Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades

Tiago Fávero de Oliveira

Contrarreformas neoliberais e formação para o trabalho nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: entre o público e o privado

Rio de Janeiro
2023

Tiago Fávero de Oliveira

Contrarreformas neoliberais e formação para o trabalho nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: entre o público e o privado

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de Pesquisa: Estado e Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto

Rio de Janeiro

2023

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

O48 Oliveira, Tiago Fávero de
Contrarreformas neoliberais e formação para o trabalho nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: entre o público e o privado / Giselle da Conceição Silva. – 2023.
382 f.

Orientador: Gaudêncio Frigotto.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Educação e Humanidades.

1. Institutos Federais – Teses. 2. Neoliberalismo – Teses. 3. Privatização – Teses. I. Frigotto, Gaudêncio. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Educação e Humanidades. III. Título.

bs CDU 374

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

_____ _____

Assinatura Data

Tiago Fávero de Oliveira

Contrarreformas neoliberais e formação para o trabalho nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: entre o público e o privado

Tese presentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Linha de Pesquisa: Estado e Políticas Públicas.

Aprovada em 19 de janeiro de 2023.

Banca Examinadora:

_____

Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto (Orientador)

Faculdade de Educação - UERJ

_____

Prof.ª Drª. Marise Nogueira Ramos

Faculdade de Educação - UERJ

_____

Prof.ª Drª. Deise Mancebo

Faculdade de Educação - UERJ

_____

Prof. Dr. Hajime Takeuchi Nozaki

Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF

_____

Prof. Dr. Manoel José Porto Júnior

Instituto Federal do Sul – IF Sul

Rio de Janeiro

2023

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado aos ninguéns.

Os ninguéns: os filhos de ninguém, os dono de nada.
Os ninguéns: os nenhuns, correndo soltos, morrendo a vida, fodidos e mal pagos:
Que não são embora sejam.
Que não falam idiomas, falam dialetos.
Que não praticam religiões, praticam superstições.
Que não fazem arte, fazem artesanato.
Que não são seres humanos, são recursos humanos.
Que não têm cultura, têm folclore.
Que não têm cara, têm braços.
Que não têm nome, têm número.
Que não aparecem na história universal, aparecem nas páginas policiais da imprensa local.
Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata.

Eduardo Galeano, *Livro dos Abraços*

AGRADECIMENTOS

A tarefa de cursar um doutorado não é algo que se faz sozinho; por isso, é necessário manifestar gratidão a tantas pessoas que foram presenças importantes no caminho até aqui.

Aos meus pais, Antônio Geraldo e Maria Célia, por todo amor, paciência, doação e participação neste processo. Além de me darem a vida, mostram-me, através do exemplo, como viver. Sem eles, essa vitória não seria possível e não teria o mesmo sabor.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto. Muito além das orientações acadêmicas, a convivência com ele foi uma experiência de ver a vida por outro ângulo. Sua sabedoria, humildade, respeito, ternura e competência marcam minha trajetória para sempre.

À Profa. Dra. Marise Nogueira Ramos, minha coorientadora informal. As aulas, comentários e revisões dos textos, indicações de leituras e correções foram essenciais em todo o processo. A hipótese desta pesquisa tem sua participação direta desde a entrevista de seleção.

Aos demais membros da banca: Profa. Dra. Deise Mancebo, Prof. Dr. Hajime Tekeuchi Nozaki, Prof. Dr. Manoel José Porto Júnior. A leitura atenta, interessada e respeitosa de vocês foi de grande auxílio no desenvolvimento do trabalho.

À UERJ e a todos os professores e servidores / funcionários do PPFH. Grande parte desta tese foi inspirada em discussões, aulas e textos coordenados pelas professoras e professores do Programa.

A todos os colegas de doutorado e de grupos de pesquisa (de modo especial ao Grupo These) pela parceria em trabalhos, leituras, debates, discussão de textos e partilha de referências.

Ao Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais – Campus Santos Dumont, que me possibilitou o afastamento para o ingresso no programa. Cito aqui o amigo e diretor geral Benedito Zomirio de Carvalho, representando toda a comunidade do Campus, e o reitor, André Diniz de Oliveira, amigo de todas as horas, companheiro de lutas e sonhos na utopia do ensino integrado e da educação emancipadora.

À minha amiga, Profa. Adriana Verdeiros, pela revisão cuidadosa e paciente deste texto.

A todos os amigos (não posso deixar de citar Leila, Dina e Flávia) que, por diferentes formas e em várias ocasiões, foram apoio, estímulo e presença na trajetória até aqui.

A todos meus alunos (os de ontem e os de hoje), aos colegas de trabalho, de movimento estudantil, sindical e de luta política: muitas das pautas levantadas nesta pesquisa são frutos de um projeto sonhado coletivamente com vocês.

Quero a utopia, quero tudo e mais
Quero a felicidade nos olhos de um pai
Quero a alegria muita gente feliz
Quero que a justiça reine em meu país
Quero a liberdade, quero o vinho e o pão
Quero ser amizade, quero amor, prazer
Quero nossa cidade sempre ensolarada
Os meninos e o povo no poder, eu quero ver

Coração civil, canção de Fernando Brant e Milton Nascimento

RESUMO

OLIVEIRA, Tiago Fávero de. *Contrarreformas Neoliberais e Formação para o Trabalho nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia*: entre o público e o privado. 2022. 382 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

A presente tese busca analisar como o ideário neoliberal se apresenta no conjunto das políticas de contrarreformas educacionais em curso, inferindo para as transformações que pretendem ser provocadas no contexto específico de formação para o trabalho no âmbito dos Institutos Federais. O estudo questiona se há uma nova racionalidade que marca as políticas relacionadas à oferta de formação profissional no âmbito dos IFs. Para responder a esta questão, a pesquisa documental analisou leis, decretos, portarias, programas e diretrizes oficiais, planilhas de orçamento e indicadores de plataformas que monitoram a Rede Federal. Estes dados foram comparados e agrupados em categorias ligadas às mudanças na gestão, avaliação e financiamento; na realização de parcerias; na matriz curricular. O trabalho confirma a hipótese inicial da pesquisa ao concluir que há um novo tipo de privatização em curso no Brasil, indicando uma alteração na natureza das instituições, que passam a funcionar como estatais não-públicas, ou seja, instituições que permanecem financiadas e pertencentes ao Estado, mas que passam a organizar sua atuação com base em processos, estratégias e valores que atendem ao mercado privado. A condição disso é a oferta de um ensino barateado e fragmentado e um ataque à categoria docente, produzindo retrocessos e perdas para a população em geral.

Palavras-chave: Estatal Não-Público. Contrarreformas Neoliberais. Nova Privatização. Institutos Federais. Gerencialismo.

ABSTRACT

OLIVEIRA, Tiago Fávero de. *Neoliberal Counter-Reforms and Training for Work in Federal Institutes of Education, Science and Technology*: between the public and the private. 2022. 382 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

This thesis seeks to analyze how the neoliberal ideology is presented in the set of educational counter-reform policies in progress, inferring to the transformations that intend to be provoked in the specific context of training for work within the scope of Federal Institutes. The study questions whether there is a new rationality that marks the policies related to the provision of professional training within the IFs. To answer this question, the documentary research analyzed laws, decrees, ordinances, programs and official guidelines, budget spreadsheets and indicators of platforms that monitor the Federal Network. These data were compared and grouped into categories linked to changes in management, evaluation and financing; in carrying out partnerships; in the curriculum matrix. The work confirms the initial hypothesis of the research by concluding that there is a new type of privatization underway in Brazil, indicating a change in the nature of institutions, which start to function as non-public state-owned, that is: institutions that remain financed and belonging to the State but who start to organize their activities based on processes, strategies and values that serve the private market. The consequence of this is the offer of cheap and fragmented education and an attack on the teaching category, producing setbacks and losses for the population in general.

Keywords: Non-Public State. Neoliberal Counter-reforms. New Privatization. Federal Institutes. Managerialism.

RESUMEN

OLIVEIRA, Tiago Fávero de. *Contrarreformas neoliberals y formación para el trabajo en las Institutos Federales de Educación, Ciencia y Tecnología*: entre lo público y lo privado. 2022. 382 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Esta tesis busca analizar cómo se presenta la ideología neoliberal en el conjunto de políticas de contrarreformas educativas en curso, infiriendo a las transformaciones que se pretenden provocar en el contexto específico de la formación para el trabajo en el ámbito de los Institutos Federales. El estudio cuestiona si existe una nueva racionalidad que marque las políticas relacionadas con la provisión de formación profesional dentro de las FI. Para responder a esta pregunta, la investigación documental analizó leyes, decretos, ordenanzas, programas y lineamientos oficiales, planillas presupuestarias e indicadores de plataformas que monitorean la Red Federal. Estos datos fueron comparados y agrupados en categorías vinculadas a cambios en la gestión, evaluación y financiamiento; en la realización de alianzas; en la matriz curricular. El trabajo confirma la hipótesis inicial de la investigación al concluir que hay un nuevo tipo de privatización en curso en Brasil, lo que indica un cambio en la naturaleza de las instituciones, que pasan a funcionar como propiedad estatal no pública, es decir: instituciones que permanecen financiadas y pertenecientes al Estado pero que comienzan a organizar sus actividades en base a procesos, estrategias y valores que sirven al mercado privado. La consecuencia de esto es la oferta de educación barata y fragmentada y el ataque a la categoría docente, produciendo retrocesos y pérdidas para la población en general.

Palabras clave: Estado No-Publico. Contrarreformas Neoliberales. Nueva Privatización. Institutos Federales. Gerencialismo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01: Conceito, categorias e subcategorias da pesquisa.....60

Gráfico 01: Porcentagem do orçamento federal destinado para a educação (2000 – 2022)...285

Tabela 01: Evolução da expansão de campi da RFEPCT (2012 – 2021).....286

Tabela 02: Dados do orçamento da Rede Federal em comparação com o orçamento da União e a inflação acumulada (2017 – 2021).....287

Tabela 03: Variação (%) do número de empresas entre 2013 e 2017.....301

Tabela 04: Evolução do número de empresas ligadas à educação por natureza jurídica (2013 – 2017).....302

Tabela 05: Número de matrículas por tipo de curso oferecido na Rede de Institutos Federais (2017 – 2021).....324

Tabela 06: Número de matrículas em cursos técnicos por tipo de oferta na Rede de Institutos Federais (2017 – 2021).....325

Tabela 07: Número de matrículas por modalidade de cursos na Rede de Institutos Federais (2017 – 2021).....325

Gráfico 02: Evolução de matrículas (%) em cursos da Rede Federal (2017 – 2021).....326

Tabela 08: Quantidade de estudantes matriculados e de cursos oferecidos (2017 – 2021)...329

Tabela 09: Percentual de oferta de cursos em comparação com a meta prevista na Lei 11.892/08 (2017 – 2021).....332

LISTA DE SIGLAS

APH	Aparelho Privado de Hegemonia
APL	Arranjo Produtivo Local
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social
BRICS	Bloco composto por Brasil, Rússia, Índica, China e África do Sul
CEFET	Centro Federal de Educação Tecnológica
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CIA	Agência Central de Inteligência
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNAE	Classificação Nacional de Atividades Econômicas
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
CT&I	Ciência, Tecnologia e Inovação
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DCN ETP	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional e Tecnológica
EAA	Escola de Aprendizes Artífices
EaD	Educação à Distância
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
EC	Emenda Constitucional
ECIM	Escolas Cívico-Militares
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMBRAPII	Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial
EMI	Ensino Médio Integrado
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENAP	Escola Nacional de Administração Pública
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
FEC	Fator de esforço do curso
FECH	Fator de equiparação de carga horária

FIC	Formação Inicial e Continuada
FIESP	Federação das Indústrias do Estado de São Paulo
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação
GCM	Gasto Corrente por Matrícula
IAS	Instituto Ayrton Senna
IBAD	Instituto Brasileiro de Ação Democrática
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IF	Instituto Federal
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Cursos
IN	Instrução Normativa
IPEA	Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas
IPES	Instituição Privada de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LLECE	Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina
MAT	Número absoluto de matrículas
MATEQ	Número de matrículas equivalente
MARE	Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado
MBL	Movimento Brasil Livre
MEC	Ministério da Educação
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MESP	Movimento Escola Sem Partido
MOOC	*Massive Open On-line Courses*
MP	Medida Provisória
MPF	Ministério Público Federal
MPL	Movimento Passe Livre
NCLB	*No Child Left Behind*
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas

ORT	Organização Racional do Trabalho
OSPNE	Organização Social Pública Não-Estatal
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PEC	Projeto de Emenda à Constituição
PF	Polícia Federal
PID	Plano Individual Docente
PL	Projeto de Lei
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNP	Plataforma Nilo Peçanha
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PL	Projeto de Lei
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRONEM	Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio
PSDB	Partido da Social-Democracia Brasileira
PSL	Partido Social Liberal
PT	Partido dos Trabalhadores
RFEPCT	Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica
RID	Relatório Individual Docente
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SETEC	Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica
SIOP	Sistema Integrado de Orçamento e Planejamento do Governo Federal
TCU	Tribunal de Contas da União
TPE	Todos pela Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	15
1	**CONTEXTO DO OBJETO DE ESTUDO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA**	30
1.1	**O objeto de estudo**	31
1.2	**Fundamentação metodológica**	51
2	**A CATEGORIA TRABALHO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO HUMANA**	66
2.1	**O desenvolvimento da categoria trabalho**	67
2.2	**O trabalho no modo de produção capitalista**	74
2.3	**O trabalho alienado e a mercadoria fetichizada**	88
2.4	**A ofensiva do capital sobre o emprego no contexto neoliberal**	97
2.5	**Trabalho, emancipação e processos de formação humana**	107
3	**A CATEGORIA ESTADO E SUA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA NA REALIDADE BRASILEIRA**	115
3.1	**O desenvolvimento histórico e teórico da categoria Estado**	116
3.2	**A construção histórica do Estado no contexto brasileiro**	127
3.3	**O Golpe e a pós-democracia neofascista brasileira**	145
3.4	**A contrarreforma gerencial, o neoliberalismo e o Estado brasileiro**	169
4	**A CATEGORIA NEOLIBERALISMO E SEU IMPACTO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS E PROCESSOS DE FORMAÇÃO HUMANA**	179
4.1	**O desenvolvimento do neoliberalismo**	180
4.2	**A formação de subjetividades compatíveis com a lógica neoliberal**	193
4.3	**As características do sujeito neoliberal**	199
5	**POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO PARA O TRABALHO: PROJETOS EM DISPUTA**	218
5.1	**O projeto de educação omnilateral e integral**	219
5.2	**O capital e o ataque neoliberal à escola: contrarreforma empresarial, gestão e avaliação**	239
5.3	**O caráter regressivo e totalitário da contrarreforma neoliberal**	264
6	**ESTATAL NÃO-PÚBLICO: OS "NOVOS CAMINHOS" DA REFORMA GERENCIAL E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**	275

6.1 **Gerencialismo**.....277
6.2 **Parcerias Público-Privadas**.....294
6.3 **Estreitamento Curricular**.....307
6.4 **A desconfiguração das atribuições originais da Rede Federal**.....323
CONCLUSÃO.....334
REFERÊNCIAS.....354
APÊNDICE A – Mosaico de Políticas.....382

INTRODUÇÃO

Esta tese busca analisar o impacto das contrarreformas de cunho neoliberal que têm sido implementadas na educação brasileira, de modo particular, no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Pretende-se analisar o movimento da contradição principal entre capital e trabalho e as transformações do Estado, no sentido de tentar entender suas formas de atuação, além de identificar possíveis alterações na estrutura e no funcionamento das instituições. A análise se concentrará nas políticas de formação profissional desenvolvidas pela Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (RFEPCT).

Em seu movimento em busca de expandir e ampliar suas taxas de acumulação, o capital avança sobre o trabalho, submetendo o Estado, os direitos e as formas de vida dos indivíduos à sua lógica. Em tempos de crise, isso fica ainda mais evidente. As consequências dessa ofensiva são sentidas de formas diferentes: precarização dos serviços públicos, aumento da desigualdade econômica e social, da exploração e da pobreza, diminuição do tamanho e da forma de atuação do Estado, efeitos diversos para os trabalhadores[1], entre outros. Em países cuja história é marcada pela superexploração do trabalho, dependência associada do capital internacional, e atraso na dinâmica produtiva, estes impactos são ainda mais fortes.

Sabe-se que, enquanto relação social (MARX, 2008a; 2017a), o capital historicamente sempre se nutriu da desigualdade e da exploração do trabalho. Por conta de sua adaptabilidade aos mais diversos contextos, ele avançou, desde a expropriação – característica da acumulação primária – até a fase de mundialização e financeirização. Em todas estas etapas, não obstante características específicas, se mantém a situação de exploração, incrementada com novas estratégias e mecanismos para que a acumulação siga seu caminho rumo a um crescimento exponencial. Permanecem, em vários momentos, mecanismos de espoliação e pilhagem, revestidos de novos nomes, recordando os tempos da acumulação primitiva.

Na história brasileira, o que se viu foi a expropriação de bens, culturas, tradições e costumes desde a invasiva chegada dos portugueses, impondo aos habitantes do país uma forma de trabalho e de vida alinhada aos interesses de uma pretensa ideia de civilização, já em sintonia com o que seriam os princípios do capital. Tal movimento não se restringiu apenas ao período

[1] A utilização, nesta pesquisa, de termos no masculino (trabalhador, homem, entre outros) não exclui as mulheres e nem tenta mascarar as questões de sexo ou gênero relacionadas ao mundo do trabalho. É apenas uma tentativa de respeitar as fontes (seja nas citações diretas ou indiretas) e garantir uma melhor fluência na leitura do texto. Sempre que possível, e isso não se configurar como uma repetição demasiada, serão usados termos no gênero neutro para atender a uma necessária demanda do nosso tempo.

da colonização, mas se faz presente até hoje, reproduzindo e aprofundando os efeitos perversos de uma história marcada pela escravidão, pelo trabalho precário, pela desigualdade e por uma classe dominante egoísta, incompetente e subserviente. A atuação desta classe é muito bem destacada por Florestan Fernandes (1975; 2009) e Francisco de Oliveira (2003), quando indicam que o projeto de subdesenvolvimento e de dependência sempre foi colocado em prática, tendo em vista um processo contrarrevolucionário em que foram mantidos o atraso, o conservadorismo e a exploração.

É a partir desse contexto que o Estado brasileiro foi se construindo ao longo do tempo, sempre reforçando seu compromisso com a classe dominante e detentora do capital no país que, para continuar mantendo seus privilégios e bens, precisou fazer acordos pelo alto, em que a população trabalhadora foi excluída, e dentro dos quais só se buscou atender aos interesses rasos da classe dominante. É nessa história de colonizadores, coronéis (militares ou não), latifundiários, oportunistas e usurpadores que o país se construiu a partir de uma sucessão de ataques e golpes (a falácia da independência, o acordo pelo alto da Proclamação da República, o Estado Novo, a ditadura empresarial-militar e a democracia que atualmente agoniza imersa em diferentes pontos de fragilidade).

A redemocratização e a nova república brasileira, não obstante os avanços prometidos e conquistados com a promulgação da Constituição Federal de 1988, assumiram para si o ideário neoliberal como uma cartilha a ser seguida. Proposto no governo Collor, inaugurado de forma silenciosa e discreta por Itamar Franco, e ampliado com ares de modernidade e cultura por Fernando Henrique Cardoso, o neoliberalismo se tornou hegemônico no Brasil. Foi no governo tucano de FHC que Luiz Carlos Bresser-Pereira (1997), Ministro da Administração e Reforma do Estado (MARE), ocupou-se com a agenda de privatizações, publicizações e demais políticas de reordenamento do Estado brasileiro, reduzindo seu tamanho a partir dos argumentos da eficiência, qualidade e da gestão.

A Contrarreforma[2] do Estado da década de 1990, capitaneada por Bresser-Pereira, é identificada nesta pesquisa como um evento importante para se entender o avanço neoliberal

[2] É importante destacar que neste texto optou-se por utilizar o termo contrarreforma ao invés de reforma. Ainda que os documentos e projetos oficiais identifiquem as políticas em análise como Reformas (do Ensino Médio, da Previdência, do Estado, entre outras), acredita-se que o termo contrarreforma é mais adequado. A razão para isso é simples: por não garantirem avanços e melhorias (que são típicos de uma reforma), mas, ao contrário, retrocessos e ataques, defende-se que o termo contrarreforma não só é mais apropriado, como também é capaz de marcar posição no campo de lutas e disputas. A dimensão regressiva de uma contrarreforma já foi pontuada por Gramsci, quando afirmou que "a Contra-Reforma, a qual, de resto, como todas as restaurações, não foi um bloco homogêneo, mas uma combinação substancial, se não formal, entre o velho e o novo" (GRAMSCI, 2002, p. 143). Tal ponto foi reafirmado por Carlos Nelson Coutinho, para quem "o que caracteriza um processo de contrarreforma não é a completa ausência do novo, mas a enorme preponderância da conservação (ou mesmo da restauração) em face das eventuais e tímidas novidades" (COUTINHO, 2010, p. 38). Nessa leitura que Coutinho

no país. A partir dela foram criadas, pelo governo, as Organizações Sociais Públicas Não Estatais (OSPNE), consideradas como um evento inaugural de uma nova forma de privatização dentro do serviço público, reforçando a orientação e atuação do Estado em benefício do capital. Além deste movimento político e econômico, o ideário neoliberal, aos poucos, foi ganhando espaço e conquistando a população, mediante um projeto de produção de consensos e convencimentos, dentro do qual a atuação de aparelhos privados de hegemonia[3] foi fundamental.

Tanto as privatizações quanto os demais movimentos de alinhamento do capital ao mercado especulativo e rentista criaram um cenário em que o capitalismo neoliberal se tornou tão hegemônico ao ponto de ser inevitável e irresistível. Prova disso é que até os governos Lula

---

faz de Gramsci é fundamental pontuar a importância, no contexto político brasileiro, da diferença entre revolução passiva e contrarreforma: "a diferença essencial entre uma revolução passiva e uma contrarreforma reside no fato de que, enquanto na primeira certamente existem 'restaurações' – mas que 'acolhem uma certa parte das exigências que vinham de baixo' –, na segunda é preponderante não o momento do novo, mas precisamente o do velho" (COUTINHO, 2010, p. 35). Dessa forma, entende-se, junto com Behring (2003, p. 211), que "o reformismo, ainda que possa e deva criticá-lo, como o fez Rosa Luxemburgo, é um patrimônio da esquerda".

[3] Esta pesquisa utiliza o conceito de hegemonia a partir das ideias desenvolvidas por Antonio Gramsci. Indo além do entendimento de senso comum, que entende hegemonia como "comando" ou "liderança", o pensador sardo o define como a capacidade de viabilizar uma base social para o Estado (GRUPPI, 1978). Em outras palavras: ela é a expressão da direção moral e/ou intelectual de uma determinada classe ou fração de classe sobre as demais. Tal direção moral está fundada a partir da produção de um consenso que, apesar de central, não elimina a possibilidade da coerção e da repressão. Para uma melhor compreensão, o Estado, em Gramsci, precisa ser entendido como um Estado Ampliado, ou seja, como o resultado da união entre sociedade civil e sociedade política. Tal ampliação do conceito de Estado indica que a hegemonia não será conquistada apenas no plano da coerção, mas também a partir de um amplo sistema de construção de consensos, mediante o trabalho de intelectuais. Assim, hegemonia pode ser interpretada como a combinação de força e consentimento: "O exercício 'normal' da hegemonia, no terreno tornado clássico do regime parlamentar, caracteriza-se pela combinação da força e do consenso, que se equilibram de modo variado, sem que a força suplante em muito o consenso, mas, ao contrário, tentando fazer com que a força pareça apoiada no consenso da maioria, expresso pelos chamados órgãos da opinião pública – jornais e associações –, os quais, por isso, em certas situações, são artificialmente multiplicados". (GRAMSCI, 2007a, p. 95) Realizada no cenário da sociedade civil, a hegemonia está diretamente ligada ao conceito de aparelhos privados de hegemonia, entendidos como "organizações nas quais se elaboram e moldam as vontades e com base nas quais as formas de dominação se difundem, generalizando modalidades de convencimento adequadas ao grupo ou fração dominante – convencimento que passa a ser, a partir de então, tarefa permanente e fundamental da burguesia para fortalecer a sua capacidade de organizar o consentimento dos dominados, interiorizando as relações e práticas sociais vigentes como necessárias e legítimas". (PRONKO; FONTES, 2012, p. 392) São estes aparelhos privados de hegemonia que, na sociedade capitalista, difundem como natural o modo de pensar compatível com as demandas do modo de produção vigente. É por isso que, pensada de modo dinâmico e não mecânico, a hegemonia, em Gramsci, fundamenta-se no processo de produção da vida material e nas relações de trabalho (DEL ROIO, 2018) e, por conta disso, permite/propicia o surgimento de uma contra-hegemonia. É neste sentido que a atuação dos intelectuais – vistos não apenas como pensadores ou escritores, mas, sobretudo, como organizadores do movimento de luta – é central dentro do pensamento de Gramsci. Para ele, os próprios trabalhadores são capazes de se educarem e produzirem seus próprios intelectuais a partir do processo produtivo, que será reorganizado tendo como fundamento uma nova forma de vida e de organização do Estado (DEL ROIO, 2018). Por fim, é importante destacar, também, que a hegemonia mantém profunda relação com o problema educacional, uma vez que "embora a atividade hegemônica e a direção eficaz dos grupos aliados tenha (sic) início antes da conquista do poder, ela só se realiza plenamente após este momento, quando as forças dirigentes podem mobilizar o aparelho estatal e implementar um programa pedagógico". (BIANCHI, 2020, p. 48)

e Dilma (historicamente alinhados à esquerda e ao movimento sindical) reproduziram e avançaram com algumas contrarreformas[4]. Ainda que o ritmo do avanço contrarreformista tenha se enfraquecido mediante a implementação de algumas conquistas sociais, é inegável o caráter contraditório e paradoxal das administrações petistas, tal como analisado por Francisco de Oliveira (2018). Nesse contexto de avanços e retrocessos, nutriu-se uma onda conservadora e reacionária que não só aprofundou teses do ideário neoliberal como realinhou as forças políticas na direção de um governo autoritário e próximo a uma nova modalidade de fascismo. Tal movimento, iniciado com o governo golpista de Michel Temer, foi coroado com a administração conservadora, militarista, autoritária e profundamente ajustada ao mercado de Jair Messias Bolsonaro.

Observa-se é uma ofensiva ainda maior do capital sobre o trabalho, resultando num cenário de aumento da exploração, produzindo uma classe, identificada por Ruy Braga (2012) como precariado[5], desprovida de direitos e suscetível a todo tipo de instabilidade e ataques. É preciso pontuar, aqui, que esta pesquisa começou a ser desenvolvida durante a pandemia da COVID-19, momento em que o capital aprofundou seus ataques e ampliou a desigualdade, tanto no sentido do aumento da concentração de riquezas, como no avanço da implementação de uma agenda conservadora e inspirada pelo modelo de mercado[6].

---

[4] Apesar de não ser objeto desta pesquisa desenvolver esta relação, é importante destacar que, contraditoriamente, movimentos empresariais (como o Todos pela Educação) e até mesmo movimentos reacionários e conservadores (como o Escola "sem" Partido) encontram, dentro dos governos petistas, condições para surgirem e desenvolverem uma contrarreação ao que estava sendo implementado, seja na direção de acessar a agenda mercantil (no caso do Todos pela Educação) ou em relação à disputa na pauta dos costumes (Escola "sem" Partido).

[5] Para Ruy Braga (2012) o precariado entendido como "o proletariado precarizado, é formado por aquilo que, excluídos tanto o lupemproletariado quanto a população pauperizada, Marx chamou de 'superpopulação relativa'" (p. 18). O autor defende que esta categoria ganhou força e visibilidade a partir do modelo político conduzido pelos governos petistas, em que se ampliou a oferta de empregos precários, de baixa remuneração, seja através de contratos formais ou informais, com vistas ao estímulo do consumo dos mais pobres que acabou gerando endividamento. De acordo com o autor, a terceirização (ampliada fortemente nos governos Lula) é a característica mais visível deste precariado: "o trabalho regular, o emprego precário sob a forma de cooperativas de trabalho, contratos de prestação de serviços via pessoa jurídica (PJs) e terceirizações tornou-se parte indispensável do regime de acumulação pós-fordista e financeirizado. (...) Alguns pesquisadores, inclusive, identificaram uma espécie de nova porosidade emergente entre as fronteiras do formal – informal ou do lícito – ilícito" (BRAGA, 2017, p. 167). No campo educacional, este conceito é aprofundado por Amanda Moreira da Silva (2020), quando desenvolve a categoria precariado professoral. Por conta do avanço do capital sobre o trabalho, o trabalhador é cada vez mais expropriado, precisando conviver com formas de trabalho mais alienadas/alienantes, flexíveis, instáveis e marcadas pela informalidade. Tal situação ganha força com o aumento do número de desempregados e com a ampliação do uso das novas tecnologias (que aceleram a transformação de trabalho vivo em trabalho morto). Produz-se, assim, uma massa de trabalhadores superexplorados e instáveis, com trabalhos regidos por acordos (nem sempre formais). No caso da carreira docente, autora aponta para três caminhos a partir dos quais este fenômeno é observado: a terceirização, a pejotização e a uberização.

[6] Dados oficiais (do IBGE) mostram que, durante a pandemia da COVID-19, aumentou não só a miséria de uma grande parcela da população, como também a fortuna de inúmeros milionários. A relação entre as duas situações é evidente e dispensa explicações.

O que se vê é que o capital usa o Estado para a implementação de políticas que sejam compatíveis com seus interesses, inclusive no campo da formação para o trabalho. É por conta disso que analisar as políticas de formação profissional no Brasil se faz importante, visto que este é um caminho interessante para se observar a estratégia neoliberal em curso. Fica evidente a relação direta entre Trabalho, Estado e Neoliberalismo dentro da pesquisa, revelando o contexto em que as políticas de formação para o trabalho implementadas pelo Estado estão alinhadas com o ideário neoliberal.

Posto isso, este trabalho analisa como a racionalidade neoliberal tem avançado cada vez mais sobre a educação pública brasileira, de modo particular a partir do recorte da formação para o trabalho oferecida pelos Institutos Federais. Intenta-se perceber se, a partir do golpe[7] de 2016, este cenário de avanço e ataque foi aprofundado e/ou acelerado, buscando também identificar os caminhos através dos quais isso tem acontecido. Percebe-se que o **objeto** desta pesquisa diz respeito à influência do ideário neoliberal em contrarreformas que buscam alterar o modelo de formação para o trabalho no âmbito dos Institutos Federais. Ainda que o foco da pesquisa se concentre na política dos IFs, a pesquisa não se furtará a analisar a formação para o trabalho de forma mais geral, ampliando, inclusive em alguns momentos, a análise de textos da educação básica e superior como um todo, pois entende-se que na educação os níveis e modalidades de ensino não estão separados. Muito pelo contrário: eles se formam uma unidade no projeto de formação humana em um dado contexto social concreto, uma vez que as políticas destinadas a um ou outro podem gerar impactos na educação como um todo. Neste ponto, concorda-se com Antonio Gramsci (1999), para quem o ponto de vista mais avançado tende a ser também o mais abrangente.

É importante destacar que não se busca estudar um curso particular, um determinado eixo ou modalidade de ensino. Também não será realizada uma pesquisa envolvendo um ou mais Institutos Federais especificamente, buscando entender como este(s) implementa(m) a política contrarreformista. A proposta consiste em entender e identificar pontos específicos do ideário neoliberal e da contrarreforma empresarial nos documentos, legislações, projetos e programas que têm sido implementados pelo governo. Intenta-se analisar a política dos Institutos Federais de forma ampla, abrangendo a Rede como um todo. Por mais que o objeto da pesquisa foque, de modo prioritário, a dimensão do ensino oferecido pelos IFs (escopo central da pesquisa), não serão abandonadas as relações e mediações desta área finalística com

[7] No capítulo sobre a categoria Estado e suas implicações para o caso brasileiro serão apresentados os motivos que fundamentam o uso de "golpe" para se referir ao impeachment da presidenta Dilma Rousseff e a posse de Michel Temer.

a pesquisa e a extensão, uma vez que, como já dito, pretende-se pensar no problema de forma mais abrangente, e, também, por conta da previsão de que, no caso dos Institutos, ensino, pesquisa e extensão sejam oferecidos de modo indissociável. Os impactos e consequências para o âmbito da gestão também devem analisados, haja vista que a racionalidade neoliberal impacta diretamente nesta área. Em outras palavras: trata-se de analisar o projeto institucional[8] dos Institutos Federais a partir de sua principal finalidade que é o ensino.

Apesar dos Institutos terem sido criados em 2008, o recorte temporal da pesquisa dará maior destaque às políticas apresentadas a partir de 2016 (início do governo de Michel Temer), momento em que houve mudanças significativas nos rumos definidos pelas classes e frações de classe que compõem o bloco no poder (BOITO JR., 2020). No entanto, o recorte temporal iniciado em 2016 não exime a pesquisa de entender as políticas num contexto histórico mais amplo, precisando, em alguns casos, recorrer à períodos anteriores da história nacional, mantendo a coerência com a historicidade, categoria do método materialista histórico.

Ao falar sobre os Institutos Federais é forçoso registrar que esta pesquisa é realizada por um professor de Filosofia que é servidor público da Rede, lotado no *Campus* Santos Dumont do Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais. Este destaque é importante, pois quem participa ativamente da política dos IFs, sobretudo trabalhando num *campus* situado numa pequena cidade do interior de Minas Gerais, localizado num território periférico da cidade, não consegue se abstrair dos efeitos positivos da política, identificar suas potencialidades ainda latentes, nem deixar de se indignar com todo o movimento de precarização do qual esta política tem sido alvo. Outro ponto que precisa ser destacado é que o autor deste trabalho é um cidadão ideologicamente alinhado ao espectro político da esquerda, entendendo que a educação é um direito de todos, que a exploração e a desigualdade são problemas urgentes a serem enfrentados, e que a democracia é um valor que não pode ser ameaçado. Também é importante registrar que, apesar de não filiado a nenhum partido político, o autor deste texto votou, na maioria das vezes, (por opção ou por falta dela) em candidatos do Partido dos Trabalhadores. Tal testemunho é registrado a fim de se afastar tanto de uma interpretação mais corporativista em análises favoráveis à atuação do PT, quanto de interpretações mais intolerantes com análises críticas, seja em relação ao lulismo, seja em relação às gestões e práticas petistas. Estas informações são importantes para que fiquem declaradas as questões relacionadas à subjetividade da pesquisa em busca da objetividade possível nas ciências sociais, uma vez que, segundo Leandro Konder:

[8] Instituição entendida nos termos de Poulantzas (2015), como ossatura material do Estado.

"para reconhecermos a dinâmica da *desideologização*, entretanto, precisamos enxergar as marcas da ideologia" (KONDER, 2020, p. 232, itálico do autor)[9].

A partir do desenvolvimento da pesquisa, procura-se responder à seguinte **questão central**: com o avanço do ideário neoliberal a partir de contrarreformas regressivas nas políticas públicas, é possível identificar uma nova racionalidade que marca as políticas relacionadas à oferta de formação profissional no âmbito dos Institutos Federais? Desenvolvendo essa questão, intenta-se investigar o lugar que predicados típicos da sociedade neoliberal e de mercado, como a competição, o mérito, a concorrência, o individualismo, a mercantilização, entre outros, ocupam dentro das novas políticas públicas para a formação para o trabalho dentro da Rede de Institutos Federais, e até que ponto realçam ainda mais a disputa (macro e micro) que existe acerca da educação oferecida. Dentro desse contexto de disputa entre trabalho e capital, essa situação dificulta e afasta ainda mais a busca da construção de um projeto educacional marcado pela utopia de uma educação pública que seja universal, omnilateral, politécnica, integral e emancipadora? Dessa questão central surgem questões complementares, quais sejam: Como este ideário se apresenta? Que alterações ele propõe? Quais as possíveis consequências deste movimento?

Frente a essas questões, este estudo está fundamentado numa **hipótese** que motiva esta pesquisa, qual seja: o ideário neoliberal, presente no movimento de reforma empresarial da educação, altera a oferta de cursos profissionais dentro dos Institutos Federais de modo que um novo tipo de privatização é criado. Para representar este novo tipo de privatização, a pesquisa procura identificar este fenômeno com o conceito de **estatal não-público** – inversão do conceito de público não-estatal proposto por Bresser-Pereira (1997). Tal conceito sinaliza para o fato de que, mediante a incorporação de práticas de gestão e avaliação na educação pública, as instituições permanecem estatais, mas deixam de atender a finalidades públicas, alinhando-se diretamente ao mercado e à iniciativa privada.

Este novo tipo de privatização – estatal não-público – pode ser visto como um tipo de privatização por dentro, que corrói os fundamentos da dimensão pública da educação de um modo que, aparentemente, torna-se imperceptível. É uma privatização disfarçada, uma vez que as instituições continuam formalmente ligadas ao Estado. O fato de as instituições permanecerem estatais não se dá por conta de uma concessão dos atores do movimento de contrarreforma, muito pelo contrário, a permanência das instituições como estatais faz parte de uma estratégia do capital para, além de não investir e financiar a oferta de educação, poder

[9] Questões relacionadas ao aporte metodológico da pesquisa serão aprofundadas no primeiro capítulo da tese, juntamente com a análise mais detalhada do objeto.

também acessar o fundo público. Em outras palavras: o capital usa do fundo público para financiar um projeto educacional que, além de ser convertido numa rentável oportunidade de negócio, também é implementado para formar subjetividades compatíveis com sua lógica, difundindo seus valores e preceitos.

A **originalidade da pesquisa** pode ser percebida quando se intenta construir um novo conceito que seja capaz de sintetizar a complexidade das contrarreformas em curso. Buscar sintetizar e associar todas as características que fundamentam uma determinada agenda de contrarreformas em um conceito é um movimento complexo, porém importante, não só para organizar e entender o fenômeno estudado, mas também para propiciar o desenvolvimento de estudos e pesquisas futuras. Desenvolver um conceito mediante a identificação de categorias ontológicas e históricas do objeto analisado é um movimento necessário para propiciar a maior compreensão das relações, grupos, interesses e sujeitos sociais que compõem a complexidade do momento e das políticas estudadas.

Outros aspectos são vistos como **justificativas** para a realização deste estudo. A partir de todas as alterações trazidas pelo aprofundamento da implementação de contrarreformas neoliberais no Brasil iniciadas na década de 1990 (LIMA; GANDIN, 2017; PAULANI, 2008), o contexto político, econômico e social do país se transforma. O ideário neoliberal contempla não só a diminuição da intervenção estatal em políticas sociais, como também o estímulo à competição, a manutenção da desigualdade, a meritocracia e uma agenda de privatização que traz impactos para a rotina diária de todos os cidadãos (HARVEY, 2014). Tais alterações impactam as políticas públicas de um modo geral e, ainda mais diretamente, as políticas educacionais de formação para o trabalho, uma vez que tanto o Ensino Médio quanto a formação profissional são pontos centrais destas reformas (MOLL; GARCIA, 2020).

Diante disso, torna-se relevante, num primeiro momento, resgatar o entendimento que se tem da relação entre as contrarreformas neoliberais e as políticas de formação profissional, no contexto dos Institutos Federais (IFs). Entender a relação e os efeitos dessas políticas na materialidade da vida dos cidadãos é vital, não só para conhecer o processo, como também para perceber ataques, retrocessos e perda de direitos, tendo, por fim, a perspectiva da organização da resistência.

Frente a este cenário, duas observações preliminares saltam aos olhos. A primeira sinaliza para a importância de entender as estratégias e caminhos das contrarreformas implementadas na direção de forjar um caminho de resistência. Nesta perspectiva, é essencial identificar os pressupostos materiais gerais deste movimento, percebendo a origem das ações, grupos interessados e participantes, classes/frações de classe que estão envolvidas e qual lógica

fundamenta as ações tomadas. É preciso tomar consciência dos conflitos e dilemas para que estes sejam levados até o seu fim (MARX, 2008a). O segundo ponto a ser destacado diz respeito à atualidade do problema colocado. O que se pretende estudar é um movimento que, não obstante ter iniciado de forma mais organizada na década de 90, ainda está em curso e, dentro das atuais condições políticas do país, é ampliado e avança com força e velocidade.

