhada paradoxalmente de uma dimensão normativa, que obriga o indivíduo a escolher livremente o que deve obrigatoriamente escolher. Nesses casos, o indivíduo busca seus interesses como uma forma de dever e vice-versa.

Tal forma de governo requer que a liberdade seja uma condição inerente às suas práticas, pois, no neoliberalismo, não se governa contra ou à revelia da liberdade, mas se governa por ela (FOUCAULT, 2003). Os atos se dão no espaço de liberdade dos indivíduos para que estes se conformem por si mesmos a obedecer, a se disciplinarem, a se vigiarem e se controlarem uns os outros.

Toda essa gama de escolhas liberais não se dá fora de um quadro de contratos seguros e o do estabelecimento de um quadro estável legal, orçamentário e monetário. Portanto, o cálculo individual deve pautar-se em uma ordem de mercado estável, o que finda por excluir o próprio quadro individual como objeto de cálculo (DARDOT; LAVAL, 2019).

São criadas o maior número possível de situações de mercado e, por conseguinte, a obrigação de escolher entre elas, o que faz com que os indivíduos as aceitem tais como são, como realidade. Melhor, como única realidade possível. Dentro desse mercado, devemos incorporar nosso cálculo individual, nossos interesses, para não nos tornarmos perdedores nesse jogo. A regra é a constante valorização do seu capital pessoal, aumentando a empregabilidade, em que a lei geral é a acumulação, sendo o resultado de qualquer escolha feita responsabilidade total do escolhedor.

A estratégia de controle entra no jogo quando um indivíduo tem mais condições de escolher, ou seja, é mais livre para escolher; mas ele deve ser avaliado e controlado, por ser naturalmente um oportunista e tender a colocar os seus interesses à frente dos interesses de mercado, do capital, da empresa onde trabalha. Um número enorme de instituições é criado para disciplinar, vigiar, controlar, normatizar e punir ou gratificar aqueles que não podem, não querem ou não conseguem funcionar em um espaço contratualista e de trocas mercantis (DARDOT; LAVAL, 2019).

Pois, para coordenar as suas atividades no mercado, os agentes econômicos devem conhecer as regras simples e estáveis que regem as trocas comerciais. Para tanto, ocorre uma suposta estabilidade entre o plano jurídico e o econômico. Mas para a manutenção desse quadro estável é necessário sempre que os indivíduos, os agentes econômicos, mudem constantemente seu comportamento. Quando o mercado impõe suas coerções, os indivíduos são forçados a se adaptarem a ele. Ou seja, estes são constantemente colocados em situações em que são obrigados a escolher livremente, governando a si próprios de maneira responsável.

Em um panorama mais macro político, o neoliberalismo diminuiu drasticamente os impostos para empresas e rendas elevadas, que são apresentadas como um estímulo ao enriquecimento e investimento, enquanto para os trabalhadores é fixada uma taxa de desemprego natural, pois a luta pelo pleno emprego, por parte dos governantes, se torna suspeita, já que para os gestores econômicos centrais, este pode ser um fator de inflação.

Quanto ao Estado, o que se vê a partir dos anos 1980 é a diminuição progressiva dos gastos públicos com o objetivo de restabelecer um equilíbrio orçamentário (DARDOT; LAVAL, 2019). O que já é amplamente conhecido nos governos neoliberais é a sua capacidade de instrumentalizar os buracos criados por eles mesmos nos orçamentos para demonstrar o custo elevado do estado de bem-estar social, da proteção social e dos serviços públicos. O racionamento que se impôs aos programas sociais e serviços públicos, junto à lógica de gastos mínimos, não formação de estoques, degradação do atendimento, desvalorização dos trabalhadores, acabou gerando descontentamento e descrédito dos usuários. A adesão aos serviços diminuiu por conta de sua ineficácia e parte da clientela que pode pagar migra para os serviços privados.

Qualquer política que visasse priorizar o emprego, atendendo a reivindicações salariais mais justas, ou o aquecimento da economia via gastos públicos, recebia restrições tanto monetárias quanto orçamentárias. A população está convencida de que esses gastos são desnecessários e que um Estado que se ocupa do bem-estar da sociedade é controlador e tende ao totalitarismo.

A culpa das mazelas da sociedade cai para aqueles que não conseguem emprego e vivem do esforço alheio, o que divide os trabalhadores entre aqueles que são bons e engajados, bem-sucedidos, “winners”, e aqueles que fracassam única e exclusivamente por sua culpa, “losers”, os que não conseguem “dar a volta por cima”, “se reinventar”, “se recriar a partir das dificuldades”, “sobreviver apesar da crise”. O neoliberalismo explora amplamente a noção de culpa individual, pois a sociedade não pode ser considerada responsável pela sorte dos indivíduos quando esses não encontram o caminho das pedras do sucesso neoliberal, somente quando sim (TIQQUN, 2019).

Atacando a “rigidez” do mercado de trabalho as políticas neoliberais exterminaram segurança e direitos, pois o excesso de proteção atrapalhava a eficiência econômica e acomodava a produção. Quanto às políticas destinadas aos desempregados, não se trata de suprimir totalmente a ajuda

aos desempregados, mas fazer que essa ajuda leve a uma docilidade maior deles. Desta forma, torna-se mais fácil disciplinar a mão de obra, direcionando-a para a competitividade, concorrência e rentabilidade.

O que se visa é penalizar o trabalhador sem emprego para este encontrar o mais rápido possível outro emprego e não permanecer por muito tempo dependente do auxílio estatal. Responsabilizando os desempregados, usa-se de punição para aqueles que não aceitavam submeter-se às regras do mercado. Estar desempregado quer dizer que o trabalhador prefere o ócio e está subvencionado pela coletividade, sendo esse ócio voluntário (KURZ, 1999).

Os sindicatos e as legislações trabalhistas são os primeiros e mais importantes alvos das políticas neoliberais. Uma série de políticas e medidas legislativas é imposta para a limitação da intervenção e mobilização do poder dos sindicatos, o que acarreta diretamente no favorecimento do empregador, pois os salários são reajustados para baixo: a eliminação da indexação da remuneração pelo custo de vida, a total precarização dos empregos. O que está em jogo é desmantelar qualquer proteção oferecida ao trabalhador, flexibilizando as normas, dando aos empregadores a oportunidade de ajustarem ao bel-prazer a mão de obra a suas necessidades ao mínimo custo possível, ou até mesmo sem custo algum.

1.4. Disciplina e a obrigação de escolher

Por todas as relações comerciais, a concorrência é engrandecida como um meio de aumentar a satisfação do cliente, estimulando produtores e prestadores de serviço. Portanto, a liberdade de escolha é um tema basal na conduta dos sujeitos. Como se pode ver, a liberdade neoliberal se

resume, quase que restritamente, à liberdade de consumo (DARDOT, LAVAL, 2019).

E isso define quem detém fatias do mercado, segundo sua própria lógica. Todas as outras formações comerciais e de produção de bens e serviços são deixadas de lado, como o monopólio, diferenciação produtiva. Do que se trata aqui é de forçar os indivíduos a situações em que tenham que escolher entre alternativas de consumo pré-produzidas e incitá-los a escolher segundo supostos interesses pessoais, para assim sempre tentar maximizá-los.

Tal incitação da liberdade de escolha é entendida não só como tarefa dos mercados, mas também tem o Estado como um de seus principais aliados. Além de aumentar a concorrência nos mercados já existentes, faz necessária a criação de novos mercados. Para isso, o Estado deve abandonar determinados setores em que tinha prioridade e entregá-los à iniciativa privada e à concorrência, como por exemplo, uma considerável parcela do Estado de bem-estar social (FOUCAULT, 2008). Por esse motivo, o capitalismo é o único sistema capaz de defender a liberdade individual em todos os domínios, sobretudo no domínio político. A partir de sua liberdade, o indivíduo deve fazer escolhas ativas, empreendedoras, dentro de uma gama de dispositivos de mercado que estimulam tal “protagonismo”.

Todo o amplo time responsável pela publicidade do capital coloca como centro de suas mensagens e estratégia essa liberdade de escolha, o que se torna cada vez mais efetiva com o desenvolvimento de novos aparelhos tecnológicos, que só fizeram reforçar os canais de difusão da mídia de massa.

O consumidor/empregado deve sempre se munir do máximo possível de garantias pautadas em sua capacidade de consumo (como ele é valorado socialmente). Ou seja, deve escolher sempre os melhores produtos e melhores prestadores de serviço, escolher a oferta comercial mais vantajosa, que não se limita ao consumo privado e se estende ao

espaço público e aos serviços prestados pelo Estado. É uma lógica ou racionalidade social geral (FOUCAULT, 2008).

1.5. A gestão neoliberal da empresa

A disciplina neoliberal se exerce de maneira sobretudo positiva, produzindo comportamentos e subjetividades (FOUCAULT, 2008). Portanto, esta não se exerce somente por intermédio de leis negativas em que os indivíduos devem incorporar a seu próprio cálculo de interesses. Também não se reduz unicamente à instauração de situações de concorrência, que obrigam indivíduos a escolherem dentro de uma esfera de bens e de serviços. Ela se estende na organização do trabalho e da produção e nas formas de emprego das forças produtivas.

Assim, cada vez mais as normas da rentabilidade foram transpostas para todos os setores da economia, e para todos os escalões das empresas. Dessa forma, mais e mais assalariados foram submetidos a sistemas de estímulos e punições que visam atingir ou superar o objetivo de criação acionária, criado a partir de normas internacionais de rentabilidade. Todas as exigências dos valores acionários tomaram forma em técnicas contábeis e avaliativas de gestão de mão de obra, o que consiste em fazer de cada assalariado um centro de lucro individual. O que se visa é a subjetivação das novas normas de eficiência produtiva e desempenho individual, e institucionalizar as coerções da rentabilidade financeira na própria empresa (DARDOT; LAVAL, 2019).

Condições são criadas para que os indivíduos trabalhem e se comportem de acordo com a racionalidade do capital. Tais condições, no mundo do trabalho, são a precariedade e o desemprego; estas disciplinaram os trabalhadores. Uma fonte de disciplina negativa que tem como principal componente o afeto do medo. Porém, ela não está sozinha. Alguns outros artifícios foram criados para aumentar a pressão hierárquica sobre os trabalhadores e aumentar seu comprometimento em geral. Um

dos principais métodos criados foi a individualização de objetivos e recompensas, com fundamento em avaliações quantitativas e constantes.

A grande virada da avaliação neoliberal foi inverter o polo hierárquico de obediência (FOUCAULT, 2008). Não mais se obedece somente aos procedimentos formais e às ordens hierárquicas vindas de cima, mas hoje devemos obedecer também e principalmente às exigências de prazos e metas e de qualidade imposta pelo cliente, que sobe ao nível restritivo inelutável. Isso se dá pela grande expansão do setor de serviços, já que as fábricas se encontram em grande parte automatizadas. O emprego se desloca para o setor de vendas e prestação de serviços.

Essa nova forma de obediência, prazos e qualidade facilita a individualização do desempenho e das gratificações, o que leva diretamente a uma competição entre os assalariados – e rapidamente se torna uma lei geral normalizadora das relações de trabalho (DARDOT; LAVAL, 2019). Ou seja, os trabalhadores são jogados uns contra os outros em um ambiente já de competição generalizada.

Tudo funciona com a transposição da lógica da concorrência empresarial para o mundo do trabalho, portanto, a competição exacerbada é o que vai ditar as regras dentro do ambiente de trabalho, garantindo a produção de valor em benefício aos acionistas, o que pressiona diretamente todos os trabalhadores, não só executivos e CEOs, garantindo uma modificação hierárquica e uma nova gestão, novos modos de organização, novas tecnologias contábeis e de registro.

A nova gestão do trabalho trouxe mudanças, como a contratualização das relações sociais, descentralização das negociações entre assalariados e patronato, concorrência das unidades da empresa entre si ou com unidades externas e a normalização via padrões de qualidade e avaliação individual de resultados. Os limites da empresa ficaram bem mais vagos, com a subcontratação, autonomização de entidades dentro das empresas e da recorrência do emprego temporário, por conta da estrutura de projetos, do trabalho dividido por missões e uso de consultores externos (DARDOT; LAVAL, 2019).

As equipes e os indivíduos são divididos de maneira mais autônoma. Agora se tem uma mobilidade maior entre grupos de projetos e unidades descentralizadas, o que leva a uma instabilidade dos coletivos de trabalho, a velha máxima “dividir para conquistar” em atuação. As formas de disciplina neoliberal, avaliação e qualidade, são exercidas a distância e indiretamente, antes ou depois da ação produtiva, raramente durante. O controle, geralmente, é exercido por registro de resultados, rastreando os diferentes momentos da produção em uma vigilância sempre difusa das ações, das maneiras de ser, dos modos de relacionamento. Sobretudo em locais onde se tenha contato com a clientela e sistemas de produção onde a operação dependa ainda mais de cooperação e troca de informações.

Para o “bom” funcionamento da gestão empresarial, é intrínseca a competição entre os assalariados, e mesmo entre segmentos da empresa para “incentivá-los”, comparando métodos e resultados, buscando sempre a superação em um processo sem fim. Portanto, a concorrência é a via pela qual se interioriza a exigência de rentabilidade do capital, o que produz uma pressão constante e ilimitada.

Terceirizar atividades e descentralizá-las, em unidades autônomas, aumenta a necessidade de avaliação exterior para alinhar suas atividades. A avaliação é a chave mestra da empresa e é através dela que se cristalizam tensões de todos os tipos, como tomada de riscos e criatividade, repetição das tensões sociais efetivas dentro da empresa (LAZZARATTO, 2020).

Desta forma o trabalho se intensifica, perde suas fronteiras, invade a dimensão privada (*home office*), aperta prazos e individualiza salários, pois vincula desempenho e competência à remuneração. Agora a hierarquia está mais forte e distante do que nunca, e as formas de solidariedade, totalmente enfraquecidas, esvaziadas e capturadas pelo capital.

Somada às outras técnicas do capital, uma prática aliada à nova gestão é o autocontrole, que parece ser mais eficiente que o controle externo; ou podemos chamar de autogoverno. O que se trata aqui é não

mais de gerir estruturas dos mais variados tipos, mas de guiar indivíduos que têm saberes específicos para produzirem o máximo possível por conta própria. O que se faz necessário é apenas uma gestão distante por metas e avaliação de desempenhos e autocontrole dos resultados.

O controle interno age de maneira muito mais estrita, exigente e eficaz. Leva o indivíduo a agir não porque alguém o obrigou ou porque alguém disse que era preciso, mas porque necessidades objetivas de sua tarefa assim o fazem. Um determinado assalariado não age porque outro o disse para agir de tal maneira, mas porque ele próprio acredita que decidiu que deveria assim fazer, ou seja, age como um homem livre, com decisões autônomas. O neoliberalismo governa através (do pressuposto) da liberdade (LAVAL; DARDOT, 2019).

Assim, o desempenho está assegurado, pois transforma necessidades objetivas em objetivos pessoais. É uma liberdade, mas uma liberdade dentro de um quadro da lei. O gestor se vale de um afeto importante na nossa sociedade: a culpa; além de mobilizar uma aspiração pessoal, um interesse, a serviço da empresa, transferindo toda a responsabilidade de fracasso da ação ao indivíduo. O que já se pode imaginar é a imensa pressão sob a qual se encontra esses trabalhadores.

O autogoverno não se limita a um efeito discursivo das elites e da gestão empresarial para direcionar a aspiração individual e sua “autonomia”. Faz-se necessário um contexto de mercado de trabalho flexível, em que a ameaça de desemprego é eminente, reforçado ainda por técnicas de gestão que objetivam, no dia a dia dos trabalhadores, as exigências do mercado e da rentabilidade financeira em forma de indicadores numéricos, metas, resultados, individualizando os desempenhos; o que faz com que os assalariados tenham que se aprimorar constantemente para não perder a empregabilidade. Para manter a empregabilidade, o indivíduo não só é compelido a definir as regras e metas, mas também os critérios pelos quais ele vai ser julgado (LAZZARATTO, 2020).

Se no welfarismo o que estava em jogo era distribuir bens de acordo com certa concepção de direitos universais à vida, ou seja, saúde, educação, seguridade social, segurança, habitação, integração social; nas

políticas neoliberais o apelo se dá à capacidade de cálculo do indivíduo de fazer escolhas através de um cálculo que o levará a alcançar resultados específicos que fornecerão condições de acesso a certo bem-estar. Aqui se transfere toda responsabilidade de sucesso ou fracasso ao indivíduo. Que seja responsável, que disponha dos elementos necessários para realizar esse cálculo, que disponha de dados comparativos, que contabilize suas ações, que suas escolhas se tornem ações monetárias.

Nessa lógica, aqueles que não têm os subsídios para tal cálculo são também responsabilizados, como os doentes, os estudantes, os desempregados. Todos esses têm que arcar com o “custo” que eles mesmos representam, do mesmo modo que se responsabilizam os empregados em um sistema de punições e recompensa.

A responsabilização está ligada à privatização das condutas, pois a sociedade seria simplesmente a soma de indivíduos e a sua dinâmica, o resultado de escolhas individuais. Os criminosos, os doentes, os alunos indisciplinados, a serem detectados o quanto antes, são responsáveis pela sua sorte. Todas consequências, no fim das contas, de cálculos mal feitos. Os fracassos dessa gestão, como por exemplo, doença, misérias, fome, acontecem por falta de previsão, prudência, análise de riscos insegura.

Um trabalho pedagógico é feito em cada indivíduo para que ele se constitua como um capital humano, que se instaura através de dispositivos que são destinados a produzir o indivíduo, compelindo-os a cuidarem de si mesmos, se educarem e buscarem um emprego.

2. O trabalho em questão

O capitalismo expõe a sociedade e o mundo a riscos consideráveis quando exerce a sua capacidade de tratar qualquer atividade como trabalho (que se manifesta no valor de troca) abstrato, ou seja, de extrair quantificações de qualquer atividade. Isso determina uma indiferença de conteúdo a qualquer valor de uso, o que gera consequências agravantes, pois o único limite conhecido pela acumulação de capital é quantitativo, devendo esse limite ser constantemente ultrapassado, indiferente a tudo, exceto ao próprio movimento de eterna superação quantitativa (KURZ, 1999).

A abstração produzida em qualquer atividade assume quase que um caráter lúdico, pois ela é composta e decomposta em seus gestos, tarefas, condutas e retirada de qualquer relação de singularidade das situações e das subjetividades, o que faz com que ganhe um caráter de jogo.

Tal relação que se coloca enquanto divertida, desafiante, engraçada e lúdica com a atividade exercida é responsável pela motivação que engaja os assalariados a se voltarem uns contra os outros, mas que subverte uma relação extremamente violenta e perigosa com a sociedade e com o outro; como, por exemplo, um departamento de Recursos Humanos pode ser desafiado, em uma grande multinacional, a demitir 800 funcionários ao redor do mundo sem reduzir a produtividade daqueles que ficarem, seja por medo, ou por revolta, ou por excesso de trabalho, enfim. Para o departamento responsável, isso adquire esse caráter lúdico perverso.

O trabalhador é exigido em termos de inteligência e de racionalização, porém tolhido totalmente da capacidade e do direito de discutir o quadro que compõe tais características, pois elas são naturalizadas. Tal exigência já nos mostrou sua capacidade, nas duas últimas guerras mundiais, quando sua intensidade e extensão ainda não eram conhecidas. Suas condições de possibilidade e possíveis outras

manifestações se encontram facilmente sem muitas diferenças, a não ser pelo maior ou menor grau, na organização contemporânea do trabalho (LAZZARATTO, 2019).

Recusar-se a ver é uma das condições intrínsecas da divisão do trabalho neoliberal, em sua organização científica e neutra. Faz parte de sua constituição e funcionamento de suas leis essa cegueira. Se alguém deseja construir uma carreira, deve saber que há uma regra de ouro que consiste em evitar o máximo possível evocar a dimensão concreta dos símbolos quotidianamente manipulados. O excesso de perguntas, tanto para si mesmos ou para outros, desacelera o trabalho; além do que, não é necessário saber o que está por trás das cifras.

Quando se aplica ou se vende uma mudança gerencial em uma determinada empresa, não se pergunta sobre o impacto legal que aquilo terá sobre a vida daqueles que sofrerão as consequências, aplica-se algo considerado genérico e seguimos adiante. Para poder continuar, é necessário não questionar. As perguntas tiram a ação da abstração, pois esbarram em sua necessária objetividade. Faz-se necessário permanecer indiferente a tudo que não seja racionalização, produtividade e performance para se manter no plano abstrato. A aceleração funciona justamente para o sujeito jamais estar presente; e quando estiver, que esteja de forma evanescente. Acelerando, evitamos sentir, evitamos a presença, evitamos o pensamento, agimos abstratamente (LAZZARATO, 2020).

Aqueles que trabalham no mercado capitalista não se sentem responsáveis pelas suas atividades, nem pelo resultado das mesmas e muito menos pelo seu envolvimento na produção. Pois, para eles, todas as produções se equivalem, se forem eficazes, racionalmente organizadas e responderem aos critérios de quantificação e calculabilidade. Os mantras mais proferidos são “fiz apenas o que me foi ordenado”, “apenas executei o meu trabalho”. Trabalho esse que é dignificado em todos os cantos do mundo, onde o capital impera. Trabalho expropriado e cruel. Porém, todos que o executam são ao mesmo tempo algozes e vítimas.

Para qualquer empreendedor, é totalmente indiferente produzir e negociar armas, remédios, drogas, saúde, carros, carnes, órgãos. Não há diferença quanto ao conteúdo e a finalidade do trabalho, pois é feita uma abstração de qualquer valor de uso.

O mais paradoxal se encontra no fato de as empresas sempre pedirem aos trabalhadores comprometimento total, mas estes nunca devem ocupar-se da finalidade de sua produção. A empresa neoliberal faz uma cisão entre produção e produto. A finalidade moral do produto não exerce nenhuma influência na moralidade daquele que participa da produção, esta é a máxima. O trabalho e o dinheiro que dele resulta não são moralmente questionados pela sua finalidade. O exemplo das armas é crucial, pois todos que as produzem ou negociam afirmam não serem eles os que puxam os gatilhos.

Para todos os envolvidos na produção, o saber das consequências e finalidades não é necessário para a atividade. Fazer e se fazer muitas perguntas compromete o trabalho e o profissionalismo daquele que o exerce, em uma realidade muito próxima a sua empregabilidade.

A empresa tenta acobertar essa ignorância que ela mesma produz inventando uma “ética”, revestindo suas ações e a prática de gestão com um discurso moral e moralizador. Esse capitalismo ético investe no chamado desenvolvimento sustentável, diversidade, paridade, cidadania, etc. Porém, sua única e real lei é a do lucro desmedido, que é indiferente a qualquer ética (DARDOT; LAVAL, 2019).

Do outro lado temos o consumidor que se coloca moralmente na mesma posição que o trabalhador – posição de colaborador, posição de quem não deve questionar de que maneira determinado produto é fabricado ou a que custo um serviço é oferecido, o que faz a equação fechar. Em tempos de “colaboração”, o trabalhador é indiferente ao produto e o consumidor indiferente à produção. Ambos sem interesse em sua finalidade ou em suas condições de produção, pois nestes estão contidas relações de exploração e catástrofes ecológicas irremediáveis.

A raiz da produção capitalista se encontra nesse pressuposto descrito acima. Sem ele, a produção fracassa. A indiferença é uma condição subjetiva e objetiva da produção do capital. Aliada à abstração temos o fechamento deste processo.

2.1. Máquinas de despersonalização

As máquinas automatizadas de hoje despersonalizam a organização do trabalho e as relações de poder quando a remetem aos algoritmos e às tecnologias digitais de informação e comunicação. O que está em jogo é fazer emergir a estratégia sob o automatismo dos dispositivos, sob a técnica, a vontade de dominação de uma classe sob a outra. É preciso aliar a gestão e a técnica a formas de repressão, de trazer à tona o comando que se esconde por trás do automatismo e na impessoalidade técnica (LAZZARATO, 2019).

É preciso examinar criticamente as ideias propagadas de que o capitalismo desenvolveu um novo espírito, que porta uma gestão humanizada, uma governança pacificada, ou que integrou as críticas feitas a sua organização, incorporando autonomia, independência, autoafirmação e liberdade. A realidade se apresenta de forma bem diferente: negação total de qualquer reforma, imposição de relações sociais sem relações e intensificação da secessão política. Mesmo algumas formas de resistência ainda carregam a marca do inimigo, pois estamos tomados por relações de poder que têm a forma da cumplicidade, colaboração, e da participação na produção capitalista.

Quando abordamos a América Latina, podemos destacar que o ideário neoliberal chegou através da violência ditatorial do ditador e presidente Pinochet, no Chile, em 1973, o que resultou em outras ditaduras, incluindo o nosso país. Essas ditas revoluções, que na verdade eram

contrarrevoluções fascistas, abriram caminho para a nova faceta do capital via militarismo e violência. Entretanto, seguidos os anos, mais precisamente nos anos 1980 e no contexto supostamente conciliatório das democracias pós-ditatoriais, o neoliberalismo, chega ao poder via urnas. De qualquer maneira, nesse desastroso laboratório é onde se constitui o neoliberalismo, onde este deixa de ser apenas uma perspectiva política teórica e orienta decisões governamentais de todo o mundo (NUNES, 2020).

Depois de quase meio século de exercício no poder e algumas décadas a mais de exercício teórico, é possível identificar algumas regularidades para além das especificidades locais, definindo a natureza e o caráter dos seus programas e ajustes em um sentido mais global. Regularidades que dão, justamente, ao neoliberalismo esse caráter universal e total, portador de leis universais.

Agamben (2016), influenciado pelo filósofo marxista Walter Benjamin, define de maneira precisa o capitalismo enquanto religião, sendo a mais feroz, implacável e irracional, pois não há redenção, não há trégua. Seu culto e sua liturgia são o trabalho sendo fundamentalmente relacionado ao dinheiro. As palavras crise e economia, tão caras ao capital, são palavras de ordem para se impor medidas e restrições sem nenhuma justificação. Servem à imposição de uma ordem, mas em especial à crise, que já convive com o capitalismo desde sua emergência. É seu modo “normal” de funcionamento. Quando afirma o capitalismo como religião, podemos identificar dois deuses fundamentais, o dinheiro primeiramente e o trabalho. Os bancos se tornam igrejas.

A crise do capital tem início muito antes de 2008. Tem como estopim o fim da conversibilidade do dólar em ouro e alcança seu auge no fim dos anos 1970. A crise é a sua maneira de governar não, importa se esta resulta em guerras, catástrofes ou em eventuais forças revolucionárias (LAZZARATO, 2019).

Sua primeira grande crise surge depois de um século de lutas socialistas que resultaram na Comuna de Paris (1871). Sua resposta

estratégica, depois da matança e prisão dos que ali lutavam, foi concentração e centralização da produção e do poder em monopólios, expandir a mundialização e a financeirização que se impõe à produção industrial (DARDOT; LAVAL, 2019).

O capital se torna monopolista e tem como extensão o mercado. Os economistas do capital cinicamente advogam e celebram o equilíbrio através da competição e da oferta e procura. Mas, enquanto isso, os monopólios tomam conta da cena mundial e trazem desequilíbrios nunca antes vistos: guerras imperiais, dizimação de tudo ao redor, espoliação, roubo, exploração.

A nascente financeirização beneficia os maiores impérios da época, França e Inglaterra, o que implica em uma socialização do capital, cresce em escala e velocidade impressionante, trazendo novamente lucros e rendimentos. Mas, em contrapartida, os ganhos e patrimônios se polarizam, os povos colonizados são covardemente explorados e os impérios concorrem entre si, intensificando todo o cenário. Esse contexto político econômico de apenas 24 anos, 1890 a 1914, resulta na primeira guerra mundial, atraso no processo revolucionário e anticolonial na China e Indochina (LAZZARATTO, 2019).

A chamada Belle Époque traz a era das guerras e das revoluções, que se estenderão no hemisfério sul por todo o século XX, em países com baixo desenvolvimento tecnológico, sem consciência da luta de classes, com um grande número de agricultores, funcionando praticamente em regime feudal quando em relação à posse da terra e relações de trabalho.

A segunda grande crise se dá no início dos anos 1970 e se alastra até o início dos anos 1990, quando os Estados Unidos conseguem libertar o dólar dos obstáculos da economia, mudam de estratégia e quebram o compromisso fordista para aumentar ainda mais os lucros, que vinham decaindo. Todos os investimentos e lucros do pós-guerra se findam nos anos 1970 e caem pela metade sem jamais conseguirem recuperar-se. A crise não é apenas econômica, mas também social e política, pois estouram revoluções socialistas e lutas por emancipação em todo o globo.

A maneira pela qual o capital contra-ataca a queda de lucros é a primeira revolução a nível mundial, reforçando a estratégia do século anterior, fortalecendo a concentração e o comando da produção, globalizando ainda mais o capital e levando a financeirização a um nível ainda maior, o que resultou em uma enorme concentração de renda aos monopólios e oligopólios. A tripla estratégia (monopólios, globalização e financeirização) chega e os monopólios controlam o conjunto do sistema produtivo, os mercados financeiros e a cadeia de valor. A tríade está na base de todas as guerras, catástrofes econômicas, sanitárias e ecológicas do mundo atual (LAZZARATTO, 2020).

2.2. Financeirização

A financeirização é uma máquina de fazer dinheiro; opera um ganho sobre a atividade produtiva e sobre toda forma de renda e de riqueza em grandes quantidades. O Estado, longe de ser oposição ao capital, tem um papel central nesse processo, pois transforma os fluxos de salário e anuidades em fluxos de renda. São indexados ao equilíbrio financeiro também os gastos com o Estado de bem-estar social no nível desejado pelos oligopólios. Os salários, as pensões e o bem-estar social têm que adequar-se, rebaixar-se, às exigências do mercado, que nunca se regulou sozinho ou foi isento disto. No pós-guerra, era regulado pelos Estados e, nos anos seguintes, pelos oligopólios. Os bilhões retirados dos gastos sociais estão nas mãos das empresas, que não retornam para sociedades empregos, ou crescimento, ou produtividades, mas sim renda (DARDOT; LAVAL, 2019).

O financeirismo aumentou a disciplina de trabalho, ligando-os a uma exigência de resultado e desempenho cada vez maior. A busca de aumento de índices nas bolsas rendeu aos rentistas um crescimento e acúmulo contínuo à custa dos assalariados, o que causou, opostamente ao que se esperava, uma discrepância entre a evolução dos salários e os ganhos de

produtividade. Portanto, o abismo de desigualdade na distribuição de renda foi acentuado mais uma vez.

A renda é recolhida de modo privilegiado, na dívida pública e privada, o que é uma grande fonte de apropriação. Podem resultar, bem como, em uma crise de apropriação, quando são expropriados de maneira abusiva, favorecidos pelos bancos centrais. Na ponta dos que mais empurram os Estado de bem-estar para o seu fim inerente estão as seguradoras e os fundos de pensão, como em 2008 (LAZZARATTO, 2020).

O corte de despesas também afeta profundamente o Estado de bem-estar social, desvio de verbas, o não recrutamento de profissionais qualificados, o contínuo fechamento de instituições e a concentração de atividades para aumento de produtividade em áreas como saúde e educação. Uma das ações mais criminosas está no “estoque zero” da chamada nova Administração Pública (New Public Management). A ideia consiste em organizar as instituições públicas do novo Estado de bem-estar segundo uma empresa e seguindo a lógica dos fluxos *just in time*. Nenhum leito deve ficar desocupado; nenhuma sala de aula, vazia; nenhum profissional, ocioso, para assim não haver perda econômica.

Aplicar essa administração às mercadorias já era complicado. Quando ela é aplicada aos trabalhadores, a situação se agrava, pois estocar é uma ação inútil. Todo excedente de produção deve ser descartado para assim não abarrotar armazéns e causar uma possível deflação. Além disso, os estoques são danosos porque ferem outro reflexo do capitalismo, que é a ação em curto prazo. Todas essas ações não condizem, de forma alguma, com aquilo que se espera a respeito de ações em saúde ou educação, para citar áreas mais criticamente afetadas por essa lógica, pois as mesmas se encontram completamente despreparadas para exercer suas funções tanto em casos extremos quanto na suposta normalidade diária. Qualquer contratempo pode custar, no caso menos grave, danos em infraestrutura essencial para a população e, no pior dos casos, inúmeras vidas humanas.

A governabilidade não parece ser regida por nenhum princípio comum interno além do lucro desmedido. O que determina essas ações é a trílice concentração, globalização e financeirização. Estas não governam sobre uma população, mas sobre classes. E é a luta de classes que conduz e orienta essas escolhas. Com a ajuda do Estado, determinadas classes profissionais, que lutam por seus direitos, são reprimidas violentamente de todas as formas possíveis (violência física, psíquica, econômica e social). Sobretudo aquela parcela que ainda tenta lutar por seus direitos e pelos direitos daqueles que acessam os serviços (LAZZARATTO, 2020).

O problema não é bem a população, mas sim como salvar a economia, a vida do capital e suas condições de acumulação e fruição. Inclusive a renda acumulada nas mãos dos capitalistas leva o nome de alocação ideal de recursos, sempre nas mãos de poucos. Quando não há oportunidade de investimento, o capital permanece no circuito financeiro ou seguro em paraísos fiscais. Enquanto isso, profissionais de todas as categorias trabalham sem o mínimo (traduzido por contenção de despesas inúteis) e a produção de renda se torna todos os dias cada mais impossível de ser convertida em serviços, bens ou mesmo em papel moeda, por conta de seus números abstratamente exorbitantes.

3. A escola e sua versão neoliberal

Críticas sociais e políticas vêm de toda parte para atingirem a educação e as instituições de ensino, sua habilidade de seleção social, adequação de subjetividades à ordem estabelecida, ineficácia para geração de empregos e inovação. Em linhas gerais, a escola foi abandonada pelo ideário republicano progressista e é acusada de inútil (MOSÉ, 2013).

Na cultura de mercado em que vivemos, a antiga emancipação pelo conhecimento cai por terra e se torna obsoleta. A profissão de professor não conta mais com seus benefícios simbólicos e muito menos com vantagens materiais. A grande massificação escolar não rendeu os frutos sociais esperados, como igualdade social e massificação do ensino, apesar de ter alfabetizado um número histórico de pessoas (MOSÉ, 2013)

A crescente determinação da mídia na socialização dos jovens somada à incerteza da validade dos princípios normativos herdados traz um profundo questionamento da transmissão intergeracional. O presente quadro de sintomas e tendências exige, em um discurso mais elaborado, uma reforma escolar. O que fica é sempre o questionamento: reforma para construir que escola? Ou: uma escola para que sociedade?

Em geral, o que se vê é um discurso vazio voltado para a “inovação”, que parece não ter qualquer tipo de implicação política clara, mas que de fato é a monopolização progressiva do discurso e da dinâmica neoliberal. Laval (2019) propõe uma interessante relação entre figuras presentes no discurso dominante: a criança rei, a empresa divinizada, o gestor educacional, o estabelecimento descentralizado, o pedagogo não diretivo, o avaliador científico e a família consumidora.

Tais figuras não parecem ter relação alguma, em primeira vista; mas quando pensamos na evolução do neoliberalismo nos últimos 40 anos —

seja na sua lógica gerencial, no consumismo escolar, nas pedagogias inspiradas no individualismo, nas transformações econômicas e culturais da sociedade de mercado —, vemos que a instituição escolar vem se adaptando cada vez mais ao ideário do neoliberalismo. Isto é o que vai ser trabalhado neste capítulo.

A escola neoliberal considera a educação um bem essencialmente privado e seu valor é, acima de tudo, econômico. A sociedade não deve garantir o direito à educação e cultura de seus indivíduos, mas estes devem capitalizar recursos privados cujos rendimentos futuros serão garantidos, aí sim, pela sociedade. Ou seja, devemos investir em nós mesmos para assim garantirmos rendimentos futuros. As famílias devem capitalizar recursos privados de inúmeras fontes (poupanças, salários, heranças, imóveis) para investir na educação de seus componentes e assim restituir e lucrar tudo aquilo antes aplicado (LAVAL, 2019).

A escola é vista como uma ferramenta de bem-estar econômico. Ela deve servir a interesses individuais ou à soma de interesses individuais, para fornecer ao capital o capital humano necessário. Ainda, ela é liberal pela posição dentro do mercado de ensino, vendendo o conhecimento, que é um recurso privado, capaz de gerar rendas mais elevadas e posições sociais mais vantajosas.

A acumulação de capital no sistema neoliberal depende da capacidade de inovação, formação de mão de obra, instituições e estruturas de canalização e difusão de saberes. A eficiência econômica depende de um domínio científico cada vez maior e aumento do nível cultural da mão de obra para tanto (MOSE, 2013).

Mesmo por conta da lógica de acumulação neoliberal, o custo do orçamento público para a educação deve ser minimizado e a transferência desse ônus deve ser repassada para as famílias. Assim, o gasto com a educação se torna também rentável para as empresas que usufruem deste capital humano. Mais adiante exemplificaremos como isto ocorre no Brasil e a relação entre famílias, Estado e empresas.

A educação, assim como a estabilidade política, liberdade de mercado, sistema fiscal favorável às empresas, fragilidade do Estado de bem-estar social, sindicatos e baixo preço de matérias primas, é um fator de condução de investimento. Portanto, a educação se torna um fator de competitividade do sistema econômico social.

Quando se pensa em reformar a educação, é necessário levar em consideração a competição entre as economias, o que tem levado à descentralização, padronização de métodos, gestão e conteúdo, e a profissionalização dos docentes. Todas essas mudanças visam, acima de tudo, a satisfação do cliente e não mais a formação do cidadão. É importante frisar também que a escola neoliberal é, sobretudo, uma tendência e não um fato consumado, apesar de se encontrar mais forte em algumas regiões que em outras do globo.

As reformas neoliberais não são a consequência direta dos problemas enfrentados pela instituição escolar. O aumento do número de alunos se dá devido à falta de investimentos histórica de governantes, massificação escolar mal planejada, realizada com poucos financiamentos, falta de docentes, superlotação de classes, empobrecimento de serviços públicos, autoritarismo, fetichismo de regulação, funcionalismo despreparado. Por fim e não menos importante temos a incoerência de sua suposta vocação igualitária, mas que em realidade só divide ainda mais a sociedade em classes. Apesar de declarar que a todo o momento tenta superá-la, só a agrava.

Nesse contexto, o neoliberalismo se apresenta à instituição escolar como uma solução universal para as disfuncionalidades e contrassensos, mas não só nada resolve como agrava e muito os problemas já enfrentados. Em um sistema social em que a primazia absoluta é a produção, acumulação e fruição do capital, toda e qualquer outra ambição fica imediatamente em segundo plano. Sempre teremos também, à frente, o consumo e não a instrução ou a cultura letrada, ou o que quer que seja.

Não se trata de tomar partido do imobilismo e nem tampouco do reformismo. As teses alarmistas também devem ser afastadas, pois tendem

mais a imobilizar e levam ao ostracismo por não promoverem nada além do próprio alarde. A questão de um retorno a uma suposta época áurea também fica fora de cogitação ou, em outro extremo, temos a tese do declínio irreversível da instituição escolar e seu conseqüente fim. Acreditamos que a escola carrega consigo questões muito complexas. Ao reduzi-las e simplificá-las, sempre corremos perigosos.

A proposta é analisar o modelo escolar que vem sendo imposto em todas as sociedades de mercado, de modo mais ou menos incisivo, bem como mais ou menos intenso. Ou seja, o sistema educacional tem que estar em consonância com a competitividade econômica, estruturado como um mercado e gerido como uma empresa.

Parece ser indubitável que a escola mude, e de determinada maneira mude radicalmente, mas o sentido deve ser repensado. O sentido da subserviência às empresas e ao interesse do capital privado não pode ser um caminho interessante. Não é desejável que a escola seja um anteparo à vida econômica e profissional – ou pelo menos não só isso.

Mas o que cada vez mais se intensifica é o contrário: a instituição deve o seu sentido ao possível serviço prestado às empresas e à economia. Seu sentido é quase que unicamente utilitarista, pois deve qualificar e gerar conhecimento para a produção de bens e de serviços, tendo sempre a competitividade como orientação e objetivo.

A formação produzida pela escola vai determinar o quão eficiente é uma economia, sua capacidade de inovação, dinamismo e capacidade de abertura de mercado para empresas. Esta afirmação se dá pelo fato de o produto gerado pela escola ser considerado uma mercadoria de alto valor e não pode deixar, de modo algum, de submeter-se à lógica econômica por seu custo e capacidade de retorno, o que leva inevitavelmente a uma perda de valor da escola em detrimento à empresa, que ganha o estatuto de norma institucional geral, ou seja, seus valores são expandidos para toda e qualquer instituição do corpo social. Porém, essa relação, que é comumente chamada de parceria, na realidade torna a empresa qualificada a ensinar e se confunde com a instituição escolar. Contudo, a empresa

promove aprendizagens flexíveis para, então, justificar a formação continuada.

3.1. A escola e a emergência do neoliberalismo

Durante o compromisso do Estado de bem-estar social (1946-1973), viu-se um aumento extensivo do sistema escolar. O que importava, na época, era o quantitativo de alunos. O que se aspirava era a igualdade de condições e um direcionamento mais efetivo do sistema escolar pelo sistema econômico. O ideal dominante consistia na relação entre crescimento econômico, democracia política e progresso social, o que erigia à educação moderna três emblemas: formação de mão de obra qualificada, suplantação do que é herdado (tradição e família) e formação de cidadãos responsáveis (FOUCAULT, 2008).

A partir de então, as reformas educacionais serão guiadas pela competição econômica entre os sistemas sociais e educacionais, e pela conformidade entre sociedade, burocracia e economia. Todas essas reformas têm como objetivo o aumento da competitividade, melhoria da produtividade e da qualidade do trabalho. Seu sentido vai sempre em direção à padronização e controle de objetivos, descentralização, modernização da gestão, formação de professores focada na produtividade.

Tudo isso deve acontecer sem aumento nos impostos e com diminuição da coisa pública. As mudanças aconteceriam através da diversificação do financiamento educacional em todos os seus níveis, que não teria mais a exclusividade estatal e abriria espaço para empresas, fundações, filantropos, anônimos. Obviamente que essa diversificação

abre espaço para o financiamento privado, prioritariamente (TIQQUN, 2019).

Outro aspecto presente é a mudança de gestão com a justificativa sempre presente do aumento de eficácia. Sendo assim, os conteúdos não pragmáticos ensinados nas escolas são reduzidos ou retirados e o que permanece são os aspectos considerados indispensáveis à empregabilidade. Vide as propostas brasileiras de redução da formação à aprendizagem de português e matemática e a retirada ou não obrigatoriedade de outras disciplinas no ensino fundamental médio.

Por fim, e não menos importante, promover a lógica de mercado nas escolas através da competição entre famílias e estudantes pelos bens raros, aqueles que são disputados no mercado por sua suposta qualidade e escassez de oferta, como aponta Foucault (2008).

A partir dos anos 1980, as instituições escolares se tornam ainda mais individualistas e mais voltadas ao mercado. Tudo isso graças à derrocada socialista e ao colapso da sociedade industrial e do fordismo. Por parte do Estado, que se torna essencialmente regulador, temos cada vez mais esquemas de contratualidade entre níveis e tipos de administrações diferentes, a já mencionada descentralização, a disseminação de parcerias e de todos os tipos, no Brasil. Inicialmente temos o exemplo das ONGs. Quem vai regular a ação desses parceiros é justamente o Estado com o auxílio da estatística, comandando tanto unidades locais quanto periféricas (GENTILI, 1998).

A justificativa se repete, nas instituições escolares, como na maioria das outras instituições: burocracia excessiva, Estado hipertrofiado. Dessa maneira, a pressão pela dinâmica de mercado e pela lógica empresarial cresce, em nome da eficiência e da democracia. Porém, o que ocorre na prática é a desregulamentação escolar, que vem à serviço das novas demandas sociais, já que a “mão invisível” – do mercado – seria capaz de regular tudo, desde que houvesse intervenção mínima ou, se possível, intervenção alguma.

A tendência à ampliação do carreirismo anda lado a lado com práticas de extrema burocracia enrijecida e vai dando o tom, assim, às vertentes autoritárias de gestão do trabalho e da educação, marcadas pelo ódio, concomitantemente à racionalidade do mercado neoliberal, o que constitui um paradoxo, na atualidade, pois a burocracia diminui a liberdade, flexibilidade, polivalência, criatividade, formação continuada e inovação, todas elas ferramentas que funcionam como mantras neoliberais.

Hoje, há um campo farto de pedagogias das competências voltadas para utilitarismos e pragmatismos, os quais visam dirigir a educação na esfera do mercado e formar sujeitos do conhecimento bancário, ensinando maneiras de conviver, saber, de aprender e trabalhar em formatos mais rápidos e flexíveis, propondo a aquisição veloz de informações com pouco questionamento. Uma escola produtivista promove como instituição formadora maior investimento na educação escolarizada, em menor tempo, para polivalência e criatividade por meio do uso massivo de novas tecnologias de ensino e aprendizagem, concebidas para a reforma do sistema educacional, na racionalidade da gestão gerencial, denominada de qualidade total (FRIGOTTO, 1984).

O mercado com seu conjunto de empresas imprime um estilo de vida consumidor, empresarial e vendedor de mercadorias, nas prateleiras escolares. Assim, evidencia que as escolas tornaram-se empresas que realizam negócios, buscam lucros e clientes, ensinam o empreendedorismo aos alunos e os ajudam a expressar suas opiniões, no acúmulo de informações superficiais e pouco concatenadas, sintetizadas e analisadas com algum nível de densidade. As conexões estabelecidas pelos novos aparatos biotecnológicos e do marketing aplicado aos negócios materializam as aspirações de uma sociedade empresarial, racista, vivendo em redes de consumo, coisificação e dispersão, convivendo com níveis crescentes de informações arquivadas e partilhadas.

A crise na educação, conforme Arendt (2000) tem uma relação com a perda de densidade nos estudos, em face da oferta superficial de

informações, desligadas de sentido e repletas de imagens utilitaristas. A ausência de uma partilha como legado em prol do comércio e do empresariamento de informações tem como efeito um sujeito desgastado pelo excesso de conhecimento fragmentado e usado como recurso instrumental. A informação, apenas para a realização de concursos, provas, acesso ao ensino superior e para formar um sujeito da opinião, acaba por se tornar estratégia de opressão dos estudantes e educadores, simultaneamente, perpetuando dominações e preconceitos.

Aqueles que não conseguem vaga no mercado formal são culpados pelas grandes mídias e empresários como os que estão fora ou foram desligados do emprego porque não estudaram o suficiente e por não terem experiência. A perda de direitos trabalhistas e a exploração ampliada ocorrem paralelamente ao aumento da concentração de renda, do crescimento das corporações internacionais e da informatização das atividades primárias, secundárias e terciárias (FORRESTER, 1998).

A renda se tornou modulada pelo chamado capital de conhecimento, forjado por uma prática de acordo com a qual quanto mais se estuda, se acumula títulos e certificados, mais valor imaterial teria a contabilidade do custo e benefício da formação, alimentando a criação de um mercado da educação continuada (COCCO & VILARIM, 2009). Dessa perspectiva, o trabalho se articula à educação permanente em formato de empresas catalisadoras do capital informacional e constitutivas do excesso a que se vêm submetidos aqueles que vislumbram algum sonho chamado sucesso ou acesso à renda (GORZ, 2005).