Ao buscar identificar as categorias de análise centrais para a realização desta pesquisa, serão visualizados os pontos principais sobre os quais está construído este movimento contrarreformista. Assim, o estudo se justifica pela possibilidade de que sejam sinalizados os efeitos diretos da implementação dessas políticas na realidade social brasileira. Pensando o Brasil como um país periférico, de capitalismo dependente e marcado pelo subdesenvolvimento (FERNANDES, 1975; OLIVEIRA, 2003), a necessidade desta análise se torna ainda mais evidente, uma vez que os efeitos sociais das políticas neoliberais serão muito mais perversos aqui do que nos países do centro do capital.

Além de atual e necessária, a realização desta pesquisa também é urgente, uma vez que as políticas neoliberais avançam dentro de um contexto marcado não só pelo neoliberalismo, mas também por práticas neoconservadoras e autoritárias, tanto no contexto internacional (GEISELBERGER, 2019), quanto no nacional (ANDERSON, 2020). Depois do golpe de 2016, houve um avanço da direita para um colapso democrático no país, através do ataque a direitos e garantias da população (MIGUEL, 2019; CASIMIRO, 2018). Tal ataque sinaliza para um movimento de privatização do Estado, que se transforma no que Demier (2017) denomina democracia blindada. Este cenário confirma, como já foi dito, não só a relevância e necessidade do estudo, como também sua urgência.

A necessidade de um Estado forte, que assuma sua responsabilidade social na oferta dos direitos (saúde, educação, segurança) ficou ainda mais latente durante a pandemia da COVID-19. A não implementação de medidas sociais por parte do poder público implicou não só no aumento da desigualdade, como também em risco para a vida de muitas pessoas. Neste sentido, reforça-se, mais uma vez, a importância de estudos contra-hegemônicos à lógica de acumulação privada. O estudo dos efeitos da implementação das políticas neoliberais no campo da educação é importante por vários motivos, dentre os quais, serão destacados apenas dois.

O primeiro diz respeito à centralidade da importância da educação como indutora de consensos hegemônicos de cunho neoliberal. Dardot e Laval (2016) afirmam que o neoliberalismo produz subjetividades neoliberais, marcadas pela competitividade, pelo isolamento, pela resignação ao esforço, sofrimento e exploração num contexto meritocrático. Tal política é implementada a partir de projetos educacionais marcados pela ideia de eficiência

e qualidade total (GENTILI, 2015), num contexto em que se implementa uma reforma empresarial da educação (FREITAS, 2018) através de práticas de gestão e avaliação (LAVAL, 2004).

O segundo motivo compreende a relação direta entre educação e trabalho. É através de políticas de formação para o trabalho que são percebidos os ideários que fundamentam a superação ou a reprodução de um determinado modo de produção (FRIGOTTO, 2010). Sendo assim, observa-se que a educação ocupa lugar central dentro da agenda neoliberal de contrarreformas, e que o entendimento dessa agenda é importante não só para compreender o movimento, mas também para criar meios de defesa da educação pública frente aos ataques.

Percebe-se a importância não só de se entender o movimento e as pautas que compõem a agenda neoliberal, mas também a relevância de que a pesquisa sinalize para alternativas na superação da racionalidade implementada. Logicamente, por mais que a indicação de caminhos para a defesa da escola pública e da política dos Institutos Federais seja fundamental em meio aos ataques, isso não pode ser feito sem uma pesquisa cuidadosa na construção e no conhecimento da lógica privatista e empresarial, atualmente hegemônica na sociedade brasileira. Estudar os ataques neoliberais à educação é uma forma de perceber que a implementação dessas políticas representa retrocessos sociais, uma vez que confiscam direitos e colocam em risco a perspectiva de futuro de uma extensa camada da população mais vulnerável, a qual depende do acesso a um ensino público, gratuito e de qualidade para a realização de seus respectivos projetos de vida. A pesquisa é, portanto, uma forma de luta, de se inserir na realidade concreta e sinalizar para a defesa de um projeto alternativo de desenvolvimento[10].

O **aporte teórico e metodológico** da pesquisa tem como base o materialismo histórico e dialético. A motivação para estudar o problema e o tema desta pesquisa foi dada a partir da leitura das obras de Marx e de autores do campo marxista. As considerações acerca da relação entre humanidade, natureza e trabalho problematizadas por Marx (2017a) e Marx e Engels (2007) foram fundamentais para propiciar uma concepção fundante sobre o assunto. Avançando um pouco mais nesta área, foi essencial perceber como que o trabalho, sob o capitalismo, é marcado pela unilateralidade, fragmentação, alienação, desigualdade e pela exploração

[10] Este projeto alternativo de desenvolvimento precisa levar em conta uma estratégia que seja capaz de superar as condicionantes neoliberais implicadas no neodesenvolvimentismo que influenciou a política de criação dos Institutos Federais. Faz-se necessário buscar superar o modelo de desenvolvimento alicerçado na ampla exploração da força de trabalho, a qual sustenta a construção de um mercado seleto para um modelo industrial específico, compatível com um modelo de capitalismo dependente, que gera uma desigual distribuição de renda. (OLIVEIRA, 2003).

(MARX, 2008a; 2008b; 2010a; MARX; ENGELS, 2005). É desta matriz marxiana que surge a provocação inicial da pesquisa.

Como esta tese procura analisar os impactos e consequências das políticas de formação para o trabalho implementadas pelo Estado que, no momento presente, atua a partir do ideário neoliberal, três grandes categorias iniciais foram centrais para a composição e descrição do objeto de pesquisa e para a continuação do estudo, a saber: Trabalho, Estado e Neoliberalismo[11]. Obras ligadas ao marxismo foram fundamentais para a compreensão do trabalho em suas múltiplas dimensões (trabalho, natureza, exploração, alienação e dimensão ontocriativa do trabalho).

A análise da categoria Estado seguiu a mesma vertente teórica, uma vez que se partiu da compreensão inicial de Marx e Engels (2005) para os quais o Estado era um comitê gestor dos negócios da burguesia. Esta compreensão foi aprofundada e reformulada por Gramsci (2007a) a partir do conceito de Estado ampliado, o qual posteriormente também foi desenvolvido por Poulantzas (1978, 2015) quando sinalizou para a disputa entre classes e frações de classe no seio do Estado. Nesse ponto, o estudo sobre a construção do Estado no contexto histórico do Brasil foi de grande importância. Trabalhos de Florestan Fernandes (1975; 1980; 2009), Celso Furtado (1975; 2000), Octávio Ianni (1981) e Francisco de Oliveira (1998; 2003; 2018) foram centrais para o entendimento desse ponto, destacando a sua dependência, o subdesenvolvimento e o atraso.

O entendimento da categoria neoliberalismo, enquanto ideário e projeto implementado no Estado brasileiro foi analisado a partir, principalmente, dos estudos de Anderson (1995), Brown (2019), Harvey (2014; 2016) e Paulani (2008). Destacam-se também os estudos de Boito Jr. (2003; 2012; 2018; 2020) sobre a relação entre o neoliberalismo e o neodesenvolvimentismo a partir do contexto social e político do Brasil, sobretudo refletindo acerca da especificidade das classes e frações de classe que formaram o bloco no poder durante os governos do Partido dos Trabalhadores. Ademais, os estudos de Dardot e Laval (2016), Dunker (2021), Safatle (2021), Han (2020) e Mancebo (2004; 2009) contribuíram para entender o neoliberalismo não só como uma política econômica, mas também como uma política de formação de subjetividades, auxiliando na identificação dos impactos que isso traz para a formação de subjetividades compatíveis com as demandas do capital.

[11] É importante registrar que estas três categorias teóricas são fundamentais para a construção do objeto e se apresentarão de modo transversal nas categorias de análise que serão apresentadas mais à frente.

A compreensão destas três categorias (Trabalho, Estado e Neoliberalismo) ajudou a definir e delimitar o objeto, de modo que o estudo conseguiu avançar para novos pontos. O primeiro deles foi a tentativa de entender o projeto de formação para o trabalho a partir de propostas pedagógicas e educacionais contra-hegemônicas às tendências neoliberais do capital. Como Marx não trata especificamente de educação[12], a obra do pensador marxista italiano Antonio Gramsci foi essencial para se compreender a noção de escola única e integral, omnilateralidade, princípio educativo do trabalho, emancipação, entre outros (GRAMSCI, 1976; 1979; 1982; 2007b). Neste aspecto, as publicações de autores ligados às pesquisas na área de trabalho e educação auxiliaram no entendimento de categorias, contextos e conceitos. Esta compreensão progressista e emancipatória da educação foi apresentada a partir da disputa com uma visão mercadológica do ensino. Neste ponto, estudos e pesquisas sobre a contrarreforma empresarial da educação ajudaram a entender e melhor visualizar este campo de disputas.

Não obstante a fundamentação teórica deste trabalho estar centrada em autores ligados ao marxismo, é possível perceber que autores de outras correntes e linhas teóricas estão presentes e são importantes na pesquisa[13]. Tal fato não deve ser visto como uma confusão ou perda de identidade. O motivo da pesquisa recorrer a fontes e conceitos de outras matrizes teóricas está relacionado à tentativa de se alcançar a totalidade na descrição do objeto. No caso de autores liberais e neoliberais alinhados com o capital, suas ideias precisaram ser compreendidas para se interpretar e analisar, de forma direta, como se desenvolvem projeto e forma de pensar empresarial e burguesa em relação às políticas públicas e, mais especificamente, em relação à educação. Analisar estes autores e suas teses é essencial para que sejam identificadas as contradições com o projeto educacional que esta pesquisa defende. No caso de autores ligados à escola francesa de crítica ao neoliberalismo (vertente pós-moderna), entende-se que suas conclusões e trabalhos são importantes e complementares à tradição marxiana, uma vez que partem da relação entre estrutura e superestrutura destacada por Marx (2008a) e não anulam ou contradizem os pontos centrais deste trabalho.

O estudo destas categorias permitirá que a pesquisa avance para a análise documental. Documentos oficiais, projetos de lei, decretos, portarias, medidas provisórias, programas,

[12] Apenas poucas referências iniciais são encontradas em algumas obras específicas de Marx (MARX, 2008b; 2012; 2017a).

[13] Tal como pontuado por Fredric Jameson (1996) o materialismo histórico não é a única corrente que tece críticas às relações sociais capitalistas, mas é o único que, ao realizar estas críticas, o faz tendo como objeto o capitalismo na perspectiva da sua superação.

projetos, propostas políticas, diretrizes e outros textos serão analisados a partir da tentativa de identificar se a hipótese aqui buscada se apresenta pertinente ou não. Além disso, indicadores da Plataforma Nilo Peçanha e dados do orçamento federal para os IFs compõem o corpo da pesquisa. O objetivo, aqui, é formar um mosaico com um itinerário de políticas, buscando visualizar o avanço contrarreformista que se impõe sobre a Rede Federal a partir de 2016. A formação deste mosaico a partir de documentos de diferentes naturezas contribui para entender a amplitude da contrarreforma e busca visualizar todas as suas frentes de atuação, identificando de onde vêm os ataques e como que estas ações, que aparentemente parecem isoladas, são, em última análise, partes de uma mesma totalidade.

Realça-se o **objetivo geral** da pesquisa, qual seja: analisar como o ideário neoliberal se apresenta no conjunto das políticas educacionais em curso, inferindo para as transformações que pretendem ser provocadas no contexto específico de formação para o trabalho no âmbito dos Institutos Federais. Em decorrência deste objetivo geral, é possível formular os seguintes **objetivos específicos** ligados à pesquisa: i) relacionar as políticas públicas para o trabalho implementadas pelo Estado a partir do ideário neoliberal, sinalizando para os projetos em disputa; ii) identificar o ideário presente nas políticas de formação para o trabalho através de um inventário de projetos, políticas e ações; iii) relacionar as atuais mudanças com a proposta inicial de criação dos Institutos Federais, no sentido de apontar para as alterações na política, sinalizando para os impactos e as consequências destas mudanças; iv) analisar os impactos das políticas contrarreformistas nos Institutos Federais, identificando como a instituição tem reagido ao movimento estudado; v) apresentar um conceito que seja capaz de retratar as contrarreformas em andamento, no sentido de facilitar o entendimento e a sistematização dos principais objetivos e formas de ação deste movimento.

A partir do exposto, este trabalho está dividido em seis grandes seções. No primeiro capítulo, serão apresentados a delimitação do objeto de estudo e o referencial metodológico que fundamentam a tese, indicando instrumentos e técnicas de pesquisa usadas. A compreensão histórica da política de formação para o trabalho no Brasil – desde as Escolas de Aprendizes Artífices até os Institutos Federais – destacando as relações desta política com o Estado brasileiro será essencial para a identificação de continuidades, rupturas, dilemas, desafios, contradições, possibilidades e limites do estudo.

O segundo capítulo se destina à categoria trabalho, destacando sua dimensão ontocriativa dentro das teses marxistas até a sua transformação em mercadoria a partir da alienação proposta pela forma histórica de trabalho assalariado. A descrição desta categoria é essencial para se entender os projetos de formação para o trabalho no sentido de se analisar para

qual tipo de trabalho os projetos atuais de formação profissional sinalizam. A compreensão do lugar do trabalho dentro do modo de produção capitalista e do ideário neoliberal é essencial neste estudo. Ganham destaque nesta seção os conceitos marxianos de trabalho alienado e de fetiche da mercadoria.

No terceiro capítulo, a categoria Estado será analisada. É importante acompanhar o desenvolvimento deste conceito desde a fundação da ciência política com Maquiavel, passando pelos autores contratualistas até chegar na compreensão marxista, dentro da qual se destacam os trabalhos de Marx, Engels, Lenin, Gramsci e Poulantzas, autores fundamentais neste trabalho. A compreensão da construção histórica do Estado brasileiro também será fundamental, uma vez que várias políticas e desafios presentes nos dias atuais são efeitos ou mera reprodução de uma herança histórica que já se arrasta por muito tempo no Brasil.

O quarto capítulo descreve o neoliberalismo como uma categoria antipovo, contrária à democracia, alinhada ao mercado e preocupada exclusivamente com o capital. Apesar destes predicados, o capítulo sinaliza que tal compreensão se tornou hegemônica, a ponto de se tornar um consenso. Como já afirmado anteriormente, aqui se intenta apresentar o neoliberalismo como uma política não só econômica, mas também como uma racionalidade ideológica, que se impõe sobre os sujeitos na formação de subjetividades compatíveis com a lógica do capital.

O quinto capítulo é central para toda a pesquisa, pois relaciona os três capítulos anteriores e apresenta as categorias de análise dos capítulos seguintes. Nele são analisados os projetos em disputa relacionados às políticas de formação para o trabalho a partir do ideário neoliberal. De um lado são apresentados conceitos de trabalho educação omnilateral, escola única, ensino integral, educação emancipadora, entre outros. De outro, as práticas de contrarreforma relacionadas ao movimento de reforma empresarial da educação, ligadas à gestão, avaliação, Pedagogia das Competências, Teoria do Capital Humano, entre outras formas de privatização.

O sexto e último capítulo apresenta os dados da pesquisa. É aqui que se buscou trazer os documentos oficiais para a composição de um mosaico em que é apresentado o itinerário de políticas e ações contrarreformistas que estão em curso no âmbito da educação profissional do Brasil. Este mosaico está dividido em quatro seções. Nas três primeiras, o movimento contrarreformista em questão é visto a partir das três grandes categorias de análise, a saber: i) as questões ligadas à gestão, à avaliação e ao financiamento/orçamento da educação pública; ii) as parcerias com instituições empresariais; iii) as alterações na matriz curricular. Na quarta seção, alguns dados da Plataforma Nilo Peçanha serão apresentados no sentido de visualizar como as políticas contrarreformistas já têm alterado a lógica de funcionamento dos Institutos

Federais. É nesta última seção que se destacam algumas evidências que permitem confirmar a hipótese inicial da pesquisa. O apêndice A, apresentado ao final da tese, traz, de forma esquemática, o mosaico das políticas contrarreformistas aqui analisadas.

É importante ressaltar que, mediante a ligação entre os temas, em alguns momentos deste texto, estes podem parecer repetidos. No entanto, não se entende a relação entre os capítulos como repetição de temas. O interesse aqui é destacar elementos de ligação e proximidade entre as categorias, destacando pontos de interseção, contradição e análise de cada tema. Entende-se que essa aparente repetição de temas e conceitos garante totalidade e unidade ao texto. Outra advertência que deve ser colocada é que, por vezes, algumas citações longas serão apresentadas. A escolha em não fragmentar tais citações se deu no sentido de respeitar o sentido geral do texto e preservar o argumento do autor em sua integralidade, a fim de garantir o melhor entendimento.

Por fim, vale dizer que todo este estudo, como já foi afirmado, visa, em sua conclusão, sinalizar para as ameaças e os ataques que a Rede Federal tem sofrido. A descaracterização do projeto dos Institutos Federais – nos moldes regressivos e totalitários para os quais a pesquisa aponta – indica um prejuízo muito grande para jovens, adultos e regiões inteiras que são atendidas pelos *campi* dos IFs. Dado o contexto interiorizado e abrangente da Rede, atacar e desconfigurar os Institutos representa um retrocesso, sobretudo para regiões e pessoas mais pobres, público prioritário dessas políticas. Se grande é a ameaça, é preciso entender que grande também pode ser a resistência. E isso é um dos grandes apontamentos desejados por essa pesquisa: entender os ataques, conscientizar dos riscos e forjar mecanismos de luta, defesa e resistência da Rede.

1. CONTEXTO DO OBJETO DE ESTUDO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Este primeiro capítulo consiste numa apresentação detalhada do objeto de estudo desta pesquisa. É uma tentativa de entender a formação profissional no Brasil desde sua origem até nossos dias, com ênfase no surgimento dos Institutos Federais. Ainda que este estudo não tenha como propósito a descrição histórica do surgimento e expansão da Rede Federal, a análise acerca do contexto de surgimento e de algumas características e categorias que marcam o ensino profissional brasileiro ao longo do tempo é importante, sobretudo porque ainda hoje há heranças deste contexto de início das escolas técnicas.

Enquanto política pública, a oferta de formação profissional sofre influência e impacto de uma série de determinações políticas, econômicas, ideológicas, culturais e do contexto histórico mais amplo. Assim, mais do que tentar entender a política propriamente dita, será necessário relacioná-la com outros fatores, identificando tensões, desafios e perspectivas. Não há presente sem passado, como também não há parte sem o todo. Intenta-se aqui perceber o recorte temporal do objeto de estudo dentro do seu contexto mais geral, ampliando também a questão de pesquisa a partir de implicações com movimentos políticos que a atravessam.

Entender que a formação para o trabalho pode assumir uma dimensão social, disciplinadora, assistencialista, tecnicista ou progressista, ao longo do tempo, é importante para identificar heranças e possibilidades que o ensino oferecido pelos Institutos Federais tem atualmente. Visualizar a política de criação destas instituições dentro do ideário neodesenvolvimentista que marcou as administrações do Partido dos Trabalhadores também contribuiu nessa compreensão. Tudo isso irá favorecer uma melhor análise do avanço do neoliberalismo sobre o trabalho e sobre os programas de formação profissional, a partir de 2016, no cenário brasileiro.

Neste ínterim, esta seção será dividida em duas partes. Na primeira, será apresentada uma visão geral da formação para o trabalho no Brasil, mostrando o desenvolvimento que este tipo de educação teve no país. A partir da descrição deste cenário, será realizada a descrição metodológica da pesquisa, indicando os caminhos, estratégias, instrumentos e categorias de análise que irão nortear o estudo. Estes dois pontos serão importantes para a compreensão, tanto das seções posteriores, quanto da hipótese aqui levantada.

1.1. O objeto de estudo

Para delimitar melhor o objeto da pesquisa, faz-se necessário não só entender a lei de criação dos Institutos Federais, mas, sobretudo, analisar o histórico do desenvolvimento da educação profissional no Brasil. Neste sentido, merece destaque o fato de que, desde o seu nascimento (já no período escravocrata), a criação de escolas e redes de educação profissional foi marcada por uma disputa de classe. Sobre isso, Luiz Antônio Cunha (2005a; 2005b, 2005c) pontua desde o preconceito inicial com a realização de trabalhos manuais (vistos como algo vergonhoso, relacionado à um castigo ou punição, exclusivo de escravos) até a sua valorização[14]. Tal situação passa pelo ensino compulsório de alguns ofícios que eram necessários, a fim de garantir a oferta de mão de obra para atividades essenciais: "não é de se estranhar que certas ocupações não atraíssem muitas pessoas para desempenhá-las. O resultado foi o trabalho e a aprendizagem compulsórios: ensinar ofícios a crianças e jovens que não tivessem escolha" (CUNHA, 2005a, p. 23).

No início da história do país, foi negada a instrução escolar aos pobres, pois eles deveriam ser mantidos em seu lugar, tendo consciência dele, no intuito de evitar qualquer desejo de mudança. Com o passar do tempo, percebeu-se que era importante ofertar um tempo de educação funcional ao sistema, o que manteria o pobre no seu lugar e contribuiria para a produção e a expansão capitalista[15]. Assim, o que se observa é que as origens da educação profissional estão associadas a uma dimensão assistencialista, moral e religiosa que se aproveitava de menores, órfãos e desvalidos como "matéria-prima humana" (CUNHA, 2005a, p. 112) para atender às necessidades de acumulação do capital. No contexto de fim da escravidão e início de um projeto industrial no Brasil, tais interesses do capital precisavam ser vistos a partir de um projeto de formação para o trabalho disciplinado e dedicado, dentro de uma concepção em que a ociosidade dos pobres era interpretada como uma vadiagem criminosa.

---

[14] O fato de o trabalho braçal ser realizado por indivíduos escravizados afugentava os livres de sua prática, uma vez que estes não queriam ser confundidos com aqueles. É por conta disso que o trabalho manual não era associado a uma atividade nobre.

[15] A expansão capitalista é vista como um projeto de subserviência e dependência, marcada pelo subdesenvolvimento e pelo atraso, tal como será aprofundado posteriormente. Isso significa que essa expansão não visa colocar o Brasil no mesmo nível dos países de capitalismo central, muito pelo contrário: o interesse aqui é de manter a relação de dependência, respeitando e alinhando o país aos interesses maiores do capital.

À medida que a história foi avançando, a educação profissional começou a ganhar uma compreensão exageradamente redentora[16], uma vez que a ela foi atribuída a responsabilidade de não só incrementar e propiciar o desenvolvimento industrial, como também de resolver os problemas sociais que, historicamente, foram negligenciados no país. Assim, o que se observa é que, mesmo dentro do movimento abolicionista, prevalecia o interesse em atender às demandas de reprodução do capital. Isso pode ser observado quando a concepção hegemônica postulava que educar os ex-escravizados para serem livres seria o mesmo – no contexto de transição do Império para a República – que educar para a aceitação das relações capitalistas de produção e exploração.

> A ênfase oscilava da educação geral, carregada de doutrinas religiosas, morais e cívicas, no ensino primário, à educação profissional, simultânea ou posterior àquela. A educação profissional, de todo modo, reunia as preferências, por produzir um alvo perseguido mas frequentemente negado e até invertido: a formação dos operários antes mesmo que eles ingressassem na idade e no mundo do trabalho. Desse modo, o ensino profissional seria responsável pela produção de uma mercadoria especial, a força de trabalho, conformada técnica e ideologicamente à produção em que se dava a reprodução do capital, motor do processo de desenvolvimento da sociedade capitalista. Mas se, por um lado, a correção dos "desvios morais" – nos quais os trabalhadores incorriam "espontaneamente" – era defendida como uma necessidade da produção, a justificativa recaía sobre o seu aspecto ideológico, sobre a inversão daquele papel. Assim é que, de outro modo, aquelas medidas eram definidas como resultantes de imperativos de caridade para com os deserdados da fortuna (CUNHA, 2005a, p. 179)

À vista disso, o que se vê é que a educação foi utilizada como um recurso do capital para a expansão de um projeto com vistas à ampliação e reprodução do modo de produção capitalista. Isso fica evidente quando, à luz de Marx (2017a), percebe-se que, para que a exploração aconteça, não basta a existência de duas classes distintas (uma classe proprietária e outra classe despossuída). É preciso também forçar a classe despossuída a aceitar e naturalizar essa situação de ter que vender sua força de trabalho como única opção de sobrevivência. Tal relação se adequa ao período de surgimento da preocupação em se criar escolas profissionais no Brasil, marcadas por um rígido compromisso com a disciplina, a moral e a aceitação de uma lógica de trabalho que naturaliza a exploração e mantém a desigualdade e a dependência das classes pobres,

[16] Entende-se por dimensão redentora a concepção a partir da qual se acredita/defende que todos os problemas sociais e econômicos serão resolvidos pela educação. A defesa da necessidade de uma educação profissional, fundada a partir de uma visão que atribuía a ela uma dimensão redentora, entrava em contradição com o pouco prestígio e importância que eram conferidos ao trabalho manual (herança da associação que era feita tanto ao trabalho escravo quanto à destinação do ensino técnico aos desvalidos, abandonados, transviados e desajustados sociais).

respeitando a ordem vigente e evitando ameaças indesejáveis, concentrando todas as energias para a ampliação da produção.

> À medida que os ideais capitalistas foram aderindo ao novo tecido social que se desenvolvia, a filantropia foi sendo parcialmente substituída, enquanto argumentação, por um discurso mais baseado na racionalidade capitalista, isto é, nas considerações baseadas no cálculo dos custos e dos benefícios do ensino de ofícios para a formação da força de trabalho industrial-manufatureira (CUNHA, 2005a, p. 182).

A sucessão de reformas e contrarreformas destacadas por Cunha (2005b) na história das escolas técnicas no Brasil mostra que a educação profissional sempre foi considerada como uma política de governo e não de Estado. O mesmo autor aponta que a maior parte das iniciativas de reforma e propostas relacionadas à formação profissional partiram do Poder Executivo e foram marcadas pela descontinuidade. Esta descontinuidade das políticas propostas, somada à implementação de novas políticas e à confusão histórica das escolas agrárias e industriais, sinaliza para a força do ideário de partidos, correntes e políticos neste campo. Isso era gerado por conflitos de interesses, disputas políticas entre grupos influentes (dentre os quais se destacam empresas, Igreja, movimentos políticos, etc.), mudanças no sistema de produção e modismos de novas correntes pedagógicas que vez ou outra surgiam e se difundiam no contexto nacional. À medida que se trocava o governo, mudanças radicais eram impostas ao ensino profissional. Nesse movimento, ainda que movido por causas nobres relacionadas à melhoria da educação, avanços e pontos positivos já vigentes eram cancelados.

Na passagem do Império para a República, o Brasil passou por uma série de transformações. As disputas entre liberais, positivistas e monarquistas que deram origem ao movimento republicano ditaram o rumo das políticas estatais naquele período. O país se alterava dando os primeiros passos para uma caminhada industrial. Tal desenvolvimento foi, ao mesmo tempo, segurado e estimulado pela economia cafeeira. Além disso, o grande número de imigrantes que chegavam ao país gerava um novo cenário para o mundo do trabalho nacional. No meio disso tudo, diante de tantas disputas, havia um caminho que parecia ser pauta comum a todos os grupos: a importância dada à educação como caminho para o desenvolvimento nacional. Dentro desta pauta, destaca-se a atuação do então presidente Nilo Peçanha como grande articulador e criador da rede federal de escolas de formação técnica. Como pontua Cunha (2005c), o objetivo aqui era o de superar a imagem do brasileiro associada ao Jeca Tatu, mediante a formação de um

homem hiper produtivo, moderno e compatível com o novo projeto de desenvolvimento nacional.

> A formação de uma força de trabalho qualificada era vista não só como forma de manutenção da ordem e de prevenção da desordem mas, também, como "instrumento inteligente de produção industrial", de modo a "transformar a apatia em que ora ainda se acham entre nós as indústrias" (CUNHA, 2005c, p. 30).

Uma análise do contexto brasileiro do início da República permite perceber que ora as escolas profissionais eram vistas como formadoras do desenvolvimento industrial do país, ora eram vistas como reformatório para crianças e jovens delinquentes ou abandonados que tenderiam à delinquência. É neste cenário que se percebe que se "a escola se destinava a 'gente desclassificada', a instrução nela ministrada não deveria ultrapassar o que fosse indispensável à integração do internado na vida social, isto é, apenas o 'cultivo necessário ao exercício profissional'" (CUNHA, 2005c, p. 41)[17].

É interessante destacar, novamente, que o primeiro objetivo declarado para a instalação das escolas profissionais na República tinha uma motivação prioritariamente moral, visando afastar os jovens da ociosidade, vista como porta de entrada para vícios e crimes. Tal situação ganha proporção com a cidade, entendida como um lugar propício para isso. A estratégia usada para se alcançar este objetivo era a de formar os desfavorecidos com preparo técnico. Observa-se, assim, que a formação profissional era vista como meio e não fim de todo o processo. Destaca-se, também, a visão pejorativa que se tinha do ócio, o público-alvo das escolas profissionais e a função/compreensão acerca do trabalho, pensado como caminho para formar cidadãos úteis à Nação. Tais pontos podem ser conferidos no Decreto 7.566/1909 do Presidente Nilo Peçanha:

> Considerando que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime, que é dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação (BRASIL, 1909, p. 1)[18].

[17] É importante ressaltar que tal compreensão de educação profissional ainda produz ecos nos dias de hoje, em que muitas medidas e projetos de contrarreforma preveem uma formação superficial, rápida, apressada e estritamente ligada ao exercício de uma profissão de baixa complexidade, com o intuito de manter inalterada a realidade social.

[18] Analisando este Decreto, é importante ressaltar a análise de Luiz Antônio Cunha: "A formação de força de trabalho qualificada para fazer frente às exigências do processo de industrialização estava ausente, apesar de ter sido manifestada reiteradamente, nos anos seguintes, pelo presidente Nilo Peçanha e pela burocracia ministerial a que essas escolas estavam afetas. Nos *consideranda* do decreto, essa finalidade

Um recorte interessante da história da educação profissional no Brasil, desenvolvido por Luiz Antônio Cunha (2005c), é a descrição da preocupação que as escolas profissionais tinham com a garantia da disciplina. Tal ponto ganha importância quando se recorda que uma das principais funções destas escolas, na época em que foram criadas, mantinha relação com uma formação moral que deveria ser destinada aos filhos dos desvalidos da sorte, no intuito de evitar que estes indivíduos entrassem para o crime[19]. O autor destaca formas de vigilância, controle e monitoramento da disciplina, sanções e punições destinadas aos estudantes, inclusive com a descrição de uma cerimônia de desligamento do estudante infrator da escola. Este assunto, mais que um registro histórico da época da criação das escolas de aprendizes e artífices, pode indicar uma visão coercitiva, disciplinadora e militarista da educação, sobretudo da educação profissional destinada aos pobres, vistos como um público que devia ser controlado e vigiado. Este relato é importante para se refletir sobre os dias atuais, uma vez que tem voltado à pauta a criação e a expansão do modelo de escolas cívico-militares (BRASIL, 2019c) pelo atual governo federal, reforçando a busca da disciplina, e também de um novo modelo de gestão escolar.

Além desta visão moralista e assistencialista da criação das Escolas de Aprendizes Artífices, é possível inferir que a instalação dessas instituições representava e sinalizava para acordos e trocas políticas. Não só no que dizia respeito à localização, como também à escolha dos cursos oferecidos, à destinação das vagas e à, contratação de pessoal. Tudo isso foi usado como moeda de troca em acordos políticos.

> Mais do que supridoras de força de trabalho para a industrialização, as escolas de aprendizes artífices constituíram um meio de troca política entre as oligarquias que controlavam o Governo Federal e as oligarquias no poder nos diversos estados. Os gastos federais na forma de salários e de compras no

foi substituída por algo mais amplo – 'formar cidadãos úteis à Nação'. No entanto, outros motivos constantemente proclamados antes e depois da criação dessas escolas estavam presentes no texto. Antes de tudo, os destinatários, apontados como as 'classes proletárias', ou os 'filhos dos desfavorecidos da fortuna'. Em seguida, a tendência que esses destinatários teriam de permanecer na ociosidade, situação definida como 'escola do vício e do crime'. Finalmente, a pedagogia corretiva que se atribuía às escolas de aprendizes artífices, de 'fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo', além, é claro, do 'indispensável preparo técnico e intelectual'" (CUNHA, 2005c, p. 66).

[19] Esta dimensão formalmente assistencial do ensino profissional destinado aos desvalidos da sorte só perderá força posteriormente: num primeiro momento, com a seleção de estudantes para as Escolas Técnicas Ferroviárias, cujo ingresso era destinado aos filhos dos trabalhadores da ferrovia e, também, a jovens que demonstrassem aptidão para a área. Logo depois, a partir das ações de Faria Góes, que substituiu Anísio Teixeira na educação do Distrito Federal, e implementou uma orientação vocacional para os estudantes das escolas técnicas e profissionais (CUNHA, 2005c).

> comércio local representavam importante aporte econômico, assim como os empregos para os indicados pelas elites locais – instrutores, secretário e, principalmente, diretor. As vagas oferecidas pelas escolas para os alunos poderiam ser, por sua vez, preenchidas mediante recomendações dos chefes políticos locais aos diretores, satisfazendo demandas de seus agregados e cabos eleitorais (CUNHA, 2005c, p. 72).

A pesquisa histórica desenvolvida por Luiz Antônio Cunha sobre as escolas de formação técnica no Brasil apresenta dados gerais sobre matrículas, evasão e taxa de conclusão nas escolas de aprendizes e artífices. A análise destes dados indica que problemas e desafios do passado permanecem presentes em nossos dias. Segundo o autor, a taxa de conclusão destas instituições "nunca ultrapassou os 10,5%" (CUNHA, 2005c, p. 109). Uma das causas hipotéticas para esse indicador baixo se relaciona à condição socioeconômica das famílias, uma vez que "não se pode exigir dos pais dos alunos pobres, e mesmo dos remediados, consentirem aos filhos permanecerem na escola além dos 12 anos de idade, quando se esperava que estes começarem a 'ganhar a vida, através de um trabalho remunerado'" (CUNHA, 2005c, p. 110). A fragmentação do currículo e a certificação parcial, segundo o mesmo autor, também eram fatores que contribuíam para isso, pois, ao concluir determinada etapa intermediária da formação profissional, os estudantes, ao verem que já estavam aptos para o exercício de alguma tarefa profissional (ainda que precária e de baixa complexidade e remuneração), tinham que, por força de uma necessidade de sobrevivência, sair da escola e ingressar no mercado de trabalho para contribuir com as despesas da família.[20]

A oferta de formação profissional articulada com a produção foi, no caso específico de São Paulo, uma "efetiva força produtiva, uma construção ideológica e um projeto pedagógico" (CUNHA, 2005c, p. 115). Estas escolas funcionavam a partir do modelo da ORT (Organização Racional do Trabalho), inspirada nos princípios de divisão das funções, cronometragem do tempo de realização de cada tarefa e separação entre a ação de planejar e a de executar, previstas por Frederik Taylor tendo em vista o aumento da produtividade e da lucratividade das empresas. Além de fragmentar o trabalho e

[20] Dois pontos aqui precisam ser destacados. O primeiro diz respeito à possibilidade de certificação profissional, fato historicamente comprovado como um fator que prejudica a taxa de conclusão dos cursos e que, posteriormente, será mostrado como uma estratégia atual do governo federal para a EPT. O segundo ponto sinaliza para o fato de, mesmo entendendo que as escolas profissionais seriam destinadas, prioritariamente, à acolhida de estudantes pobres e desfavorecidos, não se pensou em um projeto de assistência estudantil visando a permanência destes estudantes mediante o fornecimento de auxílios e bolsas. Note-se que os dois pontos críticos da política de oferta de EPT do passado retornam, agora, mediante o avanço de políticas neoliberais em ataque à formação profissional.

simplificar a atuação dos trabalhadores, o método taylorista também fazia o mesmo com a formação dos estudantes, pois

> não se valorizava o preparo profissional do trabalhador, como também não seria propiciado a nenhum deles um maior conhecimento do trabalho a realizar, além daquele correspondente à sua tarefa. *Quando um operário fosse capaz de executar corretamente as prescrições da lista de trabalho, sua formação profissional estaria terminada, qualquer que fosse sua idade.* A descrição minuciosa das fichas de instrução não exigia conhecimentos profissionais, qualificação ou iniciativa para sua compreensão. Por esse motivo, seria facilitada também a formação do trabalhador, que necessitaria apenas de alguns dias para a aprendizagem de suas tarefas específicas (CUNHA, 2005c, p. 117, itálicos do autor).

Este modelo reforça ainda mais a dimensão dualista da educação, uma vez que aprofunda a separação entre o trabalhador do escritório e o operário do canteiro de obras, ressaltando que os filhos das classes mais abastadas seriam formados como engenheiros, restando aos filhos da classe trabalhadora o aprendizado de trabalhos simples, atendendo ao esforço de se incutir neles valores morais, disciplina e contentamento com a situação trabalhista e salarial que interessava ao capital no Brasil. Segundo Luiz Antônio Cunha, o objetivo dessas escolas técnicas era "formar, no menor tempo de aprendizagem, o operário competente e especializado, dotado da disciplina mental e social adequada ao organismo industrial e ao próprio operário" (CUNHA, 2005c, p. 131). Tal quadro só tentou ser superado com a reforma do ensino secundário proposta por Anísio Teixeira[21], cuja proposta foi posteriormente abandonada por questões de disputa política.

O que se observa é que a educação profissional na história do Brasil sempre foi alvo de debates e disputas políticas, ora pendendo para uma dimensão estritamente assistencial, moralista e de controle, ora objetivando, inclusive, outro extremo: um ensino seletivo que podia, em última análise, convergir para sua bacharelização. Interessante notar que estes dilemas históricos não resolvidos em seu tempo permanecem até hoje, aprofundando limites e possibilidades nesta modalidade de ensino. Além da permanência destes problemas (da natureza e da finalidade da educação técnica), outros desafios também são dados históricos que permanecem até nossos dias: a política de formação de professores, a falta de investimentos em estrutura e custeio das políticas educacionais, questões socioeconômicas do público atendido, material didático, entre outros.

[21] Nas palavras do autor: "Será preciso ainda repetir que o convívio de estudantes com diferentes objetivos sociais contribuirá para desfazer possíveis sentimentos de isolamento social, e, ainda, que os próprios cursos lucrarão com o enriquecimento mútuo, que lhes traz já o espírito prático dos cursos vocacionais e semivocacionais, já o espírito cultural do curso acadêmico?" (TEIXEIRA, 1998, p. 110).

Luiz Antônio Cunha também ressalta que, em muitos momentos da história brasileira, a educação técnica e profissional foi colocada como um caminho importante para conter a bacharelização. Tal ideário, profundamente inspirado pela filosofia positivista, postulava que não adiantaria ter um país com muitos bacharéis, formados de modo enciclopédico e metafísico, se não tivesse uma força de trabalho qualificada para alavancar o desenvolvimento da nação. Destaca-se, neste caso, a crença exagerada no poder que a formação profissional tem para garantir progresso e melhores condições econômicas para o Brasil, e, também, uma visão deturpada e pejorativa da formação de nível superior, como algo teórico e idealista demais. Tal visão do ensino superior permanece ainda hoje, quando se justifica o ataque à Universidades mediante o discurso falacioso de que os cidadãos precisam ser incorporados a programas de aprendizagem rápida e superficial, excessivamente pragmáticos e utilitários. Os impactos deste discurso, iniciado com a promulgação da Lei 5.692/1971[22] e presente até os dias atuais, serão mais bem desenvolvidos nas próximas seções deste trabalho.

Apesar da sucessão de ações e iniciativas que geraram falta de continuidade na política de escolas profissionais no país, desenvolvida por meio de visões, regulamentações e atribuições não só diferentes, mas até conflitantes, as escolas técnicas permaneceram. Isso indica que não obstante as diferentes compreensões e transformações diante de um embate de interesses, a Rede Federal frutificou de tal modo que, ainda hoje, há escolas centenárias que se ocupam com a oferta de educação profissional.

> Pelo exposto, vemos que o ensino profissional foi objeto de importantes iniciativas, das quais a maioria frutificou em instituições duradouras. Mudaram os quantitativos, os destinatários, os métodos de ensino e os produtos do ensino profissional no Brasil, especialmente no que diz respeito aos ofícios industriais e manufatureiros. As poucas e acanhadas instituições dedicadas ao ensino compulsório de ofícios artesanais e manufatureiros cederam lugar a verdadeiras redes de escolas, por iniciativa de governos estaduais, do Governo Federal e até de particulares (CUNHA, 2005c, p. 196).