O que ocorre é o enfraquecimento de tudo que se faz contrário ao capitalismo e seu processo de mutação ou que limita sua expansão para domínios considerados não cabíveis anteriormente. A escola, em sua versão inspirada pelo mercado, tem que produzir uma oferta que satisfaça uma gama de consumidores bem informados.

O neoliberalismo tende a eliminar toda a “fixidez” para que os indivíduos se adaptem a toda e qualquer modificação em seus trabalhos e suas vidas, tendo sempre a economia um lugar central na vida de todos,

fazendo com que os únicos valores sociais sejam a eficiência produtiva, mobilidade intelectual, mental e afetiva e o sucesso pessoal. As instituições escolares trabalham esses objetivos, e por meio deles, para tentar superar sua crise de legitimidade.

Tanto que a referência de trabalhador para ser desenvolvida pelas escolas é a do trabalhador flexível, ou seja, aquele que domina as novas tecnologias, entende o sistema de produção e de comercialização em que seu cargo está inserido. Frente às incertezas constantes, ele deve demonstrar iniciativa, autonomia e liberdade. O trabalhador obediente e cego deve ser substituído pelo colaborador eficiente. Espera-se que ele mesmo se dê ordens, que se autodiscipline e que seja autodidata, sempre de acordo com as fórmulas vigentes, obviamente. O controle vai acontecer a partir de um cumprimento de metas específicas de acordo com cada função.

A escola, então, deve ser uma organização flexível, em constante inovação, atendendo não só aos desejos das empresas, mas bem como às necessidades mais variadas dos indivíduos. Porém, em última instância, a educação não visa elevar as competências dos indivíduos, mas sim que a educação responda sempre a necessidades específicas das empresas.

Dentro das instituições surgem pedagogias não diretivas, estruturadas de modo flexível, uso deliberado de novas tecnologias, uma gama crescente de cursos e atividades oferecidas aos estudantes. (LIMA; ZAMORA, 2018) Esse cenário visa preparar os jovens para um cenário de incertezas, onde ele deverá exercer, durante sua vida, diversas atividades e não se prender a apenas uma profissão. Portanto, ele deve aprender competências com organização, comunicação, capacidade de adaptação, trabalho em equipe, resolução de problemas. E a maior competência de todas é o “aprender a aprender”. O que seria um conjunto de capacidades cognitivas dariam àquele que as possui a capacidade de acumular qualquer tipo de conhecimento para executar tarefas das mais variadas (DEWEY, 1979).

3.2. Uma breve vista sobre as pedagogias afirmativas

Diversas novas forças que pretendem reformar a concepção de escola. Inúmeras práticas de experimentação vêm ganhando espaço, sendo as mais recorrentes as de inspiração nos conceitos da *Escola Nova*, onde o campo proposto também busca subsídios para suas práticas. Segundo Almeida (2010), este modelo de escola começa a aparecer em países da Europa e nos Estados Unidos após a Revolução Francesa (1789) e a Revolução Industrial (1760 - 1850). No Brasil, a *Escola Nova* aparece enquanto uma opção, tardiamente, por volta de 1930, se expandindo até os anos 1970. Ela se apresenta como uma crítica à escola tradicional e, a partir disto, é promovida uma reorganização no sentido de superar certas práticas e instituir outras.

Entre as inúmeras alterações propostas pelos corolários da *Escola Nova*, está, por exemplo, a mudança da disposição dos alunos em sala de aula - da organização em fileiras paralelas para carteiras soltas e móveis; a mudança da forma como o conteúdo é exposto - passa do formato de aulas estritamente expositivas para incluir outros tipos de atividades em grupo (seminários) e da escolha pelos alunos dos tópicos a serem ensinados.

Para concretizar essa empreitada, Almeida (2010) nos sinaliza que o lema estabelecido por John Dewey, "aprender a aprender", marca a posição dos educadores da *Nova Escola*. Ao professor, ou mentor, cabe fazer com que o aluno aprenda através de sua própria experiência, que está fundamentada supostamente nos seus próprios interesses e necessidades individuais. Desse modo, o professor é aquele que estimula algo que já se encontrava ali, na sua própria existência do aluno. A concepção daquele que aprende a aprender está diretamente ligada a uma autossuficiência individual que deve ser fortalecida através do acúmulo de determinado conhecimento e técnicas. Portanto, se torna desafiador

pensar na pedagogia assumindo um caráter libertário através dessa prática.

A grande manobra desse método é fazer o individualismo parecer insignificante, por ser exercido em nome de uma suposta autonomia do estudante. O indivíduo só se consolida pelo exercício da autonomia e a autonomia se torna, então, uma propriedade do indivíduo, o que faz um estar ligado ao outro inerentemente.

Dentro desse espectro novas práticas de ensino e aprendizagem surgem para tentar dar conta desse contexto de precariedade, descentramento, de multiplicação de antagonismos. Passaremos a analisar tais propostas e colocarmos em xeque seus avanços, manutenções e recrudescimentos. Dentre as práticas mais proeminentes encontramos a chamada *Escola Nova*.

Poderia esta proposta, da *Escola Nova*, abrir caminhos para práticas mais libertárias? Primeiramente, gostaria de apresentar tal prática conjuntamente com o exemplo da Escola da Ponte em Portugal, localizada em Vila das Aves, Conselho de Santo Tirso, chamada Escola Primeira da Ponte. Segundo as descrições de Alves (2001), a escola teve suas bases modificadas pelo educador José Pacheco, que iniciou o trabalho pioneiro por volta de 1976. A referida escola não conta com salas de aula, ou professores que ensinem conteúdos estanques, ou classes separadas em séries. As crianças de diferentes faixas etárias, condições biológicas e sociais convivem e aprendem juntas no mesmo espaço. Os alunos decidem o que estudar, propõem grupos de interesse para realização de pesquisas sobre os temas e trabalham sob orientação dos professores.

As pesquisas na Escola da Ponte se realizam prioritariamente na biblioteca e na internet. Os professores, por sua vez, somente solucionam dúvidas se solicitados e, mesmo assim, ao atenderem um pequeno grupo, em geral, os próprios alunos discutem e tiram dúvidas uns dos outros. As crianças são sempre convidadas a opinar sobre a escola e outros segmentos de suas vidas em assembleias durante o ano letivo, que são geridas por alunos e professores. Já os pais são sempre chamados a participarem da vida de seus filhos e em hipótese alguma são deixados de lado no processo de aprendizagem de seus filhos. A Escola é conhecida

pela busca da autonomia de seus alunos e por valorizar uma formação com bases em conceitos como cidadania e solidariedade. Ela se tornou referência para muitos educadores que buscam mudar determinadas práticas no âmbito escolar. Vários destes conceitos e concepções são assumidas por outras escolas ao redor do país, como por exemplo, valores como solidariedade e cidadania, a autonomia e o "aprender a aprender". Práticas também foram incorporadas como a disposição diferenciada das carteiras, a maneira como os conteúdos são administrados e a priorização de atividades em grupo.

Somada aos pressupostos e práticas da escola nova uma abordagem criada por Hernández (1998) e chamada de *pedagogia de projetos* propõe a reorganização do currículo escolar por projetos e não mais por disciplinas. Esta pedagogia vem somar forças às contribuições da escola nova. Segundo Portes (2005) a pedagogia de projetos tem como objetivo, assim como a escola nova, resignificar o espaço escolar transformando-o em um espaço aberto ao "real". Pois, conhecer se torna estritamente ligado ao contexto em que se vive. Todas essas mudanças também têm inspiração no pensamento do filósofo e pedagogo americano John Dewey (1859-1952) e com o seu lema "aprender a aprender".

Aliada a proposta da escola nova e carregando consigo as mesmas preocupações (preparar o estudante para o mercado de trabalho e para o exercício da cidadania), a *pedagogia de projetos* pode ser vista como um suporte que intensifica os objetivos da escola nova. A palavra projeto é de uso amplo e pode ter expressões múltiplas em nossa época: projeto de pesquisa, projeto de vida e projeto pedagógico escolar.

A especificidade contida na proposta da pedagogia de projetos é a construção pedagógica prática com foco central na formação global do aluno. A proposta tem uma intenção, um plano de trabalho e um conjunto de tarefas que tendem a um progressivo envolvimento individual e social do aluno nas atividades que são empreendidas de maneira voluntária, por ele ou pelo grupo, sob a coordenação do professor. Esta prática pedagógica, segundo Portes (2005) pretende dar um novo sentido à atividade de aprender para sermos capazes de solucionarmos situações problemáticas, favorecendo a construção da autonomia e da autodisciplina.

Para essa perspectiva pedagógica desenvolver projetos dentro de sala de aula significa gerar necessidade de aprendizagem (interesse). A ideia é que o aluno leia, pesquise, converse com pares e professores, calcule, colete dados para construir o seu projeto. O que acaba se convertendo em conhecimento para aquele que empreendeu o esforço de elaboração e execução do projeto (PORTES, 2005). Aqueles que são corolários dessa abordagem defendem que tal prática pode ser aplicada em qualquer disciplina ocasional ou sistematicamente.

Tanto a perspectiva da Escola Nova, quanto a pedagogia de projetos, se encontram em posição de complementaridade no campo a ser pesquisado a partir deste projeto de pesquisa. Além destas perspectivas pedagógicas, podemos encontrar de maneira muito arraigada concepções tradicionais da educação clássica. Estas três abordagens se misturam e se imbricam no cenário brasileiro.

Considerando a insistência destas abordagens pedagógicas, exceto a tradicional, no que se refere ao conceito de autonomia, torna-se importante acompanhar os processos de produção desta prática nos diferentes sujeitos presentes no campo (alunos, trabalhadores, pais, coletivos ligados à escola). Consideramos que o aumento no grau da autonomia destes sujeitos caracteriza-se pela construção de estratégias de gestão de si, criação de normas próprias (sempre provisórias), gestão compartilhada, projeto pedagógico compartilhado, protagonismo e co-responsabilização.

Apesar de todos os impasses, a escola encontra meios de criar e resistir a partir de novas práticas tanto no sentido da recusa, quanto no sentido de criação. Pois, toda prática de formação tem que lidar com confrontos e disputas entre aqueles que compõem o território escolar.

3.3. Do dispositivo e da educação neoliberal

É importante a esta altura da argumentação definir uma terceira e não menos importante acepção foucaultiana, que é o dispositivo, pois é através destes que a será possível a difusão de uma forma de governo calcada na racionalidade liberal. Porém, de maneira indissociável e no mesmo plano de imanência se encontram a racionalidade governamental e a constituição dos dispositivos modernos. Nos meados dos anos setenta, Foucault começa a conceder, conjuntamente ao que ele chama de governamentalidade, uma maior importância ao conceito de dispositivo, “um conjunto heterogêneo, que inclui virtualmente qualquer coisa, linguístico e não-linguístico no mesmo título: discursos, instituições, edifícios, leis, medidas de segurança, proposições filosóficas, etc” (FOUCAULT, 2015, P. 299).

Giorgio Agambem (2005) realiza uma investigação etimológica da palavra “dispositivo” a partir de um trabalho onde Jean Hyppolite (1907-1968) analisa parte da obra de Friederich Hegel (1770-1831), quando este chama de positividade o elemento histórico. Sendo o elemento histórico todas as regras, rituais e instituições impostas aos indivíduos por um poder exterior, mas que se interioriza em suas crenças e sentimentos. Foucault toma emprestado o termo positividade que mais tarde em sua obra se chamará dispositivo. O que interessa ao autor neste termo é a relação entre os indivíduos como viventes, sua história, o conjunto de instituições, processos de subjetivação e regras que fundamentam as relações de poder. O que Foucault procura é investigar os modos concretos em que as positivities atuam nas relações nos mecanismos e nos jogos de poder. Além disso, o termo positividade ou dispositivo é cunhado como crítica ao que Foucault chama de universais como por exemplo, Estado, Lei, o Poder.

Para Agambem (2005) o termo dispositivo se refere a uma série de práticas e mecanismos disposta com o objetivo de enfrentar uma urgência ou obter um efeito. Na busca de outra possível origem do termo dispositivo, o autor sinaliza para uma possível origem no termo latino *dispositio*. Este termo se refere à um conjunto de práxis, saberes, de medidas e de instituições que tem como objetivo governar, orientar e controlar os comportamentos, os gestos e os pensamentos dos homens de maneira útil.

O autor também nos convida a situar os dispositivos em outro contexto, dividindo-os em dois grandes grupos ou classes, onde ele aloca de um lado os seres vivos e de outro os dispositivos nos quais estes são incansavelmente capturados. Ou seja, de um lado as criaturas e do outro lado dispositivos, que tratam de bem governá-las. De maneira bem generalista, os dispositivos são qualquer coisa capaz de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar, e assegurar determinados gestos, condutas e opiniões dos seres vivos.

Os dispositivos, em realidade, são máquinas de produção de subjetividades que criam corpos dóceis, que por sua vez assumem sua identidade e “liberdade” enquanto sujeitos do seu próprio processo de assujeitamento (FOUCAULT, 2015). Estes sujeitos nascem do encontro, da relação entre os vivos e os dispositivos. Por conta da alta disseminação dos dispositivos na sociedade capitalista atual, um sujeito pode ser lugar de múltiplos processos de subjetivação. Pois, hoje não há um só momento da vida que não seja atravessada por algum dispositivo.

Já Deleuze (2016) completa as definições já trabalhadas afirmando, os dispositivos são compostos por objetos visíveis, enunciados formuláveis, forças que se encontram em exercício e sujeitos, estes são como vetores ou tensores. Os dispositivos também são diferenciados em três instâncias que Foucault distinguirá de maneira sucessiva em sua obra, saber, poder e a subjetividade sem contornos definíveis ou, entrelaçadas entre si. Os dispositivos são máquinas de fazer ver e falar, produtoras de subjetividade. É importante ainda frisar duas considerações importantes trazidas por Deleuze. A primeira é a aversão da noção de dispositivo ao

universal, pois os dispositivos são variações, não se definem pelo Uno, pelo todo, pela verdade, pelo sujeito ou objeto. Estes são variações, multiplicidades, singularidades, sempre imanentes a este ou àquele dispositivo, sem apelo a critérios transcendententes.

Os dispositivos foucaultianos se desviam da eternidade e se voltam para o novo. Uma definição do dispositivo pode ser seu grau de novidade e criatividade, sua capacidade de se transformar, de devir, ou de causar em si próprio fissuras em proveito de outro porvir (DELEUZE, 2016). Porém, o que os burocratas estatais e os investidores neoliberais visam é, por um lado, a estagnação dos dispositivos e, por outro, sua constante adaptação aos lucros e flutuações do mercado quando em benefício próprio.

Faz-se necessário destacar que, para o sistema neoliberal, os dispositivos educacionais enfrentam uma profunda crise de eficiência, eficácia e produtividade, conceitos essenciais à racionalidade neoliberal. Pois, o processo de expansão escolar ocorreu de maneira muito rápida e sem a distribuição eficiente dos serviços oferecidos, ou seja, o que ocorreu foi uma expansão desordenada. A crise dos dispositivos educacionais é resultante da ineficácia escolar e também da incompetência daqueles que nela trabalham. O que está em jogo é uma crise gerencial ou, uma crise de governo no sentido acima trabalhado. Portanto, esta ingerência cria os principais problemas enfrentados pela escola como evasão, repetência, analfabetismo funcional, violência, etc.

Segundo Gentili (1998) para os tecnocratas do neoliberalismo não faltam, mesmo nos países mais pobres, escolas e professores, mas a defasagem se encontra na qualidade dos mesmos. Nem mesmo os recursos são escassos, mas o problema se encontra em sua má distribuição. Onde a figura central dessa ineficiência seria o Estado, pois, este não dá conta de gerenciar suas políticas públicas. Dentre suas falhas estariam o clientelismo, a insistência na planificação econômica e o excesso de burocracia. Nesse discurso, a educação vai de mal a pior porque se encontra altamente estatizada e estaria submetida aos caprichos

da política. O que falta é um mercado competitivo na educação para que esses problemas sejam solucionados. Para tanto, as políticas neoliberais vão se voltar, quase que exclusivamente, para a construção desse mercado que promete dinamismo, flexibilidade, eficiência, eficácia. Estes por sua vez serão garantidos pela competição interna e por um sistema de prêmios e castigos de acordo com os comportamentos apresentados, tendo como base o mérito pessoal e o esforço de todos os envolvidos no processo educacional.

Nessa lógica não só o sistema educacional, mas como toda a sociedade se encontra em crise por conta de instituições que dependem do Estado e que não atuam elas próprias de acordo com as leis do mercado. O que resulta na transferência de instituições, como as de educação, da esfera da política pra esfera do mercado, com isso estas perdem seu estatuto de direito a passam a condição de propriedade ou bem de consumo.

Portanto, o neoliberalismo pensa os dispositivos educacionais sob o modelo de certos padrões produtivistas e empresariais (GENTILI, 1998). Ou seja, as instituições escolares devem funcionar como empresas produtoras de serviços e produtos educacionais, mesmo que não haja um consenso sobre o que seriam tais serviços. Tal processo deve ocorrer sem a interferência do Estado na escolha individual do que deseja consumir dentro desse mercado.

A partir de então os responsáveis por pensar as relações educacionais passam a ser os homens de negócios exitosos, pois, o que falta na escola é concorrência. O que finda por transformar a escola em uma empresa e o sistema educacional em um mercado. A promessa neoliberal é reducionista e ludibriante, ela consiste em expandir mercados para melhoria social, quando na verdade é na própria estrutura do mercado onde se encontram as raízes da exclusão, da desigualdade, do individualismo e da competição exacerbada.

3.4. A dissolução do vínculo entre diploma e emprego

Enquanto o neoliberalismo se expande, ele tende a mudar o papel social do diploma. Este era responsável pelo fundamento da hierarquia assalariada, sobretudo em funções públicas. Ele servia como um reconhecimento de direito por convenções coletivas, estabelecia estatutos e contribuía para a barganha da venda da força de trabalho. A relação bom diploma e bom trabalho era a mais desejada, pois trazia dignidade pessoal e utilidade social.

Já nesse novo momento do capitalismo, em que o saber é um produto perecível, um objeto de destruição criativa, os títulos escolares e universitários tendem a perder muito da sua importância, prestígio e força. Comportando o saber acadêmico uma formalidade, uma espécie de rigidez, este já não condiz com o que é exigido pelo capital.

Essa dissolução tem relação direta com o mundo do trabalho. Hoje, temos múltiplos assalariados, divididos em vários estatutos e subestatutos. A identidade do trabalho se desfaz, se torna frágil; temos desemprego em massa e os empregos existentes são instáveis. O conteúdo das profissões é flexível, as tarefas são fluidas e as qualificações, múltiplas. Dessa forma, com um suporte institucional fraco, a segurança diminui, o valor social dos indivíduos também, e estes se tornam mais vulneráveis; além disso, são eles próprios responsabilizados pelo seu sucesso ou fracasso.

De modo geral, o capitalismo não se opõe ao saber nem que o maior número de pessoas possível adquira conhecimento, desde que esse conhecimento seja uma ferramenta a serviço da eficiência do trabalho. O capitalismo atual baseado na comunicação e informação, pressupõe que o nível de conhecimento da população aumente. A vida social e profissional

depende, mesmo nos níveis mais subordinados, de uma capacidade intelectual e de um domínio simbólico, mesmo que elementar.

Ao mesmo tempo, em alguns meios políticos e patronais, visam reduzir a escolarização por motivos de contenção de gastos, ou de políticas liberais, ou por racismo. Já entre os defensores o aumento das taxas de escolaridade é quase sempre bem vista, desde que se mantenha sua “utilidade”, desde que seja possível utilizar os saberes dos indivíduos em prol das empresas. Todos os saberes inúteis, sem ligação direta com a prática, devem ser limados dos currículos.

Tais saberes não favoreceriam o desenvolvimento do capital humano, ou seja, o estoque de conhecimento economicamente valorizável e incorporado ao indivíduo. Além dos saberes adquiridos nas instituições escolares mais variadas, contamos também com diferenciais, com os quais os indivíduos podem (se) vender, no mercado, como fonte de valor. Beleza, saúde traduzida em “boa forma”, educação esmerada, maneira de ser e pensar adequados, são alguns dos exemplos possíveis.

Esses são seus conhecimentos, qualificações, competências e características individuais que promovem bem-estar pessoal, social e econômico. O capital humano é visto por organismos internacionais como estratégia de crescimento duradouro. No nível pessoal, ele reforça o vínculo emprego/diploma, justifica a seletividade dos empregadores, tende a aumentar a importância de itens informais na escolha dos empregadores, itens estes que têm mais dificuldade em serem contestados (DARDOT; LAVAL, 2019).

Dessa maneira, a educação passa de consumo a investimento. O indivíduo tem recursos próprios que, ao longo da vida, ele tenta incrementar para aumentar a sua produtividade, renda e vantagens sociais. A aquisição do capital humano é totalmente individualista. O objetivo único é a renda, ou o retorno do investimento na profissão escolhida, ainda que seja óbvio para todos que a correlação entre investimento na educação e renda está muito distante de ser direta como gostariam os neoliberais. Mesmo assim, isso não impede que essa concepção seja a normal mundial educacional.

Os riscos e os custos da produção de conhecimento, desde que este seja de maneira rentável, são amplamente socializados; já os lucros, privatizados. As atividades pedagógicas mais distantes das atividades rentáveis veem seus recursos minguarem, os salários diminuir e o número de alunos por disciplina aumentarem, pois toda a instituição de ensino, em maior ou menor escala, se torna um local de valorização do capital. Estas instituições aparecem acompanhadas dos eufemismos parceria, eficácia, inovação. O que se visa, de fato, é a formação do assalariado, ou do ativo, que se reduz à aplicação de uma gama de conhecimentos operacionais para exercer uma profissão específica ou de uma atividade social que deve ser considerada útil.

Para definirmos a “alma” do sistema educacional de hoje, temos que nos remeter a categorias econômicas, para pensarmos a pessoa como um recurso humano e um consumidor esperando para ser atendido. As referências normativas são voltadas para uma valorização da empresa enquanto modelo e motor da sociedade, na representação dominante. Com as referências internas da escola mudadas, seu modo de funcionamento, sua organização, sua gestão e seus objetivos, tudo agora gira em torno não mais da distribuição igualitária do conhecimento (se é que isso, alguma vez, ocorreu de maneira séria e ordenada), mas sim na lógica da produtividade e da rentabilidade da indústria e do mercado (DARDOT; LAVAL, 2019).

3.5. As instituições educacionais sob nova gestão

O que ocorre na escola é algo como uma acumulação primitiva de capital humano. Ou seja, um processo de expropriação, algumas vezes violento, das famílias, do trabalho, da produção intelectual (MARX, 2013). A aquisição de conhecimento não se guia por razões desinteressadas, e

desta vez ela se volta a serviço da empresa, para formar um colaborador polivalente e flexível. A formação está sempre voltada para uma base profissional, inserção no mundo do trabalho, comunicação de grupo, apresentação de si mesmo e resolução de problemas.

Por sua vez, o patronato incentiva cada vez mais que o ensino seja voltado às maneiras de ser e fazer, às operações, atividades e produções, ao desenvolvimento da personalidade dos indivíduos. Sendo assim, o colaborador assimila com mais facilidade determinados discursos e os reproduz, além de determinados tipos de interações, seja entre colegas como entre clientes ou fornecedores. Mas, enfim, que seja capaz de corresponder à exigência de autonomia controlada que a empresa espera.

O capitalismo aposta amplamente no conceito de autonomia, de flexibilidade e cada vez mais se apresenta enquanto libertador. Esses conceitos têm influência direta nas instituições de ensino, que passam a ser validadas por unidades capitalizadas. Os saberes adquiridos e o conhecimento construído têm que ter, obrigatoriamente, razões de interesse pessoal, e o que pode chegar perto de algo coletivo seria o aumento de produtividade, o que torna o saber instrumentalizado e utilitarista.

Um dos pensadores mais importantes sobre tema da flexibilidade do capitalismo e suas consequências para o sujeito é Richard Sennett. Sobre as exigências da flexibilidade que dita que não devemos permanecer em apenas um emprego e que estejamos sempre preparados para relações temporárias de trabalho (SENNETT, 1999).

O autor vai além e afirma que as exigências do mundo do trabalho afetam valores sociais como compromisso, confiança e lealdade. O que vem dificultando o estabelecimento de relações sociais mais duradouras. Todo o sistema de dominação atual, que se intensifica, é construído pela insígnia da liberdade

Todo saber considerado supérfluo, maçante, inútil, deve ser deixado de lado para dar lugar a competências comercializáveis que aumentariam

a empregabilidade do indivíduo, o que faz com que a elevação do nível de competência dos assalariados seja ligada à flexibilidade dos modos de aquisição dos saberes, e ambos respondem às velozes mudanças econômicas e tecnológicas do neoliberalismo.

A grande subordinação do sistema educativo vem da concepção de formação ao longo da vida, ligada à empregabilidade; o que coloca não uma, mas diversas formas de aprendizado que devem se enredar de maneira maleável junto à estrutura de oferta de formação diversificada. Tudo isso depende da abertura de escolas no entorno de uma região com parcerias múltiplas: famílias, poder público local, empresas.

A direção proposta nessa estruturação é a de flexibilização, desespecialização e integração do sistema de formação em um processo interminável de adaptações a situações complexas e mutáveis. Dessa forma, não pode haver um espaço fora do mundo profissional, fora da relação de troca trabalho/renda, nada pode ser exclusivamente dedicado ao saber acadêmico, há de se ter alguma aplicação. O que é mandatório é as pontes, redes, percursos flexíveis, parcerias, todas permeadas pelas novas tecnologias.

Todos temos que viver nesse contexto de pedagogização generalizada da vida em que quem comanda é o mercado de trabalho. A postura esperada é da autodisciplina e da autoaprendizagem, para diminuir custos e não onerar empresas e escolas, seguindo sempre a regra do capital: investir o mínimo e extrair o máximo, destruir todas as conquistas democráticas e republicanas, dissolver seu imaginário e dizimar seus protagonistas, priorizando os de esquerda. Entretanto, todos que importunam o regime na realização de seus objetivos também são alvos (GENTILI, 1998).

Uma das palavras que venho usando com grande recorrência é a palavra “competência”, justamente porque ela é sistemática e exaustivamente utilizada nos jargões pedagógicos; além disto, ela substitui a palavra conhecimento, o que torna a troca ainda mais importante, o oxímoro importante para a nova noção de aprendizagem.

Tornados competência, devemos aprender não só conteúdos, e sim a ser, a fazer, a conviver e a aprender. A competência é um saber indissociável da ação, ligado a uma habilidade por um saber prático, ou até por uma faculdade mais geral. Ela substitui não só a palavra conhecimento, mas também a palavra qualificação, pois esta estava associada a uma gama de direitos e garantias, o que já não ocorre nos dias de hoje.

O diploma estagna a hierarquia profissional e diminui sua mobilidade, prejudica a atualização constante das habilidades, invalida a precisão das avaliações; o que reflete na recompensa do resultado do trabalho efetivo. O diploma é capaz de gerar uma casta dentro das empresas nas mais altas posições, e nas mais baixas pode representar algum tipo de resistência a qualquer arbitrariedade vinda dos patrões. Então, o diploma perde lugar para a competência, pois esta não é validada por um título seguro e estável, mas se justifica por uma avaliação permanente na relação, sempre desigual, empregado e empregador.

Toda e qualquer habilidade do empregado não é de maneira nenhuma ligada a um direito, não o vincula a nenhuma história, saber coletivo ou comunidade, mas serve sempre para isolá-lo e pulverizar sua trajetória profissional.

Devido a esse contexto, a escola começa a assumir o discurso da competência, que se traduz por jargões, como capacidade de adaptação, comunicação, trabalho em equipe, iniciativa etc. Em consequência, professores incentivados a abandonar o ensino tradicional, que consistia na transmissão de conhecimentos, para ensinarem os alunos a “pensar e aprender por si próprios”, além de incitar os alunos a tomar decisões e iniciativa, elementos considerados essenciais para o mundo do trabalho moderno (LAVAL, 2019).

As competências mais esperadas dos alunos são sempre do mesmo padrão: gerir recursos, trabalho em equipe, aquisição e utilização de informações, compreensão de relações complexas e amplo uso das tecnologias da comunicação e informação, o que não é nada menos que inculcar nas crianças o espírito empresarial. Tais competências têm como

pano de fundo a criatividade, iniciativa, aptidão para resolução de problemas, flexibilidade, capacidade de adaptação, responsabilidade, capacidade de aprendizagem.

Tais habilidades, obviamente, são comportamentais, capacidades de ação. Os saberes se tornam apenas uma ferramenta de segundo plano para resolução de problemas, apurar informações ou incrementar projetos. Uma competência não é separável da sua concretude, não está fora de um contexto específico de tarefas em que ela pode ser julgada, observada e descrita, tendo sempre um objetivo predeterminado.

Por fim, a avaliação tem que se dar em uma situação concreta e o saber se torna uma gama de tarefas separadas, implementos e operações múltiplas, facilitando a transformação em apêndice da economia empresarial que a educação se tornou; o que não deixa de gerar uma justificativa, pois o destino de muitos jovens que deixam a escola são as empresas. Nada mais conveniente do que preparar essas pessoas para a realidade que vão encontrar pelo resto de suas vidas laborais. Porém, nenhum outro aspecto da vida, seja intelectual ou não, é considerado. Nada pode ser ultrapassado pelo ímpeto profissionalizante. A escola se torna dogmática e a única coisa para a qual está voltada é o futuro dos trabalhadores, que serão formados de acordo com as necessidades da economia (LAVAL, 2019).

Em todos os países capitalistas, o patronato determina o conteúdo das formações para contar sempre com a mão de obra mais empregável possível e mais capaz de usar as ferramentas necessárias para uma determinada produção. O que ocorre é uma partilha do poder pedagógico com as empresas, tendo a pedagogia perdido em muito a sua força. As instâncias responsáveis pela empregabilidade das instituições de ensino, ou seja, aqueles que articulam emprego e formação, constroem referenciais de formação baseado em referenciais de emprego, e a lógica do trabalho invade e toma conta da formação, fazendo até que as disciplinas percam sua coerência. Nada mais claro que a primazia da necessidade econômica e individual sobre os interesses gerais.

Ainda temos o imperativo, acima citado, da concorrência econômica, que deve ser a prioridade de um ensino sempre técnico, autônomo, descentralizado e eficiente. Cada vez mais a preocupação de emancipação do cidadão defendida pelos republicanos é esquecida. De um lado, os alunos têm uma especialização estrita e precoce; de outro, o diploma é questionado em nome de uma especialização generalista, talvez mais comportamental do que técnica. Isso se dá devido à mudança no sentido da profissionalização, a que hoje está ligada menos à um posto de trabalho e mais a aptidões e a um determinado modo de socialização (MOSE, 2013).

O problema não consiste mais em buscar determinadas qualificações para aspirar um emprego futuro, mas de preparar o trabalhador para condições profissionais dinâmicas e evolutivas. Uma formação *na* e *para* a empresa. Devemos aprender a empresa e não uma profissão. Esta consiste em uma comunidade de estruturas hierarquizadas que tem como objetivo principal produzir e vender o máximo possível e impossível, maximização dos lucros, ampliar mercados e criar produtos. Tudo isso deve se dar através de um aumento da escolaridade dos colaboradores, conseqüentemente do aumento de sua eficiência e, não menos importante, da flexibilidade destes assalariados.

Já dentro da escola, ensinar uma disciplina geral ou uma disciplina tecnológica. O conteúdo dos saberes deve ser irrelevante aos professores, pois o que interessa é a avaliação da utilidade profissional do curso, da matéria e dos métodos utilizados em relação às exigências do mundo econômico. O que se tem de fazer é relacionar tudo que for considerado abstrações com a verdadeira realidade, com a verdadeira concretude, o mundo econômico.

A maneira pela qual o mundo empresarial tem sido introduzido dentro das escolas e conquistado a direção, o professorado, técnicos e outros trabalhadores é através do projeto, sendo a empresa moderna definida por esse conceito, pois o próprio termo empresa já é definido como realização de um propósito. Assim, vai naturalizando-se a realidade econômica nas instituições de ensino, fazendo com que tudo seja sufocado

por essa realidade e qualquer outro desejo seja submetido a esse imperativo econômico.

A busca pelo lucro, obviamente, afetou a pesquisa. Com o crescimento da internet, vem a possibilidade de venda de cursos e aulas on-line, em que as empresas viram a oportunidade de rentabilizar ainda mais o ensino, já que o capitalismo transformou todos em assalariados. Os professores perdem, em muito, sua posição de resistência, frente ao avanço do sistema econômico. Dessa forma, toda a instituição se torna um local de valorização do capital.

Os professores não são mais do que pequenos produtores de conhecimento independentes, como artesões do saber. Hoje são trabalhadores industriais, submetidos à essa lógica com sua disciplina, à intensificação do trabalho, da restrição e do controle. Esta nova tecnologia de controle vem sobretudo das reitorias e das direções de departamentos, o que causa uma restrição vertiginosa na autonomia dos professores.

Essas transformações fazem com que uma minoria de professores se torne administradores capitalistas, possuindo recursos financeiros, institucionais e cognitivos para pôr ao trabalho colegas com menos títulos, poder e dinheiro, em troca de promessa de cargos, salários, garantias, além de títulos meramente simbólicos, que são tão caros aos acadêmicos. Ainda, e não menos importante, angariar uma quantidade maior de alunos para os seus propósitos e linhas de pesquisa (LAVAL, 2019).

Tais professores e administradores são, na maioria das vezes, financiados por patrocinadores ou doadores, que exigem sua marca estampada onde mais for possível; trocam nomes de prédios, bibliotecas e laboratórios; financiam cadeiras específicas, de acordo com seus interesses. Essas são apenas algumas das consequências da introdução dos valores de mercado no funcionamento das universidades. Ainda contamos com a concorrência desleal entre alunos num espaço quase que estritamente desenhado para voltar colegas uns contra os outros, seja através de disputas por escassas bolsas, recursos, notas, vagas em grupos de pesquisas, ou todas os exemplos e mais alguns.

Digo desleal, pois o Brasil é um país desigual em vários aspectos e obviamente essa desigualdade não desaparece, no ambiente acadêmico; pelo contrário, ela se intensifica. Não há vagas para todos e geralmente os alunos com maior poder aquisitivo ocupam estas vagas. Quando não, as famílias de baixa renda, que por um motivo ou outro, conseguem; fazem esforços incomensuráveis para que seus filhos ao menos concluam o terceiro grau.

Os reitores são avaliados pela sua capacidade de levar recursos para a universidade. Se estes forem privados, melhor; o que prejudica a ciência, incentiva a cultura do privatismo e da privatização, sobrepõe a tudo a lógica do lucro, e as universidades acabam por servir de caução aos interesses privados, justificando cientificamente determinadas operações comerciais.

Os pesquisadores se tornam porta-vozes desses interesses, mesmo nas revistas científicas mais glamourizadas. Não é necessário lembrar o quanto isso limita a liberdade de pensamento e a reflexão crítica. A burocracia excessiva retira o tempo de ensino e aprendizagem, além do tempo da investigação científica.

O produtivismo acadêmico como é visto por Patrus, Dantas e Shigaki (2015) é um fenômeno derivado dos processos de avaliação na pós-graduação e o que se valoriza é a quantidade de produção e não sua qualidade. O que prejudica a solidariedade entre os acadêmicos, o que eles colocam como sendo um compromisso mútuo entre pesquisadores que se dedicam à avaliação da atividade de um programa de pós-graduação.

Quanto ao que toca a liberdade, os setores mais progressistas da sociedade sempre defenderam a massificação do ensino como uma forma de romper com um certo modelo intelectual dominante, pertencente à uma elite intelectual burguesa. No lugar de tal formação elitista era intencionado produzir outras dimensões práticas e cognitivas, para fazer com que os jovens das classes mais baixas fossem bem-sucedidos. O intento era de oferecer uma educação sólida que desse condições de se defenderem no mercado de trabalho.

Por muitas razões, confundimos cultura técnica com finalidade profissional. É sempre um risco resumir o ensino profissionalizante com simplesmente competências úteis para uma empresa. Desse modo, negamos o valor da cultura técnica, dos seus usos sociais, e nos entregamos ao utilitarismo. E é o utilitarismo a barreira que impede que as pessoas vejam qualquer outro interesse, a não ser aquele que seja vendável no mercado de trabalho (LAVAL, 2019).

Ao que parece, a questão é a dificuldade da escola de criar campos de saberes que qualifiquem assalariados e não renunciem à cultura de forma mais ampla, o que pressuporia que a instituição fosse forte o bastante para não ceder aos ataques das empresas, que funcionam em uma lógica diferente das escolas.

Em uma sociedade que está cada vez mais instável em seus ciclos econômicos, ciclos de emprego, e em que as ondas tecnológicas provocam flutuações das competências, devemos defender a autonomia das escolas, pois o neoliberalismo faz todas as instituições funcionarem a seu serviço, ou seja, a serviço de uma certa máquina econômica, deixando de lado todas as outras ambições (GENTILI, 1998).

O pensamento altamente difundido atualmente é de que as escolas devem ser empresas com fins lucrativos, pois assim a eficiência do mercado, via competitividade, melhoraria o acesso à educação e a qualidade do ensino, além de livrar a instituição do peso das regulações estatais burocratizantes e dos sindicatos.

Todo esse estratagema neoliberal é formado a partir do sucateamento das escolas, antes todas públicas e estatais. O sucateamento através dos mais variados cortes acontece. Cidadãos se recusam a pagar impostos para escolas ineficientes e, na esperança de melhora, aceitam soluções liberais, o que acarreta a debandada de alunos das classes sociais mais baixas, formando escolas gueto e fortalecendo o setor privado, pois, segundo a análise de Ball (1993), para os defensores do neoliberalismo a política de mercado é a única alternativa ao monopólio estatal na educação.

O neoliberalismo aposta numa ingerência estatal e na “cobertura” deixada por ela, seja na produção de bens e serviços, no transporte, na saúde ou na educação. Grande parte do deterioramento do ensino se daria pela centralização do sistema escolar nas mãos do Estado e da força excessiva dos sindicatos de professores e de outras categorias de trabalhadores da Educação.

Toda essa cobertura se torna questionável na medida em que a possibilidade de oferta da educação pelo Estado não cobre todo o corpo social. Sendo assim, o único capaz de oferecer tal suporte seria o mercado com seus benefícios advindos da concorrência. Além de custos mais baixos para a população. A escola tem que se tornar uma empresa que atraia um público através daquilo que ela oferta, seja ela pública ou privada. Essa oferta deve ser atraente e angariar clientela (ALMEIDA, 2010).

A direita brasileira, seja ela extrema ou mais ao centro, tem um pensamento misto em relação à escola: de um lado, deseja uma modernização descentralizada e diferenciada; mas de outro, deseja uma antiga ordem moral, que varia de acordo com a população que a escola atende.

No Brasil, esse movimento se expressa no âmbito legislativo estatal pela PLS 193/2016, mais conhecida como “Escola Sem Partido”. Em uma conjuntura onde a extrema direita vinha ganhando cada vez mais espaço em diversas instituições do país. Tomando como verdade que as escolas e universidades seriam lugares de doutrinação ideológica de esquerda e de ideias radicais, imorais, contrárias às religiões, este projeto esse projeto ganha visibilidade e apoio da população.

De um lado, temos uma suposta preocupação com a ordem social tradicional e, de outro, um forte traço de neocolonialismo. Esse movimento aparece nas pedagogias como algo em nome da liberdade e de livre expressão dos talentos naturais. Mas, por fim, o que eles impedem e questionam é a igualdade como objetivo político factual.

Quando as reformas dos neoliberais surgem, elas têm como fundamento as novas tecnologias da informação e comunicação (TICs), ou seja, computadores, celulares, tablets, televisores. O trabalho em equipe é demanda central. A informação mundial, a relação entre alunos e professores, muda e o lugar do saber na escola também (SIBILIA, 2012).

De todas as mudanças até aqui colocadas, a mais importante é o desmantelamento do papel do Estado na educação e seu dito monopólio. O princípio de igualdade erigido pela escola republicana hoje é substituído pelo princípio da diversidade. Todo o ensino uniformizado do passado tem que ser superado, pois barra o lado criativo da sociedade, ao ponto de cada escola poder ter uma parte do currículo com suas características próprias, sendo estes diferenciados para cada estabelecimento.

Podemos pensar como exemplo o ensino religioso no Brasil, que é facultativo nas escolas públicas de ensino fundamental. Em 2015 o Supremo Tribunal Federal (STF) promoveu uma audiência pública para discutir essa prática, o órgão defende a prática desde que não haja caráter confessional e sem objetivo doutrinário.

A discussão foi incrementada com a apresentação no Congresso Nacional de duas propostas que retiram a autonomia dos colégios sobre o ensino religioso. Uma das propostas torna a disciplina obrigatória nas instituições públicas e a outra inclui o criacionismo na grade curricular. Ambas são de autoria do deputado federal Marco Feliciano, na época pertencente ao (PSC-SP), hoje, Republicanos.

É importante frisar que apesar de permitido o ensino religioso tem nuances entre as escolas particulares e públicas. Nas primeiras temos mais liberdade por parte da instituição, porém nas segundas temos regras a seguir. Pois, de acordo com a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), o ensino religioso é facultativo e deve assegurar o respeito à diversidade de credos, sem impor um dogma específico ou tentar converter os estudantes.

Por não ter parâmetros curriculares definidos quem pode controlar o que está sendo feito ou ensinado? Como garantir que uma religião não seja priorizada em detrimento de outras pelo gosto de um professor ou diretor? Ou quando um aluno optar por não assistir a aula é possível garantir que este não seja discriminado?

A disciplina pode ser oferecida se o conteúdo for pluralista e possibilite que os estudantes conheçam todas as religiões em suas dimensões históricas e filosóficas. O que não faz com que se perca de vista o caráter laico do Estado brasileiro. Porém, a questão não é simples, pois não basta pensarmos somente se devem ser ministradas ou não disciplinas de cunho religiosa, mas também até onde serão permitidos símbolos e manifestações religiosas dentro das escolas, para não cairmos em outra armadilha que é o desrespeito a liberdade religiosa.

Portanto, sendo hoje todos esses elementos aparentemente vistos como naturais para a pedagogia e para o bom-senso contemporâneo, o que queremos afirmar é que todo esse sistema é formado pela concepção de que a demanda do cliente deve decidir como deve ser a educação, sendo não mais a oferta o determinante; pois, quando existe uma demanda de educação para se escalar socialmente, a lógica da oferta de instrução para todos, a ideia da educação pública cai por terra.

A demanda vem modificando-se e refinando-se cada vez mais, pois tanto as crianças “brilhantes” quanto as “difíceis” precisam de métodos pedagógicos adaptados à sua necessidade. São exatamente essas adaptações pedagógicas que são propostas como solução para o fracasso escolar, ou seja, a educação deve ser direcionada pela demanda (GENTILI, 1998)

Na imposição do consumo, a escola deve adaptar-se à demanda dos clientes, ou seja, alunos, famílias e empresas. O problema é saber: como seriam essas demandas compatíveis entre si? A resposta seria tanto para a esquerda quanto para a direita muito parecida e consiste na estruturação de mercado, descentralização e autonomização das instituições de ensino (GENTILI, 2010).

Mais uma vez, tudo que vem com o nome de reforma pode ser encarado como transformação em mercado ou algo próximo. Não só a massificação do corpo discente, mas também uma pedagogia e ideologia subservientes ao mercado e sua lógica. Tal dinâmica acaba transpondo ou criando práticas relativas a outros mercados. Não se pode ver uma instituição sem ser através de uma prática contratual ou comercial com clientes e usuários. Raros são os trabalhos institucionais que não têm como mote o interesse pessoal, seja casamento, Estado, família, religião, ciência, sujeito.

Esse panorama não faz mais do que reproduzir atitudes autocentradas e individualistas, pois toda instituição se torna um instrumento que serve ao consumidor ou presta um serviço ao cliente. Assim, tudo que diz respeito às instituições pode ser parafraseado em linguagem comercial, em “jogada de marketing”. Todas são convidadas a inovações, para se tornarem mais vendáveis, em investir e aguardar um retorno financeiro; se vender, se posicionar no mercado. Espera-se que as instituições se adaptem ao mercado e não que resistam a ele; que se adaptem também às políticas liberais voltadas a elas (LAVAL, 2019).

No caso da escola, podemos notar que tais políticas reforçam a segregação social e racial, pois incentivam a escolha de um “tipo ideal” de consumidor, mas ocultando a desigualdade concreta dessa escolha, em termos financeiros e culturais. Uma oferta diversificada gera o que podemos chamar de escolha certa, que na verdade só pode ser tomada por determinadas classes sociais, o que desigualava ainda mais as condições de ensino, aumentando a segregação e a desigualdade.

A lógica competitiva e hierárquica amplamente disseminada reforça antigas desigualdades. As escolas promovem ainda mais a seleção social e racial vigente, ao mesmo tempo que a negam em seus discursos; pois os pais não escolhem primeiramente a escola de seus filhos em função do método pedagógico, ou da inovação, ou da criatividade de cada instituição, mas sim em função do convívio, do meio social no qual seus filhos estarão recolhidos, o que para as famílias condiciona a aprendizagem escolar.

No que a escolha do consumidor impera, tendemos a ver com mais ênfase a separação social e racial, já que famílias brancas se recusam sistematicamente a ver seus filhos conviverem com famílias negras. Tal fato aumenta a discriminação racial em todo o território, onde a “livre escolha” é incentivada. A tendência, em uma sociedade estruturalmente racista, é que os alunos negros e pardos sejam excluídos, postos nas escolas mais precárias e jogados cada vez mais em uma espiral descendente, pois as condições de cada escola melhoram, se estas atendem a uma população que dispõe anteriormente de algum capital social, o que é composto pela sua classe social, recursos financeiros e cor (ALMEIDA, 2010).

No Brasil temos inúmeros casos de racismo todo os dias dentro de escolas. Podemos citar um caso acontecido no Rio de Janeiro como ilustração, uma jovem estudante negra² do renomado Colégio Liceu Franco-Brasileiro, que recebeu mensagens de cunho racista por um aplicativo de telefone. Acredito ser importante o exemplo, pois, mesmo contando com capital social e recursos financeiros, a raça e/ou cor tem grande influência em sua vivência escolar.

O mercado de ensino (ou o ensino como mercado) é uma máquina de discriminar os filhos das classes populares. Nesse caso, a escola brasileira é uma confirmadora de futuros, reproduz e naturaliza incessantemente condições sociais e raciais dadas, seja pelas suas condições de acesso ou pela manutenção de classes. Não existe a possibilidade concreta de se realizarem escolhas com bases racionais e que, através destas, haja uma formação homogênea, pois os recursos são variados a cada camada social.

Como exemplo há o Projeto de Lei N°4.938³ onde as escolas públicas de ensino fundamental e médio poderão assumir uma gestão

² Jornal Extra, Estudante de Colégio particular da zona sul é vítima de racismo em mensagens postadas por colegas em rede social. Em <https://extra.globo.com/noticias/rio/estudante-de-colegio-particular-da-zona-sul-vitima-de-racismo-em-mensagens-postadas-por-colegas-em-rede-social-rv1-1-24437667.html>. Acesso em: 10/02/2021.