A falta de uma política de educação profissional integrada, bem planejada e implementada de forma organizada e sistemática foi uma das marcas mais presentes ao longo da história[23]. Durante a maior parte da sua existência, as escolas técnicas e demais

[22] Lei que reformou a educação nacional tornando compulsória e obrigatória a formação profissional para o antigo segundo grau (atual ensino médio).

[23] Confirma essa afirmação o fato de que, durante muito tempo, a formação de professores para a educação profissional não fez parte da preocupação e da agenda política do país. Cunha (2005b) sinaliza para este problema ao apresentar o seguinte dilema: “os professores e mestres eram normalistas, com orientação pedagógica e preparo secundário (na melhor hipótese), mas sem conhecimento de qualquer

instituições de ensino profissional se mantiveram isoladas das escolas regulares de ensino básico. Tal situação de isolamento contribuiu para a fragilização da formação profissional e, sobretudo, para a falta de identidade do ensino técnico. A partir de sucessivas mudanças na legislação (sobretudo nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e reformas esporádicas ao longo do tempo, as escolas se constituíram como Rede[24].

Capital, trabalho, mercado e formação profissional são temas de grande relevância dentro dos estudos do materialismo histórico. Na dinâmica da luta de classes, a disputa por projetos educacionais passa por momentos diferentes, oscilando, desde a implementação de programas alinhados aos interesses amplos das classes trabalhadoras, até a políticas educacionais que servem ao capital, no que tange à oferta de uma educação apressada e reduzida a um programa de capacitação e treinamento. Nesse contexto de disputa, o Ensino Médio (definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394/1996 – como etapa final da educação básica, responsável por formar, tanto para a continuação dos estudos em nível superior, quanto para o ingresso no mundo do trabalho) é estratégico para entender os impactos das políticas neoliberais. Sobre o Ensino Médio, Enguita (2014) afirma ser a encruzilhada estrutural da educação básica, pois é o ponto em que uns iniciam sua vida de estudos (a partir das possibilidades abertas), e outros a encerram, sinalizando para a forte desigualdade e dualidade que são marcas deste nível de ensino.

Sobre esses dilemas relacionados ao ensino médio (ensino profissionalizante e ensino propedêutico, formação geral e formação específica, adestramento técnico e construção da cidadania) é importante resgatar um raciocínio de Saviani (2021), publicado numa entrevista de 1986. Para ele, o fio condutor que pode contribuir para a análise destes nós que geram uma falta de definição e equacionamento do problema, passa pela necessidade de se tratar a questão a partir da politecnia, vista como uma utopia necessária para a educação nacional. Ao contrário do que muitos imaginam, a noção de politecnia não reproduz e aprofunda ainda mais a dualidade, pendendo para o desenvolvimento da formação profissional em detrimento da formação técnica.

> Educação politécnica se opõe ao conceito de educação técnica! Pois esta, ao visar a preparação para ocupações produtivas, limita a compreensão do mundo e o desenvolvimento de múltiplas potencialidades dos estudantes. A educação

arte industrial; ou, então, eram especialistas em qualquer ofício ou arte industrial, mas sem o necessário domínio pedagógico para transmitir seu conhecimento e suas habilidades" (CUNHA, 2005b, p. 222).

[24] Um estudo histórico do desenvolvimento das escolas técnicas e de formação profissional no Brasil pode ser visto na pesquisa de Silva e Ciasca (2021) e na de Ramos (1995; 2014).

> politécnica, ao contrário, converge com o projeto de escola unitária, visando a superar a dualidade e a fragmentação educacional (RAMOS, 2021, p. 313)

Comentando a entrevista em artigo recente, Ramos (2021) observa que o problema da pendularidade desta etapa de ensino não só permaneceu como se aprofundou com a imposição da Contrarreforma do Ensino Médio. Longe das propostas atuais que resgatam antigas concepções educacionais ligadas à Pedagogia das Competências e ao pragmatismo – hoje ressignificadas pela pedagogia por projetos, metodologias ativas e competências sócio-emocionais – a autora reafirma a importância da Pedagogia Histórico-Crítica e a defesa do Ensino Médio Integrado como teorias e utopias que são capazes de superar a miopia provocada pelo capital na interpretação dos dilemas reais e na identificação de suas saídas.

Ainda sobre o Ensino Médio, vale destacar que os efeitos perversos das políticas neoliberais são ainda mais radicais quando analisados a partir de um recorte de gênero, raça e classe social. A juventude pobre e negra, quando chega ao Ensino Médio, realiza-o de modo precário. Ainda que muitas pesquisas indiquem que o acesso à educação é um dos fatores que contribui para o acesso ao mercado de trabalho, muitos estudantes pretos, pobres e periféricos, sob o imperativo da necessidade de subsistência, não têm a opção de esperar a conclusão da educação básica e precisam entrar, de forma precária e instável, no mercado de trabalho. No plano da formação para o trabalho, o que se observa é a presença da informalidade, da falta de acesso a uma formação específica, o subemprego e o desemprego. A falta de perspectiva de futuro produz uma juventude com o futuro hipotecado à tragédia e reforça o *apartheid* educacional do sistema brasileiro.

Merece destaque o contexto de transição do Decreto 2.208/1997 para o Decreto 5.154/2004. O primeiro previa a separação entre educação profissional e Ensino Médio, determinando não só a impossibilidade formal de integração, como a oferta de educação profissional de forma fragmentada, aligeirada e ocupada com o atendimento das demandas do mercado, do setor industrial e da manutenção da dualidade educacional e social vigente. É um documento que, de modo conservador e elitista, reafirma e reproduz a desigualdade e a dominação exercidas a partir de uma educação que diferencia ricos e pobres quanto ao ensino oferecido. A partir de intensos debates e de uma ampla mobilização, a disputa por um projeto educacional, fundado a partir de um compromisso social com a educação da classe trabalhadora, e a partir dos princípios da integração da formação profissional à educação geral (necessária para o rompimento da dualidade

descrita anteriormente), resultou na revogação deste decreto, realizada a partir de um compromisso feito pelo novo governo eleito.

A revogação não se deu de forma tranquila ou automática. Como já mencionado, houve disputa acerca da forma como isso seria feito, e também acerca da nova proposição governamental para o assunto. Depois de intensos debates, o Decreto 5.154 foi publicado em 2004, revogando a regulamentação antiga. Este contexto fica mais evidente quando se observa que "a gênese das controvérsias que cercam a revogação do Decreto n. 2.208/97 e a publicação do Decreto n. 5.154/2004 está nas lutas sociais dos anos 1980, pela redemocratização do país e pela 'remoção do entulho autoritário'" (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012c, p. 22).

Apesar dos limites dentro do modelo de democracia restrita vivido neste período, com a ausência de mudanças estruturais, a publicação do novo decreto foi apenas o início de uma nova e longa disputa. Ainda que todo avanço desejado para a educação básica e profissional não tenha sido possível, por conta das forças conservadoras que participaram ativamente do debate, e do próprio governo, já era possível perceber um avanço na possibilidade da concepção de formação profissional integrada ao Ensino Médio (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012c). Logicamente, ainda haveria muita luta pela frente, mas, dentro dos limites impostos, a revogação do decreto anterior já representou, não obstante todas as contradições, um primeiro passo para a busca de novos avanços.

> o embate para revogar o Decreto n. 2.208/97 engendra um sentido simbólico e ético-político de uma luta entre dois projetos societários e o projeto educativo mais amplo. Trata-se de um decreto que expressava, de forma emblemática, a regressão social e educacional sob a égide do ideário neoconservador ou neoliberal e da afirmação da ampliação da desigualdade de classes e do dualismo na educação. O conteúdo final do Decreto 5.154/2008, por outro lado, sinaliza a persistência de forças conservadoras no manejo do poder de manutenção de seus interesses. Mas também pode revelar a timidez política do governo na direção de um projeto nacional de desenvolvimento popular e de massa (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012c, p. 52).

A disputa em torno da oferta da educação profissional não se dava apenas por questões ideológicas. Havia, também, grande interesse financeiro de grupos e empresas privadas de educação neste mercado. Isso fica claro quando se analisa a expansão que a oferta de cursos profissionais alcançou neste período. Sobre isso, Ramos (2015) indica que a grande parte do crescimento se deu com a oferta privada de cursos destinados a formar mão de obra barata: "as oportunidades de formação de trabalhadores se ampliaram significativamente nos últimos onze anos. Porém, como também vimos, trata-se de uma

formação para o 'trabalho barato'" (RAMOS, 2015, p. 111). Tal situação pode indicar uma preferência pela oferta de formação técnica concomitante ou subsequente, em detrimento do ensino integrado.

Dessa forma, observa-se que este cenário é interessante para o capital e a classe dominante por dois motivos: pela possibilidade de se tornar um mercado e uma oportunidade de negócio, e também pela manutenção de uma estrutura social dualista, comprometida com a reprodução das atuais condições de exploração e dominação da sociedade[25]. Essa situação ainda reforça a ideia de que o modelo neodesenvolvimentista – que se fundamenta na acumulação financeira e no incremento do mercado nacional a partir do consumo das famílias e na expansão de empregos precários de baixa remuneração (isso impacta a expansão da oferta de EPT) – não aponta para a transformação estrutural da economia, trazendo poucas mudanças nas condições sociais de vida da população brasileira.

> O que se vê, ao contrário, é um movimento que tende a subordinar as políticas públicas a padrões de desenvolvimento sob a hegemonia do capital financeiro. Mesmo a ilusão associada à capacidade de coesão social proporcionada por um "empresariado produtivo progressista" não leva em conta que o capitalismo dependente não é resultado de uma escolha, mas sim uma produção histórica e social do próprio capitalismo com a combinação da superexploração do trabalho e incorporação de padrões de consumo de bens que incentiva a produção estrangeira; além da política de adaptação de tecnologia, que é levada, no máximo, ao patamar da inovação (RAMOS, 2015, p. 112)

Em dezembro de 2008, por iniciativa do Governo Federal a partir da publicação da Lei nº 11.892 e num contexto marcado por intensos debates[26], foi criada a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica (EPT). De acordo com Pacheco (2011), essa etapa representou não só a expansão da oferta de ensino profissional, como também uma nova forma de compreender a relação entre educação e mundo produtivo e do trabalho, tendo em vista a emancipação humana e o desenvolvimento da cidadania. A relação entre a criação dos Institutos Federais e o Ensino Médio no Brasil fica evidente quando se examina o inciso I do art. 7º da Lei 11.892/2008:

---

[25] É importante questionar como este modelo ainda se mantém atual, sobretudo por conta das novas orientações aprovadas com a Contrarreforma do Ensino Médio, e, também, como ele se relaciona, de forma direta, com a forma de desenvolvimento periférico e dependente que marca o país, sobretudo através do incentivo ao consumo mediante a oferta de trabalho com baixa remuneração.

[26] Otranto (2010) analisa o contexto político de criação dos IFs pontuando inúmeras disputas, dentre as quais destacam-se: a surpresa e a desconfiança das Escolas Agrotécnicas Federais com a política de criação dos IFs, a resistência dos CEFETs, a divisão entre as Escolas Vinculadas às Universidades Federais, as disputas sindicais, entre outros.

> observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:
> I – Ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos (BRASIL, 2008)[27].

Além de educação profissional integrada ao Ensino Médio, os Institutos Federais também se ocupam de formação profissional concomitante e subsequente[28], cursos rápidos de formação inicial e continuada (FIC), educação de jovens e adultos (EJA), cursos superiores tecnológicos, licenciaturas, pós-graduação *lato* e *strictu senso*. Numa organização que visa a verticalização[29], a Rede Federal tem grande abrangência no país. Por conta de sua estrutura interiorizada, ela é capaz de ofertar ensino de qualidade em regiões que, historicamente, foram privadas do acesso a uma instituição federal de educação. É neste sentido que Eliezer Pacheco (2011) afirma que a política dos Institutos Federais pode ser considerada como uma revolução dentro da formação profissional e técnica no Brasil. A proposta institucional e pedagógica da Rede tem, segundo ele, três grandes características: a verticalidade, a transversalidade e a territorialidade (PACHECO, 2011; 2015). Sua concepção original de ensino defende a omnilateralidade e a educação integral como pressupostos da formação oferecida, a compreensão do trabalho como princípio educativo, a integração curricular, a prática social como fonte do ensino, da pesquisa e da extensão que devem se organizar de modo indissociável[30]

---

[27] Vale destacar que, de acordo com o artigo 8º da mesma lei, os Institutos Federais devem destinar 50% das suas vagas para a oferta de ensino técnico, prioritariamente na modalidade integrada ao Ensino Médio.

[28] Apesar da prioridade dada à cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, a oferta de cursos concomitantes e subsequentes é importante por dois motivos: atingir um público que já terminou a Educação Básica e que deseja e necessita ter acesso à formação profissional; e atender a uma demanda de estudantes matriculados no Ensino Médio regular em outras redes e que não conseguiram acesso aos cursos integrados.

[29] Ainda que o conceito de verticalização não seja muito claro (QUEVEDO, 2018), entende-se que ele sinaliza para a existência de diferentes níveis de ensino numa mesma instituição. Tal organização parte de um pressuposto pedagógico que não só possibilita a continuidade dos estudos, mas que, sobretudo, coloca em contato estudantes de diversos níveis de ensino no mesmo lugar. Um exemplo que ilustra isso é o fato de que, num curso de licenciatura dentro de um Instituto Federal, o público para o qual o futuro professor está sendo formado pode estar ali, ao seu lado, tendo aulas na mesma instituição, participando, inclusive, de projetos de forma conjunta. Dessa forma, a verticalização – ao lado da integração – é um recurso pedagógico de extrema importância dentro da política dos Institutos Federais.

[30] Eliezer Pacheco (2015) também afirma que, para dar conta de cumprir com a missão proposta, os Institutos Federais precisam organizar os PPP (Projetos Político Pedagógicos) de forma que sejam coerentes com o que está previsto na lei de criação da Rede, que sejam construídos de modo participativo e coletivo e levem em conta os desafios e potencialidades regionais.

Apesar destes predicados, o funcionamento dos IFs e a educação por eles ofertada não são objetos de consenso. A política de criação dos Institutos Federais surge num contexto marcado por intensas disputas dentro do Estado. Boito Jr. (2012, 2018) caracteriza este período como neodesenvolvimentista, dentro do qual há "um programa de política econômica e social que busca o crescimento econômico do capitalismo brasileiro com alguma transferência de renda, embora o faça sem romper com os limites dados pelo modelo econômico neoliberal ainda vigente no país" (BOITO JR., 2012, p. 5)[31]. Para Ramos (2015), o neodesenvolvimentismo no Brasil pode ser interpretado como uma linha auxiliar do neoliberalismo. Tal situação indica que, não obstante alguns avanços, a política pública ainda traz marcas neoliberais, realçando ainda mais esta disputa.

Apesar dos avanços trazidos pela expansão da rede federal de EPT com a criação dos IFs, muitas questões podem ser colocadas, demonstrando que a política dos Institutos oscila entre a tendência do capital e a do trabalho, "ora tendendo para uma perspectiva contra-hegemônica, ora atendendo às expectativas mercadológicas do capital" (PORTO JÚNIOR; SAN SEGUNDO, no prelo, s/p). Este ponto revela que as disputas da política nacional acabam sendo assumidas como disputas que acontecem no interior das instituições, sobretudo no entendimento acerca do projeto e da política implementada. Otranto (2010) pontua que, em certos aspectos, a política de criação dos IFs está situada no embate entre ser um modelo alternativo à universidade de pesquisa e entre ser uma instituição que faz pesquisas aplicadas aos interesses empresariais e mercadológicos. A mesma autora ressalta o risco de que, desde a educação básica, a lógica de mercado seja ainda mais difundida com a expansão da política dos Institutos.

> A forma como está estruturado o IFET prevê otimização dos custos, e total controle da nova instituição, o que pode acarretar uma fiscalização e um direcionamento mais eficaz na subordinação da educação por ela ministrada aos interesses do mercado, que deve ser fiscalizado desde já pelos docentes, discentes e técnicos dos Institutos Federais. A observação deve ser feita nos vários níveis de ensino, uma vez que a disseminação ideológica deve subordinar-se à lógica do mercado, pode começar bem cedo, na educação básica, principalmente no ensino médio e, é bom lembrar que, a educação não é mercadoria, mas um bem que deve ser disponibilizado a todo cidadão, condição indispensável à ampliação da cidadania. (OTRANTO, 2010, p. 15).

A política da criação dos Institutos Federais é, como já foi exposto, fruto de uma disputa de classes por um projeto de formação para o mundo do trabalho. Com a

[31] Na seção sobre o Estado brasileiro, este contexto neodesenvolvimentista será aprofundado e problematizado.

ampliação da Rede Federal a partir da criação dos IFs, surge um novo cenário para a formação para o trabalho. Este cenário não é isento de tensões e contradições, uma vez que continua sendo palco de disputas acerca da natureza do projeto formativo que irá implementar[32]. Além desta influência neodesenvolvimentista que é, segundo Porto Jr. e San Segundo (no prelo) um dos pilares da construção dos Institutos Federais, os dois autores também indicam que a Rede se sustenta em outros dois fundamentos: i) uma visão naturalizada de tecnologia apartada do fenômeno da luta de classes, que passa pela fetichização da tecnologia[33], e ii) a imaturidade do posicionamento ético-político da Rede que ainda não se estabeleceu, com firmeza, acerca do seu compromisso social.

É importante reforçar que a implementação da política dos Institutos Federais também traz a marca de um contexto de disputa entre setores mais progressistas e frações do empresariado acerca do projeto educacional nacional. Dourado (2009; 2010) indica todos os embates entre a classe empresarial organizada e instituições públicas e educadores ligados aos movimentos sociais pelos rumos do PNE (Plano Nacional de Educação) e suas metas. A expansão da oferta de educação profissional (meta 11 do PNE de 2001 a 2010) é um exemplo desta disputa, que sinaliza ora para uma compreensão de educação como direito social, ora que a compreende como uma mercadoria e oportunidade de negócio.

Desse modo, a partir de 2008, o governo federal aumenta no Brasil a oferta de Ensino Médio Integrado à educação profissional. Tal expansão gera um novo cenário a partir do qual se torna possível refletir sobre a formação para o mundo do trabalho no país. A possibilidade de ofertar o Ensino Médio Integrado à educação profissional representa um avanço de grandes proporções para a educação básica, sobretudo em regiões carentes, uma vez que garante formação ampla, propiciando vivências e aprendizados em todas as áreas do conhecimento e capacitando o estudante, tanto para o exercício de uma profissão específica, quanto para o prosseguimento dos estudos mediante o ingresso no ensino superior. Tal experiência do EMI se enriquece ainda mais quando se percebe que os estudantes têm possibilidades de aulas práticas, participação

[32] Porto Júnior e San Segundo (no prelo) aprofundam a explicação deste conceito de disputa da criação dos Institutos Federais ao afirmarem que, mesmo sob o ideário neodesenvolvimentista, profundamente marcado por condicionantes neoliberais, a política em questão permite avanços contra-hegemônicos.

[33] Segundo Novaes (2007, p. 76): "a tecnologia que nos é apresentada como politicamente neutra, eterna, anistórica, sujeita a valores estritamente técnicos e, portanto, não permeada pela luta de classes é uma construção histórico-social. E, assim como a mercadoria, tende a obscurecer as relações de classe difundindo-as no conteúdo aparentemente não específico da técnica".

em projetos de ensino, pesquisa e extensão, dentre muitas outras oportunidades que ainda inexistem para a maioria dos alunos das escolas públicas de Ensino Médio regular.

Paralelamente às mudanças na configuração do Ensino Médio, o país viveu, como já foi destacado, nos anos 1990, o início de um período de contrarreforma do Estado, tendo em vista a lógica neoliberal da gestão, priorizando políticas de avaliação, responsabilização e concorrência entre as escolas[34]. A contrarreforma neoliberal do Estado, iniciada na década de 90, após a redemocratização do país, utilizou da crise do capital como pretexto para a implementação de políticas neoliberais. Nesse contexto, faz-se mister entender que a crise não se encontra no Estado (MÉSZÁROS, 2002; ANTUNES, 1999; HARVEY, 1989; 2014). A crise é uma crise do capital. "O Estado não é mais o responsável pela execução das políticas: um repassa para o mercado e a outra, para a chamada sociedade civil sem fins lucrativos" (PERONI, 2006).

Tal contexto traz implicações diretas para a educação e, também, para o mundo do trabalho. As relações entre trabalho e educação mediadas pelo Estado estão diretamente ligadas ao exercício da cidadania social, ou seja, a conquista de direitos sociais por parte da classe trabalhadora. Recupera-se, aqui, as discussões acerca da Teoria do Capital Humano (desenvolvida por Theodore Schultz), dentro da qual se acredita ser "mais fácil treinar trabalhadores com uma educação básica de melhor qualidade [...] crucial para uma maior produtividade e crescimento" (CARNOY, 1992, p. 25)[35].

> A Teoria do Capital Humano considera que a educação possui um valor econômico que pode ser calculado com base nas diferenças de renda dos trabalhadores que concluíram o ensino fundamental e os que não tiveram essa escolarização. O resultado do custo-benefício que a educação apresenta é chamado de taxa de retorno (SCHULTZ, 1962, p. 56).

Dentro desse contexto, organismos internacionais influenciam e/ou elaboram políticas (sobretudo no campo educacional). De acordo com Cunha, (2002, p. 28): "O Banco Mundial propõe que as escolas sejam o meio de garantir que todos os jovens

[34] Pode-se citar aqui alguns exemplos de mecanismos de concorrência e busca por eficiência e eficácia na educação básica: o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) é um indicador que compara escolas entre si e traça uma meta de crescimento dentro de certos parâmetros; metas de proficiência do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica); ranking de desempenho no PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), entre outros.

[35] Essa discussão é aprofundada por Cattani: "O imperativo da competitividade, agora em escala internacional, obriga as empresas a desenvolverem estratégias visando a qualidade total. Para tanto, torna-se necessário conquistar o comprometimento dos trabalhadores no processo produtivo, especialmente quando se trata da operação de máquinas e equipamentos sofisticados e caros. A contribuição da mão de obra qualificada, até então subestimada no sistema taylorista-fordista, passou a ser valorizada para atender às novas necessidades das empresas. Políticas específicas de formação passaram a ser adotadas segundo os princípios de seletividade dos trabalhadores" (CATTANI, 1997, p. 37-38).

adquiram e desenvolvam suas aptidões necessárias à sobrevivência econômica e ao progresso dos países". Em alguns casos, estes projetos podem gerar desigualdade entre as classes sociais. Tal situação pode ser entendida não como um efeito perverso, mas como parte deste projeto. Isso pode ser percebido quando Claudio de Moura e Castro afirma que:

> o ensino profissional só dá certo em escolas que só cuidam disso e que não estão 'contaminadas' pelo vírus do bacharelismo e do vestibular) [...]A primeira prioridade no ensino técnico federal é eliminar esta sangria no esforço de profissionalização. É preciso que o vestibular seja um caminho de exceção, e não a avenida preferida por todos. [...] A maneira mais imediata e fácil de se eliminar a sangria do vestibular é separar a parte acadêmica da profissional (CASTRO, 1995, p. 4).

As novas opções tecnológicas e organizacionais (novo paradigma técnico e econômico) comportam possibilidades de valorização da qualificação dos trabalhadores, e a educação profissional pode jogar um papel decisivo nesse processo (CARVALHO, 2003). Há alterações importantes tanto no exercício profissional, quanto na formação e valorização do trabalho e do próprio trabalhador.

> Nessa transformação do trabalhador em mercadoria, o trabalho – como resultado da troca material que o homem mantém com a natureza – é transformado em trabalho operário genérico e abstrato que já não produz mais mercadorias nas suas formas naturais para valor de uso e para a satisfação das necessidades imediatas, mas produz mercadorias que se relacionam como valor de troca, pois o que interessa ao capitalista é essa condição das mercadorias (CARVALHO, 2003, p. 70).

A relação entre contrarreformas de Estado (movidas pelo ideário neoliberal e patrocinadas pela nova direita) pode ser vista quando se observa que a formação profissional, além de ser importante para a qualificação dos trabalhos no exercício de suas respectivas funções, também é vista como um mecanismo de criação e acumulação do valor. É nesse sentido que as políticas de formação para o trabalho são importantes dentro da expansão do ideário neoliberal.

> Na sociedade capitalista a qualificação profissional não é somente um requisito para a realização do trabalho, mas também um elemento constitutivo do valor que a mercadoria assume [...] a qualificação da força de trabalho está a serviço da produção de um conjunto de mercadorias que não pertencem àqueles que a realizam [...] constitui um dos elementos a determinar o valor da força de trabalho, a qual se apresenta como mercadoria fundamental para o processo de valorização do capital (OLIVEIRA, 1997, p. 3).

A partir do que foi exposto, é possível perceber que a proposta da nova direita[36] é transformar a educação num negócio privado, assumindo lógicas gerenciais e empresariais, buscando a eficiência a qualquer custo, vinculando-se o sistema educacional ao mercado. Tal compreensão visa inserir a educação na lista de serviços a serem negociados pelo capital. Para atender sua lógica, é necessário compreender que "o utilitarismo privatista regido pela lógica do lucro substitui, assim, os princípios de igualdade de oportunidades, de democracia e de solidariedade que se articulam em torno da escola pública, unitária e politécnica sob a ótica da emancipação humana" (CATTANI, 1997, p. 39)

Apesar de passar por muitas transformações, o capital não vai contra sua lógica e sempre buscará novos caminhos para a manutenção do *status quo* que possibilite as condições para sua reprodução. Nesse aspecto, novos tipos de privatização podem ser identificados. Martins (2017) sinaliza para uma "privatização de novo tipo", não mais nos moldes clássicos de transformar um serviço público em privado, mas que pode acontecer pela concessão de serviços públicos para Organizações Sociais e/ou por implementar uma lógica empresarial e privada dentro do serviço público[37].

> Entre os temas e formulações do projeto hegemônico de educação da direita para o social, abordaremos aquelas que mais se destacam. São eles: a necessidade de implementar a privatização de novo tipo para viabilizar a cultura empresarial nas instituições escolares; a importância de estabelecer o controle sobre o trabalho educativo para viabilizar a eficácia do ensino; a nova gestão do trabalho educativo como meio para aprofundar o produtivismo e meritocracia na educação pública (MARTINS, 2017, p. 120-121).

Após analisar os fenômenos e a confirmação de um novo tipo de privatização, é importante buscar entender os efeitos perversos da implementação dessas políticas, sobretudo dentro do contexto social e educacional da formação oferecida pelos Institutos Federais. Pensada como uma política que opera diretamente com a relação entre trabalho e educação, a criação dos Institutos Federais é marcada também pelo neoliberalismo, cujo ideário sinaliza para o entendimento de que é necessário reforçar o bem-estar individual

---

[36] O conceito de nova direita, que vem se formando no Brasil desde a redemocratização, ganhou visibilidade a partir do golpe jurídico parlamentar que resultou no impeachment da presidenta Dilma em 2016. A nova direita combina o liberalismo econômico com o autoritarismo social. A nova direita "não tem compromisso com a democracia, mas apenas com a instauração do livre mercado" (FREITAS, 2018, p. 14). Apesar de ser muito comum e recorrente o uso do conceito de nova direita, o que se observa é que ele pode ser visto como um eufemismo para atenuar o fato de a nova direita, em última análise, ser a extrema direita.

[37] Há uma ampla variedade de formas de privatização que vão desde assessorias, privatização de serviços de apoio, parcerias público-privadas, terceirização de escolas, modalidades de *vouchers*, aquisição de ensino e materiais didáticos de outras instituições.

em detrimento do coletivo, num contexto marcado pelo individualismo, pelo esforço, pela competitividade e pelo mérito. Nisso, é possível entender que: "por este caminho, desenvolve-se um imaginário social legitimador de um individualismo violento (mascarado de empreendedorismo) que lança a juventude em um vácuo social, no qual conta apenas o presente, a 'luta pela própria sobrevivência'" (FREITAS, 2018, p. 23-24). Como consequência, "o neoliberalismo derruba a proteção social, que tornou o trabalhador mais exigente (e mais caro) frente ao empresariado (...). Desprotegido, o trabalhador acaba por ser obrigado a aceitar as imposições do mercado" (FREITAS, 2018, p. 24).

A lógica neoliberal visa introduzir um parâmetro empresarial, criando ferramentas para induzir a qualidade, tornando públicos os resultados das avaliações e condicionando recursos. Independente da forma de privatização, ela estará sempre em curso e sinalizará para uma diminuição do status público, fazendo com que a educação deixe de ser um direito e se transforme num produto, numa mercadoria regida pelas leis de mercado e atenta para as novas estratégias e mecanismos de gestão empresarial[38].

> Pensando a escola como uma "empresa", as escolas de menor qualidade devem sucumbir às de maior qualidade, sendo fechadas; os estudantes de menor desempenho devem sucumbir aos de maior qualidade, sendo barrados em sucessivos testes; os professores de menor qualidade devem sucumbir aos de maior qualidade, sendo demitidos. Tal como na "empresa", os processos educativos têm que ser "padronizados" e submetidos a "controle" (FREITAS, 2018, p. 28-29).

Dardot e Laval (2016) discorrem sobre *A Nova Razão do Mundo* quando percebem que, no atual contexto, a escola tende a se tornar uma "fábrica de formar sujeitos neoliberais" (p. 321). Além de comprometer o exercício da cidadania – haja vista que agora o foco será a formação do sujeito consumidor, competitivo e empreendedor – intenta-se formar um indivíduo que também está completamente exilado de sua dimensão coletiva e excluído dos vínculos de solidariedade social. Os autores sinalizam, assim, para um novo tipo de sujeito, que explora a si mesmo, dentro de uma nova razão que aprofunda as teses fundamentais do modo de produção capitalista.

> A tendência é transformar o trabalhador numa simples mercadoria. A corrosão progressiva dos direitos ligados ao status de trabalhador, a insegurança instalada pouco a pouco em todos os assalariados pelas "novas formas de emprego" precárias, provisórias e temporárias, as facilidades cada vez maiores

[38] Destaca-se aqui as seguintes características de sociedade privada: 1) livre mercado como fundamento necessário; 2) concorrência, como fundamento para superar a ineficiência; 3) Estado mínimo; 4) cidadãos no mercado (esforço, mérito, fracasso); 5) empreendedorismo: a empresa é referência para o funcionamento de todas as instituições públicas (FREITAS, 2018).

> para demitir e a diminuição do poder de compra até o empobrecimento de frações inteiras das classes populares são elementos que produziram um aumento considerável do grau de dependência dos trabalhadores com relação aos empregadores. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 329).

Para melhor compreensão do objeto, faz-se necessário apresentar algumas das suas características que são relevantes para o estudo. A formação para o trabalho será entendida a partir de uma perspectiva de classe. Isso significa que a pesquisa parte do princípio da necessidade de um projeto educacional omnilateral, politécnico, de escola integral e única, que seja capaz de minimizar os efeitos das desigualdades sociais, mediante a integração entre formação geral e tecnológica. Por este ângulo, a escola, enquanto instituição social chave na formação para a produção e reprodução da vida humana, pode e deve se organizar para oferecer uma educação marcada pela emancipação, pela liberdade, pela crítica e pela transformação social, difundindo um modelo de vida contra-hegemônico ao modelo imposto pela educação burguesa (PISTRAK, 2000; SHULGIN, 2013)[39].

Por outro lado, o projeto educacional defendido pelo capital dentro do neoliberalismo se contrapõe aos valores defendidos pela pesquisa. A formação apressada e superficial, alinhada a uma perspectiva privatista e empresarial, trata a educação como mercadoria, dentro da lógica da formação de capital humano (FRIGOTTO, 2010). É uma educação que forma subjetividades competitivas, individualistas, meritocráticas e sem sensibilidade social, conformando educadores e educandos num processo de aceitação das desigualdades e desajustes do capital (LAVAL, 2004; DARDOT, LAVAL, 2016; FREITAS, 2018).

Ainda que a política de criação dos Institutos Federais não represente, em sua totalidade e plenitude, um projeto de educação alinhado diretamente com a superação das desigualdades típicas de uma sociedade de classe, entende-se que sua concepção de ensino integrado pode sinalizar para um passo inicial importante dentro dessa superação. Não obstante as inúmeras contradições, tensões e disputas dentro da própria Rede Federal (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012c), a proposta de Ensino Médio Integrado pode ser entendida como uma travessia, dentro do capital, para um projeto de educação que supere a lógica do capital (FRIGOTTO, 2018; MOLL; GARCIA, 2020).

---

[39] Entender a importância da escola no processo de desenvolvimento social e emancipação humana não deve ser confundido, nesta pesquisa, com a atribuição de uma dimensão redentora à escola, através da qual todos os problemas sociais deverão ser resolvidos a partir da educação. Também não equivale a atribuir os predicados da Teoria do Capital Humano (que alia escolaridade à empregabilidade) à escola.

Em síntese, o que se observa é que a formação profissional no Brasil, desde a sua origem até a sua oferta sistemática pela Rede Federal, é um campo em disputa. Classes e frações de classe, no seio do Estado, medem forças para implementar uma agenda de formação para o trabalho que seja interessante para seus objetivos: de um lado, a classe dominante se ocupa em interferir para que se forme trabalhadores aptos para a situação de exploração; por outro lado, a classe trabalhadora necessita de um projeto de formação pautado pela emancipação e pela autonomia, capaz de superar desigualdades que são historicamente reproduzidas.

1.2. Fundamentação metodológica

Como já foi exposto, o caminho teórico aberto por Marx a partir de suas obras (e também o trabalho de autores posteriores que foram inspirados por ele) motivou a percepção do problema que origina esta pesquisa. De acordo com José Paulo Netto, o objetivo central da pesquisa de Marx foi a análise da "gênese, a consolidação, o desenvolvimento e as condições de crise da sociedade burguesa, fundada no modo de produção capitalista" (NETTO, 2011, p. 17). Leandro Konder (2018) apresenta uma importante reflexão acerca do método em Marx, analisado a partir do projeto que motivou as pesquisas do pensador alemão. Em seu trabalho, é possível destacar a ênfase dada à realidade material e ao presente, entendido e analisado como momento histórico.

> Antes de se dedicar à análise crítica do sistema do capital, Marx tinha precisado construir a base teórica de onde partiu para o seu empreendimento: era porque a história se caracterizava como um processo contraditório de autorrealização e desrealização prática do ser humano, um processo que englobava toda a realidade dos homens, que se tornava imperioso examinar criticamente o presente como história. E era porque, segundo a nova concepção materialista da história, o conflito entre o caráter social da produção e o caráter privado da apropriação capitalista se tornara o centro da história contemporânea (KONDER, 2018, p. 91).

Buscando coerência e complementariedade com a teoria, este trabalho procura seguir não só o caminho teórico e metodológico indicado por Marx (indica-se aqui a unidade e complementariedade entre conteúdo e método na produção marxiana). Enquanto uma pesquisa que se situa dentro da área Trabalho e Educação, entende-se que "essa etapa de desenvolvimento capitalista marcada pela reestruturação produtiva determina uma nova proposta pedagógica de educação dos trabalhadores, que articula as

capacidades de agir intelectualmente e pensar produtivamente" (KUENZER, 2002, p. 73).

O materialismo histórico e dialético não é, segundo os autores da área, "um conjunto de regras formais que se 'aplicam' a um objeto que foi recortado para uma investigação determinada, nem, menos ainda, um conjunto de regras que o sujeito que pesquisa escolhe, conforme a sua vontade para 'enquadrar' o seu objeto de investigação" (NETTO, 2011, p. 52). É dentro desta dinâmica que, segundo o mesmo autor, "o método implica, pois, para Marx, uma determinada *posição (perspectiva)* do sujeito que pesquisa" (NETTO, 2011, p. 53, itálicos do autor). A partir da percepção do problema, que existe de forma concreta e material na realidade, nasce a necessidade de que ele seja estudado e analisado. Assim, o método dialético começa a ser aplicado já na observação do real e, a partir daí, aprofunda essa observação a fim de que o pensamento se aproprie do concreto de modo a conseguir reproduzi-lo (MARX, 2008a).

A partir da realidade, intenta-se construir uma teoria, entendida como uma totalidade formulada em uma época, sociedade e contexto determinados. A constituição da teoria deve ser entendida, dentro do método de Marx, como a construção de um caminho através do qual o objeto será conhecido, a partir de sua estrutura e dinâmica e através de suas mediações (CIAVATTA, 2016). É neste sentido que, para Marx, o conhecimento teórico não está apartado da realidade concreta, mas unido a ela num movimento de síntese dialética. Tal como apontado na oitava Tese sobre Feuerbach, a atividade social é prática e precisa estar centrada a partir das condições materiais: "Toda vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que conduzem a teoria ao misticismo encontram sua solução racional na prática humana e na compreensão dessa prática" (MARX, 2007, p. 534). Sobre a relação entre teoria e objeto de estudo, vale citar que:

> o conhecimento teórico é *o conhecimento do objeto – de sua estrutura e dinâmica – tal como ele é em si mesmo*, na sua experiência real e efetiva, independentemente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador. A teoria é, para Marx, *a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa*: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa (NETTO, 2011, p. 21, itálicos do autor).

Ganha destaque o movimento de abstração, que deve acontecer a partir do concreto. Sobre isso, Acácia Kuenzer afirma que é preciso permitir que "o concreto se torne compreensível pela mediação do abstrato, e o todo através da mediação da parte" (KUENZER, 2002, p. 61). A importância da abstração como um recurso indispensável

para o pesquisador também é destacada por José Paulo Netto, quando a define como "a capacidade intelectiva que permite extrair de sua contextualidade determinada (de uma totalidade) um elemento, isolá-lo, examiná-lo; é um procedimento intelectual sem o qual a análise é inviável" (NETTO, 2011, p. 44). Na Introdução da *Contribuição à Crítica da Economia Política*, Marx (2008a) pontua que o método consiste numa análise dialética que se movimenta do abstrato ao concreto (através de viagens de ida e de volta), de modo a se perceber o concreto como síntese/unidade entre as diversas manifestações.

> o concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso, o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação (MARX, 2008a, p. 258 – 259).

É a partir desta perspectiva que estudar a ocorrência e as consequências sociais de um novo tipo de movimento de privatização do público pode ser entendido como uma pesquisa que, em seu curso, vai do abstrato ao concreto (e vice-e-versa), no sentido que, a partir deste movimento, constrói-se a reprodução real do objeto e uma teoria que seja capaz de entendê-lo. No método de Marx, é possível perceber que o conhecimento se dá a partir de mediações (KUENZER, 2002; CIAVATTA, 2016). Através dessas mediações, será possível definir o objeto com ainda mais clareza. Este precisa ser entendido sempre em sua forma mais simples, a fim de que ele se apresente de modo evidente para o pesquisador. Tal exigência se justifica, pois "não é possível selecionar as categorias com propriedade quando não se define o objeto com clareza ou não se identifica sua determinação mais simples" (KUENZER, 2002, p. 63).

O trabalho com categorias é uma parte essencial do método. Marx as entende como produtos de uma determinada realidade histórica que só tem validade para esta mesma realidade que as produziu (MARX, 2008a). Kuenzer (2002) afirma que o trabalho com categorias, no método de Marx, é uma forma de ler a realidade. Elas são identificadas a partir de uma análise profunda do objeto, não sendo predeterminadas e sem ter uma existência prévia. Através delas, o objeto será entendido de forma mais sistemática, a partir das condições materiais e teóricas que o circundam.

> as categorias simples são a expressão de relações nas quais o concreto menos desenvolvido tem podido se realizar sem haver estabelecido ainda a relação mais complexa, que se acha expressa mentalmente na categoria concreta, enquanto o concreto mais desenvolvido conserva a mesma categoria como uma relação subordinada" (MARX, 2008a, p. 260).

Kuezer (2002) divide as categorias em dois grandes grupos, a saber: as categorias metodológicas e as categorias de conteúdo. Como categorias metodológicas, são identificadas a *práxis*, a totalidade, a contradição, a historicidade e a mediação. As categorias de conteúdo serão identificadas a partir da análise metodológica do objeto e poderão se dividir em subcategorias "a partir das quais o pesquisador coletará e organizará os dados, configurando-se assim um movimento que vai do geral ao particular na exposição, e do particular ao geral na investigação e na exposição" (KUENZER, 2002, p. 66).