³ Consultado em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=D225E4638B78A1

disciplinar cívico-militar. A finalidade e justificativa para tal é o controle da evasão, violência e aumento da aprovação. Enquanto, que as classes sociais menos abastadas enfrentam o controle militar para garantir a obediência, as classes mais abastadas têm cada vez mais em suas escolas pedagogias que garantam a criatividade e a liberdade.

As famílias dos grupos sociais mais abastados privilegiam a escolha enquanto valor; e para agregar ainda mais valor para suas escolhas, eles possuem capacidade intelectual, social e material. Sabem como as escolas funcionam, até que ponto podem contribuir; fazem contatos e mobilizam recursos de todas as naturezas; orientam a carreira escolar, em termos de perdas e ganhos (levam em conta muitos fatores); conseguem separar as ambições para a criança e as ambições da criança, e por fim a qualidade do trabalho efetuado na escola (LAVAL, 2019).

Já as de grupos menos abastados gostariam de escolher, mas por falta de algum dos recursos acima citados não conseguem. Esses recursos podem ser tanto materiais quanto falta de informações. Assim, a lógica da falta que rege o corpo social atinge os pais, que vão perdendo valor social por não poderem agregar valor à criação e à educação de seus filhos. Certamente a escolha como escolha de mercado não é possível para todos, outros valores ainda sobrevivem perante essa forte imposição; mas a propensão a ela aumenta a cada dia.

O que é importante frisar é que a liberdade de escolha é uma imposição de escolher, uma imposição a jogadores que executem uma determinada jogada, em que até não jogar é uma jogada. Em maior ou menor grau, devemos concordar em jogar esse jogo em que todos estão contra todos, em que a competitividade generalizada atinge todas as camadas e instituições sociais.

Obviamente a divisão em classes sociais e a segregação social proveniente dela, assim como a estrutura racista (ALMEIDA, 2010), não são invenções do neoliberalismo, mas suas políticas tendem a aumentar

os dois fenômenos, pois possibilita, através do poder de consumo, que não se frequente os mesmos espaços. O caso brasileiro paradigmático é o repúdio às políticas de cotas e a presença de estudantes de classes sociais mais baixas nas universidades públicas brasileiras. Seus apelos consistem principalmente em dizer que os chamados “cotistas” podem diminuir a qualidade do ensino na universidade por terem uma suposta facilidade em adentrar na instituição, o que indica que os mesmos não estariam preparados para cursarem a universidade.

As escolas já eram ou majoritariamente burguesas ou majoritariamente populares; mas sua intensificação dificulta a convivência entre alunos, aumentando a distância e a apatia social de uma classe a outra. Colocando as famílias e os estudantes em concorrência desleal, trava os debates, os encontros e a mobilização coletiva de todos, o que faz aumentar a despolitização do coletivo, a privatização dos interesses e a falta de sensibilidade para direitos coletivos (LAVAL, 2019).

Para a lógica neoliberal, a educação é um bem privado que pode e deve ser apropriado por um indivíduo, sendo que os consumidores não são livres e muito menos iguais. Quando falamos de escolha, os consumidores, neste caso, não têm a exclusividade, pois para escolher eles precisam esforçar-se para serem escolhidos pelas instituições desejadas, já que estas enfrentam sempre uma demanda excedente.

Os critérios de escolha são determinados por ministérios, reitores e diretores, de acordo com objetivos excludentes e egoístas. Estes vão desde argumentos como a imagem da instituição até a capacidade cognitiva limitada da criança – o que, mais uma vez, tende a reforçar o caráter seletivo das escolas e instituições de ensino em geral, que ainda se escondem por trás de uma falsa racionalidade na escolha, que na verdade só faz aumentar a segregação social e racial (ALMEIDA, 2010).

O que se passa é uma aliança entre as elites disfarçada de autonomia, descentralização e escolha racional, para se manterem no poder, pois os valores eficiência e competição são valores compartilhados

pelas elites, que têm recursos disponíveis para endossá-los em um suposto sistema de livre escolha.

No caso específico da eficiência, podemos dizer que ela só faz esconder o aumento da burocratização, pois é em nome dela que se engorda o Estado, avaliador de controle centralizado sobre as atividades escolares e os conteúdos de ensino. O Estado se torna prescritivo e autoritário, mas sem deixar de cortar gastos arbitrariamente em nome da democracia, da eficiência econômica e da moralidade civil.

Na política, isso acontece com alianças oportunistas que por vezes envolvem políticos ditos do campo mais avançado, que, na prática, não cumprem determinações constitucionais ou advogam abertamente pela maior restrição de direitos.

Como por exemplo, em dezembro de 2016 o governo Michel Temer aprovou a Emenda Constitucional (EC) 95, que limita os gastos públicos nas áreas sociais à inflação, ou seja, limita o Estado de bem-estar social pelos próximos 20 anos. Todo o dinheiro economizado estaria destinado ao pagamento da dívida pública. Os apoiadores da medida defendem que o teto é necessário para o ajuste fiscal e que mesmo com a queda de investimentos não prejudicará o desenvolvimento social.

A realidade brasileira aponta que os estados e municípios participam muito mais no financiamento da educação do que o governo federal. Recursos que advêm do imposto sobre operações relativas à circulação de mercadorias (ICMS). Isso quer dizer que se há uma recessão econômica e a população consome menos a educação é diretamente prejudicada.

Tal dinâmica afeta principalmente o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – o FUNDEB – este órgão financia 40 milhões de estudantes e depende diretamente da arrecadação do ICMS⁴, o que quer dizer que a

⁴ Consultado em: <https://www.fnnde.gov.br/financiamento/fundeb>

educação depende diretamente de quanto as pessoas consomem e alimentam mercados.

No Brasil, as orientações vindas de níveis hierárquicos mais altos só aumentam; as diretrizes curriculares, cada vez mais restritas; as escolhas de métodos, limitadas. Nem mesmo a ordem de explanação do conteúdo das matérias é deixada para a decisão dos professores e diretores. Vemos a hierarquização se fortalecer, e em centros cada vez mais distantes da realidade de cada instituição, em que toda responsabilidade recai na base, pois o sistema é presumivelmente correto. Se algo vai mal, a culpa é dos que não souberam aplicar ou assimilar o que aqui está posto.

Torna-se importante ressaltar que, para o capitalismo e principalmente para o neoliberalismo, o bem deve ser sempre produto de interesses particulares ou locais. Já o mercado deve ter sempre uma visão fugaz, de curto prazo; suas soluções devem ser sempre superficiais, tapando buracos, imediatistas e de efeito rápido. As exigências são sempre no sentido de reações também enérgicas. Porém, no caso da educação, ao que parece, as soluções são sempre pensadas a longo prazo, o que causa um desalinho inevitável.

O resultado dessa incompatibilidade é uma desigualdade cada vez maior, nas condições e resultados do ensino, além do reforço da lógica social, que divide todos em ganhadores e perdedores, que obriga a entrada nesse jogo de escolhas livres bem duvidosas e que promove a dinâmica de afastamento dos grupos sociais. Tirando totalmente a escola do arbítrio do Estado e entregando sua gestão nas mãos do mercado, o que muda é que o mercado, obviamente, vai fazer valer suas estratégias, informações e vantagens próprias. A nível individual, podemos afirmar que, segundo a concepção neoliberal, o consumidor é mais consciente que o eleitor, portanto, todas as reformas são válidas.

Segundo Gentili (1998), os liberais destacam que o sistema educacional enfrenta hoje uma grande crise de eficiência, eficácia e produtividade, não de quantidade, universalização e extensão. Para os mesmos, a expansão da escola se deu de modo desordenado e acelerado,

o que atrapalhou a qualidade dos produtos oferecidos. A crise, predominantemente de qualidade, deriva da improdutividade de certas práticas pedagógicas e da gestão administrativa dos estabelecimentos. A ineficácia da escola é expressa pela incompetência dos que nela trabalham. A crise é gerencial. A ingerência promove iniquidade, evasão, repetência, analfabetismo funcional e, no mais brando dos casos, o desinteresse.

A solução, portanto, residiria na introdução de mecanismos que promovam eficiência, produtividade e eficácia; que modifique a qualidade dos serviços educacionais. O que falta não é exatamente escolas, mesmo nos países mais pobres, mas sim escolas melhores, professores qualificados e melhor distribuição dos recursos já existentes, o que leva ao discurso da reestruturação para flexibilizar. Como já apontamos antes, a oferta (SIBILIA, 2012).

Novamente a fobia de Estado cumpre seu papel, acusando o mesmo de clientelismo, planificação, práticas improdutivas, burocratismo. Os liberais acusam esses problemas de barrarem a democratização e eficiência escolar. Para além disso, a ausência de um sólido mercado escolar é o motivo da crise nas instituições escolares. A construção desse mercado é o desafio que as políticas neoliberais vão impor-se, pois só um mercado dinâmico e flexível é capaz de subverter os erros do Estado rígido e ineficiente. A competição em todos os níveis, desde a base até os cargos e posições mais altas, através de um sistema de prêmios e castigos, tendo como base o mérito e os esforços individuais, vão dar o fundamento do funcionamento institucional. O mercado é dependente da competição para a sua existência e é através desse esquema que os liberais dizem promover equidade.

O clientelismo refreia a liberdade individual do consumidor e o impede de eleger com suas armas, que são suas conquistas adquiridas com esforço individual e mérito próprio. Dessa forma, o neoliberalismo reforça suas bases, que afirmam uma sociedade que pode ser democrática sem os mecanismos de promoção da mesma, sem a promoção de uma

crecente igualdade e sem um conjunto inalienável de direitos sociais materializados por uma série de instituições.

Para os neoliberais, a democracia é somente um sistema político que deve permitir (*laissez-faire*) e promover uma infindável capacidade de livre escolha, no âmbito do mercado, já que é somente aí que se pode garantir uma capacidade de desenvolvimento individual. A crise é derivada essencialmente do “excesso de cidadania”, conceito que gera falsas promessas e promove ações coletivas e individuais improdutivas sem valor de competição. Dessa forma, como já sabemos, a educação deixa de ser um direito e se torna uma propriedade. O cidadão se torna proprietário privado, empreendedor e consumidor (LAVAL, 2019).

A figura do cidadão é substituída pela do indivíduo e, quando o sistema político econômico entra em um colapso quase que anunciado, ele é o culpado. É culpado por diversos motivos e em diversas proporções: pela sua própria miséria; pelo seu próprio desemprego; pela sua corrupção; por ser vítima de algozes, na violência urbana; pelo futuro de seus filhos; o profissional, pela qualidade de seu serviço e, neste sentido podemos, ir ainda muito longe, com diversos exemplos; o que nos faz pensar na privatização generalizada do neoliberalismo, que nesse caso específico se dá no sucesso ou fracasso individual. Tanto um quanto outro são o resultado de variáveis que dependem das opções individuais, como um jogo em que cada um traça seu destino. Caso um indivíduo tenha um destino miserável, a culpa recai sobre o mesmo e em sua falta de esforço e reconhecimento da grandeza de opções advindas do esforço individual. Visto na escola, podemos dizer que a instituição não mais funciona porque seus integrantes não reconhecem o valor do conhecimento; os professores não apreciam seu trabalho, não se atualizam, são movidos pela má vontade; os alunos não estudam, perdem tempo, não veem sentido na vida escolar, etc. (LAVAL, 2019).

Os critérios neoliberais para o sucesso são sempre *a posteriori*, pois somente após determinado momento da vida de cada um, ou determinado ciclo terminado, podemos dizer-nos fracassados ou não, passadas todas

as situações que nos dirão se merecemos ser premiados ou castigados, não só em relação a nossos próprios comportamentos, mas também, e talvez principalmente, a nossos comportamentos comparados aos do outro, ou dos outros, estando estes ao nosso lado ou do outro lado do mundo, em alguma filial da empresa em Bangladesh. Nesse mundo, não há espaço de promoção para igualdade, já que o esforço individual dita o destino de cada indivíduo.

Na transposição praticamente direta dos valores empresariais para a escola, encontramos um conceito muito caro à empresa, o conceito de qualidade. Através da aplicação do mesmo, não só mais os alunos devem ser avaliados, mas toda a instituição, respeitando critérios de produtividade. Seu produto, seja ele o conhecimento, o aluno escolarizado, o currículo, é submetido a critérios empresariais de produtividade, dinamismo, eficiência e flexibilidade. Já os efeitos da noção de qualidade produziram os mesmos efeitos “benéficos” vistos nas empresas (GENTILI, 1998).

Promovendo os critérios acima citados, a escola auxilia na empregabilidade, que nada mais é que a adaptação dos indivíduos às demandas do mercado de trabalho, e para isto - ou somente para isto - a educação passa a servir. Seu limite é colocar o trabalhador no mercado de maneira competitiva, refletindo amplamente os esforços de sua formação.

A reforma neoliberal da escola passa por um sistema paradoxal de centralização-descentralização. De um lado, descentraliza por defesa contra os perigos da planificação e burocratização sindical e Estatal, separando cada momento da formação para uma esfera do poder. Os níveis escolares se dividem entre os poderes federal, estadual e municipal, o que evitaria a centralização governamental, pois desarticulária os mecanismos unificados de negociação com sindicatos. Além disso, flexibiliza as formas de contratação e redistribuição salarial dos trabalhadores, etc. (DARDOT; LAVAL, 2019).

Do outro lado, a centralização se dá por meio de avaliações nacionais dos sistemas de educação, desenvolvimento de reformas curriculares vindas de cima para baixo. Tais reformas estabelecem

parâmetros e conteúdos básicos, e um currículo mínimo nacional; promove formação de professores centralizada também de forma centralizada. Ou seja, o Estado Neoliberal é mínimo, no financiamento, e máximo, no controle daquilo que é ensinado, em sua verticalização e não democratização das avaliações. Por fim, retira deliberadamente a autonomia dos professores, em sua prática diária

Quanto aos processos de trabalho nas instituições escolares alguns autores, dentre eles Gentili (1998), traçam uma transferência de princípios entre a lógica de funcionamento dos *fast foods* a outros espaços institucionais na vida social do capitalismo contemporâneo. Essa metáfora se concretiza em diferentes planos e caracteriza as formas dominantes de reestruturação das gestões neoliberais. Reestruturação esta guiada pela falta de comprometimento com a democracia, já que é altamente excludente, pensada de maneira primordial sob os padrões produtivistas e empresariais.

No caso específico da educação, não havia antes um mercado criado para esta atividade. Essa lacuna é a justificativa principal do suposto fracasso escolar. Sua criação dá aval para o surgimento de instituições modernas deem conta das transformações do mundo moderno, ou seja, instituições produtoras de serviços educacionais. O indivíduo consumidor deve exercer seu poder de escolher sem obstáculos e assim alcançar a vitória perante o mundo competitivo, através de seu mérito individual.

O que parece ser mais importante na analogia citada é que não importa a mercadoria que se produza, desde alimentos rápidos até conhecimento oficial, mas sim a maneira como é produzida. Isto deve ocorrer de forma rápida, seguindo normas rigorosas de controle, eficiência e produtividade. Se, por um lado, o hambúrguer obteve sucesso em sua difusão pelo globo, no setor da alimentação, por que não transpor sua lógica de produção para a educação, que, ao contrário, se encontra em crise, segundo a ótica neoliberal?

4. Colonialismo, resistências e escola

A busca de uma construção de processos educativos culturalmente referenciados cresce tanto no Brasil quanto na América Latina, não sem muitas questões e desafios. Nosso país e continente são marcados por processos colonizatórios violentos e intensos, com base no extermínio e escravização contra os povos originais e os africanos trazidos para o trabalho forçado.

Segundo Aníbal Quijano (2005), termos como “espanhol” ou “português” não têm apenas uma conotação geográfica, mas vão além, indicando uma procedência racial, produzindo relações de dominação, hierarquias, lugares e papéis sociais. Mais especificamente, a raça é um instrumento de legitimação da seleção social, que se torna extremamente eficaz, no processo de colonização.

Porém, nos últimos anos, os estudos sobre a colonialidade – permanências do colonialismo, assim como sobre relações étnico-raciais e outras opressões vêm crescendo, nos espaços acadêmicos e nos movimentos sociais, o que acarreta numa interferência nas políticas públicas e ações governamentais. A grande tensão por trás de toda discussão se dá no pano de fundo formado entre igualdade e diferença.

A expansão do colonialismo europeu nas Américas e no resto do mundo conduziram ao eurocentrismo epistemológico e a naturalização das relações coloniais de dominação. Ou seja, todos os saberes provenientes dos povos colonizados foram considerados pelos europeus como inválidos ou inferiores, sendo postos ao esquecimento.

A estrutura de trabalho colonialista no processo de constituição das Américas se deu através da escravidão, servidão, pequena produção mercantil, reciprocidade e salário. Cada uma dessas formas de controle do

trabalho não é uma extensão ou complexificação da anterior, cada uma é singular e historicamente única. Todas foram estabelecidas e organizadas para produzir mercadorias para o mercado mundial, todas eram articuladas com o capital e com o mercado. Seu lugar e função são subordinadas a uma totalidade: do padrão global de poder.

Além disso, cada forma de controle do trabalho esteve associada a uma raça específica, o que acarretava o controle de um grupo de dominados. Essa nova tecnologia de exploração, calcada na relação raça e trabalho, se naturalizou e foi muito bem sucedida até os dias de hoje. Como parte do novo padrão estabelecido na época colonial de poder mundial, a Europa concentrou sob seu controle todas as formas de conhecimento, subjetividade, cultura e sobretudo produção de conhecimento.

Ainda segundo Quijano (2005), as populações colonizadas foram expropriadas de seus conhecimentos culturais, porém somente daquilo que se acreditava trazer benefícios ao capitalismo e ao centro europeu. Também foram reprimidas as formas de produção de conhecimento dos colonizados, seu universo simbólico, suas formas de expressão e sua subjetividade. Por fim, os colonizados foram obrigados a aprender a cultura dos dominadores somente nos aspectos úteis para a dominação e exploração, seja material, tecnológica, subjetiva ou religiosamente, o que quer dizer que a dominação europeia nas Américas foi caracterizada por um forte etnocentrismo.

A Europa incorporou as mais variadas culturas e histórias em um único sistema, dominado por eles mesmos, o que ressignificou para o mundo a cultura, a intelectualidade e a subjetividade. Além do controle sobre o trabalho, que agora deveria girar exclusivamente em torno do capital, formando o capitalismo mundial.

A história passa a ter fundamental importância para o padrão de controle mundial, sobretudo para as perspectivas de conhecimento, pois os povos colonizados agora teriam uma trajetória histórica a ser cumprida e que culminaria na Europa, tendo assim, uma linha de continuidade única,

pois os povos colonizados eram considerados como raças inferiores e como anteriores e portanto atrasados em relação aos europeus. O que foi gerado a partir dessa concepção foi a dicotomia Europa/não Europa, branco/não branco. A história europeia parte de um estado de natureza selvagem e culmina na própria Europa. Todos aqueles que são diferentes o são por natureza (raça) e não por uma luta histórica de poder.

No sistema capitalista atual, ou liberalismo, temos a única formação social em que todas as formas de controle social conhecidas se encontram articuladas, cada uma em sua área, formando uma estrutura única de relações sistemáticas entre seus componentes. Porém, cada uma dessas estruturas de cada âmbito social está sob a hegemonia das instituições do poder hegemônico. O trabalho é regulado pela empresa; o sexo, pela família burguesa; a autoridade é exercida pelo Estado-nação e a subjetividade, pelo eurocentrismo. Cada uma dessas instituições existe em relação de codependência.

Os processos sociais capitalistas, seu movimento histórico, seus processos materiais, sociais e subjetivos só têm lugar dentro de uma relação de exploração e dominação, em que o controle do capital e do mercado é que decide os fins, os meios e os limites do processo.

Já a produção de conhecimento colonial/capitalista criou uma perspectiva, um modo, um processo que reflete o caráter padrão de poder mundial: colonial/moderno, capitalista e eurocentrado. O eurocentrismo nada mais é que um modo concreto de produção de conhecimento, apesar de não significar todos os modos de conhecer de todos os europeus em todas as épocas, mas se trata de uma racionalidade específica, ou de uma perspectiva de conhecimento hegemônica que coloniza e se sobrepõe às demais.

O padrão de poder colonial era também cognitivo, em que o não-europeu era o passado de uma linha histórica já percorrida pela Europa, portanto inferior, ultrapassada e primitiva, pois se trata de um evolucionismo linear, unidirecional, partindo de um estado de natureza à

sociedade europeia moderna. Tudo que não é europeu é visto enquanto passado.

O advento da modernidade é fundamental para o domínio europeu na América Latina. Sendo, segundo Mignolo (2005), colonialidade e modernidade faces da mesma moeda, pois foi através da primeira que a Europa produziu as ciências humanas como modelo único, universal e objetivo de produção de conhecimento e descartou todas as epistemologias do ocidente.

Colonialidade e colonialismo são dois conceitos distintos, como aponta Maldonado-Torres (2007). O colonialismo diz respeito a uma relação político-econômica, a soberania de um povo está referenciada a um império. Já a colonialidade se refere a um padrão de poder que é resultado do colonialismo moderno e não se limita a uma relação formal de poder entre dois povos ou nações, mas inclui também formas de trabalho, conhecimento, autoridade, subjetividade e a ideia de raça. O colonialismo precede a colonialidade e esta sobrevive sem o colonialismo. Ela se mantém viva na cultura, no senso comum, na autoimagem dos sujeitos, em suas aspirações e em diversos outros aspectos da nossa experiência moderna.

O colonialismo seria mais uma dominação política, militar, jurídica e administrativa. A colonialidade teria raízes mais profundas, em um povo, e se mantém mesmo sem o colonialismo. Apesar do suposto fim de um, a outra ainda sobrevive nas subjetividades, imaginários e epistemologias, estabelecendo uma linha de continuidade e permanências.

Quijano (2005) propõe o conceito de colonialidade do poder como uma estrutura de dominação que submeteu a América Latina, África e Ásia, após a conquista. É uma invasão ao imaginário do outro, forçando-o à ocidentalização. Diz respeito a um discurso que se insere no mundo colonizado, porém que também se reproduz no lócus do colonizador. O colonizador destrói o imaginário do outro, tornando-o subalternizado.

A colonialidade do poder reprime os modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico do colonizado, e impõe novos. Em seguida, o imaginário do invasor é naturalizado, visando o esquecimento de tudo aquilo que não é europeu. Isso se dá através do forte fetichismo criado pelos europeus em volta de sua cultura, a sedução colonialista, estimulação forte à cultura europeia. A hegemonia da epistemologia europeia não permite nenhuma outra epistemologia, enquanto espaço de produção de pensamento crítico e científico.

As ciências humanas têm papel fundamental na invenção do outro não-europeu, estas que foram sempre incentivadas e legitimadas pelo Estado. Nelas podemos incluir a História e suas áreas afins, como a Etnografia, a Geografia, a Antropologia, a Paleontologia, a Arqueologia etc. Sua metodologia principal se dá pela comparação com o mundo europeu para justificar o colonialismo. Os cânones, o modelo, o padrão de comparação, estão todos na Europa, que é o centro da História Mundial (MIGNOLO, 2008).

Um dos critérios utilizados como base da capacidade cognitiva dos povos era a escrita alfabética. Tal habilidade funcionava como um critério de avaliação, bem como a história de um povo. Aqueles que não dominavam a escrita e não eram capazes de historiografar, pelo menos próximos aos moldes europeus, eram considerados atrasados.

O que tento explicitar é que, obviamente, o domínio europeu não se deu apenas no campo econômico e religioso, mas bem como nas formas hegemônicas de conhecimento, da representação do conhecimento e cognição, impondo-se na política e historiografia.

A colonialidade se exerce através de um fetichismo, portanto a cultura, as ideias, os conhecimentos, aparecem de forma sedutora e que deve ser copiada. A colonialidade também evidencia uma geopolítica do conhecimento em que o poder, o saber, o conhecimento e todas as dimensões da cultura têm que definir-se pela lógica europeia. Todos esses processos marcados por uma violência também conduziram a uma geopolítica linguística, pois as línguas coloniais da Europa Ocidental

estabeleceram um monopólio linguístico, aniquilando as línguas nativas, e a consequência disso foi a subversão de ideias, imaginários e cosmovisões.

Segundo Fanon (2005), o mundo colonial é sempre maniqueísta, para além da dominação pela força e violência física, sendo o colonizado o mais puro mal. A sociedade colonizada é desprovida de valores e a ética, portanto, se torna o grande mal, elemento deformador e desfigurador da estética e da moral; o que acarreta a negação do estatuto de humano, especialmente para os africanos e indígenas, o que perdura claramente e em intensidades diferentes até os dias de hoje.

A partir desse cenário, Mignolo (2008) cria o conceito de diferença colonial, que seria pensar a partir das ruínas, das experiências e das margens criadas pela colonialidade do poder no mundo moderno/colonial, dando lugar a conhecimentos outros, em um outro horizonte, construindo formas de ser, pensar e conhecer de modos diferentes da modernidade europeia, sem deixar de com ela dialogar.

A diferença colonial nos convida a olhar para esses enfoques epistemológicos e subjetividades subalternas e excluídas, olhar e voltar o interesse para produções de conhecimento diferentes da modernidade ocidental. Além disso, devemos marcar como referência a crítica a partir das experiências marcadas pela colonialidade. É necessário pensarmos o papel essencial que as instituições de ensino têm em todo esse processo, em como estas produzem e reproduzem a colonialidade, subjetividades subalternas e obedientes aos cânones europeus.

Compreender a colonialidade é importante para também compreender que o neoliberalismo se alicerça e faz alianças de maneiras diferentes nas diferentes realidades. O neoliberalismo no Reino Unido não pode ser compreendido como o mesmo fenômeno que vemos no Brasil, por exemplo, salvo em suas linhas gerais que permitem defini-lo. A Inglaterra não fundou sua economia no modelo plantation nem na escravidão, embora não possa constituir sua história sem o proveito desses

elementos. São configurações diferentes do neoliberalismo e compreender essas diferenças é importante para criar e fortalecer resistências.

A emancipação epistêmica pode ocorrer com a coexistência de diferentes epistemes e formas de produção cultural e intelectual nas instituições de ensino e nos movimentos sociais, sem deixar de colocar em questão a geopolítica do conhecimento, impedindo que se formem verdades universais e bem como o silenciamento de outros conhecimentos e sujeitos.

A decolonialidade é uma estratégia que não se limita à reversão da colonização, mas supõe sobretudo construção e criação. Sua meta é a reconstrução radical do ser, do poder e do saber. Mignolo (2008) define o conceito de pensamento-outro: seria um reordenamento da geopolítica do conhecimento, uma crítica da subalternização dos conhecimentos invisibilizados conjuntamente a uma emergência do pensamento como uma nova modalidade epistemológica, que seria inserido na interseção da tradição ocidental e da multiplicidade de categorias reprimidas sob o ocidentalismo e eurocentrismo.

Um grande exemplo citado pelo autor é o marxismo modificado pelas línguas e cosmologia ameríndia do zapatismo, bem como a transformação ameríndia pelo marxismo. Um diálogo transepistemológico que luta contra uma história de quinhentos anos de opressão. O que está sendo destacado é que a consciência de classe tem, sim, que ser destacada, mas não sem deixar de lado a consciência indígena e sua força.

É importante afirmar que o que se almeja não é uma sociedade ideal ou idealizada, ou seja, mais um abstrato universal a ser seguido, mas sim o questionamento e a transformação da colonialidade do poder, do saber e do ser, apostando na reconstrução e transformação destas (WALSH, 2005).

O pensamento-outro tem como meta também construir estratégias variadas entre grupos e conhecimentos subalternos (no caso do Brasil, indígenas e negros); a criação de espaços com posições críticas, que

ofereçam possibilidade de propor outros conhecimentos e cosmovisões, em diálogo crítico constante com o mundo ocidental (WALSH, 2013).

Isso não pode ser restrito a apenas uma mera inclusão de novos temas em currículos ou novas metodologias pedagógicas, mas deve ser ampliado até uma transformação estrutural e sócio-histórica. As bases ideológicas do Estado-Nação têm que ser questionadas; suas lógicas que partem de epistemes eurocêntricas e que, com o pretexto de incorporar “diferenças”, representações e culturas marginalizadas, acabam apenas reforçando os estereótipos e processos coloniais de racialização.

O que acontece é apenas uma mera mudança superficial no padrão epistemológico eurocêntrico e colonial, que continua hegemônico, pois as políticas públicas educacionais incorporam de maneira rasa as demandas e discursos dos subalternos do ocidente.

A prática política deve colocar-se em oposição à geopolítica hegemônica, monocultural e monorracial do conhecimento. Para isso, são indispensáveis enfrentar e transformar as estruturas e instituições de manutenção da colonialidade do poder. Walsh (2013) dá um novo sentido ao termo insurgir e adiciona ao mesmo a criação e a construção de novas condições sociais, políticas culturais e de pensamento. Ou seja, a construção de uma nova visão pedagógica que se projeta para além dos processos de ensino e aprendizagem e que conceba a pedagogia como política cultural.

No nosso país, a demanda por igualdade pode voltar-se ao sistema de ensino, escolas e professores, num sentido de busca por ações, reparações, reconhecimento e valorização histórica da cultura e identidade de grupos marginalizados, sobretudo negros e indígenas.

A desconstrução do mito da democracia racial, adoção de estratégias pedagógicas de valorização da diferença, o incentivo à luta antirracista e, por fim, o questionamento das relações étnico-raciais que se baseiam em preconceitos e comportamentos discriminatórios.

No campo da significação, é interessante que haja uma ressignificação dos termos etnia e raça como categorias de análise e, no sentido estritamente político, uma tentativa de superação do etnocentrismo e do eurocentrismo, o aumento de uma perspectiva intercultural, sempre pensando além de uma simples ampliação curricular, mas supondo repensar enfoques, relações e procedimentos em direção a uma nova perspectiva.

É necessário destacar a contribuição científica e filosófica de povos subalternos para o Ocidente, como tecnologias de mineração, agricultura, astronomia, navegação, metalúrgica, melhoramento no cultivo e nas edificações, além da contribuição artística, como literatura, artes plásticas, música, dança, teatro (WALSH, 2006).

Em suma, é preciso combater o racismo epistêmico nos sistemas de ensino e no espaço acadêmico, ou seja, esta operação teórico-prática que dá total privilégio aos conhecimentos produzidos pelo ocidente como sendo os únicos legítimos e capazes de acesso à verdade universal.

O racismo epistêmico, que considera os outros conhecimentos como inferiores, deve ser sistematicamente questionado. As histórias fora dos marcos conceituais e historiográficos do ocidente já não podem mais ser negadas. O paradigma está sendo modificado dia após dia, o que implica em uma outra base epistemológica, gerando outros espaços pedagógicos críticos.

5. A escola e o Estado burguês e a máquina de guerra

Neste capítulo analisaremos a relação entre o Estado e as instituições de ensino. A concepção assumida neste trabalho não é de oposição entre Estado e mercado/capital, mas de complementariedade, continuidade e sucessão. O Estado não é um ator autônomo e independente dos interesses de classes – em especial, em uma sociedade tão desigual.

Portanto, considerando essas afirmações, não se trata de defender aquele que teria o controle ou a hegemonia sob a gerência ou ingerência educacional, mas sim de tentar analisar a quem serve esta instituição e seus objetivos para formação social e subjetiva.

Para tanto efetuaremos uma definição pontual do Estado, que terá como função auxiliar neste trabalho e em seguida buscaremos indícios de como as instituições educacionais reforçam e contribuem determinadas características estatais. Além disso, como esta instituição pode ser fundamental para a expansão e enraizamento do Estado.

Partiremos de maneira centrípeta, tentando pensar o modelo de capitalismo que parte das grandes metrópoles e é encorajado pelo resto do mundo, para então podermos pensar a realidade específica do Brasil, onde o contexto é diferente de outras nações, seja por sua composição ou por sua história. Desta forma é possível evitar projeções forçadas e análises derivativas. Pois, cada região carrega suas particularidades e desvios daquilo que se tem enquanto modelo de Estado, ou de Estado capitalista.

Apenas para exemplificar o abismo da desigualdade em nosso país a OXFAM⁵-Brasil, que é confederação de 19 organizações realizou pesquisas sobre o tema. As conclusões são de que seis brasileiros detêm

⁵ Consultado em https://www.oxfam.org.br/um-retrato-das-desigualdades-brasileiras/?_ga=2.167619069.270401653.1613568051-1796911753.1613568051

a mesma riqueza que os 100 milhões mais pobres, 5% dos mais ricos detêm a mesma riqueza dos 95% mais pobres. O Estado brasileiro tem papel determinante pois os 10% mais pobres do país gastam 32% de sua renda com tributos, enquanto os 10% mais ricos gastam 21% da sua renda.

Além disso, o 1% mais rico da população brasileira recebe em média mais de 25% de toda renda nacional. A distribuição de renda, que já era tímida, estagnou nos últimos anos, a equiparação de renda entre homens e mulheres, negros e brancos, recuou. O que indica as diferenças sociais sem tamanho do nosso país.

Segundo Gaetano Mosca, que foi um importante jurista, historiador e político italiano do início do século passado, o regime democrático representativo no ocidente perdeu boa parte de sua confiança e prestígio durante o século XX, prestígio esse que era muito maior no século anterior. As razões do descrédito são inúmeras, como a frustração de que o sufrágio universal e a igualdade política pudessem acabar ou reduzir as desigualdades políticas, econômicas e culturais, a queda da qualidade intelectual dos eleitos devido ao aumento do corpo eleitoral. O que era mais destacado por Mosca (1949) era o impacto negativo da Primeira e Segunda Guerras sobre a classe média, que vinha perdendo muito sua importância. A democracia se tornava uma plutocracia, ou então um híbrido de plutocracia e demagogia.

Nada disso acontecia sem uma forma de funcionamento Estatal já bastante discutida que é o par força e consenso. Maquiavel pensa essa relação como fundamento do Estado e faz surgir uma discussão que se tornou tradicional na filosofia política. Tradição que se convencionou chamar de “realismo maquiaveliano”, que consiste em um princípio metodológico indispensável, o realismo metodológico, o conhecimento do fato político tal como eles se dá na história por meio de uma análise objetiva, não apaixonada, excluindo valores fictícios, ou seja, um realismo político. Realismo que escapa tanto das análises normativas do direito quanto da metafísica positivista ou idealista. Foi assim que Maquiavel

identificou na história a divisão entre dois tipos de homens, o dirigente e o dominado, sendo esse um fato fundamental da vida política.

A análise política posta dessa maneira é corroborada também por Gramsci (1975), que pensava que o conhecimento da política era possível apenas por meio da análise do todo e da complexidade das relações sociais na história. Para o autor a gênese dos fenômenos do tecido social necessitam de um olhar e uma compreensão de suas implicações teórico-políticas, o que não implica em uma visão estática do real, que a divisão entre governantes e governados, fenômenos históricos e observáveis, que não devem ser tomados como uma verdade imutável, mas sim enquanto um fenômeno histórico político.

Gramsci reformula o realismo maquiaveliano, fazendo uma relação com a filosofia da práxis e o aplicando a problemas contemporâneos, e bem como, usa o príncipe como metáfora do partido político. Em “O Príncipe” (1971) Maquiavel formula o conceito de “boas leis e boas armas” onde ele afirma que o fundamento para os estados são as boas leis e as boas armas, pois um não existe sem o outro.

O tema é parte do debate político da época e perdurou na Itália, ganhando força no início do século passado. Ele se desdobra em um debate sobre a relação necessária entre força e consenso no âmbito político. Para Gramsci (1975), o exercício da hegemonia em um terreno é caracterizado por uma combinação entre força e consenso, forças essas que se complementam, porém sem que a força suplante muito o consenso, mas que se apoie neste, que é expresso pelos órgãos formadores de “opinião pública”.

A hegemonia política e cultural de uma determinada classe se caracteriza pela construção de um consenso entre grupos aliados na sociedade civil e pela coerção direta do Estado por meio do aparelho repressivo sobre grupos que não consentem nem ativa nem passivamente. Portanto, o consenso permite à classe governante governar, já a força a faz dominante. Para o autor, uma classe dominante é sempre dominante e

dirigente, por dirigir as classes aliadas e dominar as classes potencialmente adversárias.

A hegemonia para Gramsci seria como a direção e dominação de classe; podemos encará-la também enquanto um sinônimo de consenso ou direção de uma classe social sobre as classes aliadas. Hegemonia seria a articulação entre força e consenso em determinado Estado, forças sociais que formam um “equilíbrio instável” em diversos grupos pela disputa do aparelho estatal.

O Estado, de acordo com Gramsci (1975), não se resume ao aparelho governamental encarregado da administração direta e do exercício legal da coerção, mas ele conta também com uma esfera civil, onde os aparelhos privados de hegemonia residem. Cada uma dessas esferas tem suas características próprias e não se confundem.

A hegemonia política aparece muito ligada à opinião pública no pensamento do autor. Sendo o ponto de contato entre a força e o consenso, bem como instrumento de Estado para organizar e centralizar certos elementos da sociedade civil para executar algumas ações não tão populares. O Estado, por meio de aparelhos de comunicação públicos e privados, faz com que se aceitem medidas impopulares. Portanto, o consenso é a primeira carta posta à mesa até que se esgotem as tentativas de direção política por estes meios.

Ainda Gramsci (1975) ressalta o papel do Estado enquanto educador, o que se torna possível através de uma revolução orquestrada pela burguesia no direito e nas funções estatais. A burguesia se coloca enquanto um organismo em contínuo movimento, capaz de absorver toda a sociedade, fazendo com que seu nível cultural e econômico seja por todos assimilado. Seus interesses de classe devem parecer interesses de todos e assim é mantido o consenso.

Por meio do Direito, a coerção sofrida pelo trabalhador que se encontra sujeito a vender sua força de trabalho não é vista como violenta expropriação, mas sim como um ato voluntário de um indivíduo que vende

sua força de trabalho em um mercado, exercendo assim o seu direito. O consenso em torno do Direito libera o Estado do uso contínuo da força para manter a reprodução de seu modo de produção capitalista. Então vemos sua função educativa, como produtora de persuasão e consentimento; tendo a escola como instituição central desta produção.

É comum que um grupo social em situação de subordinação a outro grupo adote a concepção de mundo do grupo dominante, mesmo que essa esteja em contradição com a sua atividade prática. Essa concepção de mundo é imposta mecanicamente e é desprovida de crítica e coerência. O que faz dela uma adesão acrítica de uma concepção de mundo de outro grupo social.

É importante lembrar que a hegemonia não exercida em toda sociedade, mas somente nas classes aliadas; já para conter as classes opositoras, o dirigente usa a força. O poder de um grupo se manifesta através do domínio e da direção intelectual e moral. Um grupo social domina os grupos adversários liquidando-os ou submetendo-os através da força armada, e grupos aliados e afins são dirigidos (GRAMSCI, 1978).

Um dos aspectos essenciais da criação da hegemonia é a criação de um bloco que permita à classe dirigente manter o monopólio intelectual. Isto exige que sejam absorvidos intelectuais de grupos contrários ou, no extremo, a sua eliminação. Gramsci defende a ideia de que um movimento filosófico que pretenda ter alguma solidez deve evitar a separação entre intelectuais e os trabalhadores ou de teoria e prática, para promover a formação de um bloco social e cultural. Tudo isto sem limitar a atividade científica, mas que, pelo contrário, promova um progresso intelectual para as massas.

A consciência crítica advém da disputa entre hegemonias contrastantes primeiramente no campo ético, depois no âmbito político e finalmente culminando no campo do real. O que cria um campo diferenciado de subjetividades ao mesmo tempo em que cria um campo de práticas. Neste sentido se faz necessária não só a criação de uma nova

vontade popular, mas bem como criar uma subjetividade que sirva de aparato para a superação dos princípios dados.

Porém, todo esse aparato, todo esse esforço para se estabelecer uma hegemonia, seja lá como for é para fortalecer a ideia de Estado, sua necessidade e centralidade para governar e controlar, para subjugar e dominar. Gramsci está preocupado com uma reforma do Estado, com um Estado melhorado, menos injusto, voltado para o interesse do povo – de acordo com suas análises. Temos então dentro desse escopo as instituições de ensino como ferramentas essenciais daquilo que ele pensa como sendo consenso, o que resultaria diretamente em hegemonia.

Deste modo, podemos usar o pensamento de Gramsci como transicional para a análise que desejamos e seguirmos adiante. Seguindo em direção à questionamento do Aparelho de Estado, do capitalismo e das classes sociais, para além disso não mais perceber o social como sendo portador de uma essência.

5.1. O aparelho de Estado e a máquina de guerra

Junto à Deleuze e Guattari (1980) podemos pensar o Estado enquanto um aparelho de captura, que interioriza tudo aquilo que é exterior a ele. Sua forma de pensamento tem como modelo uma lei de identidade que exclui as minorias políticas e sua diferença. Por outro lado, o consenso pode ser visto pelos autores a partir de uma perspectiva crítica, sobretudo ao que se refere à comunicação, ao consenso, por ser uma prática niveladora e pouco criativa, preenchida por enunciados vazios, opiniões e senso comum.

No texto dos autores, “Mil Platôs” (1995), *Tratado de Nomadologia: a máquina de guerra*, o pensamento não colocado enquanto “caminho” para se atingir a verdade e como produtor de consenso – o que constitui as duas vertentes do Estado. Os autores não pensam o Estado como a

somatória de avanços civilizatórios. É necessário que se diga que, para eles, alguma forma de Estado sempre existiu; quando mais se escava no passado, mais impérios são descobertos. Assim, o Estado deixa de ter uma emergência histórica e passa a ser uma virtualidade imanente de qualquer sociedade, obedecendo uma linearidade compulsória.

Pierre Clastres (2004) tem um papel importante na concepção de máquina de guerra desenvolvida neste “Platô”, com sua noção de “guerra primitiva”. A guerra nas sociedades ditas primitivas tem um papel de universalidade, que é uma máquina de geração de multiplicidade e que assegura a dispersão de grupos e conjura a formação estatal, onde o autor a define como uma força atuante do Um, a recusa do múltiplo, o tempo da diferença.

No platô acima citado, o conceito se estende e a máquina de guerra não tem necessariamente por objeto a guerra. O pensamento nômade dá de encontro com o que tem de mais essencial, que é a luta contra a forma-Estado e seu ímpeto irrefreável. O que faz jus ao termo máquina. À guerra contra o Uno outros elementos são trazidos para além da guerra como a forma-pensamento, a arte, a inventividade científica e a política.

As instituições de ensino, sem se diferenciarem por níveis ou segmentos, têm por objetivo sempre a uniformização, identificação, padronização, normatização e disciplinarização (FOUCAULT, 2004; 2008), em nome de uma premissa tanto estatal quanto do capital. Relembrando que a dimensão estatal e capital se complementam e sua suposta oposição no seio do neoliberalismo é apenas superficial (DELEUZE; GUATTARI, 1995).

Ao pensarmos as práticas de ensino e aprendizagem a partir desses autores, temos que dar ênfase ao conceito de multiplicidade, que se opõe tanto à dialética dos pretendentes de Platão, quanto à dialética dos opostos de Hegel. Multiplicidade ou simulacro não participam do método hierárquico da divisão e muito menos da forma tese-antítese. Mas esta é tomada enquanto um substantivo, cadeia sem fim de relações, onde a diferença é afirmada na constituição dos seres. Ao partirmos dessa perspectiva, não

há possibilidade de estabelecer qualquer hierarquia ou imobilidade dos seres já que todos são multiplicidades, relações de diferenças intensivas em forma de devir.

Aquilo que é comum aos seres é a sua univocidade, ou a afirmação de sua diferença, que ao atingir sua expressão máxima é submetida ao eterno retorno, o eterno retorno da diferença. A univocidade afirma a diferença e o devir, que diz não à identidade. A forma-Estado cria a interioridade e a identidade, já a máquina de guerra estabelece relações de exterioridade, podendo assumir qualquer forma, pois não carrega valores intrínsecos. A máquina de guerra pode ser pensada enquanto uma forma pura de exterioridade ao aparelho de Estado, exterioridade imanente, que comporta uma potência de criação, uma força afirmativa, uma diferença pura (LAPOUJADE, 2015).

O pensamento que envolve a máquina de guerra diz também respeito a um modo político, filosófico, prático, um “saber como” escapar do modelo de pensamento estatal, aquele que remete sempre a uma lei identitária. Pois, é necessário que vejamos o mundo de maneira diferente e não só pensado enquanto modelo de um aparelho de Estado, o que impossibilita qualquer pensamento da exterioridade. Bem como, politicamente, nenhuma forma social pode ser possível para além do Estado, que media as relações sociais, políticas e econômicas, por mais liberais que estas sejam.

5.2. O método axiomático geométrico

A questão da máquina de guerra é uma questão de método, de como expressá-la de uma maneira que não seja através aparelho de Estado, ou seja, o geométrico. De forma que a máquina de guerra também não seja

expressa pela axiomática capitalista. Pensá-la a partir de um método rizomático e não arborescente, conectivo e não disjuntivo, pensá-la como se conectando ao exterior e não como algo a ser interiorizado por meio de captura.

O método axiomático geométrico está relacionado diretamente com à axiomática capitalista e à geometria do aparelho de Estado. Porém, ao mesmo tempo em que a máquina de guerra é pensada a partir do método axiomático, ela não se limita a ele, vai além dele, assim não pode ser capturada. A partir dele é deduzido todos os outros axiomas, proposições, demonstrações e problemas do platô e do Estado.

A exterioridade é condição de possibilidade da máquina de guerra em relação ao aparelho de Estado, portanto, este não é capaz de capturá-la com seu método geométrico, a territorialização, nem o capitalismo com seu método axiomático, a desterritorialização. Para os autores, a exterioridade da máquina de guerra é vista em muitos lugares, mas continua sendo difícil de ser pensada.

O exterior de um Estado não é aquilo que se encontra fora dele, no sentido de sua política externa, ou de sua relação com outros Estados, ou outras grandes instituições mundiais como empresas, instituições religiosas ou órgãos regulatórios internacionais. Mas sim aquilo que se considera com estando dentro do Estado como bandos, minorias, marginais, que se colocam frente ao poder dos órgãos de Estado. Suas formas diferentes de sociabilidade são irreduzíveis ao aparelho de Estado e a sua captura (DELEUZE; GUATTARI, 1995).

Como se pode imaginar a maior parte desses grupos não pretende se tornar um Estado que faça frente ao já estabelecido, mas são sim, máquinas de guerra exteriores a ele, coexistentes a ele e sem qualquer possibilidade de evolução para ele. Esses grupos seguem resistindo como algo exterior, que busca interiorizá-los, por meio da captura de seu território ou por meio de uma territorialização.

A máquina de guerra e sua existência, a afirmação da sua diferença como exterior ao Estado, como sendo alguma coisa além de sua violência disciplinar e militar, se traduz na sobrevivência da mesma para além do Estado. A máquina de guerra não se volta contra si mesma, se negando quando interiorizada pelo Estado. Já o Estado pensa sempre a máquina de guerra enquanto oposição a ele, como inimiga em sua diferença, devendo assim, ser eliminada.