Estudar a formação para o trabalho a partir dos conflitos entre público e privado na realidade brasileira implica na identificação de algumas categorias que são essenciais para o objeto, a saber: a **categoria trabalho** (que deve ser entendida desde a sua dimensão ontocriativa até a forma alienada de trabalho assalariado no sistema capitalista), a **categoria Estado** (que é o agente responsável pela implementação das políticas de formação profissional) e a **categoria neoliberalismo** (cujo entendimento sinaliza para um ideário que aprofunda a exploração e as desigualdades do modo de produção capitalista). Essas três categorias de conteúdo são simples, movimentam-se do abstrato ao concreto e precisam ser analisadas e compreendidas a partir das categorias metodológicas (a *práxis*, a totalidade, a contradição e a mediação). A **categoria educação** também é essencial aqui. Sua análise será importante no entendimento das categorias supracitadas e na relação direta com o objeto da pesquisa.

É importante destacar que a análise destas três categorias de conteúdo deverá ser feita a partir de uma perspectiva histórica[40], e também precisa se manter focada nas relações materiais dentro das quais essas categorias foram produzidas. Analisar um problema a partir de sua dimensão histórica facilita a identificação de contradições, dilemas e conflitos que são travados em torno dele, sinalizando para as relações de força que entram em disputa dentro da dinâmica de classes. Neste estudo, isso se torna evidente quando se parte da construção histórica tanto do Estado brasileiro (em sua forma de capitalismo dependente, de país periférico e marcado pelo subdesenvolvimento), e também quando se procura perceber fatos, ideologias e intenções relacionadas com a

[40] Importante destacar a afirmação de Leandro Konder acerca da dimensão histórica do método científico: "a ciência deveria se conceber a si mesma como parte de um todo maior, como dimensão de um processo histórico que jamais se deixará esgotar por ela e que lhe impõe constantes revisões autocríticas" (KONDER, 2018, p. 31)

construção de escolas, cursos e sistemas de formação técnica e profissional. Leandro Konder destaca a importância da dimensão histórica ao afirmar que:

> Enquanto não enxergamos a dimensão histórica de um ser, de um objeto, de um fenômeno, de um acontecimento, não podemos aprofundar, de fato, a compreensão que temos deles. É o movimento histórico que passa por todas as coisas e permanentemente as modifica e as torna concretas. (KONDER, 2020, p. 199)

Nesta pesquisa em particular, a análise destas categorias preliminares (trabalho, Estado, neoliberalismo e educação) permite identificar e delimitar o objeto de pesquisa. Este processo de delimitação do objeto não significa fracioná-lo ou fragmentá-lo. O real não pode ser recortado, uma vez que ele deve ser entendido a partir da sua totalidade. Isso não significa que a pesquisa irá estudar tudo. A construção da teoria, a identificação do objeto e a seleção das categorias (metodológicas e de conteúdo) precisam conduzir a pesquisa de modo que suas análises sejam radicais. De acordo com Marx (2013, p. 157), "ser radical é agarrar a coisa pela raiz", e isso significa que a pesquisa precisa se ocupar não apenas com as consequências de determinada ocorrência, mas, sobretudo, em buscar entender as determinações deste fenômeno.

Como já dito, a teoria precisa estar fundada na prática, no mundo real, imersa nas relações materiais nas quais o problema existe. Reafirma-se, aqui, que a teoria não deve ser construída a partir de uma vertente exclusivamente metafísica, idealista ou teórica. Em outras palavras: não se atenta aqui para como as categorias Trabalho, Estado e Neoliberalismo devem ser, mas, sim, como elas são. Isso ocorre pois o critério de verdade de uma teoria é o seu caráter prático, sua eficácia para a compreensão e a intervenção na realidade. Na segunda tese sobre Feuerbach, Marx confirma isso quando afirma que "é na prática que o homem tem de provar a verdade, isto é, a realidade e o poder, a natureza interior do seu pensamento" (MARX, 2007, p. 533). Acácia Kuenzer fornece um exemplo interessante – sobre a análise da categoria trabalho – que ilustra bem o que está exposto aqui:

> a concepção de trabalho em geral, enquanto práxis humana, material e não material, que objetiva a criação das condições de existência, e que portanto não se encerra na produção de mercadorias, e a concepção de trabalho para produzir mais-valia, forma histórica específica que assume no modo de produção capitalista" (KUENZER, 2002, p. 55).

Outra advertência que precisa ser colocada aqui é que o pesquisador deve evitar cair numa concepção reducionista do método, em que tudo se explica apenas pela dimensão econômica. A totalidade, categoria metodológica essencial para a análise,

precisa sinalizar para a superação da concepção reducionista e monocausalista (NETTO, 2011). A categoria da totalidade indica que se deve superar uma análise exclusivamente material do objeto. Ainda que a pesquisa se paute pela análise do objeto a partir de suas relações materiais (na estrutura), é preciso ter em mente que os impactos superestruturais também precisam ser considerados. Dentro deste trabalho, um exemplo salta aos olhos: a expropriação não atinge apenas os meios materiais. Ela também atinge a superestrutura, uma vez que se deve observar a íntima relação entre ambas: modificações estruturais acarretam alterações superestruturais. Nesse cenário, vale recorrer à afirmação de Iasi (2019) quando propõe que as ideias se expressam em realidades materiais e as realidades materiais se expressam em ideias.

É nessa perspectiva que se busca realizar uma análise que parta das condições materiais, a saber, do trabalho e das políticas públicas da formação para o trabalho no caso específico dos Institutos Federais, e chegue até os processos de formação de subjetividades. Tal movimento busca não só garantir um estudo pautado pela totalidade, como também visa investigar como o capital, em seu movimento de ampliação e reprodução, forma modos de vida, valores e subjetividades compatíveis com as demandas do seu funcionamento. Fica evidente que, a partir da produção de Marx e dos marxistas, a luta de classes emerge a partir das diversas dimensões da vida social, tanto nas relações macro quanto nas micro.

A dinâmica da luta de classes implica, diretamente, no fato de que o pesquisador não pode nem consegue assumir uma posição de neutralidade[41]. Num contexto marcado pela luta de classes, não há análise política e/ou econômica que seja imparcial: sempre o pesquisador estará comprometido com um dos lados. É nesse aspecto que se faz necessário reafirmar que esta pesquisa é realizada a partir da perspectiva da classe trabalhadora. Os problemas e conclusões aqui destacados são realizados pela ótica daqueles que são explorados, cujos direitos e existência são atacados diretamente pelas políticas neoliberais. Em outras palavras: esta pesquisa se propõe analisar as políticas e as crises sem compromisso com o sistema que produziu as crises.

> as "falsas representações" são, nas sociedades classistas, mantidas pelas classes dominantes, na medida em que ajudam a preservar os privilégios dos detentores do poder, impedindo os dominados de se organizar conscientemente

[41] É preciso destacar que a não neutralidade não deve ser entendida como sinônimo de falta de objetividade. O objeto de estudo será analisado enquanto objeto, seguindo um rigor científico e a partir do aporte metodológico que aqui está sendo apresentado.

> em torno de um processo realista de revolucionamento da sociedade (KONDER, 2018, p. 38).

Sobre isso, é importante retomar uma advertência de Löwy (2003), ao pontuar que o pesquisador participa, com seus valores pessoais, de todos os momentos da pesquisa. Desde a identificação do problema e da questão da pesquisa até no momento da definição de um dado, sua coleta, processamento e relação com outros dados[42]. Sendo assim, é importante destacar que esta pesquisa não considera que os elementos subjetivos, utópicos e valorativos prejudicam a construção do conhecimento científico. Ao contrário, eles são capazes de iluminar, enriquecer, aprofundar e avançar o conhecimento científico sobre o problema que está sendo estudado.

Marx, no posfácio da segunda edição do Livro I de *O Capital*, afirma, de forma explícita, que sua teoria está vinculada a uma classe específica, manifestando os interesses perseguidos por ele e registrando o seu compromisso com esta mesma classe específica: "na medida em que tal crítica representa uma classe específica, ela só pode representar a classe cuja missão histórica é o revolucionamento do modo de produção capitalista e a abolição final das classes: o proletariado" (MARX, 2017a, p. 87). Essa passagem é importante para perceber que Marx não se apresenta como alguém neutro, imparcial, buscando uma objetividade que paire de forma descomprometida acima das classes e disputas. Marx participa da disputa, tem consciência dessa participação e registra isso, mostrando e declarando a seus leitores qual a posição histórica assumida por suas ideias e escritos. Tal fato é destacado por Michael Löwy:

> De maneira nenhuma Marx pretende que sua crítica da economia política seja neutra, pura, objetiva, imparcial, desvincula-a de qualquer ponto de vista de classe. Ele afirma claramente que o ponto de vista que ele defende é vinculado a uma classe social determinada (LÖWY, 2003, p. 114).

Ao falar do não compromisso com a neutralidade e com a imparcialidade, é necessário afirmar novamente que esta pesquisa é realizada por um servidor de um Instituto Federal, que vive e avalia diariamente o que está sendo estudado. Neste sentido, reafirma-se a ideia de que a proximidade com o objeto de pesquisa representa a possibilidade de ver, conhecer, entender e se aproximar ainda mais desta política de formação profissional. Enquanto realizada por um professor da Rede, a pesquisa é capaz

[42] Tal situação fica evidente quando se observa o entendimento que o autor tem acerca dos dados numa pesquisa. Para ele, "os dados nunca estão dados, eles são colhidos. O que nós chamamos de dados já é uma construção, já foi feito todo um trabalho de construir, de definir tal elemento como um dado, como algo que é objeto da ciência. O próprio ato de recortar um elemento da realidade e examiná-lo já implica uma certa perspectiva, uma escolha, um relacionamento com valores" (LÖWY, 2003, p. 63).

de conhecer e visualizar, na prática, os dilemas da teoria, os conflitos da política e os limites daquilo que é proposto. Reconhece-se, porém, que o fato de a autoria da pesquisa ser de um profissional que participa da Instituição pesquisada não produz o direito de falar qualquer coisa e usar dessa proximidade como argumento de autoridade. Porém, em conformidade com o método marxista, a proximidade do problema é um dos requisitos para a construção de caminhos para a sua solução, uma vez que, segundo Florestan Fernandes na Introdução à *Contribuição à Crítica da Economia Política*, "quem não se aproxima corretamente de um problema, é claro, também não está em condições de resolvê-lo" (FERNANDES, 2008, p. 29).

Resolver o problema, nesta pesquisa, é buscar caminhos para não só forjar possibilidades de resistências, mas também para garantir avanços junto à classe trabalhadora. Dada a centralidade e a importância que as políticas de formação para o trabalho ocupam na vida dos trabalhadores, a pesquisa não procura apenas descrever o problema. O método dialético é instrumento não só para entender, como também para intervir na realidade. Mais que entender a luta, é preciso identificar e analisar as condições históricas e materiais em que as lutas são travadas. Dessa maneira, entende-se que a transformação da realidade pelo ser social é um dos requisitos do método. Tal afirmação é sustentada pelo próprio Marx, quando, na décima primeira tese sobre Feuerbach, afirma que "Os filósofos apenas interpretaram o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo" (MARX, 2007, p. 535)[43]. É notório, a partir do exposto, o papel do pesquisador nesta concepção:

> O papel do sujeito é essencialmente *ativo*: precisamente para apreender não a aparência ou a forma dada ao objeto, mas a sua essência, sua estrutura e a sua dinâmica (mais exatamente: para apreendê-lo como um *processo*), o sujeito deve ser capaz de mobilizar um máximo de conhecimentos, criticá-los, revisá-los e deve ser dotado de criatividade e imaginação (NETTO, 2011, p. 25, itálicos do autor).

Tal como descrito anteriormente na apresentação da hipótese de pesquisa, intenta-se chegar à construção de um conceito como resultado da nova modalidade de privatização das políticas de formação para o trabalho (instituições estatais não-públicas). A construção de um conceito deve ser feita, segundo Florestan Fernandes (2008), como

[43] Barata-Moura (2018), ao analisar as *Teses sobre Feuerbach*, afirma que a importância dada por Marx (na Tese 11) à transformação do mundo não deve ser entendida como resultado de uma visão pejorativa que o autor tem pela compreensão teórica da realidade. Muito pelo contrário, a compreensão teórica do mundo que reside nas diversas maneiras através das quais os filósofos interpretaram o mundo serve de base para a sua transformação. Em outras palavras: a missão do filósofo não deve se encerrar na interpretação, mas, sim, ser ponto de partida para a transformação.

um movimento de reprodução da realidade, dentro da qual o pensamento que toca a totalidade concreta seja capaz de se representar através de um conceito. Ramos (2012a) destaca que um conceito busca captar a essência dos fenômenos em seu conjunto, na perspectiva da totalidade, buscando a ligação e a relação interna entre eles, passando pelas suas contradições e mediações internas até a percepção da sua lei de funcionamento. Para Mauro Iasi (2019), o conceito pode ser visto como a elevação do real à categoria conceitual. Assim, o conceito de estatal não-público funciona nesta pesquisa como um ponto central de análise, a partir do qual categorias e subcategorias serão necessárias para o seu entendimento.

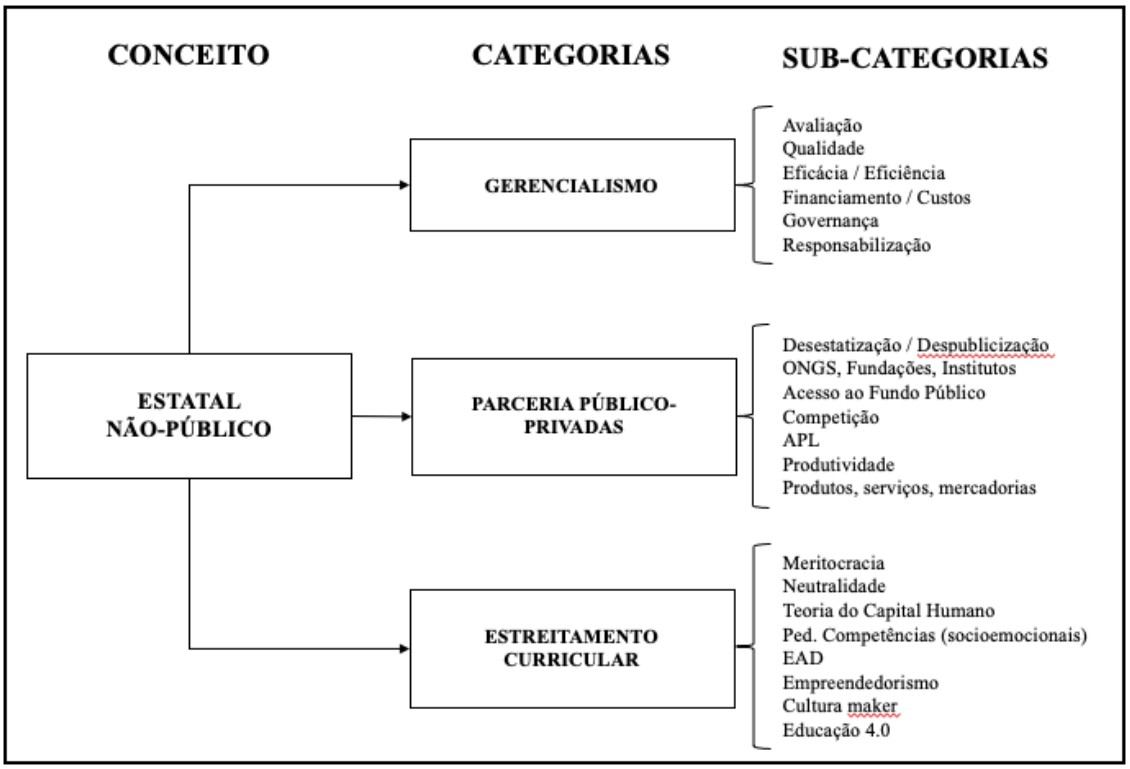
> a relação entre os conceitos e o real é uma relação que está sempre em movimento, porque sempre a história vai colocar questões que precisam ser transferidas para o âmbito de conceitos. O método é a ferramenta, é a mediação entre esses dois elementos, entre o real e o universo dos conceitos. Ele é aquilo que permite a quem analisa a história, compreender as contradições do real e, compreendendo-as, expressá-las em conceitos (IASI, 2019, p. 19).

É importante recordar que a análise das categorias preliminares Trabalho, Estado e Neoliberalismo permitiu que o objeto desta pesquisa fosse identificado e delimitado na perspectiva de sua totalidade, qual seja: analisar a influência do ideário neoliberal em contrarreformas que buscam alterar o modelo de formação para o trabalho no âmbito dos Institutos Federais. Num primeiro momento, cada uma destas categorias preliminares será analisada individualmente para, ao final, cada uma ser relacionada com as demais, tal como apontado por Marx (2008a, p. 267): "depois de ter considerado separadamente um e outro, deve-se estudar sua relação recíproca". A síntese entre as três categorias produz um cenário, qual seja: a análise das políticas públicas de formação para o trabalho a partir da disputa entre dois projetos: um, alinhado ao interesse do capital, e outro, ao interesse da classe trabalhadora. Neste capítulo são observadas as contradições, tensões e embates entre estes os modelos e é dessa análise que surge o conceito aqui desenvolvido. Assim, a instituição estatal não-pública será aquela que, ainda que permaneça formalmente ligada ao Estado, orienta sua ação (valores e finalidades) a partir da lógica privada[44].

[44] Este ponto sinaliza para uma tese defendida por Ellen Wood (2011) para quem o capitalismo se mantém a partir da separação entre as esferas política e econômica. Tal ponto, segundo a autora, é uma realidade (pois se materializa nas instituições concretas do capitalismo liberal) e uma dissimulação (que oculta a origem política dessas instituições que só existem por conta da tomada do poder por parte da burguesia). Tal situação de separação entre essas duas esferas contribuiu para a não percepção acerca do conteúdo especificamente burguês da dominação capitalista. Além disso, vale destacar, também, o aprofundamento que Marilena Chauí (2020) faz sobre o capitalismo em sua fase neoliberal. Segundo ela, a grande peculiaridade do neoliberalismo consiste na definição de todas as esferas sociais e políticas – inclusive do próprio Estado – a partir do modelo empresa: a rearticulação administrativa transforma uma *instituição social* numa *organização*, isto é, numa entidade isolada cujo sucesso e cuja eficácia se medem

Mediante isso, esta pesquisa avança um pouco mais no desenvolvimento de três categorias de análise que compõem o conceito de estatal não-público, alvo que representa a hipótese deste trabalho. São elas: as categorias de Gerencialismo, Parceria Público-Privada e Estreitamento Curricular. Cada uma destas categorias de análise será formada e estudada a partir de outras subcategorias, permitindo à pesquisa aprofundar cada vez mais o problema em questão, identificando atores, estratégias, mecanismos e movimentos que produzem mediações através das quais o conceito será identificado e sistematizado.

Figura 1: Conceito, categorias e subcategorias da pesquisa



Fonte: Elaboração própria

Apesar da figura acima indicar cada categoria e subcategoria de modo separado, a realidade indica que não há separação real entre elas. É possível dizer que, não obstante serem movimentos diferentes, uma participa da outra, compondo a totalidade e a complexidade do fenômeno que está sendo observado e estudado. Isso também é confirmado quando se observa que as consequências de uma categoria específica geram impactos na outra, indicando, inclusive, que há categorias transversais, cuja relevância e centralidade permitem perceber sua presença em diferentes dimensões com variadas intensidades.

---

em termos de gestão de recursos e estratégias de desempenho e cuja articulação com as demais organizações se dá por meio da competição" (CHAUÍ, 2020, p. 320, itálicos da autora).

Para ilustrar essa inter-relação entre as categorias e subcategorias, é interessante pegar o exemplo da meritocracia, ponto importante nesse movimento privatista, uma vez que ocupa lugar central dentro do capitalismo neoliberal. A partir dela, fica justificada a exclusão, já que todos os indivíduos precisam se esforçar e até aceitar alguns tipos de sofrimento para uma melhoria das condições de vida. Nisso também se percebe, de forma evidente, que a sociedade não será para todos. Observa-se que o pensamento meritocrático opera na atualização do conceito de capital humano, ampliando suas consequências. Ao lado da meritocracia, observa-se a competição. O estatal não-público desenvolve a necessidade da competição entre indivíduos não só como caminho para reforçar o individualismo, como também para minar qualquer tipo de reação. Dentro do ideário competitivo e meritocrático, o indivíduo deixa de sonhar e lutar para construir uma sociedade que seja para todos, e passa a se contentar em apenas sair da maioria excluída e explorada para entrar na minoria privilegiada que explora. Toda a questão social será resolvida no plano do individualismo competitivo (IASI, 2019). Destaca-se, aqui, que a junção das duas categorias supracitadas produz o fetiche do empreendedorismo, também importante nas análises desta tese.

Outro exemplo é o da qualidade, uma subcategoria que permeia tanto o gerencialismo, a celebração de parcerias público-privadas, quanto os currículos. Ela é uma subcategoria que difunde e defende a necessidade do movimento privatista, justificando-o de modo a produzir consensos e consentimentos. É um conceito contra o qual toda resistência encontra dificuldade, pois é quase impossível dizer que determinado movimento é contrário à busca de qualidade. No entanto, deve-se questionar aqui qual entendimento se tem dessa qualidade e a quem ela serve. É uma qualidade excludente, que serve para poucos e que se constrói a partir da exploração, da disciplina, da produtividade e do esforço de muitos. É um imperativo a partir do qual os indivíduos nunca estarão aptos para satisfazer as demandas ilimitadas de crescimento e acumulação do capital.

O que se observa, neste caso, é um movimento de gestão dentro do qual parcerias serão realizadas apontando para a necessidade de uma reformulação curricular. Por gestão, entende-se o modelo empresarial, pautado pela busca do lucro, da produtividade, da redução de despesas e do máximo aproveitamento. A gestão acontecerá a partir de uma série de instrumentos, indicadores e índices produzidos por sistemas e modelos de avaliação. A gestão e a avaliação empresarial, aplicadas nos processos públicos de formação para o trabalho, desconsideram as especificidades do setor público e

transformam a escola numa empresa, professores em operários e indivíduos em peças e mercadorias que são produzidas em larga escala, disponíveis numa prateleira e formados para atender e agradar aos clientes que estão no mercado de trabalho.

É importante perceber que as noções de competência e autoritarismo/totalitarismo perpassam, de forma transversal, a delimitação do objeto de estudo. Isso fica evidente quando se percebe o retorno que os documentos atuais ligados à contrarreforma em análise fazem a pontos e conceitos relacionados à Pedagogia das Competências da década de 1990, e também pelo fato de todo este movimento contrarreformista assumir, ora de forma evidente, ora de forma mais discreta, um caráter autoritário, tal como destacado por Marilena Chauí (2020).

Espera-se que o desenvolvimento de um conceito seja um caminho não só para revelar, entender e sistematizar o movimento privatista que está sendo direcionado à educação pública (no âmbito dos Institutos Federais), mas também que sirva de ponto de partida para análises posteriores. Além disso, analisar o cenário atual é uma estratégia para revelar movimentos anteriores, compreender e relacionar ações antigas do capital no sentido de ampliar sua reprodução e acumulação. Se, como afirma Marx (2008a), a anatomia do homem é a chave para se compreender a anatomia do macaco, é possível inferir que desvendar, através de um conceito, o atual estágio e a forma de ação presente do capital, será importante para revelar movimentos anteriores que contribuíram para a produção do atual cenário político em que estamos.

Tendo exposto a fundamentação metodológica a partir do método de Marx de forma ampla, é preciso avançar um pouco mais na compreensão dos **instrumentos e técnicas de pesquisa**. Netto (2011) afirma que o materialismo histórico e dialético permite o uso de variadas técnicas de pesquisa, as quais precisam ser escolhidas e utilizadas em conformidade com o objeto e o que se espera do estudo. Nesse sentido, o presente trabalho se constitui como uma pesquisa que envolve tanto a **pesquisa documental** (fontes primárias) quanto a **pesquisa bibliográfica** (fontes secundárias). Esse tipo de estudo visa, além do entendimento do cenário e do contexto no qual o objeto está inserido, avançar na compreensão de novos movimentos e de novas relações: "a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras" (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 183).

A partir destes referenciais, a pesquisa pretende realizar um inventário das políticas contrarreformistas no âmbito da formação para o trabalho, com ênfase nos

Institutos Federais. Dessa forma, serão analisados documentos, legislações, propostas políticas, textos de projetos e programas, diretrizes, dados do orçamento federal e da Plataforma Nilo Peçanha. Toda pesquisa aqui será realizada com as categorias e subcategorias já citadas, buscando entender se elas realmente contribuem para a descaracterização da dimensão pública da educação oferecida pelas instituições estatais, tentando comprovar a hipótese já posta. A análise desses documentos se mesclará com autores e referenciais teóricos que também já estudaram o documento em questão, no intuito de alargar a compreensão daquilo que está sendo pesquisado.

A análise de documentos oficiais (que criam e orientam a implementação de políticas públicas) segue as orientações de Shiroma; Campos e Garcia (2005), para quem é importante se atentar às palavras ditas e às não ditas, observando os contextos e as disputas entre os termos utilizados nos documentos. Segundo as autoras, num cenário de reformas, intenta-se desenvolver uma hegemonia discursiva, através da qual consensos são criados tendo em vista a aceitação do que está sendo proposto. Além disso, busca-se perceber como os textos serão lidos e implementados pelas respectivas comunidades que trabalharão com eles, uma vez que "os textos de políticas não são simplesmente recebidos e implementados, mas, ao contrário, dentro da arena da prática estão sujeitos à interpretação e recriação" (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 432).

Dessarte, será importante perceber os sentidos que determinadas expressões carregam, tanto a partir dos autores quanto a partir dos leitores que irão implementar a reforma. As mesmas autoras já citadas entendem que, em um contexto de bricolagem, termos antigos e novos podem ser agrupados e alinhados a fim de que determinadas interpretações sejam estimuladas. Palavras como crise, modernidade, bem público, inovação e outros conceitos já amplamente conhecidos ganham dimensão retórica, no intuito de que disputas sejam superadas, e a interpretação e a implementação da política sejam controladas. O apoio de revistas da área, marketing e da mídia é essencial para isso, sobretudo quando se percebe que a participação e o envolvimento das comunidades têm diminuído na elaboração da maioria dos documentos oficiais (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005).

Como já afirmado, uma série de documentos diferentes serão analisados. É importante frisar que, por mais que os acervos aqui estudados estejam contextualizados e entendidos dentro de sua criação e em relação com outros programas e registros, não há interesse em pesquisar de forma aprofundada cada documento específico neste texto. A proposta é pinçar, de cada um deles, aquilo que nele contribui para o avanço do projeto

neoliberal na educação e, sobretudo, nos programas de formação para o trabalho. A partir desses dados, intenta-se monitorar e acompanhar se o Estado tem, de fato, avançado com contrarreformas neoliberais sobre instituições educacionais, como este avanço se dá, quais alterações e ataques estão postos, quais relações e mediações estão implicadas neste movimento e, sobretudo, quais perspectivas permanecem diante da realidade.

É importante registrar também que, em alguns casos, um mesmo documento pode ser analisado a partir de categorias diferentes. Isso não deve ser visto como uma repetição, mas sim como um sinal de que determinado projeto, programa, portaria ou decreto produz alterações que podem ser agrupadas e investigadas em mais de uma categoria de análise. Tal fato realça que, apesar desta divisão didática e metodológica, o problema em questão é um só e se apresenta, apesar das diversas frentes de ação e avanço, como um movimento integral. Essa declaração é importante para que a análise não fique fragmentada a partir destas três categorias aqui descritas, mas que, não obstante a divisão realizada, a totalidade e a complexidade do objeto não sejam prejudicadas ou perdidas.

Além da análise de documentos, alguns indicadores da Plataforma Nilo Peçanha e outros dados oficiais serão explorados neste trabalho. O intuito disso é que estes números realcem movimentos, contextos e alterações que tenham relação direta com o objeto de estudo. Aqui é importante ressaltar que os dados da Rede Federal começam a ser divulgados pela PNP a partir do ano de 2017, razão pela qual a maioria dos indicadores aqui citados parte desta data. Ainda sobre isso, vale dizer que a última versão da Plataforma foi lançada no ano de 2022, com dados de 2021. Em suma, estes dados funcionarão como um indicador do avanço, ou não, da contrarreforma empresarial, sinalizando para a direção que o movimento contrarreformista se dirige, e quais mudanças têm sido realizadas dentro dos Institutos Federais. Tal análise de dados será fundamental não só para visualizar o contexto atual, mas também para ajudar na comprovação ou negação de uma transformação profunda na natureza do funcionamento da rede de instituições públicas de formação profissional, a qual compreende a hipótese desta pesquisa.

A análise de diferentes documentos e indicadores educacionais tem como objetivo buscar monitorar e identificar a conexão interna entre diferentes programas e projetos. Em outras palavras, busca-se compreender e determinar o vínculo interno e multifacetado que guia a conexão dos fenômenos concretos na perspectiva dialética da unidade que se apresenta na diversidade: “para a ciência, trata-se, sim e fundamentalmente, de compreender e determinar a *conexão* desses mesmos fenômenos, isto é, o vínculo interno

que os une e que define a tendência geral do seu desenvolvimento multifacetado" (BARATA-MOURA, 1997, p. 89, itálico do autor). Esta análise não deve ser feita com a finalidade de ordenar ou atribuir um sentido ideal a tudo que se pesquisa. Ao contrário, o que se intenta é refletir sobre "o movimento *real* e a conexão *real* das coisas e dos processos" (BARATA-MOURA, 1997, p. 93, itálicos do autor).

2. A CATEGORIA TRABALHO E SUAS IMPLICAÇÕES PARA OS PROCESSOS DE FORMAÇÃO HUMANA

Pensar a influência do ideário neoliberal em projetos de formação humana traz a necessidade de explicitar o que se entende por trabalho. Num contexto de crise estrutural do capital, em que tanto o trabalho quanto os trabalhadores aparecem atacados, precarizados e fragmentados, analisar o trabalho enquanto categoria fundante do ser humano é essencial. Este capítulo procura resgatar a compreensão histórica do desenvolvimento da categoria trabalho dentro da tradição do materialismo histórico e dialético, sinalizando para as transformações que ela sofreu ao longo do tempo, a partir de alterações nas relações materiais de trabalho e produção. É importante ressaltar que esta pesquisa se inicia com a apresentação da categoria trabalho pelo fato de, dentro do pensamento marxiano, o trabalho ser o conceito chave para o entendimento da sociedade como um todo. Raniere (2001), sobre isso, afirma que o trabalho é a categoria central tanto para entender a exploração quanto para identificar os caminhos para a superação dessa exploração, mediante a emancipação que, necessariamente, também passará por ele.

Ainda que, atualmente, o trabalho seja encontrado em formas precárias, faz-se mister entender e apresentar uma compreensão de trabalho que vá além da concepção que o reduz a emprego – entendido como trabalho assalariado – forma histórica assumida pelo trabalho na sociedade de classe, dentro do modo de produção capitalista. Intenta-se, desse modo, analisar como o capitalismo – mais especificamente em seu ideário neoliberal – transforma o trabalho, antes visto como ação necessária para a existência do homem, em força de trabalho e esta, em mercadoria, como caminho para manutenção da exploração e da desigualdade de classe.

A centralidade da categoria trabalho será desenvolvida adiante. Porém, desde já, é importante destacar que é através dessa categoria que outras categorias e diferentes fenômenos típicos da sociedade capitalista podem ser entendidos. Isso porque as mudanças que ocorrem nos modos de produção e geram mudanças nas formas de vida e de pensamento passam, necessariamente, pelo trabalho. Assume-se, assim, o trabalho a partir de quatro pontos: enquanto direito e dever (síntese da contradição entre liberdade e necessidade), princípio educativo e vínculo orgânico na formação da consciência de classe.

É fundamental perceber a gênese da categoria trabalho e suas sucessivas transformações, bem como as disputas de classe em torno da sua compreensão para, posteriormente, analisar como os processos de formação profissional se apresentam. Para que tipo de trabalho se quer formar? A quem servem as reformas/contrarreformas e proposições legais relacionadas à educação profissional? Como pensar na construção de programas de formação fundados na emancipação humana?

Para a apresentação dessas e outras questões, esta seção será dividida em cinco partes. Na primeira, serão apresentados trabalhos e teses que fundamentam a categoria trabalho na tradição marxista e marxiana. A segunda sinaliza para as características do trabalho dentro da sociedade capitalista, apresentando o seu desenvolvimento e sua transformação. Na terceira, será realizada uma reflexão sobre o fenômeno da alienação do trabalho no modo de produção capitalista, indicando seus efeitos, contradições e consequências. Na quarta, desenvolve-se um panorama da ofensiva do capital sobre o trabalho, mostrando como as relações de trabalho e os trabalhadores são atacados no contexto da crise do capital. Na quinta e última, o objetivo será relacionar trabalho e emancipação humana, apontando para o trabalho como princípio educativo.

2.1. O desenvolvimento da categoria trabalho

Como se sabe, as categorias são, de acordo com Marx, “expressões teóricas, abstrações das relações sociais de produção” (MARX, 2009, p. 126) e devem ser entendidas como modos de ser ou como relações entre os modos de ser. A partir disso, é possível inferir que uma categoria busca trazer para o plano do pensamento algo que existe concretamente na realidade. A categoria trabalho, em sua dimensão ontológica, precisa ser entendida a partir de outras categorias, quais sejam: a historicidade, a totalidade, a mediação, a *práxis* e a contradição. Ainda que essa discussão inicial seja demasiado abstrata, isso se faz necessário, uma vez que é importante entender o trabalho na sua generalidade (abstrata), para depois analisá-lo a partir de suas formas históricas e concretas.

Para Frigotto (2009), a categoria trabalho, devido à sua polissemia, está situada numa disputa de classe. Assim, é possível perceber que “os sentidos e significados do trabalho resultam e constituem-se como parte das relações sociais em diferentes épocas

históricas e um ponto central da batalha das ideias na luta contra hegemônica à ideologia e à cultura burguesas" (FRIGOTTO, 2009, p. 169). A centralidade da categoria trabalho também é pontuada por Netto e Braz quando afirmam que "trata-se de uma categoria que, além de indispensável para a compreensão da atividade econômica, faz referência ao próprio modo de ser dos homens e da sociedade (...) uma categoria central para a compreensão do próprio fenômeno humano-social" (NETTO; BRAZ, 2012, p. 41). Isso nos leva a refletir sobre o trabalho a partir de sua manifestação mais original até suas formas mais atuais, no intuito de entender as tensões e contradições relacionadas com a disputa supracitada.

Em *A Ideologia Alemã* (texto escrito entre 1845 e 1846), Marx e Engels afirmam que o trabalho, dentro da compreensão desenvolvida por eles, não pode ser entendido de forma separada da existência humana, devendo ser considerado como uma categoria fundante do ser, responsável por sua sobrevivência e humanização.

> O primeiro pressuposto de toda a história humana é, naturalmente, a existência de indivíduos humanos vivos. O primeiro fato a constatar é, pois, a organização corporal desses indivíduos e, por meio dela, sua relação dada com o restante da natureza. [...] Pode-se distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião ou pelo que se queira. Mas eles mesmos começam a se distinguir dos animais tão logo começam a *produzir* seus meios de vida, passo que é condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, os homens produzem, indiretamente, sua própria vida material. [...] Tal como os indivíduos exteriorizam sua vida, assim são eles. O que eles são coincide, pois, com sua produção, tanto com *o que* produzem como também com o *modo como* produzem. O que os indivíduos são, portanto, depende das condições materiais de sua produção (MARX; ENGELS, 2007, p. 87; itálicos do autor).

Essa compreensão do trabalho enquanto relação do homem com a natureza é aprofundada, de forma ainda mais evidente, em *O Capital* (Livro I, texto de 1867). Nele, Marx afirma que o trabalho é uma atividade humana que se realiza a partir de uma dupla transformação: da natureza e do ser humano que trabalha. Em outras palavras, ao agir para transformar a natureza, a fim de garantir condições de sua existência, o indivíduo que trabalha também transforma a si mesmo.

> O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como uma potência natural. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 2017a, p. 255).

Ainda sobre o trabalho, Engels, no texto *Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem* (publicado em 1876), pontua que ele não é só a fonte da riqueza, como acreditavam os economistas clássicos, mas que também deve ser entendido, sobretudo, como a "condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem" (ENGELS, 2004, p. 13). Esta afirmação concorda com a ideia de Marx, quando defende, nos *Manuscritos* (texto de 1844), que a história do homem é construída através do trabalho (MARX, 2010a). O trabalho é, pois, fator de humanização do homem que, sendo um ser da natureza, atua nela para não só transformá-la, com também para transformar-se. Na mesma obra citada anteriormente, Engels desenvolve essa tese ao afirmar que:

> só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modificá-la pelo mero fato de sua presença nela. O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a. E aí está, em última análise, a diferença essencial entre o homem e os demais animais, diferença que, mais uma vez, resulta do trabalho" (ENGELS, 2004, p. 23)[45]

Mesmo sendo parte da natureza (ser natural), o homem, por conta das especificidades do seu processo de trabalho, não se confunde com os demais animais. Há uma citação muito conhecida de Marx, no Livro I de *O Capital*, diferenciando o trabalho do ser humano que é tecelão e arquiteto com o trabalho da aranha ao tecer suas teias, e o trabalho da abelha na construção de suas colmeias[46]. Essa ideia da especificidade do trabalho humano em relação ao trabalho dos animais já estava presente em uma reflexão anterior de Marx, presente nos *Manuscritos Econômico Filosóficos*:

> É verdade que também o animal produz. Constrói para si um ninho, habitações, como a abelha, o castor, formiga, etc. No entanto, produz apenas aquilo de que necessita imediatamente para si ou sua cria; produz unilateralmente, enquanto

[45] Deve-se atentar, aqui, que o fato de o homem dominar a natureza e fazer com que ela o sirva, não deve ser entendido como se a ação do homem sobre a natureza não trouxesse impactos e precisasse ser desempenhada sem respeito e cuidado. Não há, aqui, menção a uma dominação do homem sobre a natureza num sentido irresponsável e pautado pela destruição. O próprio autor, mais à frente no texto, afirma que "nosso domínio sobre a natureza não se parece em nada com o domínio de um conquistador sobre o povo conquistado, que não é o domínio de alguém situado fora da natureza, mas que nós, por nossa carne, nosso sangue e nosso cérebro, pertencemos à natureza, encontramo-nos em seu seio, e todo nosso domínio sobre ela consiste em que, diferentemente dos demais seres, somos capazes de conhecer suas leis e aplicá-las de maneira adequada" (ENGELS, 2004, p. 24).

[46] "Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e uma abelha envergonha muitos arquitetos com a estrutura de sua colmeia. Porém, o que desde o início distingue o pior arquiteto da melhor abelha é o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera. No final do processo de trabalho, chega-se a um resultado que já estava presente na representação do trabalhador no início do processo, ou seja, um resultado que já existia idealmente. Isso não significa que ele se limite a uma alteração da forma do elemento natural; ele realiza neste último, ao mesmo tempo, a finalidade pretendida, que, como ele bem o sabe, determina o modo de sua atividade com a força de uma lei, à qual ele tem de subordinar sua vontade" (MARX, 2017a, p. 255 – 256).

> o homem produz universalmente; o animal produz apenas sob o domínio da carência física imediata, enquanto o homem produz mesmo livre da carência física, e só produz, primeira e verdadeiramente, na sua liberdade com relação a ela; o animal só produz a si mesmo, enquanto o homem reproduz a natureza inteira; no animal, o seu produto pertence imediatamente ao seu corpo físico, enquanto o homem se defronta livremente com o seu produto. O animal forma apenas segundo a medida e a carência da species à qual pertence, enquanto o homem sabe produzir segundo a medida de qualquer species, e sabe considerar, por toda a parte, a medida inerente ao objeto; o homem também forma, por isso, segundo as leis da beleza (MARX, 2010a, p. 85).

Dois pontos dessa citação serão retomados posteriormente. O primeiro diz respeito ao fato de que o homem, ao produzir, não produz apenas unilateralmente como os animais. Isso pode servir como pressuposto para a defesa de um projeto de formação pautado na omnilateralidade. O segundo está relacionado ao fato dele não produzir apenas para suprir uma carência. Isso pode ser vinculado à produção de excedente no modo de produção capitalista. Tal particularidade do ser humano pode ser aproveitada pelo capital no sentido de explorar e aumentar o seu trabalho. Sobre essa especificidade do trabalho, Karel Kosik afirma que "o trabalho é um *processo* que permeia todo o ser do homem e constitui a sua especificidade" (KOSIK, 1995, p. 180, itálico do autor). Este processo ganha uma dimensão ontocriativa[47], tal como pontuado por Leandro Konder.

> Pelo trabalho, o sujeito humano se contrapõe ao objeto e se afirma como sujeito num movimento realizado para dominar a realidade objetiva: modifica o mundo e se modifica a si mesmo. Produz objetos e, paralelamente, altera sua própria maneira de estar na realidade objetiva e de percebê-la. E – o que é fundamental – faz sua própria história. "Toda a chamada história mundial" – assegura Marx – "não é senão a produção do homem pelo trabalho humano" (KONDER, 2018, p. 111).

A diferença do trabalho dos animais para o trabalho dos seres humanos acontece, segundo Netto e Braz (2012), por conta de três fatores. O primeiro, por conta de o trabalho humano não ser realizado diretamente sobre a matéria natural, mas realizado por intermédio de instrumentos[48]. O segundo ponto diz respeito ao fato de o trabalho humano não ser realizado cumprindo apenas determinações genéticas. O terceiro, por sua vez, sinaliza para um repertório que, no caso humano, é ilimitado e variável a partir das necessidades. Isso indica que o trabalho do homem deve ser compreendido como uma atividade teleologicamente orientada, com tendência à universalização e linguagem articulada.

---

[47] Sobre isso, Lukács (1978) afirma que é através do trabalho que o homem encontra, ontologicamente, a possibilidade de seu desenvolvimento superior. É nisso que reside a sua dimensão ontocriativa.

[48] Tal tese também é defendida por Engels quando afirma que "o trabalho começa com a elaboração de instrumentos" (ENGELS, 2004, p. 18).

A compreensão do trabalho humano como uma atividade realizada com vistas a um fim é afirmada por Marx e aprofundada por Lukács. De acordo com Marx, "além do esforço dos órgãos que trabalham, a atividade laboral exige a vontade orientada a um fim, que se manifesta como atenção do trabalhador durante a realização de sua tarefa" (MARX, 2017a, p. 256). A partir dessa passagem, já é possível perceber que, na teoria marxiana, o trabalho é uma ação que une esforço físico e direcionamento intelectual, tendo em vista a construção de um objetivo previamente idealizado. Por conta disso, a separação entre trabalho intelectual e manual (aprofundada pela divisão de trabalho no modo de produção capitalista) significa uma fragmentação do próprio trabalhador[49].

Lukács (2013) aprofunda a ideia de que o trabalho humano é uma atividade orientada para um fim. Segundo ele, é através da definição de um pôr teleológico que a categoria ontológica do trabalho opera para o surgimento de uma nova subjetividade, para a fundação do ser social. A origem desse ser social se dá mediante um salto ontológico, uma vez que, apesar de algumas continuidades, este processo representa uma ruptura, um avanço do ser humano em relação à natureza. Isso significa que, através do trabalho, o ser humano ultrapassa e se afasta de suas barreiras naturais sem fazer com que elas desapareçam, pois as características do ser social foram desenvolvidas a partir da base orgânica e biológica do homem primitivo. Ainda que tenha acontecido um salto, uma ruptura, isso pode ser entendido como um movimento inesperado, que não foi causado pelo desdobramento de uma causa genética predeterminada[50].

> Com o trabalho, portanto, dá-se ao mesmo tempo – ontologicamente – possibilidade do seu desenvolvimento superior, do desenvolvimento dos homens que trabalham. Já por esse motivo, mas antes de mais nada porque se altera a adaptação passiva, meramente reativa, do processo de reprodução ao mundo circundante, porque esse mundo circundante é transformado de maneira consciente e ativa, o trabalho torna-se não simplesmente um fato no qual se expressa a nova peculiaridade do ser social, mas, ao contrário – precisamente no plano ontológico – converte-se no modelo da nova forma do ser em seu conjunto (LUKÁCS, 1978, p. 6)

Este salto ontológico, realizado a partir do trabalho, permite não só a produção, mas, sobretudo, a autoprodução da humanidade. Desse jeito, o trabalho é responsável pela

[49] A defesa de que o trabalho une atividade intelectual e manual é confirmada por Antonio Gramsci e será aprofundada no quinto capítulo deste trabalho.

[50] "O desenvolvimento do ser social significa, pois que, embora se mantenham as determinações naturais, elas são progressivamente *afastadas, empurradas para trás, sofrendo um recuo*. As barreiras (ou limites) naturais em meio às quais se move a sociedade e a própria naturalidade dos homens são insuprimíveis, mas as suas implicações para a vida humana *decrescem* à medida que, pelo trabalho, os homens transformam a natureza e se transformam a si mesmos" (NETTO; BRAZ, 2012, p. 51, itálicos dos autores).

humanização do homem, e isso traz uma série de consequências. A primeira e mais importante delas reside no fato de tal salto dar origem a um tipo de ser que é social. O ser humanizado pelo trabalho não é um ser individual, egoísta, que vive isolado. É um ser social, que se realiza a partir da cooperação, da socialização e da interação[51].

É importante salientar que, através desse salto, ao romper com a natureza, percebe-se que, diferentemente do animal, o homem não está preso ao mundo natural. Não há uma regulamentação nem uma programação da sua natureza. O homem é o ser da transformação, da superação. Não é um indivíduo conformado e resignado, mas vocacionado à mudança, propenso a modificar as circunstâncias que o limitam e aprisionam. O ser social não é um ser que apenas responde instintivamente, mas que conscientemente usa de sua imaginação e capacidade de criação para alterar sua própria existência. O homem não está pronto. Ele é o ser que faz a sua própria história (MARX, 2011a).

Outro ponto que merece destaque é o fato de, neste processo de humanização, o ser social passar a ser portador de outras necessidades, que estão para além da mera reprodução biológica e física. É o ser humano, criado pelo trabalho, que irá desenvolver valores, rituais, formas de interpretar, analisar e julgar a vida. A produção de novas necessidades e formas de atender a elas pode ser percebida a partir da seguinte passagem de Marx: “fome é fome, mas a fome que se sacia com carne cozida, comida com garfo e faca, é uma fome diversa daquela que devora carne crua com mão, unha e dente” (MARX, 2011b, p. 66). É importante perceber que essa nova cultura, valores, forma de vida e de pensamento não terão um desenvolvimento automático e programado.

Sobre isso, Lukács (2013) afirma que o ser social irá desenvolver objetivações cada vez mais complexas através do trabalho. Netto e Braz (2012) afirmam que “o avanço do processo de humanização pode ser compreendido, pois, com a diferenciação e a complexificação das objetivações do ser social” (p. 52). Por ser social, esse avanço nas objetivações complexas não será desenvolvido de modo automático ou natural, mas precisará ser ensinado e aprendido na dinâmica da reprodução social, através da educação. A partir do trabalho, categoria fundante e objetivação primária, outras categorias serão desenvolvidas e aprimoradas no enriquecimento e na emancipação do ser humano.

[51] Mais à frente este ponto será desenvolvido a partir da contradição existente entre o ser social fundado pelo trabalho (a partir da teoria marxista) e o lugar do trabalho dentro da formação da subjetividade neoliberal, fundada na ideia de um indivíduo isolado, competitivo, impedido de construir relações solidárias e cooperativas.

O trabalho, enquanto fundamento de toda *práxis*, é também a categoria fundante do ser social, uma vez que é através dele que são criadas as condições para que o ser humano possa existir enquanto ser social. Esse salto de humanização acontece a partir da existência de pores teleológicos no trabalho do homem, pois só há teleologia no trabalho humano. Não obstante isso, a centralidade do trabalho enquanto categoria fundante do ser social não significa que ele é uma categoria exclusiva. A vida do homem não pode ser reduzida apenas à esfera do trabalho: há outras categorias de igual importância e que são decorrentes do trabalho, categoria fundante.

> Somente no trabalho, no pôr do fim e de seus meios, com um ato dirigido por ela mesma, com o pôr teleológico, a consciência ultrapassa a simples adaptação ao ambiente – o que é comum também àquelas atividades dos animais que transformam objetivamente a natureza de modo involuntário – e executa na própria natureza modificações que, para os animais, seriam impossíveis e até mesmo inconcebíveis (LUKÁCS, 2013, p. 63).

É fundamental perceber, que nesta relação intencional e planejada do homem com a natureza, o ser humano que trabalha não produz apenas aquilo que é necessário para a satisfação de suas necessidades. O homem, neste movimento, também produz conhecimento[52]. E é por conta desse conhecimento que o homem também se transforma nessa relação, ampliando seus horizontes e suas possibilidades. Nessa perspectiva, o trabalho não é apenas uma exigência necessária para a sobrevivência, mas é também caminho para a criação, para a dilatação da liberdade e para a satisfação do indivíduo emancipado.

A compreensão da "especificidade do trabalho como agir humano que não abandona a esfera da necessidade, mas ao mesmo tempo a supera e cria nela os reais pressupostos da liberdade" (KOSIK, 1995, p. 207) é fundamental nesta discussão. Entender o trabalho como pressuposto para a realização humana a partir da liberdade é defender que o trabalho, apesar de ser uma necessidade, é capaz de gerar autonomia, romper com a ordem dada, criar possibilidades e dilatar perspectivas. O trabalho não deve ser apenas cansaço, repetição, exploração e sofrimento. Ele é uma possibilidade de se criar e recriar novas rupturas, a partir das quais o homem irá continuar sempre se transformando.

---

[52] Nos próximos tópicos desta seção, será aprofundado um tema que aqui já é citado: ao implementar a divisão do trabalho, o modo de produção capitalista se apropria do conhecimento produzido pelo trabalhador, buscando afastá-lo cada vez mais deste, a fim de diminuir suas possibilidades de emancipação e desenvolvimento humano.

Defende-se, portanto, uma concepção de trabalho entendida como *práxis*, que sinaliza não só para sua própria libertação (do trabalho), mas também para a libertação da tecnologia e da ciência, vistas como instrumentos de dominação do indivíduo. Enfrenta-se, assim, o fenômeno da alienação e da fragmentação do trabalhador. A *práxis*, a partir desta compreensão, pode ser entendida como:

> atividade concreta pela qual os sujeitos humanos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la, transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa da reflexão, do autoquestionamento, da teoria; e é a teoria que remete à ação, que enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos, cotejando-os com a prática (KONDER, 2018, p. 123)[53].

Até este momento, o entendimento do trabalho está relacionado à sua dimensão ontocriativa, fundante do ser social. É uma compreensão abstrata do trabalho em que ele é visto como um processo que permeia todo o ser do homem e constrói a sua especificidade (KOSIK, 1995). Sabe-se, porém, que dentro da sociedade capitalista, o trabalho assume a forma histórica de trabalho assalariado ou emprego. Mészáros (2016) irá pontuar a diferença entre a compreensão do trabalho como mediação de primeira ordem (tal como descrito aqui) e do trabalho como mediação de segunda ordem (a partir das formas históricas assumidas por ele). A partir daqui, será aprofundada a forma histórica assumida pelo trabalho no modo de produção capitalista.

2.2. O trabalho no modo de produção capitalista

Após desenvolver o conceito ontológico de trabalho a partir da teoria marxista, a pesquisa avança buscando analisar a forma assumida pela categoria trabalho no modo de produção capitalista. Para isso, é necessário realizar uma retrospectiva histórica. As comunidades primitivas – cuja produção das condições de vida se dava a partir da coleta de frutos, pesca e caça – passaram a aprimorar a produção de instrumentos de produção (redes, machados, arco, entre outros). Com isso, começou-se a aumentar a produção, de tal modo, que excedentes foram produzidos. O avanço prosseguiu mediante o

[53] Leandro Konder (2018) defende a tese de que Marx interpreta e desenvolve o conceito de *práxis* a partir da ótica dos trabalhadores, uma vez que a elite dominante sempre entendeu a *práxis* como o exercício político de uma elite bem preparada.

desenvolvimento de técnicas de agricultura e a domesticação de animais. Este progresso possibilitou ao homem abandonar a vida nômade e assumir uma vida sedentária[54].

Com o avanço no processo de divisão do trabalho e o consequente aumento na produção, os bens que não eram produzidos para o consumo acabaram sendo direcionados para a troca. Neste início, a troca ainda era um mecanismo muito simples e modesto, realizada apenas entre as comunidades. Apesar disso, já é possível dizer que "a comunidade divide-se (sic), antagonicamente, entre aqueles que produzem o conjunto dos bens (os *produtores diretos*) e aqueles que se apropriam dos bens excedentes (os *apropriadores* do grupo do trabalho dos produtores diretos)" (NETTO; BRAZ, 2012, p. 69, itálicos dos autores).

A estrutura da divisão do trabalho vai se aperfeiçoando de modo que o processo de trabalho começa a ser dividido, analisado a partir das forças produtivas, que englobam os meios de produção (meios de trabalho, objetos de trabalho e a força de trabalho). Além disso, ganha força a divisão sexual do trabalho, a divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, bem como a divisão do trabalho a partir de sua natureza (artesanato, produção agrícola, entre outras). Observa-se, assim, a existência tanto de relações técnicas de produção, quanto de relações sociais de produção.

Das relações sociais de produção surgem as classes, pois há a divisão visível entre proprietários dos meios de produção e os não proprietários, os quais, para a manutenção das condições básicas de sobrevivência, deverão vender sua força de trabalho como condição para a sua existência. Aqui, Marx pontua a relação entre a estrutura do modo de produção (base econômica da sociedade) e sua respectiva superestrutura (instituições políticas e ideológicas que sustentam o modo de produção).

> Na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência. Em uma certa etapa de seu desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes, ou, o que não é mais que sua expressão jurídica, com as relações de propriedade no seio das quais elas se haviam desenvolvido até então. De formas evolutivas das forças produtivas que eram, essas relações

[54] Engels (2018) desenvolve com maior profundidade o relato sobre a passagem das sociedades nômades para as sociedades sedentárias mediante o desenvolvimento de novas técnicas e a produção de excedente.

> convertem-se em entraves. Abre-se, então, uma época de revolução social (MARX, 2008a, p. 47).

Essas relações sociais de produção dão origem a sistemas econômicos fundados na troca, na propriedade privada e na exploração do trabalho humano. Antecederam o modo de produção capitalista, o escravismo e o feudalismo. No escravismo, prevaleceu a ideia de que, a partir da "possibilidade de um homem produzir mais do que consome – isto é: de produzir um excedente – que torna compensador escravizá-lo; só vale a pena ter escravos se o seu proprietário puder extrair deles um produto excedente" (NETTO; BRAZ, 2012, p. 77). No feudalismo, houve uma descentralização, mediante a atomização dos feudos. No entanto, prevaleceu uma compreensão de servidão, a partir da qual o excedente produzido pelos servos – em sua relação com a terra – era expropriado pelo senhor através do monopólio da violência (exercida de forma real ou potencial). Nos dois sistemas predominou a ideia de que o progresso conquistado por uma pequena parcela da população (classe proprietária) é alcançado mediante o retrocesso e repressão da maioria dos homens que compõem a classe explorada.

O surgimento da moeda como forma dinheiro, no sentido da mercadoria, e a universalização das trocas, bem como a expansão urbana propiciaram o surgimento de uma nova classe, a burguesia. O potencial revolucionário da classe burguesa[55] – a partir das condições criadas pelo próprio modo de produção vigente – inaugurou uma nova compreensão do Estado e criou uma estrutura social fundada não só na produção, mas também no comércio e na troca de mercadorias. Isso foi o motor para o surgimento do Estado Burguês e para o início da fase moderna. A partir daí, ganhou forma um novo modo de produção, a saber, o modo de produção capitalista, dentro do qual a noção de trabalho livre está relacionada a um sistema de exploração da força de trabalho de uma classe por outra. Nesse ponto, ao contrário dos regimes escravocratas e servis do passado, o modo de produção capitalista não compra o trabalhador, apenas sua força de trabalho[56], que, nesse modo de produção, transforma-se em mercadoria, com o reconhecido objetivo

---

[55] Vale destacar que o perfil revolucionário da burguesia não dura para sempre. No modo de produção capitalista, a burguesia, que era revolucionária, passa a ser conservadora: seu único objetivo é conservar e manter a ordem social na qual ela é a classe dominante e dirigente.

[56] Apesar de não comprar o trabalhador, não se pode esquecer que "o capital se apropria do corpo do empregado, pois não é possível desassociar do ser humano sua força de trabalho; captura sua mente, seu conhecimento e sua subjetividade; e lhe toma a alma ao limitar, além da liberdade, também a essência do seu ser. A exploração do trabalho pelo capital é em si uma violência com contornos sádicos, porque é estabelecida em uma relação em que a parte violentada se conforma com a situação" (CAVALCANTI, 2021, p. 57). Este ponto será melhor desenvolvido mais à frente.

de lucro. Tal situação de exploração ganha um viés jurídico e legal através do contrato de trabalho, que "celebrado por livre acordo é uma ficção cultural, uma relação de exploração aprovada pelo direito e sublimada pela cultura" (CAVALCANTI, 2021, p. 53).

Mudado o contexto, as relações de trabalho também serão diferentes. O modo de produção capitalista aprofunda e avança com a divisão do trabalho, pois é possível perceber que há uma redução no intercâmbio direto do homem com a natureza, já que, com o trabalho dividido, o homem passa a trabalhar com derivados de trabalho humano passado. Em *A Ideologia Alemã,* Marx e Engels perceberam isso:

> em cada um dos seus estágios encontra-se um resultado material, uma soma de forças de produção, uma relação historicamente estabelecida com a natureza e que os indivíduos estabelecem uns com os outros; relação que cada geração recebe da geração passada, uma massa de forças produtivas, capitais e circunstâncias que, embora seja, por um lado, modificada pela nova geração, por outro lado prescreve a esta última suas próprias condições de vida e lhe confere um desenvolvimento determinado, um caráter especial – que, portanto, as circunstâncias fazem os homens, assim como os homens fazem as circunstâncias (MARX e ENGELS, 2007 p.87).

A divisão do trabalho no modo de produção capitalista facilitou a organização social de modo a possibilitar a produção de excedente. (LUKÁCS, 2013). Tal situação possibilitou que determinados indivíduos passassem a se dedicar a atividades que não eram diretamente produtivas, uma vez que, dada a produção excedente, estes trabalhadores não precisariam se dedicar à produção de itens imediatamente necessários e essenciais para a existência. Além de reforçar e aprofundar a diferença entre os indivíduos e as classes, essa situação permite a perpetuação da exploração, uma vez que, seja através da violência (real ou simbólica), seja através do consenso, uma pequena parcela da população (que não trabalha nem de forma produtiva nem de forma improdutiva) irá viver do trabalho da parcela majoritária. Sobre isso, Antonio Gramsci pontua a existência de "mamíferos de luxo" (GRAMSCI, 2007b, p. 270) para caracterizar os indivíduos de uma classe que não trabalham e que naturalizam o fato de viverem às custas do trabalho de outros.

Outro ponto que merece destaque é que o modo de produção capitalista está fundado na centralidade do fenômeno da produção. Apesar dessa centralidade, há, na teoria marxista, uma relação dialética entre produção e reprodução, haja vista que a realização da produção depende da existência da esfera da reprodução (e vice e versa), dentro da qual a produção irá ocorrer. Sendo assim, a produção deve ser entendida dentro de uma totalidade que abrange também a distribuição, a circulação e o consumo, processo

final a partir do qual uma mercadoria será utilizada para a satisfação de uma necessidade determinada (MARX, 2008a). Há uma relação entre produção e distribuição, uma vez que isso acontece para que exista o modo de produção capitalista. Sobre isso, Netto e Braz (2012), ao comentarem o texto da *Contribuição à Crítica da Economia Política*, destacam que "as relações de distribuição são determinadas pelas relações de produção" (p. 76)[57].

> Na produção, os membros da sociedade apropriam-se dos produtos da natureza para as necessidades humanas; a distribuição determina a proporção em que o indivíduo participa dessa produção; a troca fornece-lhes os produtos particulares nos quais quer converter o *quantum* que lhe correspondera pela distribuição; finalmente, no consumo, os produtos convertem-se em objetos de gozo, de apropriação individual. A produção dá os objetos que correspondem às necessidades; a distribuição, os reparte de acordo com as leis sociais; a troca reparte de novo o que já está distribuído segundo a necessidade individual; e, finalmente, no consumo, o produto desaparece do movimento social, convertendo-se diretamente em objeto e servidor da necessidade individual e satisfazendo-a com o desfrute. A produção aparece assim como o ponto inicial; o consumo, como o ponto final; a distribuição e a troca aparecem como o centro, que por isso mesmo é dúplice, já que a distribuição é determinada como momento que emana da sociedade, e a troca como momento que emana dos indivíduos (MARX, 2008a, p. 244).

Para Marx (2017a, p. 257), "o que diferencia as épocas econômicas não é 'o que' é produzido, mas 'como, com que meios de trabalho'". Apesar disso, ele mostra que é importante perceber que o modo de produção capitalista é um modo de produção de mercadorias[58]. Por conta de a mercadoria ser tanto a forma mais simples como também a forma pela qual o capitalismo se expande, a sua análise é essencial[59]. Sobre a definição de mercadoria, Grespan (2021 p. 31) esclarece: "Marx define mercadoria como a forma social específica de que se reveste o produto do trabalho, quando não serve ao consumo do próprio produtor ou a trocas apenas eventuais, e quando já é produzido para o mercado". Para a existência de uma mercadoria são necessárias tanto a divisão do trabalho quanto a propriedade privada dos meios de produção. Ainda sobre a mercadoria, é importante destacar que, de acordo com Netto e Braz (2012), uma mercadoria é todo valor

---

[57] Importante ressaltar que, avançando com a construção de sua teoria, Marx constrói o primeiro livro de *O Capital* de forma a usar outro esquema, mais abrangente que o descrito no parágrafo anterior, destacando a produção, a reprodução e a acumulação.

[58] Marx inicia o primeiro capítulo do primeiro livro de *O Capital* afirmando que: "A riqueza das sociedades onde reina o modo de produção capitalista aparece como uma 'enorme coleção de mercadorias'" (MARX, 2017a, p. 113).

[59] É importante ressaltar que a produção para Marx não se resume à produção de mercadorias. Os economistas clássicos do mundo burguês reduzem a produção da vida à produção de mercadorias. Para eles, viver é produzir mercadorias. Para Marx, a produção de mercadorias é feita para possibilitar a vida.

de uso que pode ser reproduzido (ou seja: produzido em série, replicado em quantidade) e que são produzidos para a troca e para a venda[60]. Sobre isso, vale aqui recorrer às palavras do próprio Marx:

> Primeiramente, ele [o capitalista] quer produzir um valor de uso que tenha valor de troca, isto é, um artigo destinado à venda, uma mercadoria. Em segundo lugar, quer produzir uma mercadoria cujo valor seja maior do que a soma do valor das mercadorias requeridas para a sua produção, os meios de produção e a força de trabalho, para cuja compra ele adiantou seu dinheiro no mercado. Ele quer produzir não só um valor de uso, mas uma mercadoria; não só valor de uso, mas valor, e não só valor, mas também mais-valor (MARX, 2017a, p. 263).

O modo de produção capitalista é, em última instância, um modo de produção de mercadorias que opera a partir da exploração do trabalho humano. Para comprovar isso, faz-se necessário comparar a produção mercantil simples com o modo de produção capitalista. Na primeira, uma mercadoria era trocada por dinheiro (equivalente universal que possibilita e facilita as trocas) para ter acesso a outro tipo de mercadoria (conforme explicitado na forma M → D → M)[61]. Já no modo de produção capitalista, há uma nova lógica: o dinheiro é usado para produzir uma mercadoria que, ao fim do processo de troca, será utilizada para se conseguir mais dinheiro (D → M → D'). Isso significa que o lucro, na circulação mercantil simples, provém da própria circulação, enquanto, na circulação mercantil capitalista, provém da produção, a partir da exploração do trabalho.

Sobre isso, é importante destacar que, no capitalismo, o trabalho deixa de produzir aquilo que é necessidade dos indivíduos para ser não só o meio de produzir o que será vendido, como também um caminho para permite ao trabalhador consumir aquilo que o trabalho de outros produziu. Não há preocupação, por parte dos capitalistas, em produzir algo escasso, que tem pouco valor e grande necessidade. O objetivo é produzir o que for mais lucrativo[62]. O homem, nesse cenário, deixa de ser apenas produtor para se tornar, sobretudo, um consumidor.

---

[60] Vale destacar a diferença que Marx (2017a) faz sobre valor de uso e valor de troca em *O Capital*: o valor de uso é o valor produzido destinado a atender a uma demanda material da vida e está relacionado à utilidade e às propriedades físicas e materiais do produto. Por outro lado, o valor de troca é o valor que a mercadoria possui na esfera da troca, a partir da relação social da troca. Uma mercadoria é produzida para ser trocada a partir do seu valor (valor de uso).

[61] Considere-se M como mercadoria e D como dinheiro. D' é o dinheiro aumentado após o processo de troca.

[62] Nesse sentido, a produção tem sempre como finalidade a acumulação do lucro. Nessa busca por ampliar a taxa de acumulação, ao migrar para uma área mais lucrativa, o capital abandona uma área com pouca concorrência e vai para uma área com concorrência maior; por isso, o próprio movimento do

> Na sociedade capitalista, ademais, apesar de a mercadoria ser a principal categoria estruturante, o trabalho e seus produtos não estão distribuídos por relações de poder e dominação explícitas de tipo tradicional. Em lugar disso, os produtos de todos os indivíduos são adquiridos mediante o trabalho, que substitui assim aquelas relações tradicionais, dando lugar a uma nova classe de interdependência (universal) em que ninguém consome o que produz e todos dependem da produção de todos. Desse modo, o trabalho constitui o modo que permite adquirir os produtos dos demais, visto que ninguém consome o que produz. Por conseguinte, a função do trabalho e dos seus produtos passa a ser um meio para obter produtos dos outros (ESCURRA, 2016, p. 19).

A respeito do objetivo em produzir valor de troca e não valor de uso, Barata-Moura pontua uma inversão importante: no capitalismo, não é o processo de produção que existe em função do trabalhador (e de suas necessidades). Muito pelo contrário, na prática, é o trabalhador que existe que atender às demandas do processo de produção.

> De um ponto de vista estrutural, [o sistema] passa por toda uma *transformação radical* do modo de produção e de reprodução, capitalisticamente centrada na multíplice e insaciável "bombagem" de mais-valia a embolsar privadamente sob a forma de *lucro* e a relançar em circulação convertida em *capital* – razão de ser a primeira e última que suporta e determina todo o sistema –, e segundo a qual "o seu motivo impulsionador não é o valor de uso e a fruição, mas o valor de troca e a sua multiplicação" (BARATA-MOURA, 1997, p. 200, itálicos do autor.

Há formas diferentes para que a exploração aconteça. Sua origem se deu a partir das formas de acumulação primitivas, através das pilhagens e formas de expropriação de terra e instrumentos de trabalho da grande massa da população[63]. No modo de produção capitalista há uma tendência à mercantilização universal, pois tudo tende a ser transformado em mercadoria, inclusive, em última análise, o próprio ser humano. Isso implica uma desumanização do trabalhador, uma vez que, nesse modo de produção, o trabalhador é apenas um instrumento de produção, cuja força de trabalho é comprada como qualquer outra mercadoria[64].

Há uma estratégia do capital em se apropriar de tudo a fim de produzir uma classe de pessoas que não tenha nada a não ser a sua própria força de trabalho, assumida como

---

capital irá conduzir, contraditoriamente, para o nivelamento das taxas de lucro, independente da área ou ramo em que o capitalista investir.

[63] No capítulo 24 de *O Capital*, intitulado "A assim chamada acumulação primitiva", Marx (2017a) sinaliza para o início deste processo a partir da expropriação de terra pertencente à população rural. Na obra *Os despossuídos* (MARX, 2017c), o autor relata a criminalização dos trabalhadores que colhiam madeiras para se aquecerem.

[64] Apesar do fato de a força de trabalho poder ser comprada como qualquer outra mercadoria, é necessário ressaltar que ela se difere das demais mercadorias pelo fato de a força de trabalho ser a única mercadoria capaz de acrescentar valor na produção de novas mercadorias.

mercadoria[65]. Destaca-se, aqui, que a mercadoria força de trabalho tem uma especificidade que reside no fato de, como já pontuado, ser um tipo de mercadoria que cria valor. No processo de exploração da força de trabalho, além da expropriação do mais valor através do tempo de trabalho não pago[66], há, também, mecanismos de aumento da produtividade, aumento da carga horária, ameaças e assédios.

> O contrato de trabalho, sob a relação desigual de poder de quem compra a força de trabalho e de quem a vende, esconde o modo específico de exploração sob o capitalismo. Exploração que se dá não apenas na circulação de mercadorias, mas no processo de produção, pois o capitalista compra a força física e mental do trabalhador e as coloca sob sua administração de tal sorte que o trabalhador, durante parte da sua jornada de trabalho produz para cobrir seu salário, e a outra parte quem se apropria é quem comprou sua força de trabalho (FRIGOTTO; CIAVATTA; CALDART, 2020, p. 290).

Dentro dessa dinâmica, reafirma-se, mais uma vez, a necessidade de que existam duas classes sociais distintas. O capitalismo irá funcionar, como já foi dito, a partir da exploração de uma classe por outra[67]. Isso mostra que não há forma boa ou humana de capitalismo, já que o capitalismo se fundamenta a partir de uma dinâmica de espoliação e exploração. Nessa circunstância, não há saída para a desumanização provocada pelo modo de produção capitalista dentro da sua lógica de funcionamento. O capitalismo, para funcionar e produzir riqueza para uma minoria, precisa explorar, gerar pobreza e miséria para a grande maioria da população. A naturalização da pobreza e da miséria é tão forte nesse sistema que não são construídos questionamentos sobre suas causas e há um consenso acerca de um nível aceitável de pobreza e miséria.

Isso indica que, ao contrário do que postula o senso comum, o sistema capitalista não se diferencia dos modos de produção que o antecederam por possibilitar mobilidade social. O modo de produção capitalista, na prática, não permite a mobilidade. Ao fim da produção, o capitalismo reproduz as relações sociais: quem era pobre tende a continuar pobre; quem era rico, continua rico. A reprodução também deve ser entendida como

---

[65] A apropriação do trabalho não pago pelo capital não é evidente, uma vez que o salário esconde e mascara isso.

[66] Sobre o mais valor, vale a explicação de Netto e Braz (2012): "o capitalista paga ao trabalhador o equivalente ao valor de troca da sua força de trabalho e não o valor criado por ela na sua utilização (uso) – e este último é maior que o primeiro. O capitalista compra a força de trabalho pelo seu valor de troca e se apropria de todo o seu valor de uso" (p. 113).

[67] Como consequência da divisão do trabalho, aprofundam-se mecanismos de alienação (uma vez que o produto do trabalho e o conhecimento sobre os processos de produção estão separados e afastados do trabalhador), bem como processos de fetichização (o capital e a mercadoria perdem a feição de objetos, ganham autonomia e assumem feições humanas, gerando dominação e objetivação dos sujeitos). Tais pontos serão aprofundados mais à frente.

reprodução das relações sociais. Além disso, vale insistir que o capitalismo não tem interesse em resolver as questões relacionadas aos problemas sociais (desemprego, fome, miséria), pois é o próprio sistema que produz as causas desses problemas.

A exploração de uma classe por outra (central para o capitalismo) está alicerçada, como já foi exposto, na existência da propriedade privada dos meios de produção e na divisão social do trabalho[68]. Sobre isso, Kosik vai afirmar que "o trabalho que forma a riqueza da sociedade capitalista não é o trabalho em geral; é um determinado trabalho, o trabalho abstrato-concreto ou um trabalho dotado de dupla natureza, e apenas nesta forma pertence à economia" (KOSIK, 1995, p. 191). É importante situar que, para entender a exploração do trabalho no capitalismo, dois pares de conceitos relacionados ao trabalho precisam ser desenvolvidos, a saber: trabalho complexo e trabalho abstrato de um lado, trabalho manual e trabalho intelectual de outro. Nos dois casos, o que se percebe é uma estratégia do capital para ampliar a acumulação. A primeira distinção (trabalho complexo e trabalho abstrato) é importante não só pela valorização diferenciada de ambos, como também por conta das exigências formativas a eles relacionadas.

> Por trabalho simples, Marx entende o trabalho social médio, ou seja, a atividade que pode ser realizada pela capacidade comum de trabalho, tanto física como espiritualmente. É o conjunto das formas em que a força social média de trabalho pode ser despendida sem que seja necessária qualquer formação subjetiva especial prévia, isto é, atividades em que a força de trabalho se forma na própria prática do trabalho. (...) O trabalho complexo, superior ou qualificado é definido como relação ao trabalho simples, pelo caráter especial de sua atividade concreta, e, portanto, também da força de trabalho que a efetiva. É, por isso, trabalho socialmente definido. A força de trabalho complexo, diversamente da que realiza trabalho médio, não é formada espontaneamente pelo modo de vida comum em determinada sociedade, mas requer formação específica prévia à realização da atividade (COTRIM, 2009, p. 144).

A transformação, dentro do modo de produção capitalista, de trabalho complexo em trabalho simples é destacada tanto por Netto e Braz (2012) quanto por Rubim (1987). Essa redução está relacionada com a demanda por formação do trabalhador, pois quanto

[68] Adam Smith (1996) é um dos principais autores da Economia Política Liberal ao teorizar sobre a divisão do trabalho. Em suas reflexões, o autor afirma que ela é adotada por conta de três fatores: o aumento da destreza do trabalhador, a economia do tempo e a invenção das máquinas. A combinação destes três fatores resulta numa maior produção. Quando há aumento na produtividade, mais excedente fica disponível para a troca. Assim, a divisão do trabalho é apresentada como uma tendência natural do homem em negociar a troca de uma mercadoria por outra. É uma necessidade natural que não decorre da solidariedade, mas sim, com a finalidade de atender aos interesses individuais. Outro ponto que merece destaque é o fato de que a divisão social do trabalho (no plano micro) conduz a uma divisão internacional do trabalho (no plano macro). Impõe-se uma hierarquia entre os países a fim de que os países do centro do mundo sejam mantidos e sustentados por trabalhadores precários, explorados e mal remunerados da periferia do capital. Tal cenário será aprofundado no próximo capítulo.

mais se simplifica o processo de trabalho, menos se gasta com formação do trabalhador e menor é o salário, uma vez que o número de pessoas com condições para assumir uma vaga será alto (COTRIM, 2009)[69]. Acácia Kuenzer também registra isso ao afirmar que "à medida que a maquinaria substituiu o artesão, o aprendizado de um trabalho completo foi sendo substituído por um aprendizado cada vez mais fragmentado de uma tarefa parcial" (KUENZER, 1995, p. 25)[70]. Este ponto também é aprofundado por Marx em *O Capital*, ao destacar que o avanço do modo de produção capitalista conduz a um movimento de desqualificação dos trabalhadores.

> Em todo ofício de que se apodera, a manufatura cria, portanto, uma classe dos chamados trabalhadores não qualificados, antes rigorosamente excluídos pelo artesanato. Ao mesmo tempo que desenvolve, à custa da capacidade total de trabalho, a especialidade totalmente unilateralizada, que chega ao ponto da virtuosidade, ela já começa a transformar numa especialidade a falta absoluta de desenvolvimento. Juntamente com a gradação hierárquica, surge a simples separação dos trabalhadores em qualificados e não qualificados. Para estes últimos, os custos de aprendizagem desaparecem por completo, e para os primeiros esses custos são menores, em comparação com o artesão, devido à função simplificada. Em ambos os casos diminui o valor da força de trabalho (MARX, 2017a, p. 424).

A outra distinção apresentada (entre trabalho manual e trabalho intelectual) sinaliza para um mecanismo de aprofundamento da divisão do trabalho, que se realiza a partir da diferenciação entre trabalhadores técnicos, científicos e administrativos e os trabalhadores considerados braçais, os quais desempenham um trabalho manual e bruto, muitas vezes repetitivo e com grande demanda de esforço físico[71]. A divisão do trabalho não se dá apenas no campo das tarefas que devem ser executadas. Implementa-se,

---

[69] O modo de produção capitalista opera através da simplificação do processo de trabalho complexo, tendo em vista a sua desqualificação e consequente desvalorização. Esse movimento produz impactos nos programas de formação dos trabalhadores, influenciados por ideologias relacionadas tanto à Teoria do Capital Humano quanto à Pedagogia das Competências. Nos dois casos, o que se percebe é um esvaziamento da formação, a flexibilização, o empobrecimento dos currículos e a desconfiguração da educação, que deixa de ser considerada como um projeto de emancipação humana e passa a ser vista apenas como um programa de formação, treinamento e capacitação para atender às necessidades rasas e diretas do setor produtivo. Além de esvaziar os currículos, este movimento também faz com que a educação perca a sua dimensão de projeto de emancipação humana e seja reduzida a um programa de formação e treinamento para atender apenas às demandas do setor produtivo. Essa ideia é desenvolvida por Frigotto (2010) e Ramos (2006) e será melhor aprofundada posteriormente nesta pesquisa.

[70] A mesma autora que sinaliza para a desqualificação operada pelo capital, sinaliza para a necessidade da qualificação do trabalhador como caminho de resistência para conter esse fenômeno: "à medida que o capital se utiliza da desqualificação para 'fazer o trabalhador' segundo suas próprias necessidades e, portanto, para controlá-lo, discipliná-lo, dominá-lo, passa a ser objetivo fundamental recuperar a qualificação, compreendida como domínio do conteúdo do trabalho" (KUENZER, 1995, p. 193). Essa questão da qualificação do trabalhador será aprofundada na última seção deste capítulo.

[71] É importante retomar aqui a associação que o capítulo anterior fez da visão pejorativa que o trabalho manual possuía historicamente, com a fundação dos colégios técnicos no Brasil.

também, uma divisão entre concepção e execução. Neste ínterim, a administração deve conhecer profundamente o processo produtivo, ao passo que o operário deve ser um mero executor.

> o trabalho se desqualifica como condição mesma de sua eficiência, pois que o trabalho complexo passa a ser um entrave para o desenvolvimento do processo produtivo em vista dos requerimentos de qualificação de mão de obra; o trabalhador, na manufatura, atado a uma ferramenta parcial na mecanização atrela-se a uma máquina parcial. É importante salientar que ele se prende não a uma máquina em especial, mas a qualquer máxima, em virtude da desqualificação que a simplificação do trabalho trouxe com a mecanização (KUENZER, 1995, p. 45).

Duas questões precisam ser apresentadas aqui. A primeira diz respeito ao fato de que, no modo de produção capitalista, a divisão do trabalho tende a diminuir e simplificar a necessidade de força muscular no trabalho (através da mecanização e automatização dos processos). Isso faz com que mais pessoas possam ser empregadas como força de trabalho, diminuindo o salário do trabalhador, uma vez que, em uma família, quando mais membros trabalham, o custo de reprodução por pessoa tende a diminuir. Tal situação, por outro lado, não deve ser interpretada como se a automação e o progresso tecnológico tivessem cumprido seu papel de reduzir jornadas, atenuar o trabalho de alto esforço físico ou eliminar as tarefas insalubres (CAVALCANTI, 2021). O que foi dito aqui é o contrário disso: o modo de produção capitalista, ao difundir a produção através de novos instrumentos, possibilitou a entrada de mais pessoas ainda no mundo do trabalho, aumentando a concorrência, gerando a diminuição do salário e enchendo as fileiras do exército industrial de reserva.

O outro ponto diz respeito à apropriação de conhecimento e ao papel da ciência dentro do modo de produção capitalista[72]. Cotrim (2009) afirma que, por um lado, o capital se apropria do conhecimento para aumentar a produtividade e, por outro, transforma conhecimento em mercadoria para se tornar outro veículo de produção de mais-valor. Fica evidente, aqui, que o conhecimento do processo de trabalho pertencente à classe trabalhadora será apropriado, roubado e assumido pelo capital para ser usado como mecanismo de reconstrução do processo de trabalho, repassado aos trabalhadores na forma de exploração. Tal estratégia de afastar o operário do conhecimento do processo

[72] Sobre isso, Frigotto afirma que: "a ciência e a técnica, que têm a virtualidade de produzir uma melhor qualidade de vida, ocupar os seres humanos por menos tempo nas tarefas de produzir para a sobrevivência e liberá-los para o tempo livre – tempo de escolha, de fruição, de lazer –, sob as relações do capitalismo tardio produzem o desemprego estrutural ou o trabalho precarizado" (FRIGOTTO, 2012b, p. 70).

de trabalho (MARX, 2010a) é implementada pelo capital no sentido de diminuir o poder dos trabalhadores, uma vez que, quando este poder é acessível a eles, o capitalista se torna muito dependente e vulnerável (NETTO; BRAZ, 2012). A fragmentação dos conhecimentos representa uma fragmentação dos próprios trabalhadores que, neste contexto, não terão condições para conhecer todas as fases e concepções do processo de trabalho[73].