Quando não é possível sua captura, ela é diminuída e é tornada negativa do que é. Precisa ser urgentemente deslegitimada pelo seu modo de ser excêntrico, diferente, nocivo ao homem de Estado, que a vê como algo ameaçador, que pode traí-lo. Sua deslegitimação deve ser total, tanto em sua ação quanto em seu discurso e sobretudo em seu estilo (LAPOUJADE, 2015).

A questão da máquina de guerra enquanto método aparece propriamente enquanto uma questão de método, pois se coloca enquanto problema em relação ao método axiomático, trazendo um modelo hidráulico, de devir, heterogênea e problemática. Seu método é derivado de uma ciência nômade e menor. Ela é exterior as ciências sedentárias, teorematizadas, fora da ordem das razões. Seu problema é mais afetivo, inseparável das metamorfoses e gêneses. A corrente problemática é intuicionista e construtivista (DELEUZE; GUATTARI, 1995).

A ciência régia, a ciência do Estado, tem por objetivo conjurar o problema da diferença, digamos, e subordinar o mesmo ao teorema. Uma ciência ou saber de Estado tenta a todo tempo capturar as invenções da ciência nômade. O problema é minimizado dentro de uma teoria, na intenção de supressão e para isso é estabelecida uma lei, que é ao mesmo tempo científica e política. Neste sentido o problema mesmo é uma máquina de guerra, que questiona a axiomática a todo instante, fazendo surgir uma exterioridade dentro da interioridade.

A ciência régia com sua lei científica, com sua forma de pensar unificada, que é a forma estatal, observa tudo aquilo que é diferente e o torna semelhante ou idêntico à lei, classifica e identifica pela lei dentro de

uma teoria ou através do método axiomático geométrico. A lei científica e política submete os desviantes à uma maioria genérica, o corpo se torna uma coisa, um objeto científico legal que é definido por analogia, semelhança.

Os corpos são territorializados, tornados orgânicos e inorgânicos, são definidos de modo geométrico, ou seja, de modo ideal. Já a ciência nômade não busca servir ao Estado, não busca estabelecer leis científicas para efetuar um domínio político e de pensamento por meio da violência disciplinar e militar. Dentro dos espaços acadêmicos somos compelidos a fazer parte de um círculo de pensamento, caso contrário não se faz ciência, não se é um homem de Estado.

Os autores vão propor uma noologia para colocar a questão do método e a sua relação com a exterioridade da máquina de guerra, o que quer dizer uma subtração do pensamento, da imagem do pensamento, do modelo geométrico do Estado e sua axiomática capitalista. Pois, o Estado fixa no pensamento objetivos, caminhos, canais, órgãos, um *organon*.

O que está em jogo é pensar um *organon* diferente daquele que é a imagem do aparelho de Estado, que tem a soberania, o domínio do pensamento, que rege o que é o pensar verdadeiro. A noologia, para os autores mencionados, vem a ser o estudo das imagens do pensamento e sua história, que se contrapõe a uma ideologia estatal que funciona como imagem e modelo do pensamento, este que sempre bendiz os poderes estabelecidos e decalca dos órgãos de poder do Estado a todos os cantos.

A noologia é a exterioridade da máquina de guerra, o pensamento do fora, forma exterior do pensamento contra a interioridade que toma para si a imagem histórica do Estado. Para os autores, trata-se de colocar o pensamento em relação com as forças do fora e fazer dele uma máquina de guerra. O que se faz importante não é jogar dois supostos modelos um contra o outro, mas sim deixar de subordinar o pensamento a qualquer modelo que seja do verdadeiro, do justo ou do direito (verdadeiro cartesiano, justo kantiano, o direito hegeliano). O pensamento deve também se afastar da submissão ao método, ou seja, deixar de partir de

uma identidade – o que seria o mesmo que submetê-lo ao imperial, justo, verdadeiro e legal (LAPOUJADE, 2015).

É importante destacar que o novo método proposto por Deleuze e Guattari (1995) destaca de uma maneira diferente as relações de dominação e soberania política. Estas se colocam também através da axiomática capitalista, que se dá justamente através de um controle por axiomas, por noções vagas, hipóteses mal fundadas e mal fundantes em princípio. Estabelecer uma teoria justa, verdadeira e legal já não é mais a preocupação aqui.

Se a máquina de guerra é irreduzível e exterior ao Estado, este não tem como efetuar sua dominação através do seu método geométrico territorializante, por limitação dos corpos, das minorias, das diferenças de pensamento e comportamento em um espaço-tempo por violência disciplinar. O método da axiomática capitalista busca o controle, controle de seus fluxos. Ela é imanente aos elementos, relações e campos diversos. É a partir deste método que o Estado deixa de ser transcendente para ser a realização da axiomática imanente capitalista, ou seja, um Estado capitalista, liberal ou neoliberal, Estado-nação.

Os fluxos descodificados são os elementos problemáticos que não se submetem aos elementos teomáticos científicos, que não são teorizados, classificados, são submetidos a axiomática teórica, prática e política. Quando não há uma teoria, uma prática, um sujeito e objeto ou um campo específico de pensamento e até uma sujeição social ao Estado, a axiomática daquilo que não é subjugado a este tipo de dominação falha.

A axiomática permite por meio de noções vagas uma certa liberdade das diferenças e das minorias, política e teoricamente. Mesmo assim é o próprio Estado que as captura, só que desta vez através da axiomática capitalista, e a partir desta restaura e reinventa, sob outras formas que não deixam de serem tornadas técnicas um sistema de servidão. A partir de então se constituiu uma máquina de guerra mundial e sua axiomática

mundial é o fascismo, se o movimento é ilimitado e tem como fim si mesmo. Em uma versão mais grave, já que não aparece em sua violência, temos o pós-fascismo, que toma a paz por objeto, sendo esta a paz do terror ou da sobrevivência.

A relação própria da axiomática capitalista e do aparelho de Estado se constitui na passagem das sociedades disciplinares para as sociedades de controle, pois a primeira já não dá conta de subjugar os corpos de maneira efetiva, nem tão pouco os pensamentos, as diferenças e as minorias. Os autores tratam esta passagem como uma crise de formas de territorialização do Estado, onde o confinamento e a disciplina se tornam pouco a pouco obsoletos em instituições como o hospital, a fábrica, escola e família, ou seja, tudo aquilo que é interior ou pensado dentro de um espaço fechado (DELEUZE; GUATTARI, 1995).

A crise pode ser lógica ou metodológica e é de modo analógico que os meios de confinamento passam de um a outro, por sua semelhança. Eles funcionam de acordo com um mesmo princípio, o confinamento e a disciplina, que tem como objetivo moldar, produzir identidades de acordo com tais moldes e impedir o surgimento de qualquer diferença nos corpos, comportamentos e pensamentos.

A lógica analógica é a própria geometria, tornada um pensamento do Estado, com um princípio territorial que remonta aos tempos míticos. Mas que, na modernidade do capitalismo, assume essa faceta disciplinar, sobretudo a partir de meados do século XVIII. Porém hoje ela vai tomando outra feição com a axiomática geométrica do Estado capitalista. O controle, a partir de uma modulação, funciona como uma modelagem auto-deformante que muda constantemente, a cada instante. As empresas são as instituições modelo e não mais as fábricas, elas impõem modulações de todos os tipos.

Na educação vemos a axiomática geométrica capitalista quando se estabelece uma formação permanente que transforma a escola numa empresa em todos os seus níveis. Em seu fluxo de corpos, comportamentos, pensamentos, controles modulares de desempenho,

mudanças na perspectiva de ensino, mercantilização das relações (DELEUZE, 1992).

Passamos da assinatura, que marca o indivíduo, para o seu número de matrícula; das palavras de ordem, tanto de integração quanto de resistência, para a linguagem numérica de controle, senha e cifra, que permitem nosso acesso à informação, ou sua rejeição. Para marcarmos as trocas, as modulações interveem como cifras. Os indivíduos se tornam individuais, divisíveis, as massas viram dados, amostras, mercados ou bancos.

Faz-se necessário um pensamento que nos leve ao exterior, a máquina de guerra – um pensamento rizomático, que é o simulacro dela. Este pensamento rizomático e seu método diz respeito à uma potência minoritária que escapa a todo instante do aparelho de Estado. São conjuntos leves, não numeráveis, impossíveis de entrarem na lógica axiomática, são massas de multiplicidade de fuga ou de fluxo.

Ainda na esteira do pensamento de Deleuze (2000), abordaremos o texto onde ele trabalha três autores importantes para a modernidade no ocidente Nietzsche, Freud e Marx. Para ele os dois últimos representam a aurora de nossa cultura, já o primeiro a aurora de uma contracultura. Numa sociedade que não funciona a partir de códigos, mas sob outras bases, o marxismo e a psicanálise fazem uma tentativa de recodificação.

O marxismo tenta recodificar o Estado, diz que estamos doentes do Estado e por ele seremos curados, mas por um Estado recodificado. No caso da psicanálise recodificação pela família – a família está doente, mas seremos curados por ela, porém por uma nova família. Marxismo e psicanálise como duas novas burocracias, uma pública e outra privada.

Já o problema de Nietzsche é bem fora disso tudo. A partir de todos os códigos do presente, passado e futuro, ele quer fazer com que algo novo passe, algo que não se permite codificar, um novo corpo que flua e passe, um corpo da terra, do escrito (DELEUZE, 2000). O autor traz três grandes instrumentos de codificação, importantes para firmarmos nosso

pensamento, que são a lei, o contrato e a instituição. Quando não passamos por um, estamos presos ao outro, mas em geral somos capturados pelos três. E a partir dessas codificações florescem nossas burocracias.

Entretanto quando nossas sociedades tentam se descodificar, quando os códigos escapam por todos os lados, Nietzsche não tenta recodificá-los, pelo contrário ele vai em frente na tentativa constante de descodificação, e não apenas uma descodificação relativa (decifração de signos antigos, presente ou futuros), mas uma descodificação absoluta, embaralhando todos os códigos e fazendo fluir algo impossível de ser codificado, montando, assim, sua máquina de guerra. Ele faz fluxos passarem por debaixo das leis, das relações contratuais, desmentindo-as, passando por debaixo das instituições, recusando-as.

Seus escritos têm como característica a relação com o fora, não passam por uma interioridade, por uma alma ou consciência, por uma essência ou princípio. Sua filosofia é marcada por uma relação com o exterior. Sua relação com o fora é, portanto, imediata. Seu texto é atravessado por um movimento que vem de fora, não começa na página do livro ou nas páginas precedentes, não cabe em uma representação, ou em um movimento abstrato de conceitos que vão das palavras até a cabeça do leitor. O aforismo é um jogo de forças, um estado de forças sempre exterior umas às outras. Eles não querem dizer nada, em si não significam nada, não tem significante ou significado.

Para saber aquilo que Nietzsche quer dizer basta conectar o aforismo a uma força que dê a ele um sentido, ou até mesmo um novo sentido. Basta conectar o texto a uma força. Basta encontrar uma força exterior que faça passar alguma coisa, uma corrente de energia. É necessário encontrar forças exteriores que deem ao texto de Nietzsche o seu sentido libertador, sem sentido de exterioridade.

Os aforismos são sempre intensivos, não passíveis de traduções em representações, não passam pelos códigos da lei, do contrato ou da instituição. São fluxos que nos empurram sempre mais para o exterior, são

intensivos. Intensidades que se deslocam a todo instante, que são nômades, que só podem ser vividas em relação com a sua inscrição sobre um corpo.

Por fim, os aforismos contêm ironia, humor, pois, mostram nossa decadência, degenerescência, a maneira como enfrentamos a angústia, solidão, culpa e o trágico da interioridade. O que é mais visível em grandes livros é o riso-esquizo ou a alegria revolucionária e não nossa culpa ou pequenos narcisismos. É a alegria que os grandes livros contêm, mesmo quando falam de coisas desagradáveis, desesperadoras ou terríveis. Seria, então, o livro-máquina como contrapartida ao livro representação. Toda essa explanação da máquina de guerra em face ao conhecimento serve de alternativa ao pensamento sedentário promovido pelo aparelho de Estado e pela axiomática capitalista.

O pensamento de Nietzsche, trazido aqui pelo texto de Deleuze, é importante por ser um grande contraponto ao pensamento de Estado. Mesmo que ainda tenhamos pensadores importantes e que tenham contribuições relevantes, assim como Gramsci, que foi aqui abordado com mais detalhes, o pensamento nietzschiano realmente busca romper com a cultura e propor algo mais que uma simples reforma, ou um suposto equilíbrio de forças contrárias.

O cenário que temos é de instituições inteiramente sujeitadas pelas demandas de empresas e consumidores, todas dissolvidas na lógica mercantil e tecnocrática. Tanto por pressão externa de consumidores como também das grandes comissões internacionais. Todas com o intuito de disciplinarizar, uniformizar e generalizar. A elite política e econômica mundial dita o que todo o resto deve estudar, aprender e compartilhar, visando os interesses do capitalismo e do Estado capitalista.

Mesmo assim as expectativas em relação à escola continuam enormes, como se fosse uma instituição messiânica, pronta para salvar a sociedade de qualquer mal que a acometa. Todas as camadas sociais exaltam as instituições de ensino e seus conteúdos e pedagogias, que por sinal são mantidos praticamente iguais há décadas. Hoje ela é uma

prestadora de serviços que serve ao atendimento das necessidades ou interesses de indivíduos que buscam sempre vantagens individuais. O que é bem diferente daquilo que defendíamos acima.

As instituições de ensino hoje são facilitadoras, mantenedoras e confirmadoras das desigualdades sociais e geográficas. Elas oferecem as ferramentas para o aniquilamento da autonomia cultural e política locais, barram toda e qualquer produção e transmissão de conhecimento que não sejam aquelas que favoreçam a dominação estatal. Todo rizoma é, ao menos em tentativa ou em silenciamento, aniquilado por ela, toda criação.

Sua crise é conhecida e seus sintomas se tornam nossos sintomas, as reformas promovidas pelos neoliberais são no mínimo contraditórias e agravam a situação escolar. Sua crise é uma amálgama criada pelo capitalismo global. Agora, quem são aqueles que vão se dispor a salvar ou reformar a escola? Propor algo reordenado, ou recodificado e apresentar como novo? Velha fórmula que promete “soluções” rápidas no melhor estilo neoliberal, o sistema que se vende como aquele que supera obstáculos.

Há aqueles que clamam pela falta de recursos materiais, simbólicos e humanos, pois o Estado se encontra empobrecidos e sofrendo de neoliberalismo, por isso suas instituições padecem. Sua cartada de misericórdia para alcançar os mais aflitos é dizer que tudo isso aconteceu justamente quando começaram a escolarizar os menos abastados, o que teria barrado inevitavelmente o seu triunfo social.

Em verdade, até para muitos de seus defensores, a escola perdeu muito de seu prestígio e legitimidade frente às questões sociais. As tecnologias da informação e comunicação tem seu quinhão dentro deste processo, principalmente por oferecerem produtos prêt-à-porter, clamando não haver nenhuma necessidade de elaboração frente às suas asserções. Já que a palavra impressa tem grande valor, pois quando se vê algo impresso, assume-se que ela o foi por sua densidade de verdade. Hoje a palavra digitalizada e inúmeras vezes “curtida ou compartilhada”, na linguagem das mídias sociais, ganha um peso ainda maior. O peso da maioria ou do rebanho.

O vínculo solidário entre os indivíduos se deteriora a cada dia e o que impera é o utilitarismo neoliberal. Tudo que os reformistas pedem é uma nova lei, um novo contrato e uma nova instituição. Tudo que os nômades querem é fugir. Os reformistas pedem por uma nova interioridade, uma nova moral, um novo tipo de líder e de democracia.

O que se quer é aproximar a escola da economia, atualizar a escola, colocá-la em linha com os preceitos e desejos do neoliberalismo. As prioridades da educação têm que ser modificadas. O argumento do emprego é constantemente utilizado para impor a competição, instrumentalizar o saber, trazer para a escola os modos de gestão gerenciais.

Sempre é dito que as mudanças são inevitáveis, que a socialização mercantil é o único caminho e quem a ela não cede está contra a escola e a sociedade. As instituições de ensino no Brasil, sobretudo as públicas, são campos de batalha onde ora resistimos, ora nos entregamos às exigências neoliberais.

O que nos falta é ver a educação como um bem comum, um bem público. Desde a implantação de políticas sociais até o trato do dia a dia daqueles que frequentam estas instituições. Assim se impede gradativamente que a educação seja vista como mercadoria, comandada por interesses privados e pela ideologia gerencial que tendem a colonizar as escolas e mentes. Tudo isso em um país que ainda tem que pensar em oferecer de maneira mais ampla o direito à educação para uma grande parcela da população que se encontra tolhida deste direito. Além disso, devemos começar a oferecer condições concretas de ensino e aprendizagem aos estudantes, condições de trabalho dignas àqueles que trabalham nas instituições.

5.3. Vivências e implicação

Gostaria de oferecer alguns exemplos de casos que presenciei durante meus breves treze anos no ensino superior. Gostaria de tentar identificar e analisar alguns casos em que o neoliberalismo se encontra arraigado e disseminado nas práticas cotidianas e nos discursos de todos aqueles que compõem as instituições de ensino em alguns municípios do Estado do Rio de Janeiro que frequentei.

Até o momento, em uma leitura rápida, pode parecer que a atenção estava voltada, sobretudo, para aqueles que são vistos enquanto os que gerem, comandam ou “fazem a instituição funcionar”. Ou seja, professores, diretores, pedagogos e todos aqueles que são empregados nas escolas. Porém, gostaria de dar um pouco mais de ênfase ao corpo discente e como este se relaciona com as instituições de ensino e o sistema neoliberal, mas dessa vez a partir da minha própria experiência e implicação.

Em primeiro lugar, gostaria de me ater a relação estabelecida muitas vezes de forma não consciente entre o consumidor e o prestador de serviços. Nas instituições de ensino esses papéis são representados principalmente por alunos e professores. Temos, de início as mais variadas queixas e exigências. Gostaria de apresentar algumas aqui, sobretudo, porque a maioria delas vem trajada de uma legitimidade garantida por determinada justiça, equidade, democratização, garantia de direitos e até revolucionária ou autogestionária. Tendo porém a enxergar, na maioria dos casos, tais ações como uma relação neoliberal, assumida até por grande parte da esquerda.

Começarei com a exigência recorrente de alunos que “denunciam” professores por não apresentarem toda a matéria da ementa, ou mudarem partes dela. Em instituições particulares é comum que professores serem alertados por suas respectivas coordenações por não “cumprirem” a ementa, seja por problemas em calendários, organização pessoal e

profissional ou simplesmente por receberem ementas advindas de terceiros e, portanto, acreditarem poder oferecer conteúdo mais completo a partir de seus próprios conhecimentos. Tal comportamento (de variar o conteúdo) é rejeitado, pois isso feriria diretamente a relação contratual estabelecida entre a parte contratante (estudante) e a contratada (universidade), já que aquilo que foi comprado não está sendo oferecido completa ou devidamente. Os estudantes se sentem lesados enquanto consumidores, pois pagaram por algo e não estão recebendo determinado serviço. Mas não só por pagarem, mas por terem sido aprovados em um concurso que dá aos mesmos direito de que, já que superada essa fase tão desafiadora da vida, exijam não menos que a mais pura excelência. Neste caso, o professor é reduzido ao papel de simples intermediário entre as partes acima citadas e nada mais.

Este problema não se resume apenas às faculdades particulares e acontece com alguma frequência das universidades públicas, caso algumas vezes presenciado por mim. Dentre os quais o que mais me marcaram, um deles foi o fato de um grupo significativo de alunos, em uma turma específica, não aprovar o método de ensino de um professor recém chegado, que consistia em aulas expositivas com leitura e apresentação de *slides*. O método em questão foi considerado desleixado e preguiçoso pelo corpo discente, que acreditava de alguma maneira não aproveitar otimamente o tempo dedicado às aulas por culpa da falta de empenho do professor. Postura claramente neoliberal, otimização do tempo dedicado a si mesmo, ao empreendedor de si. Tempo este que deve ser sagrado, já que é garantido por um contrato, por uma lei e uma instituição.

Depois de algumas investidas dos alunos contra o professor, este foi chamado a atenção, mesmo sob a proteção do corporativismo docente, e por fim decidiu pedir transferência da universidade, assim que se passou seu estágio probatório. Nada disso aconteceu sem antes terem acontecido conversas e propostas vindas do professor, que justificou sua didática algumas vezes, afirmando que ela condizia com o conteúdo apresentado. Todas as suas tentativas foram sem sucesso e mesmo assim foi vencido, pois “o cliente tem sempre razão”.

Outro tipo de insatisfação cliente-prestador de serviço bem comum em minha breve experiência é a contestação do “excesso de conteúdo” apresentado e, para além do excesso o questionamento quanto à sua própria relevância em um contexto profissional futuro. Quanto à relevância, as reclamações mais constantes são de que os professores passam conteúdos demais e que o estudante não pode acompanhar e não devem acompanhar, pois o conteúdo ultrapassa o ponto de relevância daquele curso. “Não é possível que esse tema tenha tanta matéria”. Ou seja, o discente sabe mais e melhor do quanto e até onde se deve apresentar um conteúdo que o próprio nunca viu ou viu menos do que aquele que está apresentando.

A tendência é que todos os discentes se aproximem mais das matérias de conteúdo tecnocrático/utilitarista e, que possam futuramente ser convertidas em algo rentável em um futuro muito próximo, ou se possível até no presente. Este me parece ser o agente nivelador de cada matéria, sua potência de conversão comercial e caráter tecnocrático/utilitarista. Pois a figura do empreendedor deve estar à frente em todas as ocasiões, mas não porque esta é a preferida, mas porque está sendo tornada a única possível pelo sistema capitalista. Onde o que reina é um culto ao eu e maximização das vantagens individuais para conversão em capital.

O que eu gostaria de afirmar com esses exemplos é como o neoliberalismo está presente em nossas vidas e subjetividades, guiando nossas escolhas e codificando determinadas práticas. Onde o regulador do cotidiano é o mercado, a ética do indivíduo, o consumismo que se tornam a lei normativa da vida social. Não gostaria de elencar culpados, mesmo porque estaria corroborando o discurso capitalista, que afirma que aqueles que não se esforçam o suficiente são culpados pela sua “derrota” e não “merecem” os louros do sucesso. Tais exemplos foram usados unicamente para apresentar a relação cliente/prestador de serviços que está implícita nas nossas práticas e muitas vezes tomada como algo revolucionário.

Por vezes, me incluo nisso, pensamos a universidade como um *shopping center*, onde temos que decidir quais e quantos textos achamos necessários ler, quanto tempo de aula é necessário ou não, e como as aulas devem ser. Este último ponto é também importante e gostaria de trazer mais um exemplo.

Certa vez conversava com estudantes que me diziam estarem enfadados com um determinado professor por suas aulas serem um pouco monótonas e repetitivas. Portanto, todos estavam prontos para formalizarem reclamações no departamento do curso para que medidas fossem tomadas em relação ao profissional. O que traz novamente a noção de que os clientes têm de ter seus desejos e satisfeitos pelo prestador de serviços, que neste caso deve estar sempre pronto a cativar, motivar, ser interessante ou até histriônico, orientar suas habilidades individuais frente ao competitivo mercado de trabalho.

A todo instante são requeridas garantias contratuais pela parte contratante (estudantes) de que aquilo que foi comprado, ou conquistado, pela via da ferrenha competição (vestibular), enquanto direto, seja entregue. Pois, nas duas vias acima citadas, o diploma é um direito inalienável, por já não mais depender tanto da parte contratante, que o mais importante está sendo feito que é o investimento de tempo e dinheiro, sem levar em consideração a qualidade de um, mas sempre a quantidade do outro. Claro que tais concepções variam muito e não podem ser generalizadas, porém são vistas com uma certa frequência nas universidades em que estive.