Além de expropriar conhecimento da classe trabalhadora, o modo de produção capitalista também trabalha com a apropriação da ciência (HIRANO, 2001). Dentro de uma sociedade marcada pelo conhecimento e pela necessidade de inovação, a ciência contribui para a o desenvolvimento tecnológico. Os avanços neste sentido vão desde a substituição do trabalho vivo por trabalho morto (no intuito de aumentar a produção e consequentemente a mais-valia relativa), até a produção de patentes comerciais e de novas formas de organização da produção[74]. Percebe-se, mais uma vez, que a desigualdade também é global, pois os países com maior aporte tecnológico não só irão se desenvolver mais que os países periféricos, como também irão criar um monopólio deste desenvolvimento, negando o acesso à ciência e tecnologia aos países da periferia, inviabilizando o seu crescimento e desenvolvimento.

Como já foi dito, vale destacar que o capital não se apropria das inovações científicas tecnológicas para que os homens trabalhem menos e possam usufruir de tempo livre. O objetivo aqui é diminuir a necessidade de força de trabalho mediante superexploração dos trabalhadores, a fim de que menos homens sejam necessários ao trabalho, aumentando a desigualdade, a exploração e a mais-valia. Tanto no *Grundrisse* quanto em *O Capital*, Marx (2011b; 2017b) sinaliza para o fato de que quanto mais a ciência e a tecnologia são assumidas como forças produtivas pelo capital, mais elas são usadas como instrumento de ataque à classe trabalhadora.

Esse contexto, dentro da dimensão da formação de trabalhadores, acabará gerando uma desigualdade entre quem será recrutado para o trabalho manual e quem será formado

[73] É possível afirmar que este movimento de fragmentação e de separação do trabalhador do conhecimento do seu trabalho aumentam a desigualdade. Além de negar o acesso ao conhecimento por parte dos trabalhadores, diminui-se, também, o seu acesso à cultura, à arte e até a informações mais gerais. Tudo isso será transformado em mercadoria, cujo acesso não é universal para todos. Nesse cenário, produz-se e reproduz-se outras formas de desigualdade.

[74] Contraditoriamente, apesar da inovação ser implementada para aumentar a taxa de mais-valia e propiciar a diferenciação de um capitalista dos seus concorrentes, o capitalista inovador acaba obrigando os seus concorrentes a inovarem também. O resultado disso é que a inovação, buscada para aumentar o lucro, acaba, a longo prazo, diminuindo o preço das mercadorias.

para o trabalho intelectual. Tal diferenciação será efetuada a partir da dinâmica das classes sociais. Essa divisão entre trabalhadores intelectuais (mais bem remunerados) e trabalhadores manuais (com baixa remuneração) pode ser vista a partir do projeto dualista de Ensino Médio, que não só reproduz como amplia a desigualdade entre os estudantes, mediante sua origem social. Vive-se num cenário em que os filhos da classe burguesa caminharão para a formação superior, a fim de ocuparem, no futuro, empregos bem remunerados, enquanto os filhos da classe trabalhadora farão cursos rápidos e superficiais de nível técnico, ficando disponíveis para empregos de baixa remuneração ou para o exército industrial de reserva. Sobre isso, Netto e Braz (2012) afirmam também que a divisão do trabalho irá gerar tanto empregos de alta qualificação quanto empregos que exigem mão de obra barata, flexível e descartável.

Prevalece a compreensão de que a especificidade do modo de produção capitalista reside não só na busca pela produção de um valor excedente, mas também no fato de que esse excedente deve se dar num processo de acumulação incessante. Em outras palavras, não basta que no final seja produzida mais riqueza de que se tinha no início. Essa riqueza deverá crescer progressivamente. O impacto disso é que, por conta dessa necessidade de crescimento progressivo, o capital irá buscar sempre novos meios de exploração e superexploração do trabalho[75]. O capitalismo será, dessa forma, um sistema dentro do qual o trabalho é associado à necessidade constante de exploração. A busca de riqueza progressiva, crescente e exponencial produzirá uma exploração e desigualdade igualmente progressiva, crescente e exponencial.

Domênico Losurdo (2006), ao refletir sobre a relação entre o liberalismo e a escravidão afirma que, não obstante a defesa liberal da liberdade enquanto valor inegociável e irrevogável, tal liberdade não é um direito de todos, uma vez que a escravidão, necessária para fins de acumulação capitalista, não irá acabar ou ser abolida através de um ato parlamentar. A escravidão tende, no modo de produção capitalista, a permanecer com outros nomes, manifestando-se de formas variadas, seja na escravidão

[75] Virgínia Fontes entende que "O conceito de superexploração procura dar conta de maneira *estrutural* do peculiar desenvolvimento do capitalismo nas periferias, por seu caráter dependente e integrado, desigual e combinado, contraditório e tenso, através de dois determinantes fundamentais: o truncamento da lei do valor e a precariedade do mercado interno. Partindo de Marx, Marini distingue entre a exploração apoiada no aumento da capacidade produtiva e aquela apoiada na violação do valor da força de trabalho, consistindo esta última na conversão do fundo necessário do consumo dos operários em fundo de acumulação de capitais. Daí resultaria uma redução da vida útil dos trabalhadores brasileiros (ou periféricos) pelo desgaste imposto à sua reprodução sempre incompleta" (FONTES, 2010, p. 352, itálicos da autora).

do operário de fábrica, seja no trabalhador assalariado ou precarizado. O trabalho é inseparável da escravidão, vista como a base da sociedade moderna[76].

> Com o intuito de reafirmar a absoluta necessidade da escravidão como fundamento da civilização, ambos acabam recolocando em discussão, pelo menos no plano teórico, seja a delimitação étnica como a delimitação espacial da escravidão. (...) o trabalho é inseparável da escravidão, de modo que de uma forma ou de outra, negra ou branca que seja, a escravidão é justa e necessária. (...) A escravidão não pode ser abolida com um ato de Parlamento; só é possível abolir o nome, e isto é muito pouco. (...) se o escravo é um servo assalariado pela vida inteira, por que a mesma figura deveria respeitar o servo assalariado por um mês ou por um dia? (LOSURDO, 2006, p. 76 – 77).

Neste ponto, é interessante recuperar o trabalho de Cavalcanti (2021) quando analisa a relação entre novas formas de escravidão e um novo tipo de colonialismo. De acordo com o autor, no novo tipo de colonização – que se apresenta de modo mais disfarçado, porém mais forte (por estar maquiado com a noção de avanço e civilização) – permanece a noção de servidão, cuja intensidade se agrava e se aprofunda a partir de certos recortes sociais relacionados, sobretudo, à raça e gênero. Essa nova forma, disfarçada de colonialismo, foi naturalizada e interiorizada mediante o avanço da exploração, fazendo com que sujeitos explorados não percebam a própria exploração e, ao não perceberem, não conseguirem reivindicar direitos. O resultado disso é a presença de novos tipos de escravidão, fundados na dependência e na necessidade em que uma massa de sub-humanos vive na miséria, na informalidade e na precarização, sem nenhum tipo de direito ou garantia.

Na busca por uma acumulação progressiva, além de aumentar a exploração, o capital tenderá a produzir crises. Apesar das múltiplas teorias ligadas à explicação das crises no capitalismo[77], é possível perceber, do forma muito objetiva que, grosso modo, as crises são respostas do capital para as suas próprias contradições[78]. Neste sentido, David Harvey (2011; 2016) afirma que é o próprio capital que produz as crises, mas que não tem como resolvê-las. A busca por maximizar a produção através da exploração de trabalhadores mal pagos, que não terão condições de consumir o que foi produzido, e o projeto de uma acumulação progressiva e sem limite são pressupostos para as crises. As

[76] Neste sentido, Dejours (1992; 2007) analisa a associação do trabalho ao sofrimento: no modo de produção capitalista, o trabalho pode ser visto como fonte de dor, sofrimento e de distúrbios psicológicos.

[77] A pesquisa de Nozaki (2021) aprofunda o debate contemporâneo acerca das causas da crise dentro do marxismo, indicando como a compreensão do tema evoluiu com o tempo e apresentando, também, as diferentes interpretações que são colocadas a respeito dele.

[78] Apesar do modo de produção capitalista buscar o equilíbrio, ele cresce e tenciona sempre para viver em crise. Independente de suas causas, as crises são funcionais e necessárias ao sistema.

contradições e os perigos dessas crises podem representar uma ameaça para o ser humano, seja na tendência à superexploração e concentração de renda, como também na questão ambiental e na relação com a natureza.

2.3. O trabalho alienado e a mercadoria fetichizada

Dentro do desenvolvimento do modo de produção capitalista, o trabalho, na forma histórica de trabalho assalariado, é marcado pela alienação. O conceito de alienação, apesar de central na obra marxiana, não foi criado por Marx. Raymond Willians (2007) afirma que a origem do termo possui um sentido religioso e está relacionado ao estado de estranhamento, à condição na qual o homem se encontra afastado da presença de Deus. O mesmo autor também destaca o uso jurídico do termo: a transferência de bens ou de direitos para outra pessoa. Para Marx, porém, a origem do conceito de alienação remete à leitura que Feuerbach faz sobre o problema religioso, dentro do qual o homem cria Deus, e essa criação ganha tanta força que o homem se sente objetivado e como se tivesse sido criado por Deus[79]. O criador ocupa o lugar da criação e é comandado por ela. É nesta perspectiva que se entende que "a alienação, em *O Capital*, evolui para a concepção do fetichismo da mercadoria" (KUENZER, 1995, p. 36). Tal situação acontece por meio da fetichização de uma relação social através da alienação do operário concreto:

> o produto passa da objetivação de uma atividade concreta para a objetivação de uma relação entre os homens; o caráter estranho do produto do trabalho é o

[79] Jesus Raniere (2001) apresenta a construção do conceito de alienação e estranhamento em Marx a partir da crítica que ele faz a Hegel, Feuerbach e outros autores da esquerda hegeliana. Este processo de reconceituação em Marx se inicia a partir na *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*, ganha destaque nos *Manuscritos Econômico-Filosóficos*, é citado em *A Sagrada Família* e aprofundado em *A Ideologia Alemã*, até ser concluído em *O Capital*. Ainda que estejam diretamente ligados entre si, o autor aponta as diferenças entre os conceitos de estranhamento e alienação. Porém, não obstante tais diferenças, o autor indica que ambos não são conceitos meramente teóricos ou separados da realidade. Ao contrário, o fenômeno do estranhamento e da alienação se realiza como "objetivação da atividade produtiva na forma de trabalho estranhado" (RANIERE, 2001, p. 160), ou seja, tem como origem o lugar que tanto o homem quanto o seu trabalho ocupam, sob o capital, dentro do modo de produção capitalista. "Nessas relações entre homem e natureza mediadas pela atividade produtiva, o que se tem é a substituição do homem pelos elementos propriedade privada e trabalho humano assalariado, sendo este último considerado apenas um agente material, instrumental, da produção, em vez de seu agente humano. Trata-se somente de uma quantificação. Assim, em lugar da mediação entre homem e natureza pela atividade produtiva, tem-se uma mediação determinando outra – a relação homem-atividade produtiva-natureza sendo mediada pela relação entre o homem, a propriedade privada e o trabalho abstrato, combinação que só pode gerar uma atividade produtiva estranha ao homem, juntamente com uma apropriação estranhada da sua natureza" (RANIERE, 2001, p. 160 – 161).

> caráter fetichista da mercadoria; passa-se do caráter humano exteriorizado num objeto para o caráter social de um produto que se apresenta como coisa. Em ambas as concepções está presente a estrutura fundamental da alienação; contradição entre os homens e a realidade que se opõe a eles, como se fosse estranha (KUENZER, 1995, p. 36).

Coggiola (2021) confirma esta análise ao afirmar que, a partir dos pressupostos de Marx, em *O Capital*, é possível perceber que o status da mercadoria dentro do modo de produção capitalista contribui para ampliar as bases deste processo de fetichização. A alienação e a mercadoria fetichizada cumprem dois papéis: "ocultar a relação entre o explorador e o explorado e criar a ilusão de que é eterno, posto que sem ele não se poderia trabalhar" (GOGGIOLA, 2021, p. 110). Dessa forma, num contexto marcado pela separação do trabalhador do produto de seu trabalho e também por análises fundadas em aparências, a impressão que se tem é que as mercadorias têm vida própria: elas se produzem sozinhas, circulam e se vendem sozinhas, a tal ponto de ganharem poder de comandar a vida dos indivíduos.

> As leis que governam a produção capitalista não são imediatamente perceptíveis porque suas relações sociais se expressam por meio de categorias *fetichizadas*, nas quais o produto do trabalho humano *aparece* não como sua propriedade, mas como propriedade desse produto, como se fosse um totem ou fetiche (COGGIOLA, 2021, p. 108, itálicos do autor).

Assim, dentro da teoria marxiana, a alienação deve ser vista numa dupla e contraditória dimensão, a saber: os homens não se assumem como criadores das instituições e acham que são livres enquanto são reificados e coordenados pelas instituições criadas. Desse modo, o estudo da alienação deve buscar uma leitura dialética deste fenômeno, a partir da categoria metodológica da totalidade. Sobre isso, Mészáros (2016) destaca quatro dimensões do problema: i) a alienação da natureza; ii) a alienação de si mesmo, de sua própria atividade; iii) a alienação do ser genérico e iv) a alienação do ser humano em relação a outro ser humano.

A partir dos estudos de Marx, fica evidente a relação direta entre a alienação e a categoria do trabalho. O trabalho é, neste universo, a categoria central, básica e fundamental a partir da qual a alienação deve ser entendida. Isso se dá porque ambos (a alienação e o trabalho) são centrais para a compreensão da ontologia do ser social. É por isso que Mészáros (2016) afirma que o conceito de alienação, desenvolvido por Marx nos *Manuscritos* (MARX, 2010a), é central para o entendimento de sua teoria. A compreensão sobre a ontologia, neste caso, é essencial para dialogar com os diferentes aspectos que o filósofo húngaro desenvolve sobre a teoria da alienação em Marx.

Como já foi dito, o modo de produção capitalista tende a transformar tudo em mercadoria, inclusive a própria força de trabalho do homem. Isso fica claro no texto dos *Manuscritos* quando Marx afirma que: "o trabalhador baixa à condição de mercadoria e à de mais miserável mercadoria, que a miséria do trabalhador põe-se (sic) em relação inversa à potência e à grandeza da sua produção, que o resultado necessário à concorrência é a acumulação de capital em poucas mãos" (MARX, 2010a, p. 79). Sobre isso, Mészáros (2016) pontua que a alienação implica numa relação de reificação, pois, neste contexto, tudo se transforma em uma mercadoria a ser vendida. Além dessa reificação, o fenômeno da alienação atua na redução do trabalhador, tal como Marx e Engels pontuam em *A Ideologia Alemã*:

> a própria ação do homem torna-se um poder que lhe é estranho e que a ele é contraposto, um poder que subjuga o homem em vez de por este ser dominado. Logo que o trabalho começa a ser distribuído, cada um passa a ter campo de atividade exclusivo e determinado, que lhe é imposto e ao qual não pode escapar; o indivíduo é caçador, pescador, pastor ou crítico, e assim deve permanecer se não quiser perder seu meio de vida – ao passo que, na sociedade comunista, onde cada um não tem um campo de atividade exclusivo, mas pode aperfeiçoar-se em todos os ramos que lhe agradam, a sociedade regula a produção geral e me confere, assim, a possibilidade de hoje fazer isto, amanhã aquilo, de caçar pela manhã, pescar à tarde, à noite dedicar-me à criação de gado, criticar após o jantar, exatamente de acordo com a minha vontade, sem que eu jamais me torne caçador, pescador, pastor ou crítico (MARX; ENGELS, 2007, p. 37 – 38).

O mesmo raciocínio é desenvolvido e confirmado por Kuenzer:

> O trabalhador se caracteriza por não possuir mais sua força de trabalho, que passa a ser controlada externamente a ele, ao mesmo tempo que ele se aliena do produto, na medida em que este, fruto do trabalho coletivo, se separa dele, escondendo o seu caráter de resultante de relações sociais entre coisas. Desta forma, o trabalhador assalariado já não se percebe no produto do seu trabalho, que se constitui em mero fragmento de um processo total, que ele não domina, não controla e que não lhe pertence (KUENZER, 1995, p. 76 – 77).

Essa redução e reificação do homem produzem o seu empobrecimento, que deve ser observado a partir do seu distanciamento do processo de produção e dos frutos do seu trabalho. O trabalhador fica, neste cenário, privado daquilo que ele mesmo produziu. É por isso que Marx entende que, ao produzir riquezas, o trabalhador se empobrece, uma vez que essas riquezas não lhe pertencem. E avança ainda mais ao dizer que, no processo de produção de mercadorias, o homem também se produz como uma mercadoria, endossando este cenário de objetivação do qual ele participa.

> O trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadoria cria. Com a *valorização*

> do mundo das coisas aumenta em proporção direta a *desvalorização* do mundo dos homens. O trabalhador não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma *mercadoria*, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral. (...) quanto mais o trabalhador se desgasta trabalhando, tanto mais poderoso se torna o mundo objetivo, alheio que ele cria diante de si, tanto mais pobre se torna ele mesmo, seu mundo interior, [e] tanto menos [o trabalhador] pertence a si próprio (MARX, 2010a, p. 80 – 81, itálicos do autor).

A alienação é, portanto, a perda da propriedade sofrida pela classe trabalhadora que acaba sendo privada do conteúdo real da vida. Isso é confirmado por Casara (2021), quando registra que "o sentimento de propriedade é inerente à coisificação" (p. 243). Tal afirmação é melhor entendida quando o mesmo autor percebe que

> o conceito de reificação é construído a partir da reflexão sobre os efeitos sociais da generalização da forma mercadoria como o principal modo de satisfazer as necessidades humanas. No capitalismo, a mercadoria passa a ser identificada como "tudo aquilo que se quer". Trata-se, segundo Marx, de um processo pelo qual as demais relações assumem "a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas" (...) a coisificação é uma determinação central tanto da troca mercantil quanto de todas as demais formas de objetividade e subjetividade presentes na sociedade burguesa (CASARA, 2021, p. 245)

Nesse aspecto, é a propriedade privada que impede uma vivência real aos trabalhadores, que passam a se tornar seres abstratos. Esse movimento indica duas inversões importantes: o dinheiro que era meio, torna-se fim e o homem, que deveria ser fim, é reduzido a meio dentro da dinâmica da alienação. No modo de produção capitalista, o produtor de determinada mercadoria só conseguirá ser proprietário da mercadoria produzida através da mediação do mercado, fato confirmado por Jorge Grespan:

> em vez de se apropriar de imediato do produto resultante do ato de trabalho, o trabalhador precisa comprar no mercado aquilo que, muitas vezes, ele mesmo produziu para seu empregador. A apropriação só acontece por meio da mediação do mercado. (...) o trabalhador não tem consciência de que o produto existe graças às suas mãos (GRESPAN, 2021, p. 26).

É por conta disso que Mészáros (2016) entende que a alienação acontece a partir do trabalho, pois o trabalho, como já foi dito, é a determinação ontológica fundamental e é através dele que toda alienação acontece. A alienação toca na categoria fundante e essencial do ser social. Ela acontece na mediação de segunda ordem, alterando a relação do homem com o trabalho enquanto mediação de primeira ordem. Ao transformar tudo em mercadoria, o que era para ser uma relação mediada de forma natural (a relação do homem com o trabalho e os seus respectivos produtos) se torna objeto de uma relação de mercado, de troca: "a atividade produtiva do ser humano não é capaz de lhe proporcionar satisfação porque as mediações de segunda ordem institucionalizadas se interpõem entre

ser humano e sua atividade, entre o ser humano e a natureza, e entre ser humano e ser humano" (MÉSZÁROS, 2016, p. 81).

Nesse sentido, percebe-se que o trabalho alienado privilegia o ter em detrimento do ser e gera sofrimento no homem. A vida humana passa a ser condicionada a partir do poder de consumo. Assim, são criadas necessidades para que os homens pratiquem mais sacrifícios para ter aquilo que não poderão ter ou, quando conseguirem alcançar, não terão tempo para usar[80]. Há uma alteração na compreensão da vida dentro do trabalho alienado[81].

> O operário – que, durante 12 horas, tece fia, perfura, torneia, constrói, cava, talha a pedra e a transporta etc. – valerão para ele essas 12 horas de tecelagem, de fiação, de trabalho com o arco de pua, ou com o torno, de pedreiro, ou escavador, como manifestação da sua vida, como vida? Ao contrário. A vida para ele começa quando termina essa atividade, à mesa, no bar, na cama. As 12 horas de trabalho não têm, de modo algum, para ele, o sentido de tecer, de fiar, de perfurar, etc., mas representam unicamente o meio de ganhar o dinheiro que lhe permitirá sentar-se à mesa, ir ao bar, deitar-se na cama (MARX, 2006, p. 36 – 37).

A partir dessa compreensão, percebe-se que o trabalho deixa de ser mecanismo de liberdade e criação para se tornar mecanismo de exploração e sofrimento. Na dinâmica da sociedade de classes, o trabalho, que é tormento e obrigação para uns, torna-se liberdade e fruição para outros (aqueles a quem pertencem os produtos produzidos pelos trabalhadores). Perde-se, portanto, a dimensão ontocriativa da categoria trabalho para prevalecer a categoria mercantil da exploração. Reafirma-se, assim, a ideia de que o homem volta a assumir a condição de servidão e escravidão perante o trabalho.

> Marx traça a linha de demarcação conceitual entre trabalho enquanto *Lebensäusserung* (manifestação da vida) e enquanto *Lebensentäusserung* (alienação da vida). Trabalho é *Lebensentäusserung* quando eu trabalho para viver, para produzir um meio de vida, mas meu trabalho em si não é viver, isto é, minha atividade me é imposta por uma necessidade exterior, em vez de ser motivada por uma necessidade que corresponde à minha necessidade interior (MÉSZÁROS, 2016, p. 88).

---

[80] A análise deste fenômeno foi desenvolvida por Richard Sennett (2008) quando elaborou o conceito de paixão consumptiva, dentro do qual afirma que a motivação para a satisfação de um desejo (quanto maior a inacessibilidade do desejo, maior a motivação) é extinta logo que o desejo é realizado, sinalizando, a partir disso, para um contexto fortemente marcado pelas estratégias de propaganda que produzem uma sociedade que cada vez mais se organiza a partir dos princípios de mercado.

[81] Ainda que este tema seja melhor desenvolvido mais a frente, vale destacar aqui que, dentro deste contexto, justifica-se uma maior exploração do homem, que se vê obrigado a trabalhar cada vez mais para conseguir se inserir na lógica do consumo. A economia, enquanto ciência do enriquecimento e da conformação à lógica capitalista, passa a ser vista como ciência da ascese, do sofrimento, da poupança e da renúncia à vida. Logicamente, o resultado deste cenário é a produção de frustração no homem, uma vez que ele permanecerá alienado dos frutos do seu trabalho.

Nesse processo de alienação pelo trabalho – a partir do qual o trabalhador se aliena do produto do trabalho e dele mesmo – a classe trabalhadora é impedida de acessar também os meios de produção (este é o primeiro tipo de alienação). Tal fato pode ser observado quando se verifica que "há uma diferença imensa entre ser proprietário de um objeto de consumo e ser proprietário de um meio de produção que lhe garanta a existência por um longo tempo. Embora todos possam ser proprietários de objetos de consumo, nem todos o são de meios de produção" (GRESPAN, 2021, p. 21). María Fernanda Escurra também aprofunda isso ao afirmar que:

> o estranhamento não se mostra somente no produto, no resultado do trabalho, na exteriorização, mas, também, e principalmente, no próprio ato da produção, na exteriorização ativa. Trata-se da relação do próprio trabalhador com a atividade que é estranha a ele, atividade como criadora de valor que não lhe pertence, a não ser como miséria (ESCURRA, 2016, p. 22).

Tal situação se agrava ainda mais quando se percebe que o próprio fenômeno da alienação impede a criação de estratégias de resistência a seus efeitos perversos. Ao entender que a alienação passa pela aceitação passiva de tudo o que está dado, é possível perceber que ela compromete, inclusive, a dimensão revolucionária da luta de classes. Isso acontece porque ela afasta o homem da coletividade, dos vínculos coletivos, produzindo individualismo, isolamento e competição entre os homens. É por isso que "a alienação aparece dissociando o individual do social, o natural do autoconsciente" (MÉSZÁROS, 2016, p. 161). Como já foi dito, a alienação também é afastamento do homem em relação aos outros homens.

> torna-se difícil compreender claramente a unidade do gênero humano, pois esta unidade se acha duramente atingida, na prática, pela divisão do trabalho e pela propriedade privada. Passam a faltar-lhes condições que propiciem uma clara percepção daquilo que eles possuem de *comum* uns com os outros; e as diferenciações individuais passam a ser observadas *independentemente da história concreta e das condições materiais de vida dos homens* (KONDER, 2009a, p. 70, itálicos do autor).

A alienação produz não só um quadro de precariedade, mas gera também, como já destacado, uma situação de miséria no homem. O trabalho alienado rouba a humanidade do homem, transformando-o em objeto, em animal[82]. Como fruto da divisão do trabalho e da propriedade privada (MÉSZÁROS, 2016), a alienação rouba, além das

[82] Sobre isso, é interessante a relação apontada por Amanda Moreira da Silva (2020) quando afirma que, se de acordo com Engels, o trabalho transforma o macaco em homem (ENGELS, 2004), o modo de produção capitalista realiza, a partir da alienação, o fenômeno inverso, transformando o homem em animal: "o humano se torna animal e o animal se torna humano, numa miséria reificada" (SILVA, 2020, p. 38).

forças físicas, a força intelectual da classe trabalhadora (situação comum no Toyotismo). É por isso que a estratégia de apropriação do conhecimento da classe trabalhadora pelo capital é um caminho que produz alienação. Tal fenômeno é um processo, uma estratégia que faz parte de um projeto, dentro do qual toda a capacidade de criação e resistência do homem é destruída pela dinâmica alienada do trabalho dentro do modo de produção capitalista. Sobre isso, vale a citação de Leandro Konder quando afirma que "na acepção marxista, por conseguinte, a alienação é um fenômeno que deve ser entendido a partir da atividade criadora do homem, nas condições em que ela se processa" (KONDER, 2009a, p. 40).

Marilena Chauí (2003) sinaliza para um aprofundamento desse fenômeno ao entender a realidade alienada a partir de sua dimensão social. Segundo ela, a alienação gera um desconhecimento das condições históricas e concretas da vida. Duplica-se, assim, essa alienação, remetendo-a tanto à interpretação religiosa deste fenômeno quanto ao fato de o homem criar as instituições e depois passar a ser governado por elas. Essa situação gera uma apatia social, dentro da qual o sujeito deixará de exercer atividades cidadãs dentro da sociedade em que vive.

> Há uma dupla alienação: por um lado, os homens não se reconhecem como agentes e autores da vida social com suas instituições, mas, por outro lado e ao mesmo tempo, julgam-se indivíduos plenamente livres, capazes de mudar a própria vida como e quando quiserem, apesar das instituições sociais e das condições históricas. No primeiro caso, não percebem que *instituem* a sociedade; no segundo caso, ignoram que a sociedade *instituída* determina seus pensamentos e ações (CHAUÍ, 2003, p. 173, itálicos da autora).

A divisão do trabalho e a propriedade privada, além da alienação, produzem outro fenômeno que está relacionado a ela: a fetichização. Nesse processo de alienação do trabalhador – do processo de trabalho, de si mesmo, do seu ser genérico e dos demais trabalhadores – que condiciona o acesso à mercadoria pela mediação do mercado, as relações sociais entre os trabalhadores/produtores aparecem para os indivíduos como se fossem relações entre coisas. E mais: pela mediação do mercado, as mercadorias e produtos passam a receber atribuições humanas.

> O caráter misterioso da forma-mercadoria consiste, portanto, simplesmente no fato de que ela reflete aos homens os caracteres sociais de seu próprio trabalho como caracteres objetivos dos próprios produtos do trabalho, como propriedades sociais que são naturais a essas coisas e, por isso, reflete também a relação social dos produtores com o trabalho total como uma relação social entre objetos, existente à margem dos produtores (MARX, 2017a, p. 147).

Percebe-se, assim, o mesmo fenômeno de objetivação e reificação destacados anteriormente. Na dinâmica fetichista, as mercadorias que são fruto do trabalho aparecem como se fosse frutos de outras mercadorias. É como se as mercadorias produzissem a si mesmas, ocultando o fato de serem frutos do trabalho humano. O mesmo movimento acontece com o valor (como se o capital produzisse mais capital por ele mesmo) e também com a tecnologia (como se a máquina fizesse sozinha, independente do homem, qualquer tipo de trabalho). Em todos esses casos, há uma espécie de feitiço que atribui características humanas a mercadorias e produtos inanimados.

> "Fetiche" vem de "feitiço" e designa algo enfeitiçado, algo inanimado que se move como se estivesse vivo e ao qual se atribui um poder misterioso. Ao usar esse termo, Marx não quer dizer que as mercadorias podem ir ao mercado por conta própria, e sim que o padrão pelo qual elas são trocadas é, aparentemente, seu valor de uso, suas qualidades materiais imanentes. É como se essa materialidade presidisse as relações de troca, como se o valor de troca fosse determinado pelo valor de uso e não pela sociabilidade do trabalho. Por isso, enquanto as relações humanas se coisificam, as relações entre as coisas adquirem subjetividade, e expressões como "o mercado está nervoso" ou "está calmo" tornam-se lugar-comum nos meios de comunicação (GRESPAN, 2021, p. 45).

Apesar da analogia com a palavra feitiço, não se deve pensar que o processo de alienação e de fetichização são realidades meramente teóricas ou abstratas. É um fenômeno concreto, material, fundado, como já foi dito, no trabalho, nas relações entre os homens e na impossibilidade de os trabalhadores acessarem o fruto material daquilo que eles produziram. Como confirma Lukács, a fetichização é um processo concreto e deve ser analisada como "um fenômeno exclusivamente histórico-social, que emerge em certos picos do desenvolvimento em curso, assumindo a partir daí formas historicamente sempre diferentes, cada vez mais marcantes" (LUKÁCS, 2013, p. 577).

É importante destacar, a título de ilustração, que durante a pandemia da COVID-19, os fenômenos da alienação e da fetichização foram acelerados e ficaram ainda mais evidentes, sobretudo no trabalho docente[83]. A implementação de programas de ensino remoto mediados por recursos tecnológicos, além de aumentar a intensidade do trabalho dos professores, representou um avanço do capital sobre as relações educacionais. As empresas de comunicação e grandes conglomerados ligados à educação imediatamente apresentaram aplicativos e softwares no intuito de oferecerem soluções simples e fáceis para um problema extremamente complexo. A venda de sistemas, apostilas e aulas

[83] Apresento um panorama das ameaças e desafios trazidos pela pandemia da COVID-19 para a educação como um todo, com ênfase para a realidade dos Institutos Federais em Oliveira (2020).

gravadas gera um afastamento do trabalhador em educação do produto do seu trabalho. Notícias de que determinadas redes de ensino continuaram utilizando aulas produzidas por professores já falecidos[84] e do uso de tecnologia para a correção de provas[85] ilustram este cenário. O trabalho morto na substituição do trabalho vivo mostra a ofensiva do capital sobre o trabalho, tendo como intuito (tanto na área educacional como em outras áreas) a ampliação das suas taxas de acumulação[86].

Há, também, nesta situação, intensa separação entre planejamento e execução, uma vez que, com as apostilas e sistemas de educação, há um profissional que planeja e prepara as atividades para que outros profissionais as executem, muitas vezes de forma automática, acrítica e repetitiva. Essa situação indica uma precarização do trabalho no sentido de diminuir sua importância, pois não é necessário se preocupar ou investir em formação profissional para um professor cuja função é apenas repetir e reproduzir atividades e lições já prontas em uma apostila[87]. O fetiche da tecnologia – a partir do qual tudo que se encontra no meio virtual e digital é perfeito, eficiente, barato e produtivo – toma conta de vários setores da educação, representando, como já foi dito, a ofensiva do capital sobre o trabalho.

Tal como já foi mencionado, essa situação de distanciamento e isolamento compromete a resistência dos professores dentro da dinâmica da luta de classes. O fato de cada professor ter passado a pandemia afastado fisicamente dos colegas e trabalhando de sua casa – num ritmo de trabalho marcado pelo excesso de atividades a cumprir – é um fator que impede não só relações de colaboração, mas também a mobilização dos docentes enquanto classe. O resultado disso é o aprofundamento de um contexto de precarização, tal como apresentado por Ricardo Antunes (2018) e de youtuberização dos docentes, como desenvolvido por Amanda Silva (2021). Além do que foi exposto, deve-se perceber que a modalidade de trabalho domiciliar transfere, para o trabalhador, os

---

[84] Disponível em: <https://www.otempo.com.br/mundo/universitario-descobre-que-tem-aulas-online-com-professor-morto-desde-2019-1.2443577>. Acesso em 19 jun. 2021.

[85] Disponível em: <https://cartacampinas.com.br/2020/04/faculdade-particular-usa-robo-para-corrigir-provas-e-dar-nota-aos-alunos/>. Acesso em 19 jun. 2021.

[86] Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/05/faculdades-da-laureate-substituem-professores-por-robo-sem-que-alunos-saibam.shtml>. Acesso em 19 jun. 2021.

[87] O contexto de aulas remotas em plataformas digitais e virtuais também favorece mecanismos de controle sobre a liberdade docente, uma vez que tudo que é dado em sala de aula fica registrado, e o acesso pode permitir interpretações fora do contexto da aula, usadas para controlar e responsabilizar professores.

custos de manutenção relacionados à realização do trabalho (equipamentos, internet, energia, entre outros), contribuindo para ampliar, novamente, as taxas de acumulação do capital.

2.4. A ofensiva do capital sobre o emprego no contexto neoliberal

A crise estrutural do capital – que não é apenas uma crise cíclica, passageira, mas uma crise específica, produzida pelo próprio sistema (MÉSZÁROS, 2009) –, juntamente com o fenômeno da mundialização[88], gera um novo contexto para a relação capital e trabalho. Dal Rosso (2008; 2017) sinaliza que o cenário de crise para o capital representa, diretamente, uma crise para o trabalho, indicando um movimento de maior exploração. Isso significa que a crise, através do Estado neoliberal, ataca e avança sobre direitos e conquistas do trabalho e dos trabalhadores. Nesse contexto de crise, o capital – que é dinâmico e flexível – procura se adaptar para continuar mantendo suas taxas de lucro.

O neoliberalismo representa uma reorganização do capital para a manutenção de sua vitalidade em resposta às crises. Criado a partir das ideias de Friedrich Hayek – que possibilitaram a fundação da Sociedade de *Mont Pèlerin* na Suíça em 1947 – o movimento ganha força na década de 1980, impulsionado pelos governos de Margaret Thatcher (Inglaterra) e Ronald Reagan (Estados Unidos). Anderson (1995) pontua que o movimento neoliberal defende as teses da manutenção da desigualdade (vista como natural entre os indivíduos), a defesa da necessidade do desemprego e a necessidade de assumir uma política de austeridade. Dentro desse contexto, o projeto neoliberal foi consolidado e formalizado pelo Consenso de Washington (1989), sinalizando para uma mudança de paradigma na forma como o capital interfere no mundo (HARVEY, 2014).

Nessa ofensiva do capital sobre o trabalho, Netto e Braz (2012) indicam três grandes estratégias, a saber: o ataque aos sindicatos, a difusão do padrão de produção toyotista (em substituição ao modelo taylorista e fordista) e a incorporação de tecnologias à produção. Nas palavras dos autores, “todas as transformações implementadas pelo

[88] Chesnais (1996) entende que a mundialização do capital corresponde a uma fase em que, após um longo período de acumulação ininterrupta, o capital financeiro assume uma posição de centralidade, gerando intenso movimento de liberalização, privatização e desregulamentação, culminando num processo de desmantelamento de conquistas e o ataque a direitos sociais.

capital têm como objetivo reverter a queda da taxa de lucro e criar condições renovadas para a exploração da força de trabalho" (NETTO; BRAZ, 2012, p. 230). Nesse mesmo sentido, Paulani (2008) afirma que a crise do capital traz consequências para os trabalhadores, pois provoca um movimento de desregulamentação, privatização, defesa do Estado Mínimo e tentativa de superar todos os limites para o capital implementar um movimento de exploração sem limites (ataque a movimentos sociais e sindicatos).

No início do desenvolvimento do modo de produção capitalista, a produção foi organizada a partir da lógica da divisão do trabalho, mediante o controle dos movimentos físicos e dos tempos de trabalho. Todo o trabalho era supervisionado por um profissional que garantia a reprodução automática e mecânica dos trabalhadores, garantindo uma maior produção em menor tempo. O trabalho aqui é visto como um esforço físico, controlado (tanto a partir do movimento quanto a partir do tempo necessário para o exercício de determinada tarefa) e o trabalhador como uma extensão (um apêndice) da máquina. Apesar dos avanços do fordismo e taylorismo, o capital precisava avançar ainda mais sobre o trabalho.

> O patronato começa a perceber que o esquema tradicional de divisão do trabalho impede o aproveitamento de uma força adicional de extração de mais-valia: o saber do operário sobre o trabalho (...). Os operários conhecem a produção melhor que ninguém, embora não disponham dos instrumentos conceituais que lhes permitam elaborar o conhecimento segundo as normas da ciência; é portanto necessário dar-lhes voz para que se expressem sobre o trabalho e as formas de melhorá-lo (KUENZER, 1995, p. 66).

Ainda que estes dois modelos de produção tenham servido por muito tempo aos interesses do capital, uma nova compreensão de trabalho e de trabalhador surge com o advento do modelo toyotista. Marcos Del Roio (2018) afirma que a capacidade de organização e adaptação do capital e do modo de produção capitalista através de sistemas diferentes (como no caso da passagem do taylorismo-fordismo para o toyotismo) gera mudança de contexto para os trabalhadores, alterando demandas e comprometendo formas de resistência e revolução. Cavalcanti (2021) acompanha este raciocínio:

> nesse novo regime, cuja característica marcante é a flexibilização (do Estado, das fronteiras, do mercado, do trabalho, etc.), o gigantismo burocrático da empresa fordista-taylorista, marcado pela produção em série e em larga escala, começou a perder espaço diante do desenvolvimento da informática, da comunicação por satélite e das novas condições impostas pelo mercado mundial, caracterizado pela instabilidade e pelo baixo crescimento econômico, fazendo surgir novas teorias de organização do trabalho com a finalidade de adequar a mão de obra às novas exigências do capital (CAVALCANTI, 2021, p. 62 – 63).

Ricardo Antunes destaca que "o elemento causal da crise capitalista seria encontrado nos *excessos* do fordismo e da produção em massa, prejudiciais ao trabalho, e supressores da sua dimensão criativa (ANTUNES, 2015, p. 36, itálico do autor). Nesse ponto de vista, o mesmo autor postula que o toyotismo busca, através da produção *just in time*, atender a uma demanda de consumo específica, reduzindo estoques, criando uma organização da produção mais flexível, executada por um trabalhador mais polivalente, apto a trabalhar em equipe e mais autônomo, sem necessidade de um supervisor que faça o controle de todo o processo[89]. Márcio Pochmann, numa entrevista, forneceu um importante exemplo, a partir de uma fábrica que produz margarina, para ilustrar a passagem do taylorismo e fordismo para o toyotismo:

> No fordismo, em linhas gerais, havia uma esteira que ia passando e enchendo os potes com a margarina e os trabalhadores ficavam do lado, pegavam os potes e colocavam nas caixas. Havia supervisores que iam avaliando o trabalho de cada um. Se alguém precisava ir ao banheiro, o supervisor autorizava, ele ia, voltava e pronto. Com o toyotismo, essa produção passa a ser dividia em equipes de quatro ou cinco trabalhadores que concorriam entre si: as que enchiam mais caixas ao final de um período eram beneficiadas. Com isso, deixou-se de ter a necessidade de um supervisor – portanto, o custo de alguém supervisionar – porque uma equipe concorria com outra. Se você está numa equipe e começa e ir muito ao banheiro, a sua equipe vai ter menos eficiência do que as outras com as quais ela está competindo. A equipe vai sugerir que você seja demitido e que seja trazido alguém que tenha condições de trabalhar no mesmo ritmo (POCHMANN, 2016, p. 18).

O exemplo apresentado indica que há, no toyotismo, uma ideia de autonomia do trabalho que se fundamenta na ideia de pertencimento do trabalhador a uma equipe, que por sua vez, participa de uma família que compõe a empresa. Importante realçar, também neste exemplo, a questão da competitividade entre trabalhadores e equipes. Antunes (2015) identifica que este é um mecanismo para aumentar a dedicação, a exploração e o lucro da empresa. São muito comuns, nesse contexto, expressões do tipo "vestir a camisa" e "dar o sangue" para identificar trabalhadores que estão comprometidos em aumentar a produtividade e, consequentemente, o lucro das empresas. O discurso de que o trabalhador é membro de uma família (representada pela empresa) também pode ser identificado como meio para descaracterizar a relação profissional formal, no sentido de aumentar a exploração.

[89] "Organizar-se sob o regime *just-in-time* significa produzir somente o que é necessário (seguindo exatamente as especificações do cliente), na quantidade necessária (nem mais, pois se deve abolir o estoque, nem menos) e no momento necessário (nem antes, o que significa ter um 'estoque' na forma de capacidade produtiva ociosa, nem depois)" (PINTO, 2007, p. 62).

> A subsunção do ideário do trabalhador àquele veiculado pelo capital, a sujeição do *ser* que *trabalha* ao "espírito" Toyota, à "família Toyota", é de muito maior intensidade, é *qualitativamente* distinta daquela existente no fordismo. Esta era movida centralmente por uma lógica mais *despótica*; aquela, a do toyotismo, é mais *consensual*, mais *envolvente*, mais *participativa*, em verdade, mais *manipulatória*. (...) O *estranhamento* próprio do toyotismo é aquele dado pelo "envolvimento cooptado", que possibilita ao capital apropriar-se do *saber* e do *fazer* do trabalho (ANTUNES, 2015, p. 53 – 54, itálicos do autor).

Tal movimento de cooptação e manipulação do trabalhador passa por várias estratégias. Uma delas é a ressignificação da própria expressão "trabalhador" que cai em desuso para dar lugar a expressão "colaborador". Dardot e Laval (2016) aprofundam este ponto quando afirmam que há uma naturalização em denominar trabalhadores que ocupam empregos precários, sem direitos trabalhistas como colaboradores. Percebe-se que a alteração de expressões e conceitos com interpretação diferente do que realmente representam é uma forma que o capital utiliza para conquistar consenso. O uso recorrente de "colaborador" ou "parceiro" ao invés de "funcionário" ou "trabalhador" sinaliza para este movimento de empresariamento do indivíduo dentro do qual os direitos são perdidos. A relação trabalhista deixa de ser vista como uma relação de direito entre patrão e empregado mediante um contrato de trabalho e passa a vigorar como uma parceria entre dois indivíduos livres.

> E essa ideologia é tão forte a ponto de tornar, em algumas línguas, a palavra "patrão" sinônimo de amizade, intimidade, camaradagem. Aquele que explora, oprime e despreza converte-se em um companheiro cordial e afetuoso. A mesma artimanha ocorre com a utilização da expressão "colaborador" para designar o empregado. Segundo Cássio Casagrande, esse uso não é aleatório ou acidental. Para ele, as palavras têm sentido e o discurso linguístico nunca é neutro, pois guarda uma ideologia. A preferência por "colaborador" desvela uma rejeição proposital à designação "empregado", "voz passiva do verbo empregar, ou seja, aquele que é usado, submetido em sua vontade por outrem" (CAVALCANTI, 2021, p. 51).

Nessa reconfiguração das relações de trabalho, o que se observa é que a relação entre empresa e trabalhador acaba se transformando numa relação entre empresa e empresa, dentro da qual o trabalhador deverá ser responsabilizado por seus sucessos e fracassos, a partir da ótica de um sistema fundado na noção de meritocracia. A falácia da empregabilidade que atribui ao indivíduo toda a responsabilidade por estar empregado ou não, dentro de um sistema que é incapaz de gerar emprego para todos, é um exemplo disso. Em última análise, o que se observa é que este movimento caracteriza um darwinismo social, a partir do qual um número cada vez maior de indivíduos será excluído do trabalho por conta de sua não adaptação às demandas.

Nessa tentativa de desestabilizar o trabalho formal, novos movimentos são identificados: a terceirização, a pejotização e a uberização. Apesar das diferenças entre estes três movimentos, todos representam um mundo do trabalho em mudança, marcado pela precarização, pela exploração, pela fragmentação e pela destruição de direitos (ALVES, 2011; ANTUNES 2015; 2018; DAL ROSSO, 2008; 2017; SILVA, 2020)[90]. Esta situação se fortalece ainda mais com a difusão da noção de que a saída para a crise do trabalho passa por ideias e atividades empreendedoras. Mais uma vez, o que se observa é o uso de um novo conceito (o empreendedorismo) para ocultar a informalidade e a precarização do trabalho, culpabilizar o sujeito que não se esforçou, confiscar direitos e estimular atitudes individualistas e competitivas, que impedem o desenvolvimento de relações colaborativas e de resistência[91].

Ainda que esse tema tenha sido aprofundado em outros momentos deste trabalho, vale destacar que as ofensivas do capital sobre o trabalho não atingem apenas a produção, mas também a reprodução, atuando no sentido de capturar a subjetividade dos trabalhadores, de modo a "debilitar o mundo do trabalho, promovendo alterações importantes na objetividade (e subjetividade) da classe dos trabalhadores assalariados" (SILVA, 2020, p. 52). Tal controle não é uma característica exclusiva da passagem do sistema taylorista-fordista para o toyotismo. O taylorismo e o fordismo, ao criarem um método de organização do trabalho e da divisão mediante o fracionamento das funções e à especialização do indivíduo, acabam reformulando também a própria subjetividade dos trabalhadores. Tal ponto já havia sido percebido por Lukács, quando afirmou que

> com a moderna análise "psicológica" do processo de trabalho (sistema de Taylor), essa mecanização racional penetra até na "alma" do trabalhador: inclusive suas qualidades psicológicas são separadas do conjunto de sua personalidade e são objetivadas em relação a esta última, para poderem ser integradas em sistemas especiais e racionais e reconduzidas ao conceito calculador (LUKÁCS, 2003, p. 201 – 202).

[90] A existência desse conjunto de trabalhadores que flutua no mundo do trabalho, próximo à informalidade, num cenário repleto de insegurança, baixos salários (quando a relação salarial existe), ausência de direitos e condições degradantes de trabalho constitui o que, como já afirmado, Ruy Braga define como precariado profissional. Apesar das diferentes visões sobre o tema, destaca-se aqui a concepção de que o precariado faz parte da classe trabalhadora (não é uma classe à parte), que ainda que marcada pela proletarização e pelo assalariamento, sempre foi atacada e precarizada pelo movimento do capital (BRAGA, 2012; 2017).

[91] É possível fazer um paralelo aqui com uma afirmação de Shulgin, que o modelo educacional à serviço dos ideais burgueses está fundado numa lógica que "ludibria os adolescentes-trabalhadores, *procura isolá-los* da classe a que pertencem para substituir a filosofia da sua classe pela filosofia da classe burguesa decadente" (SHULGIN, 2013, p. 36, itálico do autor).

Dessa maneira, além de especializar e inserir o trabalhador no processo de trabalho, tal como se esse fosse uma extensão deste processo de maquinaria (ANTUNES; PINTO, 2017), o fordismo e o taylorismo apontam para a formação de uma nova subjetividade trabalhadora, compatível com este cenário de produtividade, disciplina e austeridade. Difunde-se um modo de vida em que o homem vive apenas para a sua reprodução, para a ampliação das taxas de acumulação do capital, mediante uma adaptação psicofísica do trabalhador às demandas do processo de trabalho e da nova sociabilidade imposta pelo capital. A este complexo de valores, hábitos e normas de conduta desenvolvidos neste estágio do modo de produção capitalista, Gramsci chama de americanismo.

> Na América, a racionalização determinou a necessidade de elaborar um novo tipo de humano, conforme ao novo tipo de trabalho e de produção: até agora esta elaboração acha-se na fase inicial e por isso (aparentemente) idílica. É ainda a fase de adaptação psicofísica à nova estrutura industrial, proporcionada através dos altos salários; ainda não se verificou (antes da crise de 1929), a não ser talvez esporadicamente, nenhum desenvolvimento da "superestrutura"; ainda não se colocou a questão fundamental da hegemonia. Luta-se com armas apanhadas no velho arsenal europeu e ainda abastardadas, portanto "anacrônicas" em relação ao desenvolvimento das "coisas" (GRAMSCI, 2007b, p. 248).

A passagem do taylorismo e fordismo para o toyotismo se deu, segundo Antunes e Pinto (2017), a partir de elementos de continuidade e descontinuidade. Com a introdução de um processo de produção flexível, polivalente e não focado na especialização dos trabalhadores, "passou-se a atribuir a cada trabalhador/a, de forma gradativa, não somente um número e diversidade maior de máquinas, mas também novas tarefas e responsabilidades" (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 68). Assim, o intenso controle de tempos e movimentos, em que o trabalhador era visto como apêndice da máquina, produz um novo cenário, mais sedutor e atraente, uma vez que, diante de uma aparente liberdade, o trabalhador no sistema toyotista é transformado em déspota de si mesmo (ANTUNES, 2015). Esse cenário exige maior interação, conhecimento da totalidade do processo de produção, flexibilidade, versatilidade, iniciativa e corresponsabilidade do trabalhador em todo processo, no qual é chamado, inclusive, a participar, inovar, e apresentar críticas e sugestões visando a maior produtividade com o menor gasto possível[92].

[92] Importante destacar que essa nova forma de organização do trabalho e, consequentemente, de um novo tipo de trabalhador, produz também um novo olhar sobre o fenômeno da alienação, que passa a ser mais interiorizado e complexificado: "o trabalhador e a trabalhadora têm que se envolver com os objetivos do capital. Ele e ela não são mais 'trabalhador ou trabalhadora', mas definidos como 'colaborador e

Desse modo aprofunda-se o movimento em que o modo de produção capitalista opera através do adestramento de uma multidão confusa para um comportamento dócil e resignado às demandas de acumulação. É um movimento em que o trabalhador se sente membro de uma equipe, vê-se como uma pessoa importante e orgulhosa do seu trabalho e sua empresa. Nesse ambiente, os indivíduos são formados para entenderem que o trabalho é uma coisa boa, que ele é instrumento de libertação[93] e de dignidade para o homem, produzindo um cenário em que a venda da força de trabalho ao capital é vista como algo positivo e necessário.

Sobre isso, é possível notar que esta nova subjetividade formada para atender às demandas do capital no contexto do neoliberalismo produz alterações na classe trabalhadora, no sentido de dar à luz uma nova morfologia do trabalho[94]. A diversidade e a novidade da classe geram dificuldades para que movimentos sociais e sindicatos se articulem, dialoguem e representem essa nova morfologia da classe trabalhadora. Há um desafio também, como já foi dito, em implementar uma agenda de lutas e para identificar formas de ação revolucionárias contra os avanços do capital.

> A proposição de Gramsci se encaixa perfeitamente ao cenário de avanço neoliberal que atinge as formas culturais, a subjetividade, e acabam interferindo no processo de lutas organizadas, erodindo projetos e identidades coletivas. O que vemos é uma classe trabalhadora difusa, inserida num clima de incerteza e insegurança, subordinada a leis mercantis que estimulam atitudes centradas no indivíduo isolado, em que cada um é "livre" para assumir responsabilidade e riscos por seus atos numa sociedade de desiguais. Pode estar se configurando um novo modo de ser e de viver que vende a ideia do empenho individual como a chave para o sucesso financeiro. Há uma disputa ideológica e um rebaixamento ao plano individual no qual a classe trabalhadora tende a não se ver mais enquanto trabalhadores antes de tudo, e sim como empreendedores, com anseios de classe média consumista, onde a ideia de esforço pessoal ganha fôlego (SILVA, 2020, p. 77).

O enfraquecimento dos vínculos sociais atinge diretamente a compreensão de trabalho desenvolvida na primeira seção deste capítulo. Brown (2019) sinaliza para o fato de o neoliberalismo se propor a destruir a existência da sociedade e a toda compreensão ligada ao ser social, impondo uma forma individualista, solitária e competitiva. Tal

---

colaboradora', 'consultor e consultora'. A alienação é aparentemente menor, mas intensamente mais interiorizada" (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 74 – 75).

[93] Interessante recordar que no portão do campo de concentração nazista em Auschwitz havia a inscrição: "*arbeit macht frei*", que em português significa "o trabalho liberta".

[94] Sobre isso, Marcelo Badaró Mattos (2019) faz uma análise interessante do desenvolvimento do conceito de classe trabalhadora, desde Marx até as novas morfologias da atualidade, indicando transformações na forma de apresentação e na consciência de classe e destacando a marca da subalternidade na nova configuração da classe trabalhadora.

estratégia se choca com a compreensão de trabalho desenvolvida por Lukács (2013), quando afirma que o trabalho, em sua dimensão ontológica, é fundador de um novo tipo de ser: o ser social. Apesar de ser parte da essência do capital atacar o trabalho em sua dimensão ontológica, é importante registrar que o neoliberalismo encontra meios para aprofundar e ampliar este ataque.

Sintetizando o que foi exposto até aqui, destaca-se que a situação de crise e a necessidade constante do capital em se acumular ilimitadamente mostram que, historicamente, a saída das crises conduziu os Estados para contextos de barbárie (SALVADOR, 2012)[95]. No caso brasileiro, a barbárie neoliberal assume diferentes dimensões. No que tange o campo do trabalho, os efeitos podem ser observados tanto no setor público quanto no privado. Gomes et al (2012) sinalizam para um contexto de aumento do desemprego e da informalidade durante a contrarreforma gerencial do Estado na década de 1990[96]. Este cenário volta a se repetir neste momento mediante o aumento da terceirização, precarização, uberização e intensificação do trabalho. Várias contrarreformas direcionadas ao trabalho indicam um caminho de desregulamentação, estratégia usada pelo capital para a recomposição das suas taxas de lucro (CHESNAIS, 2005)[97].

Ao refletir sobre o mundo do trabalho e a nova configuração da classe-que-vive-do-trabalho[98], Antunes (2018) destaca três elementos centrais: o primeiro diz respeito ao fato da expansão capitalista (nesta fase de desenvolvimento do capital) ocorrer de uma forma diferente daquela operada inicialmente, tal como foi sinalizada por Bravermann

---

[95] Contraditoriamente, o que se observa é que as políticas para sair das crises causadas pelo capitalismo sinalizam para a implementação de medidas que são capitalistas, ou seja, acredita-se que mais capitalismo será capaz de conter e resolver os problemas causados pelo próprio capitalismo.

[96] O desemprego não deve ser entendido aqui como um erro ou um efeito indesejável das políticas capitalistas. Muito pelo contrário, ele faz parte de um projeto. No capítulo 23, do livro I de *O Capital*, Marx afirma que "uma população trabalhadora excedente é um produto necessário da acumulação ou do desenvolvimento da riqueza com base capitalista, essa superpopulação se converte, em contrapartida, em alavanca da acumulação capitalista, e até mesmo numa condição de existência do modo de produção capitalista" (MARX, 2017a, p. 707).

[97] Recentemente, o Brasil é pródigo em exemplos dessa natureza: a aprovação da lei da terceirização e flexibilização de trabalho intermitente, a contrarreforma trabalhista e várias outras ações que visam enfraquecer a classe trabalhadora no intuito de fortalecer o capital. Fica evidente, neste contexto, a necessidade de interpretar e entender esses fenômenos a partir da dinâmica da luta de classes.

[98] A defesa da existência de uma nova morfologia da classe que vive do trabalho é um argumento de Antunes (2015) para refutar a tese de que o trabalho tenha perdido a centralidade ou deixado de ser central na compreensão da sociedade. De acordo com o autor, a defesa da tese do fim da centralidade do trabalho esconde a existência de um novo tipo de proletariado que surge a partir de um contexto em que a exploração e a acumulação acontecem de formas muito mais complexas e potentes.

(1987) e Mandel (1985). É importante destacar que essa expansão não se trata de um movimento que ocorre a partir de um processo de assalariamento, mas, sim, fundada na precarização. O segundo ponto diz respeito ao fato de o elemento central de sustentação da precarização ser a terceirização, entendida não só como um movimento de transferência de trabalho para empresas menores, mas também como uma estratégia de expansão e valorização do capital a partir da terceirização de atividades que não compõem o eixo específico de produção e atuação da empresa (limpeza, vigilância, serviços administrativos). Em todos os casos, a terceirização acaba sendo um caminho dentro do qual haverá maior exploração do trabalhador. O terceiro ponto sinaliza para o fato desse trabalho terceirizado – que ocorre na esfera dos serviços – se tornar produtivo por estar subsumido e subordinado à lógica de produção da mercadoria, representando uma nova configuração do trabalho[99].

No serviço público, ainda que servidores estatutários não sejam tão vulneráveis quanto os terceirizados e uberizados da iniciativa privada, o que se observa é um aumento do volume de trabalho, uma vez que há crescimento de demanda e o número de servidores permaneceu o mesmo ou até diminuiu (MARCONI, 1997; LASSANCE, 2017). Outro ponto a ser registrado é que, do ponto de vista prático e operativo, tem-se a ampliação dos mecanismos de controle do trabalho sob a ótica do Estado (orçamento, produtivismo, novos programas federais com mecanismos de controle). A imposição de metas, indicadores e processos de avaliação pressiona o servidor público no sentido de um aumento do volume de trabalho. Dardot e Laval (2016) apontam para políticas de responsabilização (*accountability*) do trabalhador e não da empresa ou do Estado dentro da nova razão neoliberal do mundo[100].

---

[99] Não é objetivo deste trabalho aprofundar a argumentação acerca dos debates sobre o proletariado de serviços ser considerado parte do setor produtivo. Antunes (2018) sinaliza para o fato de que este proletariado de serviços, que em muitos casos se subordina às condições de assalariamento, torna-se parte do operariado produtivo, configurando, assim, um novo grupo dentro da formação da classe que vive do trabalho.

[100] Essa estratégia de responsabilizar o sujeito confirma o foco que se dá ao individualismo dentro do ideário neoliberal. Ao fazer isso, as causas do problema são escondidas, ficando apenas o trabalhador como o responsável pelo seu sucesso ou fracasso. Um exemplo disso pode ser visto quando se difunde o discurso de que o desemprego não existe por conta de problemas econômicos do sistema ou do próprio país, mas por conta de uma incompetência ou fragilidade do próprio trabalhador (falácia da empregabilidade).

O Estado educador[101] precisa atuar aqui para formar um novo tipo de trabalhador: flexível, competitivo, dócil à exploração, resignado no plano socioemocional e que não espere nada de políticas sociais do Estado, ou seja, que assuma todas as responsabilidades por sua vida, justificado numa crença fundada na igualdade e na meritocracia. Tudo isso é promovido tendo em vista a diminuição dos custos para a manutenção da mão de obra e o aumento da acumulação capitalista. Sobre isso, Amanda Moreira da Silva (2021) afirma:

> O que estamos vendo ser aprofundado no nosso país é a demanda pelo rebaixamento dos custos da força de trabalho na qual se insere a flexibilização das leis trabalhistas. Assim sendo, busca-se educar o trabalhador para administrar a própria vida sem as redes de proteção mínimas. Todavia, é sempre bom lembrar que a seguridade social nunca se consolidou de forma generalizada em países como o Brasil. No nosso país, uma grande parte da população brasileira carece até mesmo dos meios para vender seu trabalho como mercadoria (SILVA, 2021, p. 24).

Como pode ser visto, as mudanças citadas aqui não atingem apenas o plano das relações oficiais de trabalho (terceirização, precarização, desregulamentação, entre outras), mas apontam também para transformações na dimensão da subjetividade do trabalhador. Isso significa que essa lógica não produz apenas uma sobrecarga de trabalho, mas também um consentimento social de que isso é uma nova lógica e que há certa positividade em ser eficiente e produtivo enquanto se é explorado. Todo esse movimento não acontece por acaso. Ele é fruto de uma estratégia que foi pensada e implementada por intelectuais orgânicos, com a participação de organismos multilaterais, fundações e instituições privadas e até mesmo de instituições universitárias alinhadas ao projeto do capital.

Essa necessidade de conformação do sujeito ao modo de produção já foi trabalhada por Gramsci (2007b) quando desenvolveu a questão do americanismo e fordismo. As mudanças psicológicas na captura da subjetividade a partir de ações desencadeadas pelo capital mostram que o capitalismo, em sua manifestação neoliberal, além de ser um sistema político e econômico, é também um sistema ideológico capaz de fazer de tudo para manter sempre em crescimento exponencial suas taxas de acumulação.

[101] Conceito desenvolvido por Gramsci (2007a) que se refere à necessidade de que o Estado atue de modo a produzir um novo tipo ou nível de civilização.

2.5. Trabalho, emancipação e processos de formação humana

Até este ponto, é possível perceber que o modo de produção capitalista se esforça para produzir um processo educativo destinado a formar trabalhadores com uma subjetividade alinhada às demandas do capital. Observa-se, portanto, a importância da educação na formação da sociedade, haja vista que "nenhuma sociedade pode persistir sem seu próprio sistema de educação" (MÉSZÁROS, 2016, p. 265), pois a continuidade e perpetuação das relações sociais capitalistas não se dão de forma automática. É necessário que os indivíduos interiorizem os padrões que são esperados dentro das relações de produção do grupo social no qual estão inseridos. No caso da sociedade capitalista, vê-se que em nome de uma pseudoneutralidade científica, a escola burguesa acaba doutrinando os estudantes para uma vida compatível e resignada com os preceitos do capital (SHULGIN, 2013). Aqui identifica-se que a crise da educação pode ser uma das muitas causas da crise já descrita anteriormente: "a crise atual não é simplesmente a de alguma instituição educacional, mas trata-se de uma crise estrutural de todo o sistema da 'interiorização' capitalista" (MÉSZÁROS, 2016, p. 274).

> A história da formação do trabalhador no capitalismo é a história de sua desqualificação, fato esse apontado por Marx e que permanece encoberto como resultado do desenvolvimento do capitalismo. Para explicar essa história, Marx remonta ao surgimento da produção capitalista como um modo peculiar de produção, caracterizado por determinadas relações de produção que trazem, como um dos resultados, a exploração do trabalho humano e sua alienação (KUENZER, 1995, p. 32).

A história da desqualificação do trabalhador no capitalismo é exposta em detalhes por Marx (2017a) no primeiro livro de *O Capital*. Nele, Marx assume que o processo de produção capitalista se inicia formalmente quando "o mesmo capital individual emprega simultaneamente um número maior de trabalhadores" (MARX, 2017a, p. 397). Isso conduz a um processo de divisão do trabalho através da cooperação, que dá início à manufatura. O resultado disso será um processo de decomposição da produção de uma mercadoria que vai produzir operações parciais e fragmentadas para a execução dos trabalhadores. Usando o exemplo de uma linha de montagem de carruagens, o pensador alemão vai afirmar que "o costureiro, o ferreiro, o coureiro etc., que se dedicam apenas à fabricação de carruagens perdem gradativamente, com o costume, a capacidade de exercer o seu antigo ofício em toda sua amplitude" (MARX, 2017a, p. 411). O motivo de fragmentar a produção e dividir as etapas do trabalho se relaciona com o fato de que "a

contínua repetição da mesma ação limitada e a concentração da atenção nessa ação ensinam a atingir o efeito útil visado com o mínimo de dispêndio de força" (MARX, 2017a, p. 414).

Esta divisão do trabalho, dentro da manufatura, opera a partir da divisão dos trabalhadores a partir de critérios de aptidão e produtividade. Assim, a manufatura cria uma hierarquia de trabalhadores em que a unilateralidade e até as imperfeições de um operário individual podem ser funcionais no desenvolvimento do modo de produção capitalista. No intuito de acelerar e aprofundar o movimento de acumulação do capital, a divisão do trabalho mutila o trabalhador, fazendo dele, como já foi dito, um indivíduo cindido e parcial, separando-o de seus conhecimentos. Dessa forma, os conhecimentos do trabalho, a técnica e a ciência acabam sendo expropriados pelo capital neste movimento que tende à acumulação incessante.

O processo de educação alinhado aos interesses do capital sinaliza para o caráter ideológico e para a desvalorização do conhecimento científico aplicado à classe trabalhadora. Desvaloriza-se e nega-se o acesso do trabalhador ao conhecimento sistemático e científico no sentido de manter a classe trabalhadora distante da perspectiva de emancipação. Há uma estratégia do capital em separar teoria e prática a fim de manter a classe operária longe de qualquer possibilidade de emancipação ou questionamento acerca das contradições do modo de produção capitalista. Tal compreensão não só justifica a separação entre a esfera da coordenação e dos níveis decisórios da esfera da execução e produção, como mantém uma situação em que se intenta formar um trabalhador precário e inconsciente, que poderá ser substituído ou descartado a partir do interesse do capital. Ao refletir sobre a *Pedagogia da Fábrica*, Kuenzer afirma que:

> A pedagogia capitalista produz, desta forma, o sentido e a própria incompetência no operário, na medida em que lhe é negado o acesso ao saber escolar e o seu saber, adquirido no exercício do trabalho, é desvalorizado em função do seu caráter fragmentário, de reduzida sistematização e baixo nível de elaboração conceitual (KUENZER, 1995, p. 138).

O resultado disso é uma escola burguesa que reproduz as desigualdades e mazelas do sistema capitalista, gerando um *apartheid* educacional de grandes proporções[102]. Ainda que Gramsci e Mészáros vejam o problema educacional a partir de perspectivas

[102] Bourdieu e Passeron (2009) afirmam que, por conta da seleção de conteúdos, métodos e linguagens alinhados à classe burguesa, a educação formal permanece afastada da classe trabalhadora. Tal situação não é um erro ou um limite dos sistemas escolares, pois faz parte de uma estratégia do capital para, como já foi dito, afastar a classe trabalhadora do acesso à educação formal.

diferentes[103], vale sinalizar para a concepção dualista da escola – acusada pelo pensador italiano e que dialoga com os pressupostos gramscianos – que indica a existência de uma escola dual, que reproduz as diferenças e conserva o estado de exploração de uma classe pela outra. Tal situação de exploração, como já foi dito, não é sustentada apenas por mecanismos coercitivos e violentos, mas também pela construção de uma visão hegemônica – tanto no plano da economia (estrutura), quanto do ponto de vista ideológica e cultural (superestrutura) –, que faz com que a classe dominada seja convencida a aceitar o padrão de vida imposto pela classe dominante.

> Em uma doutrina da "hegemonia", Gramsci viu que a classe dominante não necessitava depender apenas do poder coercitivo do Estado ou mesmo de seu poder econômico direto para exercer o seu domínio, mas sim, através de sua hegemonia, expressa na sociedade civil e no Estado, os dominados podiam ser persuadidos a aceitar o sistema de crenças da classe dominante e compartilhar os valores sociais, culturais e morais (CARNOY, 1994, p. 116).

Nosella (2016a) destaca o dualismo da educação ao perceber que há dois modelos: uma escola científica (de cultura geral) que atende aos filhos da classe rica e uma escola apressada, superficial e tecnicista para os filhos dos trabalhadores. Esta situação reforça a dualidade e mantém a reprodução da hegemonia da classe dominante. Sobre a hegemonia, Manacorda (2013), em sua reflexão sobre os Cadernos do Cárcere, entende que ela pode ser produto de um programa escolar construído a partir da realidade e das necessidades dos trabalhadores. É a partir deste contexto que Gramsci indica a construção de uma escola capaz de conciliar teoria e prática, formação geral, científica e acadêmica com a formação para o trabalho.

Nasce, assim, um movimento de defesa da escola comum e única (sem distinção de classes), desinteressada (que não está comprometida apenas com uma finalidade previamente determinada para cada indivíduo a partir de sua condição social) e unitária (que engloba as diversas fases e modalidades de ensino, num ritmo de continuidade e sem rupturas). É um projeto que se propõe a formar, simultaneamente, indivíduos capazes de realizar tanto trabalhos braçais quanto ocupar posição de dirigente. Ganha destaque a proposta de uma formação omnilateral, que não forme um indivíduo marcado pela fragmentação e alienação do trabalho no modo de produção capitalista, mas que tenha todas as suas potencialidades desenvolvidas pela escola.

---

[103] A ênfase de Mészáros é pensar a educação no conjunto das relações sociais. Tal posição difere de Gramsci, cujo interesse central é pensar a importância do papel da escola.

> Ao proletário é necessária uma escola desinteressada. Uma escola que seja dada à criança a possibilidade de formar-se, de fazer-se homem. De adquirir aqueles critérios gerais que servem de desenvolvimento do caráter (...) Uma escola que não hipoteque o futuro da criança e constrinja a sua vontade, a sua inteligência, a sua consciência em formação a mover-se por um trilho e estação prefixada. (GRAMSCI, 1976, p. 101).

Tal projeto educacional é fundado a partir da categoria do trabalho, assumido como princípio educativo. O trabalho é eleito como princípio educativo não só por ser a categoria fundante do ser social – categoria que desperta a liberdade sem se esquivar da esfera da necessidade, categoria de mediação do homem com a natureza – mas, sobretudo, por ser, dentro da tradição marxiana, o ponto de partida para a superação da exploração e da desigualdade, cuja manutenção é defendida pelos projetos educacionais burgueses. No entanto, não se adota aqui o trabalho em sua forma histórica de trabalho assalariado[104], mas, sim, o trabalho em sua dimensão ontológica, visto como fundamento da vida. É a partir desta concepção ontocriativa do trabalho que deve estar fundado um projeto emancipador de educação da classe trabalhadora. Vale aqui, destacar a compreensão de Frigotto e Ciavatta sobre a noção de princípio educativo.

> Princípios são leis ou fundamentos gerais de uma determinada racionalidade, princípios dos quais derivam leis ou questões mais específicas. No caso do trabalho como princípio educativo, trata-se de compreender a importância fundamental do trabalho como princípio fundante na constituição do gênero humano. Na construção da sociedade, cabe interiorizar desde a infância o fato de que todo ser humano, enquanto ser da natureza e, ao mesmo tempo, distinto dela, não pode prescindir de, por sua ação, sua atividade física e mental, seu trabalho, retirar da natureza seus meios de vida. A afirmação remete à produção do ser humano como um ser da natureza, mas também como produto da sociedade e da cultura de seu tempo. Trata-se, então, de, no processo de socialização, afirmar, o entendimento do meio de produção e reprodução da vida de cada ser humano – o trabalho – como um dever e um direito em função exatamente do seu caráter humano. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012, p. 751)

Frigotto (2009) registra que o trabalho, enquanto princípio educativo, não deve ser reduzido a um método pedagógico ou a um recurso didático. Também não deve estar limitado apenas ao contexto da escola. O que se defende é o entendimento de que o trabalho, como princípio educativo, é caminho para a emancipação humana, através da superação do capital e de uma sociedade de classes marcada pela divisão dos seres humanos. O trabalho, nesta condição, não é recurso didático, ele é vida real, lugar de existência humana (PISTRAK, 2000). A educação a partir do trabalho se ocupa em formar indivíduos que sejam capazes de gerir a sua própria vida, de forma autônoma e

[104] Manacorda (2013) afirma que o princípio educativo do trabalho não sinaliza para a construção de uma escola do emprego ou do trabalho assalariado. É por conta disso que, ao refletir sobre a escola no contexto da Revolução Russa, Shulgin (2013) defende o trabalho socialmente produtivo na escola.

emancipada. Isso implica no fato de que os indivíduos de uma classe não dependerão da exploração do trabalho de outra classe para sobreviver.

> A pessoa humana integra-se nos processos de trabalho produtivo e de luta pela hegemonia política, descobrindo e desenvolvendo sua tendência profunda e seu talento, com coerência e disciplina, tornando-se uma personalidade consciente. Descoberta e desenvolvimento que se dão lentamente, ao longo da carreira escolar, integrando o "reino da necessidade com o reino da liberdade", isto é, integrando um núcleo de disciplinas do currículo obrigatório com atividades e opções de próprio interesse. A passagem da individualidade caótica para a personalidade coerente não pode ocorrer forçadamente, por precoce necessidade de sobrevivência material, mas pela educação disciplinada e orientada, no tempo adequado (NOSELLA, 2016b, p. 61).

A escola do trabalho é aquela que concilia teoria e prática, contemplando o homem em sua totalidade. Situa-se, aqui, o trabalho na dimensão da *práxis*. Essa concepção *práxica* sinaliza, no plano da educação, o rompimento tanto com um ensino academicista (que concebe a educação como um verniz cultural) quanto de um ensino tecnicista (ensino aligeirado, dentro do qual a educação é reduzida a treinamento). Kuenzer explicita isso ao afirmar que:

> Eleger o mundo do trabalho como ponto de partida para a proposta pedagógica da escola comprometida com os interesses dos trabalhadores não significa propor uma formação profissional estreita e limitada, determinada pelo mero "saber fazer" despido de compreensão, de análise, de crítica. O falso dilema, muito em moda na atual discussão sobre o ensino de segundo grau, se dissolve com a compreensão de trabalho como todas as formas de ação do homem para transformar a natureza e as relações sociais; assim sendo, toda e qualquer educação é educação para o trabalho, e contém uma dimensão intelectual, teórica, e outra instrumental, prática, na medida em que ela interfere de algum modo nas formas de interação do homem com a natureza, com os outros homens e consigo mesmo (KUENZER, 1995, p. 191).

A educação, que tem o trabalho como princípio educativo, está associada a um projeto de escola fundado na missão de desenvolver a formação a partir da noção de omnilateralidade. Intenta-se, aqui, formar indivíduos não fragmentados e capazes de refletir, fruir e produzir[105]. Manacorda (2007) sinaliza para uma escola alinhada à dimensão política, inserida nas lutas e tensões dos indivíduos. É uma escola que desperta, em professores e estudantes, demandas sociais da comunidade que está ao seu entorno. Quando a escola negligencia isso, fica preocupada apenas com conteúdos e programas

[105] Sobre isso, vale destacar a reflexão de Shulgin: "precisamos de sapateiros, serralheiros, torneiros e bons camponeses que saibam bem o seu ofício. Mas isso é pouco. Isso não é suficiente. Eles precisam construir a sociedade *comunista*, devem lutar por ela. E, se hoje são torneiros, agricultores, amanhã poderão ser diretores de fábrica, chefes de fazendas coletivas, presidentes de comitês executivos provinciais, etc." (SHULGIN, 2013, p. 157).

descontextualizados, que não estimulam a percepção da necessidade de transformação social.

Uma educação fundada na categoria da *práxis* luta e ensina a lutar pela transformação social a partir da emancipação humana. Assim, o trabalho como princípio educativo será fundamento para uma proposta integrada[106]. Tal integração é, em última análise, um instrumento para a defesa da formação tecnológica sem a exclusão das dimensões humanas, defendendo que as ciências sejam colocadas a serviço das necessidades e transformações sociais. Nesta lógica, "o trabalho científico subjetivo do pesquisador tem por objetivo a ciência pura, a ciência em si mesma, enquanto na escola a ciência deve ser ensinada apenas como meio de conhecer e de transformar a realidade de acordo com os objetivos gerais da escola" (PISTRAK, 2000, p. 119). Defende-se, portanto, uma educação que perceba a:

> necessidade de luta pela superação deste modo de produção e, no plano das suas contradições, para que se vá construindo o caráter e a personalidade do homem novo, mediante processos educativos que afirmem os valores de justiça, de solidariedade, de cooperação e de igualdade efetiva, e o desenvolvimento de conhecimentos que concorram para qualificar a vida de cada ser humano (FRIGOTTO, 2012a, p. 268).

A escola do trabalho não deve ter o seu entendimento reduzido à uma compreensão de escola profissional ou técnica, dentro das quais se privilegia a formação do cidadão produtivo. Manacorda (2007) adverte que não se pode construir uma compreensão marxista da união entre escola e trabalho a partir daquilo que a burguesia entende por ensino técnico[107]. Intenta-se formar o cidadão a partir de suas múltiplas cidadanias (política, econômica, social), sendo capaz de se inserir tanto na sociedade das coisas quanto na sociedade dos homens.

> Na escola atual, em função da crise profunda da tradição cultural e da concepção da vida e do homem, verifica-se um processo de progressiva degenerescência: as escolas de tipo profissional, isto é, preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, predominam sobre a escola formativa,

[106] Destacamos em Oliveira e Frigotto (2021) as bases da Educação Profissional e Tecnológica a partir da ontologia do homem enquanto ser que trabalha, da epistemologia do trabalho enquanto princípio educativo e da *práxis*.

[107] Apesar de, no *Manifesto do Partido Comunista*, Marx e Engels defenderem uma "educação pública e gratuita a todas as crianças; abolição do trabalho das crianças nas fábricas, tal como é praticado hoje. Combinação da educação com a produção material" (MARX; ENGELS, 2005, p. 58), a união entre educação e produção precisa ser aprofundada. Manacorda (2007) afirma que o marxismo aceita a união do ensino ao trabalho industrial, mas rejeita que essa instrução seja desenvolvida dentro da fábrica capitalista, pois ela ainda não aboliu a divisão do trabalho e não será capaz de formar o indivíduo na perspectiva da omnilateralidade.

> imediatamente desinteressada. O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvado como democrático, quando na realidade, não só é destinado a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas (GRAMSCI, 2001, p. 47).

Supera-se uma compreensão estreita, fragmentada e aligeirada de educação, decorrente das pedagogias assentadas sobre o trabalho alienado. Isso sinaliza para dois rompimentos. O primeiro deles é com a Teoria do Capital Humano[108], fundada numa lógica burguesa dentro da qual a educação se transforma em fator de produção, com um viés eminentemente técnico. Vendida como uma concepção isenta e neutra[109], essa visão reforça a perspectiva meramente instrumental do ensino, indicando que todo investimento (social e pessoal) em educação será realizado tendo em vista a superação da desigualdade e da pobreza. Negligencia-se, aqui, o fato de que tais problemas são consequências de um sistema econômico e político que funciona a partir da produção e reprodução da desigualdade. Nega-se, também, que a solução para essas questões passe pela luta de classes.

O que se intenta, nesse caso, é uma política de pacificação e conformação das classes, a partir da qual os trabalhadores são considerados livres e iguais, aptos para empreender, trabalhar e se esforçar dentro de uma sociedade que funciona por meio da falácia da meritocracia. Essa visão que o capital tem da educação prevê que o indivíduo se torne empregável (argumento da empregabilidade), lança a responsabilidade pelas crises do sistema no sujeito que procura se manter num mundo que não oferece emprego. É uma tentativa de mascarar e as desigualdades e silenciar os mecanismos de resistência. Para os adeptos da Teoria do Capital Humano, a escola é instrumento de seleção e discriminação, e as saídas para os problemas do capitalismo é o aprofundamento de políticas capitalistas.

Frigotto (2010), em sua obra *A produtividade da escola improdutiva*, indica que a Teoria do Capital Humano, ao assumir uma postura de defesa das relações capitalistas, está profundamente comprometida com a ideologia burguesa, reproduzindo e

---

[108] Teoria aprofundada e desenvolvida pelo economista Theodore Schultz (1962), que afirma que o investimento feito por Estados ou indivíduos em educação/instrução é um capital capaz de aumentar rendas futuras, podendo ser comparado de forma direta com outros tipos de investimento em bens de produção.

[109] A neutralidade e a imparcialidade da escola são bandeiras atuais defendidas pelo movimento que se intitula "Escola sem partido". O que se observa aqui é que a pretensa neutralidade e a não adesão a uma determinada ideologia deve ser considerada como uma postura ideológica. A escola, enquanto instituição política (MANACORDA, 2007) não pode renunciar a sua missão política e pedagógica. De acordo com Pistrak (2000), ao excluir uma dimensão política é adaptar-se a outra dimensão política.

aprofundando a desigualdade e a exploração. O autor mostra, também, o caráter circular desta teoria, uma vez que fatores determinantes no processo educacional acabam se transformando em fatores determinados.

> De fato, aquilo que na origem da teoria aparece como sendo um dos *fatores* determinantes do crescimento econômico, dos diferenciais de renda ou dos salários, nos seus desdobramentos metamorfoseia-se em determinado. Ou seja, o capital humano resultante do investimento em educação, apresentado na origem da teoria como um dos *fatores* fundamentais do crescimento econômico, do diferencial de renda e salários, passa a ser determinado pelo *fator econômico*, pelo diferencial de renda e pelo nível de salário (FRIGOTTO, 2010, p. 241, itálicos do autor).