Gostaria de colocar que os alunos – e os professores – não são aqui mostrados como vítimas ou como algozes, mas sim que todos fazem parte desse jogo que não cessa de nos voltar uns contra os outros a todo instante. Mais uma vez, gostaria de enfatizar que não é uma questão dualista. Todos que estão inseridos nas instituições participam das regras nelas inseridas da maneira que cabe.

Não é segredo para ninguém os recorrentes casos de abusos de poder por parte de professores em todos os níveis, beneficiamentos,

promoção de humilhações, dentre outras coisas. Decorrentes de uma assimetria enorme no corpo educacional, onde uma maioria poderosa tende a naturalizar essa desigualdade em benefício próprio. O que podemos até pensar como uma espécie de poder pastoral (FOUCAULT, 2003), salvo determinadas particularidades. O que se espera é que os estudantes sejam conduzidos para sua salvação por esse pastor, mas dessa vez em vida. Agora somos salvos com o conhecimento técnico, com luzes, com esclarecimento, e sobretudo, com a segurança de um bom emprego, tudo isso dentro de um modelo de técnicas que devem ser precisas (metodologia de ensino, exames, disciplina).

Retomando minhas experiências, por inúmeras vezes assisti estudantes exigindo determinados temas e conteúdos em palestras por terem se informado na internet sobre a relevância deste. Sendo o consumo irresponsável de informações na internet, se a verificação de fontes um grande problema atual. Em casos mais extremos, pessoas questionaram o palestrante o porquê de este não estar abordando determinado assunto em sua fala, pois elas o consideravam de suma importância para o desenvolvimento da apresentação e sem o tema a fala estaria “desfalcada”.

Nesse caso, fica evidente o papel da falta produzida pelo capitalismo, onde tudo tem que de ser abordado, onde não pode haver furo. Aquele que fala tem que cobrir o real de maneira absoluta, ou então, da maneira mais ampla possível. Ou então deve ser repreendido a ler mais, pesquisar mais, assistir mais palestras atualizadas. Fica sempre a lembrança daqueles que interpelam professores e palestrantes com autores das mais diversas áreas para “testar” os conhecimentos daquele se dispõe a falar ou apresentar o que quer que seja.

Especificamente em salas de aula é natural que estudantes que não leram os textos propostos – e quanto a isso estes não costumam a esconder muito – pela obviedade do ato, criticarem o propósito dos textos, seu conteúdo e densidade. Porém em casos mais absurdos participarem da discussão em aula, pois acreditam já ter conhecimento suficiente para

discutir qualquer coisa, mesmo que nunca tenham com ela entrado em contato. Fenômeno bastante interessante.

Mesmo na tentativa de propor mais diálogo dentro das salas de aula os professores podem ser criticados. Pois, os estudantes tendem a achar as aulas entediantes e pouco produtivas. Sendo assim, pedem o retorno das aulas expositivas e com conteúdos enumerados, devidamente ilustradas, talvez com Power Point, o que ajudaria na sistematização do seu próprio aprendizado. Já que devemos sempre maximizar nossos ganhos e minimizar nossos custos enquanto indivíduos consumidores, sempre de maneira autocentrada e oportunista.

Todo esse *modus operandi* não discrimina orientações políticas declaradas, mas se encontra muitas vezes naqueles que bradam palavras de ordem ditas de esquerda e militam por causas progressistas. Estes acabam oferecendo o projeto neoliberal enquanto uma causa emancipadora e aqueles que não aceitam suas proposições não podem ser mais do que opressores.

A visão de professores enquanto opressores é causa por uma diferença social intensa na maioria dos casos e quando somada ao poder-saber faz com que alguns se sintam ameaçados. Professores, sobretudo universitários, pertencem, em geral, a um grupo específico que inclui classe social, gênero, religião, sexualidade dominantes. O que pode e muitas vezes ameaça outros grupos, pois reforça determinados privilégios. Vale lembrar que tudo isso não é uma regra e que é simplesmente uma generalização social que tende a comprometer as relações nas instituições de ensino.

De maneira não incomum e delicada assisti algumas vezes a manipulação de injustiças sociais e exclusões para obtenção de vantagens individuais. Seja para aprovação não merecida por não cumprir os requisitos mínimos exigidos, para tornar a carga de estudo mais leve, para desviar o tema da matéria. É sabido que o racismo, sexismo, classismo, são muito recorrentes nas escolas e universidades; o que não significa que pessoas que almejam vantagens individuais não usem esses argumentos,

alegando condições opressivas que não viveram, para alcançar seus objetivos. O que revela uma face extremamente perversa da cultura neoliberal.

Esse tipo de manipulação já se deu de várias maneiras e geralmente com profissionais que podemos dizer que são “aliados” ou até mesmo pertencentes a alguma minoria. O que algumas vezes ocorre são calúnias e interpretações apressadas de determinadas falas – ou pelo simples ímpeto de julgar, para assim se promover de alguma forma e obter favorecimentos. Tais acusações acontecem em geral nas disciplinas onde se abordam questões voltadas para sexualidade ou questões raciais, onde textos considerados inapropriados são abordados pelos professores e discussões são abertas. Quando são cometidos leves deslizes as punições da patrulha da linguagem tendem a ser severas e impiedosas.

Certa vez, ainda na graduação, presenciei um colega acusar um professor de racismo por ter reprovado o mesmo em uma matéria. Havendo racismo ou não, a mim não cabe julgar, mas em verdade meu colega faltou grande parte das aulas, não leu texto algum e entregou o trabalho final totalmente fora do que havia sido combinado em aula. Mesmo depois do professor ter tentado entrar e contato diversas vezes, sem resposta. O oportunismo fica um pouco mais claro depois de ele só ter acusado o professor no semestre seguinte, após ver suas chances de se formar em tempo hábil desaparecerem.

Muitos ficaram ao seu lado por motivos óbvios, ou seja, pelo fato desses crimes serem diversas vezes cometidos sem provas ou testemunhas, por serem crimes velados e legitimados por anos de cultura racista em nosso país e cruel em suas manifestações, inclusive na academia. Além disso, o professor em questão não contava tanto com a empatia do corpo docente por ser um pouco rígido em suas exigências.

Tal postura, um pouco mais adiante, só fez alimentar posições reacionárias, preconceituosas e conservadoras. Deslegitimou, frente aos menos politizados, uma luta que precisa de aliados e silenciou aqueles que tentavam estar ao lado das minorias em geral. Ou seja, o oportunismo e o

individualismo, ter colocado os interesses individuais frente a uma luta coletiva prejudicou de maneira muito séria uma luta social importante em nosso país, senão a mais importante, dentro daquele determinado ambiente.

O que acontece é o “eu” exigindo direitos de consumidor, disfarçado de “nós”, para garantir a si mesmo algum benefício pessoal em nome do coletivo. Não podemos confundir o direito à educação com o direito a boas notas, títulos e aprovações. Muito menos da maneira acima descrita e por isso, enquanto aluno, faço esse chamado a reflexão.

Por entender não ser possível dividir o neoliberalismo em dois, tendo de um lado a uma ideologia político-econômica e de outro a subjetividade. O neoliberalismo é um todo e que não pode servir para exemplificar determinados casos de acordo com nossas conveniências. Não podemos escolher sermos ou não neoliberais, mas somos por ele governados assim que ele é implantado e sua lógica difundida.

A questão é que se os estudantes agem de tal maneira, que pode ser chamada de neoliberal, a universidade trouxe para cena o neoliberalismo. Como por exemplo, difundir a meritocracia na distribuição de bolsas e recursos. Recompensas por alta produtividade, que confere muita força política dentro dos departamentos e dos órgãos de fomento. As notas de cada departamento dependem da produção de inúmeros artigos em revistas com notas relevantes.

A lógica da meritocracia é perpetrada sem levar em consideração as diferenças econômicas, sociais e raciais dos estudantes. Todos são cobrados mesmo que as dificuldades estejam longe de serem as mesmas. Assim como foi comentado, em uma país extremamente desigual é de extrema importância que as diferenças sejam relevadas. Não se pode transferir para apenas um grupo a responsabilidade de todo um sistema.

Além disso, é sabida a importância das reivindicações coletivas dos discentes para a melhoria das universidades e o tão essencial movimento estudantil, que luta pelos direitos dos alunos e pela igualdade dentro e fora

das instituições. Acredito que, apesar dos exemplos citados, os estudantes são uma das maiores forças de resistência, coletividade e solidariedade dentro das universidades. Sem falar nos movimentos minoritários que tem grande parte de seu desenvolvimento dentro das universidades e sobretudo pelos alunos, por vezes apoiados pelos professores.

A questão que se coloca é de estarmos sempre atentos e vigilantes a nós mesmo para sabermos que ninguém está alheio ao sistema neoliberal. Mesmo aqueles que lutam e tentam de todas as formas resistir. Mesmo através desses relatos não é possível produzir uma postura política geral do corpo discente, mas apenas um pequeno alerta para os perigos das capturas do capital. E ainda não se pode transferir questões sociais amplas para indivíduos ou grupos na tentativa de culpabilizar e deslegitimar muita das vezes aqueles que realmente militam por um outro mundo.

Conclusão

Uma tese de doutoramento não tem a ambição de esgotar um tema, mas sim, de ser apenas mais uma voz em um conjunto de abordagens possíveis. Sua construção está inserida dentro de um contexto histórico, como os autores que nos servem enquanto interlocutores. Além, claro, do recorte pessoal de cada pesquisador.

Sendo assim, a tentativa realizada aqui consistiu na análise disruptiva e anárquica de determinadas práticas. Sem a intenção de formulação de novas verdades, ou de realização da crítica definitiva sobre o neoliberalismo e sua inserção nas instituições de ensino.

Durante a investigação foram elucidados alguns dos pontos de captura das instituições de ensino e seu funcionamento, em suas formas mais variadas e circunstâncias. Sobretudo, enquanto os dogmas do mercado e do Estado suas formações práticas.

A escola neoliberal foi analisada em suas práticas, suas formas pedagógicas, sua ligação intrínseca com o pragmatismo do trabalho neoliberal e acima de tudo quando as instituições de ensino ganham os contornos de empresa. A gestão das escolas se modifica, os papéis se tornam outros, bem como, suas práticas. As relações de poder são tomadas por uma nova razão, por uma nova lei geral, o lucro.

Para garantir o lucro uma série de valores é promovida como eficiência, fluidez, flexibilidade. Tudo para garantir a acumulação flexível do capital. A família e em seguida a escola são as portas iniciáticas para estes valores que governam o mundo atual. Se um recorte de classe for traçado, cada família vai ser capaz de oferecer um tipo de educação para seus filhos, dependendo de sua classe social e poder econômico.

A educação neoliberal é um mercado de serviços e produtos onde os consumidores/clientes investem seus dividendos na tentativa de algum retorno futuro. Sendo o produto mais cobiçado deste mercado o diploma, que simboliza uma gama específica de capacidades que vai tornar um determinado indivíduo apto a exercer alguma função específica no mercado de trabalho.

É preciso levar sempre em consideração os efeitos da colonização e da escravidão dos povos indígenas e africanos em nosso país. A maneira como a educação foi e ainda é extremamente eurocêntrica, tanto em seu conteúdo quando em sua forma. O pensamento decolonial oferece uma direção a qual podemos nos voltar para pensarmos possibilidade de ação e de pensamento frente à questão do colonialismo. Pois, sendo um país capitalista periférico essas questões se tornam essenciais.

Disto isto, e apesar de não me propor a nenhum tipo de solução diretiva, talvez, Nietzsche possa nos dar algumas pistas de uma educação outra, em seu livro *Considerações Extemporâneas III* (2020), o autor faz um elogio à Schopenhauer, reconhecendo este pensador enquanto um “espírito livre”, que se desgarrava do rebanho e que educou a si mesmo. Além disso, o elogio consiste no fato de Schopenhauer se desvencilhar de seu tempo e criar seu próprio sistema de pensamento, desta forma, se opondo a figura do erudito. Figura que nada cria, mas apenas acumula conhecimento e o repete como verdade absoluta.

Acompanhando Schopenhauer, Nietzsche faz uma crítica os professores de cátedra, sempre articulados a ideia de cultura, de religião e de Estado. Sendo a única forma de se abster desse contexto a liberação do pensamento, o que implica em pensar longe das academias. Para os autores pensamento não se confunde de forma alguma com acúmulo de um conceito obscuro e ao mesmo tempo amplo chamado cultura (NIETZSCHE, 2020).

Sendo esses professores/pensadores articulados com Estado, religião e cultura, sua missão é normatizar e disciplinarizar através do discurso. Em *Mil Platôs*, Deleuze e Guattari (2011), realizam uma reflexão

sobre linguagem e oferecem uma importante contribuição a educação e poder, quando afirmam que um professor ao interrogar um estudante, ou ao ensinar qualquer conteúdo, ele também dá ordens, comanda.

Tal ordem sempre se apoia em outras ordens e não em significações primeiras ou são, então, simples frutos de informações. A máquina de ensino obrigatório não transmite informações, mas impõe coordenadas semióticas, com suas bases duais gramaticais (homem-mulher, singular-plural, verbo-substantivo). Sendo o enunciado, unidade elementar da linguagem, a palavra de ordem. Os autores afirmam que a linguagem não é uma ferramenta para se fazer crer ou crer, mas sim para ser obedecida e se fazer obedecer. A linguagem não seria uma ferramenta e, sim uma instância que daria ordens a vida.

Muitas críticas são feitas ao ofício de professor e às instituições de ensino neste livro (NIETZSCHE, 2020) direcionada aos eruditos como sua submissão ao Estado, sua escrita inócua, sem ter nada a dizer, a sujeição do pensador à lógica do empregado estatal. Sendo os pensadores serviçais do Estado sua única função é a manutenção do poder estatal.

Nietzsche se propõe um filósofo para o tempo futuro, desvinculado de instituições formadoras, convenções sociais e eruditismo. Ele não se acomoda, enquanto um animal de rebanho, ao pensamento instituído. Assim como o artista, ele abre espaço no pensamento para uma sensibilidade artística, diretamente vinculada com a criação. Só se apreende algo através da criação. Daí surge a oposição entre o educador e o erudito. Sendo os segundos apenas funcionários daqueles que governam, escravos de seu tempo.

O pensador necessita de coragem para enfrentar a tradição e os modelos vigentes na história atual. Essas são as características básicas do espírito livre, não ser mais um servo de seu tempo ou de sua cultura. Deleuze (2016), na esteira de Nietzsche, afirma que devemos pensar o passado contra o presente, para assim conseguirmos resistir ao presente, em favor de um tempo por vir.

A partir de tais considerações podemos pensar a possibilidade de uma Educação para Potência, seria um nome que contrasta com os modos tradicionais de educar que são voltados para uma a obediência. As escolas trabalham somente as competências, se referem sempre às disciplinas, que tem a ver com a autoridade ou autorização. Quando um saber é adquirido ou na medida em que se torna apto a aplicar esse saber, se adquire uma competência e uma autoridade. E neste modelo está toda fundamentada toda a educação. Por mais que se diga que a educação liberta, esse tipo de educação aprisiona.

A educação é uma instância de aprisionamento da vida, esta faz com que a vida se conforme em um modo moral e racional de ser. Sendo todo o sistema formatado de uma maneira onde o objetivo nunca é dito. Imagina-se que o problema escolar ou educacional é de conteúdo. Escolas alternativas alteram o currículo, ou mudam o conteúdo, mudam até a forma, mas não transmutam a forma, transformam, criando outros sistemas operacionais.

Mas antes dessa forma ou conteúdo existe uma operação de separação que é silenciosa, é muda, surda, cega, e opera numa zona de nós mesmos que faz com que se transforme no mesmo lugar, imperceptivelmente, através de uma transformação incorporal, que impede que se fale em nome próprio, que realmente se experimente, que encontre o imediato do pensamento e do corpo. Essa quebra essencial nos põe demandando por educação, competência, autorização, formação, mercado.

Referências

AGAMBEN, G. **Deus não morreu. Ele tornou-se dinheiro**. Entrevista com Giorgio Agamben. Blog da Boitempo, São Paulo, 31 de Ago. 2012. Entrevista. Disponível em: Acesso em: 05 de Set. 2016;

ALMEIDA, J. L. V. ; **A Escola Burguesa e a Questão do Conhecimento: mudar para não transformar**. Revista Espaço Acadêmico (UEM), v. 9, p. 53-63, 2010.

ALVES, Rubens. **A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. 4 ed. Campinas: Papirus editora, 2002.

BAREMBLITT, Gregório. **Compêndio de Análise Institucional e outras correntes: teoria e prática**. 5ª ed. Belo Horizonte, MG, Instituto Félix Guattari, 2002.

BARROS, M. E. B.; MINAYO-GOMEZ, C. . Saúde, trabalho e processos de subjetivação nas escolas. **Psicologia. Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 15, n.3, p. 24-52, 2002.

CAFAIA, J. **Aventura das cidades**. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2007.

COIMBRA, C. M. B.; NASCIMENTO, Maria Livia Do . Sobreimplicação: práticas de esvaziamento político?. In: Arantes, E. M.; Nascimento, M. L. do;

CLASTRES, P. **A Sociedade contra o Estado** – pesquisas de antropologia política. São Paulo: Cosac Naify. [1974] 2004.

DARDOT, P; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo. Editora Boi tempo, 1º edição, 2016.

DEWEY, J. **Como pensamos**. 2. ed. Tradução de Godofredo Rangel. São Paulo: Nacional, 1953.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs** vol. 4. São Paulo, Ed. 34. 2008.

DELEUZE, Gilles. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In: _____
Conversações. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1990.

DELEUZE, Gilles. Sobre os principais conceitos de Michel Foucault. In.:
Dois regimes de loucos, Editora 34, São Paulo, 1º edição, 2016.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **O Anti-Édipo: Capitalismo e Esquizofrenia**. Tradução Luiz B. L. Orlandi. Rio de Janeiro: Editora 34, 2010.

_____. **Mil Platôs**. São Paulo: Editora34, 1994. v.2.

_____. **Mil Platôs**. São Paulo: Editora34, 1994. v.5.

DELEUZE, G. Pensamento Nômade, In: A Ilha Deserta e outros textos, Editora: Iluminuras, 1º Edição, 2000.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. **Mil Platôs: Tratado de Nomadologia: a máquina de guerra**. São Paulo, Editora 34, 1995.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra**. Trad. de Enilce Albergaria Rocha e Lucy Magalhães. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2005.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas**. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FOUCAULT, M. **O nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. A escrita de si. In: _____. **O que é um autor?** Lisboa: Passagens, 1992.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: ED. 3; Editora Vozes, 2003.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**: Curso no Collège de France (1975- 1976), (trad. De Maria Ermantina Galvão). São Paulo: Martins Fontes, 2000.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população**. Curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, *Paulo*. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FRIEDMAN M. **Capitalismo e liberdade**. São Paulo, LTC Editora, 1º edição, 1988.

GALLO, S. **Pedagogia libertária: anarquistas, anarquismos e educação**, 2ª Ed Editora Imaginária, 2007.

GRAMSCI, Antonio. **Quaderni del carcere: edizione critica dell'Istituto**. Gramsci a cura di Valentino Gerratana. Turim: Einaudi. 1975.

GRAMSCI, A. 1978. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

GUATTARI, F. **Transversalidade**. In: _____. *Revolução molecular: pulsações políticas do desejo*. São Paulo: Brasiliense, 1981. p.88-105.

GUATTARI, F. **As três ecologias**. 9º ed. São Paulo. Editora Papyrus. 2012.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica - cartografias do desejo**. 12ª ed. São Paulo, Vozes, 2013.

GUATTARI, Felix. **A transversalidade** (1964). Em: *Psicanálise e Transversalidade: ensaios de análise institucional*. São Paulo: Ideias & Letras, 2004.

GUIMARÃES, A. M. (2009). **Um olhar a respeito da indisciplina na escola ante a complexidade da sociedade atual**. Acesso: <http://aureaguimaraes.blogspot.com.br/2009/01/um-olhar-respeito-da-indisciplina-na.html> em 12 de dezembro, 2015.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: História e implicações**. São Paulo, Edições Loyola, 2008.

HAYEK, F.A. **O caminho da servidão**. São Paulo, LVM Editora, 6º edição, 2010.

KURZ, R. **Manifesto contra o trabalho**, Revista Krisis, Nº21, Editora Antígona, Tradução do alemão de José Paulo Vaz, Lisboa, 1999.

LAZZARATTO, M. **Fascismo ou Revolução? O neoliberalismo em chave estratégica**. Editora N-1, 1º edição, 2019.

LAZZARATTO, M. **É o capitalismo, estúpido**. Editora N-1, Pandemia Crítica, 2020.

DE LIMA, Gian Cabral; ZAMORA, Maria Helena. UM EXERCÍCIO DE RESISTÊNCIA A PARTIR DE PRÁTICAS AUTOGESTIONÁRIAS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **POLÊMICA**, [S.I.], v. 18, n. 1, p. 109-125, jul. 2018.

LOURAU, R. **René Lourau na UERJ: análise institucional e prática de pesquisa**. Rio de Janeiro, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1993.

LOURAU, R. O Instituinte contra o instituído. In:_____. **Analista Institucional em tempo integral**. São Paulo, Hucitec, 2004.

LOURAU, R. Objeto e método da análise institucional. In: _____. **Analista Institucional em tempo integral**. São Paulo, Hucitec, 2004.

LOURAU, R. Pequeno manual de análise institucional. In: _____. **Analista Institucional em tempo integral**. São Paulo, Hucitec, 2004.

MALDONADO-TORRES, Nelson. **“The Coloniality of Being”**. Cultural Studies, nº 21:2.

MAQUIAVEL, Nicolau. **O Príncipe**, tradução de Antonio Cauccio-Caporale, L&PM Pocket:Porto Alegre, 2011.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. Livro 1: O processo de produção capitalista. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1971

MIGNOLO, Walter D. **La idea de américa latina: la herida colonial y la opción decolonial**. Barcelona: Gedisa (2005).

MIGNOLO, Walter D. **Novas reflexões sobre “Ideia da América Latina”: a direita, a esquerda e a opção descolonial.** *Caderno CRH*, v.21, n.53, p. 239-252 (2008).

MOSCA, Gaetano. 1949. **Partiti e sindacati nella crisi del regime parlamentare.** Bari: Laterza.

MOSÉ, Viviane. **A escola e os desafios contemporâneos.** 1º ed. São Paulo: Editora Civilização Brasileira, 2013.

NIETZCHE, F. **Schopenhauer como educador: Considerações extemporâneas III,** Ed. WMF Martins Fontes, 1º edição, 2020.

NUNES, João. The COVID-19 pandemic: securitization, neoliberal crisis, and global vulnerabilization. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 36, n. 5, e00063120, 2020.

PACHECO, J. **Escola da ponte: formação e transformação.** 4ª ed. São Paulo, Vozes, 2011.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.** In: LANDER, Edgardo (Org.). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas.* Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2005.

SIBILIA, P. **Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão.** Trad. de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012, 222p.

VAZ, Paulo. **Corpo e Risco.** Fórum Media, Viseu, v. 1, n.1, p. 101-111, 1999.

PORTES, K. A. C. **A organização do currículo por projetos de trabalho.** Revista Virtú, 2ª Edição. Juiz de Fora, 2005.

PELBART, P. **Vida Capital: ensaios de biopolítica,** São Paulo, Iluminaturas, 2003.

SCHULTZ, F, **O capital humano: investimentos em educação e pesquisa**. São Paulo, Coleção Biblioteca Ciências Sociais, 1º edição, 1973.

TIQQIN: **Isso não é um programa**. Editora: N-1, São Paulo, 2016.

WALSH, C. **Pensamiento crítico y matriz (de)colonial: reflexiones latinoamericanas** , OTROS , Quito , Universidad Andina Simón Bolívar / Abya-Yala , 2005.

WALSH, C. **Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Tomo I (editora), Quito, Abya-Yala, 2013.