O segundo rompimento a ser destacado é com a Pedagogia das competências. Ela pode ser considerada uma forma de se conceber a educação a partir de uma perspectiva exclusivamente pragmática, destinada à conformação dos trabalhadores a uma lógica rasa e aligeirada, própria da pedagogia do capital. Os programas de formação fundados nessa corrente pedagógica estão organizados a partir da lógica predatória e excludente do modo de produção capitalista. É uma pedagogia que planeja capacitar os trabalhadores, de modo rápido, para que eles executem apenas o que atende às demandas do capital.

> A pedagogia das competências pretende preparar os indivíduos para a adaptação permanente ao meio social instável da contemporaneidade. Nesses termos, a pedagogia das competências pode ser compreendida como um movimento específico da pedagogia do capital sob a hegemonia do neoliberalismo (RAMOS, 2012b, p. 539).

É neste sentido que, no quinto capítulo, esta pesquisa irá se debruçar sobre a atual disputa pela oferta de projetos educacionais contraditórios e antagônicos: um alinhado aos interesses do capital e outro que corresponde às demandas da classe trabalhadora. Nesta exposição, a oferta do Ensino Médio Integrado (EMI) será apresentada, uma vez que, ainda que marcado por limites e contradições, ela pode ser entendida como uma proposta que, tentando partir do trabalho como princípio educativo, visa formar para o trabalho de forma ampla, não alienada, relacionando a capacidade de produzir, de pensar, de fruir e de participar ativamente da sociedade. A defesa do EMI, neste contexto, se dá pelo fato de que ele, dentre todas as propostas e alternativas postas no cenário atual, pode ser entendido como a que mais se aproxima das reais demandas da classe trabalhadora[110].

[110] Destaco em Oliveira (2021a) que a compreensão de educação integrada pode ser, inclusive, uma alternativa viável e interessante para destacar os problemas e desafios já elencados aqui durante o ensino remoto e híbrido em tempos de pandemia.

3. A CATEGORIA ESTADO E SUA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA NA REALIDADE BRASILEIRA

O entendimento do Estado – enquanto categoria relacionada tanto com a oferta de políticas públicas para o trabalho quanto em sua relação com a implementação de modos de vida dos indivíduos – é central nessa pesquisa. Neste caso, não basta traçar uma definição clara do conceito, mas, sim, buscar a forma como o seu entendimento se transformou ao longo do tempo, sinalizando para novas formas de sociabilidade e participando de novas estruturas de dominação e poder. Entende-se que as crises políticas e institucionais que atingem a atualidade têm, em última instância, relação direta com a compreensão, a organização, as atribuições e as funções que o Estado ocupa dentro da organização social.

Ainda que não seja o objetivo central desta seção, é importante destacar a origem e o nascimento desse conceito. Norberto Bobbio (2007) pontua que a palavra Estado se origina da alteração que foi dada ao termo *status*, que deixa de ser entendido como "situação" para ganhar o entendimento atual, qual seja: "condição de posse permanente e exclusiva de um território e de comando sobre seus respectivos habitantes" (BOBBIO, 2007, p. 67). Além disso, vale dizer que a grande maioria dos sociólogos e filósofos políticos entendem que o Estado nasce da dissolução de uma comunidade primitiva que era formada a partir de laços de parentesco. Tal dissolução ocorre por conta de razões de sobrevivência interna e externa. Engels (2018) reafirma essa tese ao postular que o Estado nasce da dissolução da pequena sociedade fundada sobre o vínculo familiar e acrescenta a isso o fato de que tal situação implica na passagem da barbárie para a civilização.

Esta seção intenta, a partir dessas noções iniciais, desenvolver um recorte da compreensão de Estado a partir do pensamento de Nicolau Maquiavel, visto como o ponto em que as discussões políticas ganham a alcunha de ciência. A partir dele, a pesquisa busca acompanhar o desenvolvimento desta noção, passando pelo contratualismo (particularmente, de John Locke), até chegar na compreensão que os autores do materialismo histórico constroem acerca do Estado, de modo especial Marx, Engels, Gramsci e Poulantzas. Tal movimento tem como objetivo entender a construção de um modelo específico de Estado, a saber: o estado neoliberal.

A partir do desenho dessa compreensão, intenta-se observar a situação específica do contexto brasileiro, recorrendo aos trabalhos de Florestan Fernandes e Francisco de

Oliveira, entre outros. A análise política do Estado brasileiro, a partir da atuação de grupos, classes e frações de classe que o constituem, irá compor a construção do objeto de análise no intuito de tentar entender as contradições, dilemas, forças e fraquezas do Brasil. Ganham destaque o contexto de redemocratização, a gestão neoliberal de Collor e Fernando Henrique Cardoso, e o caso específico dos governos petistas, marcado pelo neodesenvolvimentismo. Também é importante perceber o contexto do golpe jurídico-midiático-parlamentar de 2016 e suas consequências trágicas com a eleição de Jair Bolsonaro. Na última seção, o caso clássico da contrarreforma neoliberal do Estado brasileiro, realizada a partir da década de 90, será discutida por meio da análise do pensamento de Luiz Carlos Bresser-Pereira, um dos seus principais intelectuais e executores, destacando os impactos desse ideário na implementação de políticas públicas.

3.1. O desenvolvimento histórico e teórico da categoria Estado

Durante muito tempo, a explicação da categoria Estado se deu a partir de uma perspectiva teológica, religiosa e metafísica. Este cenário foi alterado com o Renascimento, momento em que o pensador florentino Nicolau Maquiavel pensou e sistematizou os conceitos de Estado, Política e Poder de modo laico, através de estratégias e relações humanas. A escolha de Maquiavel como ponto de partida não é fruto do desconhecimento de que, desde a Antiguidade Clássica, autores como Platão e Aristóteles já desenvolviam reflexões políticas sobre o Estado. Tal escolha se dá pela importância e centralidade do pensador italiano como o fundador da ciência política (BOBBIO, 2007; CHEVALIER, 2002) e pela proximidade da sua compreensão com a construção atual da categoria Estado.

Em sua obra *O Príncipe* o autor busca entender, de modo realista, como o poder deve ser tomado e exercido pelo governante na perspectiva da unificação e manutenção do Estado (MAQUIAVEL, 1996). Nesse quadro, a produção teórica de Maquiavel se desvincula da moral cristã a fim de sinalizar para um modelo de Estado em que o governante consiga usar das diversas circunstâncias concretas que o interpelam para promover a coesão e a ordem social. É a partir daqui que surge, dentro da ciência política, a noção moderna de Estado, entendido a partir do centralismo na figura de um governante cuja atribuição é saber usar das circunstâncias sociais e de seus predicados pessoais no

exercício da dominação sobre os demais indivíduos. Sobre isso, Bobbio (2007) indica que, quanto ao Estado, Maquiavel entende o "máximo poder que se exerce sobre os habitantes de um determinado território e do aparato que alguns homens ou grupos se servem para adquiri-lo e conservá-lo" (BOBBIO, 2007, p. 50).

Enquanto pensador renascentista, Maquiavel defende a ideia de que é o homem quem define suas escolhas. Neste cenário, um governante precisa fazer escolhas que fortaleçam o seu poder diante dos homens. Chevalier (2002) afirma que um governante eficiente é aquele que, sendo capaz de comunicar-se com o imaginário de uma época, consegue produzir mitos, movendo paixões e vontades para que o povo aceite o seu poder. Na dialética entre os grandes e o povo, o Príncipe deve mobilizar características pessoais e contar com a generosidade do acaso, sendo, inclusive, capaz de aproveitar as circunstâncias externas ao seu favor[111].

Em sua tarefa de manter o poder e o próprio Estado, o Príncipe não precisará ser sempre bom e, inclusive, deverá saber ser mal quando necessário, equilibrando o amor e o temor[112] dos governados, com o uso de força e inteligência. A desvinculação da moral cristã acontece quando, por conta da necessidade de se adotar uma moral da aparência, Maquiavel afirma que o Príncipe não deve se preocupar em ser sempre bom, justo ou honesto, mas apenas sê-lo de forma aparente. Tal requisito se sustenta a partir do argumento de que os homens não são capazes de conhecer o que uma pessoa realmente é, mas apenas aquilo que uma pessoa parece ser.

> A um príncipe, portanto, não é essencial possuir todas as qualidades acima mencionadas, mas é bem necessário parecer possuí-las. Antes, ousarei dizer que, possuindo-as e usando-as sempre, elas são danosas, enquanto que (sic), aparentando possuí-las, são úteis: por exemplo: parecer piedoso, fiel, humano, íntegro, religioso e sê-lo realmente, mas estar com o espírito preparado e disposto de modo que, precisando não sê-lo, possas e saibas tornar-te o contrário. (...) É que os homens em geral julgam mais pelos olhos do que pelas mãos, porque a todos cabe ver mas poucos são capazes de sentir. Todos veem o que tu aparentas, poucos sentem aquilo que tu és (MAQUIAVEL, 1996, p. 104 – 105).

Após essa breve análise do Estado e das atribuições do Príncipe desenvolvidas por Maquiavel, é importante avançar um pouco mais no caminho aberto por ele, a partir dos

---

[111] Sobre isso, Maquiavel (1996) desenvolve os conceitos de *Virtú* entendida como capacidade, habilidade pessoal e *Fortú*, entendida como auxílio do acaso ou, em outras palavras, sorte.

[112] A respeito de ser amado e ser temido, vale recorrer ao próprio Maquiavel: "nasce daí uma questão: se é melhor ser amado que temido ou ao contrário. A resposta é de que seria necessário ser uma coisa e outra; mas, como é difícil reuni-las, em tendo que faltar uma das duas é muito mais seguro ser temido do que amado" (MAQUIAVEL, 1996, p. 98).

filósofos contratualistas. A filosofia política do contrato social defende que o Estado nasce de um acordo feito mediante o consentimento entre os homens. É uma visão dentro da qual o Estado assume características antropológicas, a partir da vontade e da natureza humana, mediante o comportamento individual e a relação entre os indivíduos. Apesar da teoria do contrato social comportar diferenças entre seus principais pensadores, de forma sintética, pode-se entender que o conceito de Estado de Natureza compreende uma situação teórica em que os homens viviam em uma constante situação de ameaça e perigo e que, para saírem dessa situação, fizeram um pacto entre si, delegando o poder a um soberano que deveria exercê-lo a partir de determinadas condições (CHEVALIER, 2002). Nessa dimensão antropológica do Estado, cada tipo natural e específico de indivíduo terá um tipo de Estado e Governo compatível com a sua natureza e necessidade.

Os principais filósofos contratualistas são Thomas Hobbes, John Locke e Jean-Jacques Rousseau. Ainda que os três sinalizem para a origem do Estado por meio de um contrato, há diferenças importantes em suas teorias. Hobbes acredita que os homens são violentos, perigosos e egoístas, sendo necessário um Estado igualmente forte e perigoso, a fim de que a violência e a maldade humana sejam contidas[113]. Na teoria de Locke, o homem é um indivíduo que naturalmente possui direitos inalienáveis (liberdade e propriedade). Frente a esses direitos, o homem se adequa à vida social, sendo o Estado apenas um vigia ou um guarda noturno que possibilita o seu exercício por parte dos indivíduos. Por outro lado, Rousseau diverge radicalmente de Hobbes ao postular a bondade natural do homem, corrompida apenas pela sua decisão contratual de partir para a vida social. O Estado é, assim, fundador da desigualdade, uma vez que sua origem remonta a um acordo entre os indivíduos mais ricos (proprietários), no intuito de radicalizar a desigualdade e privilegiar a classe dominante. Na teoria rousseauniana, o Estado deverá ser mais participativo, inclinando-se, sempre, para atender à vontade geral dos indivíduos (CHEVALIER, 2002).

Entre os pensadores contratualistas, destaca-se, nesta pesquisa, a compreensão liberal de John Locke. Em sua teoria, o pensador inglês procura investigar os fundamentos do governo civil no que tange à demarcação dos seus domínios. Ganha relevância a contraposição feita por ele ao absolutismo e à teoria do direito divino de um lado, e a ideia de um Estado regulado pela razão de outro, cujos fundamentos se assentam nos

[113] Thomas Hobbes (2003) apresenta a imagem do *Leviatã*, um monstro bíblico que representa o somatório dos indivíduos que, unidos, constroem um Estado monstruoso (no tamanho e na força) para conter a maldade dos homens. O homem é visto por ele, neste contexto, como "o lobo do homem".

direitos do homem, especialmente o direito de propriedade (CHEVALIER, 2002). Há um consenso de que o homem, dentro dessa perspectiva, adere ao estado civil para ter leis, juízos e um poder coercitivo que garanta os seus direitos naturais, sobretudo o direito à liberdade e à propriedade privada[114]. Criam-se, assim, as bases da democracia liberal, cuja essência individualista está fundada na liberdade e na propriedade e que irá inspirar as declarações de direito e também ideologias políticas posteriores.

> Sendo os homens, conforme acima dissemos, por natureza, todos livres, iguais e independentes, ninguém pode ser expulso de sua propriedade e submetido ao poder político de outrem, sem dar consentimento. (...) Assim sendo, o que dá início e constitui realmente qualquer sociedade política nada mais é senão o assentimento de qualquer número de homens livres capazes de maioria para se unirem e incorporarem tal sociedade. E isto e somente isto deu ou podia dar origem a qualquer governo legítimo no mundo (LOCKE, 1973, p. 71 – 72).

O objetivo central da teoria de Locke é investigar os fundamentos da associação política (governo civil), demarcando seus domínios na perspectiva da proteção contra um poder autoritário e absoluto. Tal defesa se assenta na ideia de que o homem tem direitos que lhe são naturais e que não podem ser confiscados ou diminuídos por um governo autoritário. Dessa forma, o Estado, para Locke, não pode ser confundido com um absolutismo legislativo, visto que o contrato social não deve ser entendido como um contrato de submissão. O que acontece é um depósito de poder no legislativo, pois a soberania continua sendo exclusiva do povo (LOCKE, 1973).

Não obstante as teorias divergentes, reafirma-se que, para os filósofos contratualistas e liberais, a sociedade é pensada como o somatório de indivíduos (com características diferentes para cada um dos autores). Estes, por meio de um acordo representado por um contrato, criam um Estado que é visto como neutro e imparcial, que se posiciona acima dos interesses particulares. Este Estado opera, dentro dessa lógica, como um juiz soberano que alcança temor e poder por conta de sua força (obtida através do somatório dos indivíduos que aderiram ao contrato). Nessa perspectiva, prevalece a ideia de um Estado Sujeito, que está acima e fora da sociedade, atuando de forma superior e neutra à sociedade e realizando uma identificação direta entre governante e Estado (MENDONÇA, 2012).

Sobre a postura liberal, merece referência o pensamento do intelectual italiano Domênico Losurdo (2006), quando sinaliza para uma contradição a partir das ideias de Locke. Para ele, o poder estatal deriva de um poder absoluto que mantém os traços dessa

[114] A necessidade de criar um consenso é essencial dentro dessa perspectiva, uma vez que os governos autoritários precisam assumir o autoritarismo em decorrência da falta de consenso.

influência originária. A defesa radical da liberdade do indivíduo no que tange à propriedade privada produz um Estado que foi, historicamente, fundado na escravidão, uma vez que, de acordo com Losurdo, escravidão e liberalismo são frutos de um "parto gêmeo" (LOSURDO, 2006, p. 47). Tal argumento se fundamenta na ideia de que o exercício da liberdade de propriedade por uns representava a possibilidade de ter a propriedade de escravos (seres privados de quaisquer direitos) por outros. É importante ressaltar que o próprio John Locke era proprietário de trabalhadores escravizados. Dessa forma, o Estado não poderia intervir na defesa de direitos humanos que ferissem ou diminuíssem a propriedade privada, entendida como o bem maior a ser protegido dentro da lógica liberal[115].

> Entre os direitos gozados pelos livres faz parte também o do livre e intocável gozo da propriedade, inclusive da propriedade de escravos, à condição que estes últimos permaneçam relegados no mundo colonial. A relação entre dono e servo – e isto vale para todos os "tipos de servo", inclusive o escravo – é uma das "grandes relações da vida privada": o poder político não tem o direito de intervir nelas (LOSURDO, 2006, p. 59).

Após analisar a concepção de Estado construída pelos filósofos contratualistas, é fundamental entender a compreensão hegeliana deste mesmo conceito. Imediatamente, é preciso ressaltar que, ao contrário dos filósofos já citados, em Hegel, a existência do Estado é autossuficiente, ou seja, não depende do acordo ou da vontade dos indivíduos, pois ela é constituída por dois movimentos. O primeiro entende que ele é o produto de um percurso histórico complexo e natural, podendo ser considerado como o resultado da própria história, ganhando formas de racionalidade. O segundo ponto pressupõe que o Estado é condição fundamental e superior para a existência do próprio homem, uma vez que a realização da liberdade humana ocorre necessária e exclusivamente no Estado.

> O Estado é a realidade em ato da Ideia moral objetiva, o espírito como vontade substancial revelada, clara para si mesma, que se conhece e se pensa, e realiza o que sabe e porque sabe. No costume tem o Estado a sua existência imediata, na consciência de si, no saber e na atividade do indivíduo, tem a sua existência mediata, enquanto o indivíduo obtém a sua liberdade substancial ligando-se ao Estado como à sua essência, como ao fim e ao produto de sua atividade (HEGEL, 1997, p. 216, §257).

---

[115] Numa análise mais recente, Tiago Muniz Cavalcanti (2021) destaca que a inclusão social mediante a garantia de direitos é um projeto que contempla apenas aqueles que são considerados como humanos, ficando os sub-humanos fora dessas garantias: "a exclusão que subjaz ao conceito moderno de *humanidade* precede a inclusão que os direitos humanos garantem a todos os seres humanos, de modo que a concepção ocidental, capitalista e colonialista de humanidade não pode ser imaginada sem o conceito de sub-humanidade. Tal como outrora, no atual sistema vigente, assente no liame capitalismo-colonialismo, há uma delimitação da sub-humanidade e daqueles que estão de todo excluídos das benesses da modernidade" (CAVALCANTI, 2021, p. 116 – 117, itálico do autor).

Por ser aquilo que existe de mais elevado já produzido pela consciência, o Estado se posiciona acima das vontades do homem e se realiza, de forma plena, na história humana. É neste sentido que se deve entender que, em Hegel, a natureza do Estado ético se efetiva através de um movimento dialético, a partir da subsunção de antagonismos históricos. Tal movimento resulta na universalização ideal de todas as particularidades individuais, cuja existência só se concretiza na esfera estatal, pois o universal não se realiza de forma plena nos indivíduos. É por conta disso que Hegel entende o Estado como uma realidade universal e absoluta, cuja existência permite a realização final da liberdade.

> O Estado, como realidade em ato da vontade substancial, realidade que esta adquire na consciência particular de si universalizada, é o racional em si e para si: esta unidade substancial é um fim próprio absoluto, imóvel, nele a liberdade obtém o seu valor supremo, e assim este último fim possui um direito soberano perante os indivíduos que em serem membros do Estado têm o seu mais elevado dever (HEGEL, 1997, p. 217, § 258).

A teoria marxiana sobre o Estado surge em oposição à visão liberal e hegeliana (MARX 2010b; 2013). Karl Marx e Friedrich Engels divergem da noção do Estado Sujeito, neutro e imparcial, posicionado acima dos interesses dos indivíduos, que atua como juiz e ordenador da sociedade. No caso do rompimento com a compreensão hegeliana de Estado, o marxismo rompe com a visão a partir da qual ele é apresentado de forma ideal como a materialização do interesse geral da sociedade, estando acima dos interesses particulares, realizando uma síntese entre o próprio Estado, a sociedade civil, o indivíduo e o cidadão (HEGEL, 1997). Tal divergência está ancorada na ideia marxiana de que o Estado é incapaz de defender e representar o interesse geral pois está comprometido com a representação dos interesses da classe capitalista, proprietária dos meios de produção.

O aprofundamento sobre a questão do Estado, a partir da refutação das teses hegelianas, está assentado, em Marx, num estudo a respeito das relações materiais de produção. Em sua obra *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel* (cuja introdução foi originalmente publicada em 1843, e a obra, propriamente dita, só em 1927), Marx não só rompe com o idealismo hegeliano como também situa sua reflexão política a partir das condições concretas e materiais da existência, superando a condição alienante: “A crítica do céu transforma-se, assim, na crítica da terra, a crítica da religião, na crítica do direito, a crítica da teologia, na crítica da política” (MARX, 2013, p. 152). Em outra obra, no *Manifesto do Partido Comunista* (texto de 1848), Marx e Engels lançam a ideia de que o Estado não é neutro, assumindo o lado burguês dentro da dinâmica de luta de classes ao

afirmarem que: “o Executivo no Estado moderno não é senão um comitê para gerir os negócios comuns de toda a classe burguesa” (MARX; ENGELS, 2005, p. 42). Sob essa ótica, o Estado se opõe aos interesses da classe trabalhadora, aliando-se à classe burguesa.

Num texto publicado em 1859 (*Contribuição para a Crítica da Economia Política*), Marx reafirma sua ideia de que o conceito de Estado deve ser entendido a partir das relações materiais. É importante salientar que a compreensão de Estado no marxismo parte da inversão de protagonismo entre sociedade civil e Estado proposta por Feuerbach para, com o passar do tempo, este mesmo conceito ir se apropriando, cada vez mais, de um entendimento próximo à concretude da base material. Destaca-se, aqui, que entre o *Manifesto Comunista* e este último texto passaram-se 15 anos, tempo que contribuiu para a consolidação do conceito.

> Minhas investigações me conduziram ao seguinte resultado: as relações jurídicas, bem como as formas de Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência, em suas totalidades, condições estas que Hegel, a exemplo dos ingleses e dos franceses do século 18, compreendia sob o nome de “sociedade civil”. Cheguei também à conclusão de que a anatomia da sociedade burguesa deve ser procurada na Economia Política (MARX, 2008a, p. 47).

Desenvolvendo um pouco mais este raciocínio, é possível perceber que a concepção do materialismo histórico avança no sentido de entender que o Estado é uma instituição que se posiciona acima das demais (inclusive, acima da sociedade civil), no intuito de reproduzir e garantir a permanência de um contexto de desigualdade, dominação e exploração. É neste sentido que Engels afirma que o Estado:

> surgiu da necessidade de manter os antagonismos de classe sob controle, mas dado que surgiu, ao mesmo tempo, em meio ao conflito dessas classes, ele é, via de regra, Estado da classe mais poderosa, economicamente dominante, que se torna também, por intermédio dele, a classe politicamente dominante e assim adquire novos meios para subjugar e espoliar a classe oprimida. (ENGELS, 2018, p. 254 – 255)

A compreensão do Estado como “objeto” dentro do materialismo histórico (MENDONÇA, 2012) é consequência das relações e da organização material da vida, a partir da qual se entende que a infraestrutura produz a superestrutura (MARX, 2008a). O Estado é compreendido, neste cenário, como uma instituição que deve existir de modo necessário para contribuir com o projeto de poder da classe proprietária, sendo essencial para manter os despossuídos em sua condição de exploração e de desigualdade. Vale citar a síntese feita por Emir Sader (2014), para quem o Estado, dentro da teoria marxista, deve

impedir a cisão da sociedade a partir das contradições de classe, ficando sempre ao lado da classe burguesa. A manobra é que o Estado atende a um interesse particular travestido em interesse público geral.

Importante fazer uma relação com a teoria do Estado defendida por Lenin (2007). Durante o período da Revolução Russa de 1917, Lenin apresenta as características da primeira experiência real de Estado socialista após as teorizações feitas por Marx e Engels. Com a superação do Estado capitalista, o proletário chega ao poder num período de transição, chamado por ele de ditadura do proletariado, situação em que o governo é exercido pelos trabalhadores, organizados como classe dominante. Esse projeto de superação do Estado capitalista é permeado por processos concretos, tanto dentro da Revolução Russa, quanto dentro da própria corrente socialista. Lenin, aqui, retoma de Engels (2018) o fato de que o Estado existe em razão de uma relação irreconciliável entre as classes (marcando clara oposição tanto aos revisionistas quanto aos social-democratas). Tal situação indica que o Estado existe porque as classes são irreconciliáveis, sendo, portanto, pela superação das classes que o Estado deixará de existir. Outro ponto que merece destaque é o fato de Lenin apresentar, com precisão, as distinções entre a democracia burguesa e o governo da classe trabalhadora.

Além de Marx e Engels, outros pensadores de tradição marxiana avançam na compreensão acerca do Estado. Vale destaque o trabalho desenvolvido pelo italiano Antonio Gramsci. Seguindo o mesmo caminho do materialismo histórico anterior, Gramsci pauta sua análise do Estado a partir da composição material da sociedade, tomando como base as classes sociais que dela fazem parte.

> a gênese do Estado reside na divisão da sociedade em classes, razão por que ele só existe *quando* e *enquanto* existir essa divisão (que decorre, por sua vez, das relações sociais de produção); e a *função* do Estado é precisamente a de conservar e reproduzir tal divisão, garantindo assim que os interesses comuns de uma classe particular se imponham como interesse geral da sociedade (COUTINHO, 1992, p. 74, itálicos do autor).

De acordo com Gramsci (2007a), o Estado precisa ser entendido de forma ampliada, contemplando tanto a sociedade política quanto a sociedade civil. Essa compreensão ampliada de Estado, pensada como resultado da união entre sociedade política e sociedade civil, potencializa, de acordo com o pensador sardo, a atuação do Estado propriamente dito, uma vez que ela se torna mais abrangente e robusta. A respeito deste ponto, Carlos Nelson Coutinho (1996) afirma que a compreensão de Estado Ampliado é consequência do desenvolvimento objetivo do modo de produção e da

formação econômico-social do capitalismo. Isso significa, em outras palavras, a ampliação objetiva do Estado. Dessa forma, o Estado não pode mais ser compreendido a partir de si mesmo, mas a partir do conjunto de relações que o constituem. A compreensão de Estado Ampliado em Gramsci indica, em última instância, que o Estado deve ser compreendido como relação: "o Estado em Gramsci não é sujeito nem objeto, mas sim uma relação social, ou melhor, a condensação das relações presentes numa dada sociedade" (MENDONÇA, 2012, p. 352).

Para compreender o Estado, nesta conjuntura, faz-se mister se atentar para alguns pontos. O primeiro diz respeito às formas de dominação associadas à compreensão de Estado Ampliado. As relações de poder dentro da dinâmica construída por Antonio Gramsci não são sustentadas exclusivamente por formas diretas e tradicionais de coerção. Ao contrário, elas se fundamentam em formas mais complexas de direção intelectual e moral que contemplam a produção de consensos e consentimentos. Ressurge, aqui, a centralidade do conceito de hegemonia (já desenvolvido anteriormente na nota 03), essencial para compreender as relações de poder entre grupos sociais com interesses distintos.

> O fato da hegemonia pressupõe indubitavelmente que sejam levados em conta os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida, que se forme um certo equilíbrio de compromisso, isto é, que o grupo dirigente faça sacrifícios de ordem econômico-corporativa; mas também é indubitável que tais sacrifícios e tal compromisso não podem envolver o essencial, dado que, se a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica, não pode deixar de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica. (GRAMSCI, 2007a, p. 48).

O segundo ponto a ser considerado passa pela análise das relações de força, diretamente ligada à estrutura que é objetiva e independente da vontade dos homens. Essa análise de forças sinaliza que não existe ação política sem força política que a sustente e a coloque em prática, tanto no plano econômico quanto no plano político. Fica evidente, mais uma vez, o entendimento que Gramsci elabora do Estado, visto como não só o aparelho político do governo, mas também do aparelho privado de hegemonia (APH), relacionado à sociedade civil. Se o Estado Ampliado traz consigo a necessidade do consenso, essa visão ultrapassa os limites da compreensão de Estado que é tradicionalmente construída pelo senso comum. Assim, "é a disputa pela afirmação da hegemonia de uma fração de classe – organizada em seus aparelhos de hegemonia – que institui a política e o Estado ampliado, ambos indissociáveis da cultura. Para Gramsci, cultura e política são inseparáveis" (MENDONÇA, 2012, p. 353).

A relação entre o pensamento político de Gramsci e Maquiavel também merece destaque neste ponto. Apesar das diversas possibilidades de encontro teórico entre os dois autores italianos (o contexto da unificação da Itália, a questão da manutenção do Estado e a manipulação do Príncipe, entre outras), é fundamental destacar que Gramsci, ao demonstrar o interesse pela necessidade de estudo da função dos intelectuais dentro do Estado, se debruça sobre as obras de Maquiavel, considerado pelo pensador sardo como um importante intelectual nacional popular. Assim, a teorização que Gramsci faz da atuação do partido político (a partir de sua leitura de Maquiavel) é sinal de que Gramsci atualiza as teses fundamentais de *O Príncipe* a partir da perspectiva do proletariado. Se em Maquiavel a política se restringe às relações palacianas que são personificadas na figura do governante, na obra de Gramsci a atuação política se expande, contemplando novas forças políticas da sociedade civil, sem as quais o Estado não consegue ser analisado.

A teoria do Estado Ampliado é, para Coutinho (1996), o verdadeiro ponto de inflexão no desenvolvimento da teoria marxista do Estado e da revolução. Segundo ele, "essa definição do poder do Estado como uma 'relação' (o menor, como o equilíbrio dinâmico de uma correlação de forças), posição que iria ser depois explicitamente assumida por Nicos Poulantzas" (COUTINHO, 1996, p. 33). Em vista disso, é possível avançar para o entendimento da contribuição de Poulantzas, para quem

> o Estado, no caso capitalista, não deve ser considerado como uma entidade intrínseca, mas, como aliás é o caso do "capital", *como uma relação, mais exatamente como a condensação material de uma relação de forças entre classes e frações de classe, tal como ele expressa, de maneira sempre específica, no seio do Estado*. (...), Mas o Estado não é pura e simplesmente uma relação, ou a condensação de uma relação; é a condensação *material e específica* de uma relação de forças entre classes e frações de classe. (POULANTZAS, 2015, p. 130 – 131, itálicos do autor).

Ao desenvolver a teoria relacional do poder e a teoria do Estado como relação, Poulantzas (2015) entende que o Estado organiza a classe dominante ao representar os interesses da burguesia como um bloco (reunido como aliança de frações de classe) sob a hegemonia de suas funções. Logo, o bloco no poder deve ser entendido, neste contexto, como o resultado de uma vasta composição de várias frações burguesas que são implicadas pela unidade entre as várias frações de classe. Essas frações de classe, por sua vez, aliam-se em torno de interesses comuns para a formação de uma unidade (o bloco no poder). No entanto, essa unidade não é isenta de conflitos. Uma das frações de classe que compõem esse bloco exerce a hegemonia. Nesse caso, o Estado constitui a unidade

política das frações da classe dominante e exerce sua dominação a partir de uma autonomia relativa no que diz respeito às diversas frações do bloco no poder[116]. Assim, a compreensão de Estado em Poulantzas sinaliza para uma condensação material específica de uma dada correlação de forças entre classes e frações de classe, marcando oposição à noção de Estado como objeto ou sujeito.

Faz-se mister observar o movimento que os pensadores marxistas fazem na elaboração do conceito de Estado. Ainda que a compreensão inicial de Marx e Engels sobre o Estado como um "comitê para gerenciar os negócios da burguesia" (MARX; ENGELS, 2005, p. 42) possa ser considerada simplista e reducionista, tal compreensão se aprofunda e avança com Gramsci e Poulantzas. Esta última concepção de Estado como relação indica um amadurecimento desta categoria. É importante destacar que tal compreensão de Estado, dentro do contexto capitalista, não anula ou diminui a dinâmica da luta de classes, mas a considera e a destaca como essencial num contexto de relação de forças em que o Estado acaba favorecendo a classe hegemônica.

Neste ponto, é interessante reafirmar que a compreensão marxista do Estado evolui da ideia de que o Estado deixa de ser uma instituição exclusivamente coercitiva e repressiva para se tornar uma arena de disputas, e entendido como um poder de formação ideológica, composto por classes e frações de classe que disputam a hegemonia do bloco no poder. Os aparelhos privados de hegemonia formam consensos que permitem e tornam possível, inclusive, a atuação dos aparelhos repressivos do Estado quando algum avanço ou risco se coloca presente.

> Resumindo, entender o Estado como condensação material de uma relação de forças, significa entendê-lo como *um campo e um processo estratégicos*, onde se entrecruzam núcleos e redes de poder que ao mesmo tempo se articulam e apresentam contradições e decalagens uns em relação aos outros. Emanam daí táticas movediças e contraditórias, cujo objetivo geral ou cristalização institucional se corporificam nos aparelhos estatais (POULANTZAS, 2015, p. 138-139, grifos do autor).

Reafirma-se, aqui, que o Estado não é uma instituição neutra, mas que se situa no equilíbrio instável e contraditório das forças que se colocam em disputa, entre a burguesia, o proletariado e suas frações[117]. Tal compreensão de Estado (enquanto relação)

[116] Tal situação será aprofundada mais à frente. Por hora, é importante destacar que nos governos petistas, com a incorporação de representantes da classe trabalhadora, a composição e a alteração destes blocos no poder serão alteradas, trazendo impactos diretos para a análise das políticas.

[117] Desenvolvo em Oliveira (2021b) de modo mais aprofundado esta questão das disputas, tanto pela compreensão quando pela atuação dentro do conceito de Estado.

é profundamente relevante para esta pesquisa, uma vez que políticas educacionais são mediadas pelas relações do Governo com Aparelhos Privados de Hegemonia (APH) da sociedade civil. Todos estes processos serão resultado de debates, embates, consensos e dissensos entre os diversos grupos que compõem o Estado, entendido a partir de sua forma ampliada e relacional.

3.2. A construção histórica do Estado no contexto brasileiro

Ao apresentar um breve panorama sobre o entendimento acerca da categoria Estado dentro dessa pesquisa, é importante, a partir daqui, analisar como se deu a formação do Estado brasileiro, considerando as disputas entre classes e frações de classes do bloco no poder e as consequências sociais, políticas e econômicas que repercutem até nossos dias. Uma advertência, porém, é necessária: esta seção não busca realizar uma revisão histórica de fatos e acontecimentos que formaram o Brasil, mas, sim, uma análise de movimentos e contextos que interferem até hoje na formação do Estado brasileiro e na sua atuação no âmbito das políticas públicas.

A particularidade histórica do Brasil é destacada por Lilia Schwarcz (2019) ao destacar vários momentos da história: a grande quantidade de escravizados e imigrantes que vieram para o país, a particularidade de uma língua diferente da falada pelos vizinhos do continente, a chegada conturbada da família real portuguesa, a pouca mudança na passagem da monarquia para a república, entre outros. Diante de um cenário tão específico, houve uma disputa de interpretações. De um lado, uma falaciosa ideia de harmonia racial e organização pacífica desenvolvida por Gilberto Freyre (1998) e, de outro, o diagnóstico de que a democracia racial foi um mito que evocou traços escravocratas e exploratórios que formaram uma desigualdade entranhada na história, desenvolvida por Florestan Fernandes (1965; 1975).

Apoiada nas ideias do segundo grupo, esta pesquisa entende que a realidade do Brasil é, ainda hoje, marcada por antagonismos que provém do passado; o mito da igualdade racial e de classes pacíficas contribui para o assentamento de uma cultura autoritária e conformista, que segrega a partir da raça e que permanece e se reproduz, de modo potencial, em outros momentos da história brasileira. Sobre isso, vale perceber que

> o mito da democracia racial, de forte impacto no país, é bom pretexto, portanto, para entender como se formam e consolidam práticas e ideias autoritárias no Brasil. Mas existem outras janelas importantes. O patriarcalismo, o mandonismo, a violência, a desigualdade, o patrimonialismo, a intolerância social, são elementos teimosamente presentes em nossa história pregressa e que encontram grande ressonância na atualidade (SCHWARCZ, 2019, p. 26).

O passado escravocrata gera, ainda hoje, não só consequências sociais como também implicações culturais e ideológicas. O darwinismo racial (SCHWARCZ, 2019) induz a um *apartheid* de negros e indígenas, cujas demandas, ainda hoje, são diminuídas e traduzidas, por grande parte da população, como vitimismo. O mandonismo, que caracteriza uma elite – culturalmente atrasada e forjada em mecanismos de cooptação da democracia – também é um dado importante a ser considerado[118]. O patrimonialismo também é uma característica essencial para a compreensão do desenvolvimento do Estado brasileiro, a partir do qual se percebe que a apropriação do público por relações privadas e familiares foi naturalizada ao longo da história, gerando ainda mais desigualdade e exploração[119].

Além disso, o período colonialista da história brasileira (FERNANDES, 2009) reproduziu a antiga ordem senhorial e escravista na conformação de uma economia nacional fundada na exportação de produtos de origem agrícola, culminando na grande importância do agronegócio em nossos dias[120]. Somado a isso, vale dizer que políticas populistas e conservadoras criaram um clima propício para que o autoritarismo de governos e das elites florescesse no país. O resultado disso foi a construção de um país duramente desigual, dentro do qual a democracia sempre foi desafiada, cujos traços coloniais ainda não estão superados e resolvidos; ao contrário, encontram-se aprofundados e expandidos.

Vale destacar as conclusões de Florestan Fernandes sobre o processo de formação nacional. Segundo ele, o longo período de colonização e escravidão, presentes na história brasileira, resultou numa sociedade marcada pelo subdesenvolvimento e pela

---

[118] A desigualdade e manipulação eleitoral de hoje se diferem da realizada durante a Primeira República, porém ambas se mantêm pautadas pela desigualdade financeira e pela vedação do acesso de cidadãos das classes mais baixas à possibilidade de assumirem lugares em cargos eletivos dentro da organização representativa da política brasileira.

[119] Raymundo Faoro (2012) desenvolve a questão do patrimonialismo ao pontuar que a combinação de grandes latifúndios nas mãos de poucas pessoas, trabalho escravizado e concentração política e econômica resultaram na formação de uma aristocracia que personalizava leis e as interpretava a partir de seus interesses privados.

[120] Contraditoriamente, o que se percebe é que, no caso brasileiro, o agronegócio, além de produzir alimentos em larga escala, também produz pobreza e miséria, com uma grande massa de brasileiros passando fome.

dependência. A imbricação entre desenvolvimento e subdesenvolvimento não é um acidente histórico, mas faz parte de um projeto dentro do qual modernidade e atraso, acumulação primitiva e acumulação capitalista, novo e velho são harmonizados a partir do alto, mediante a realização dos interesses de classe das elites brasileiras. Vale citar aqui o entendimento que este sociólogo brasileiro tem a partir do conceito de modernização conservadora: "uma evolução histórica em que o 'setor velho' da economia não se transformou e nem se destruiu para gerar o 'setor novo'. Daí se originou um paralelismo econômico estrutural, tão orgânico e profundo quão persistente" (FERNANDES, 1975, p. 80 – 81). Tal análise é compartilhada por Carlos Nelson Coutinho:

> Todas as grandes alternativas concretas vividas pelo nosso País, direta ou indiretamente ligadas àquela tradição (independência, abolição, república, modificação do bloco de poder em 1930 e 1937, passagem para um novo patamar de acumulação em 1964) encontram resposta "à prussiana": uma resposta na qual a conciliação "pelo alto" não escondeu jamais a intenção explícita de manter marginalizadas ou reprimidas – de qualquer modo, fora do âmbito das decisões as classes e camadas sociais "de baixo" (COUTINHO, 2005, p. 102 – 103).

Num contexto de crise do poder burguês, marcado pela transição de um capitalismo competitivo para um capitalismo monopolista, a burguesia brasileira, segundo Florestan Fernandes (1975) fez acordos pelo alto e transformou suas fraquezas em forças incontroláveis. Nesse movimento, observa-se um alinhamento da elite brasileira aos interesses internacionais, a partir dos quais um projeto de emancipação e autonomia nacional deu lugar a um subdesenvolvimento típico de um país periférico e dependente, marcado pelo atraso e subserviente às políticas de manutenção de privilégios. O papel da elite brasileira na manutenção do subdesenvolvimento, central na obra de Florestan, é aprofundado e comentado por Leda Paulani quando afirma que:

> Neste processo, o papel das elites foi de extrema importância. Ainda que não estivessem disso exatamente conscientes, a possibilidade de internacionalizar de vez seu padrão de vida, juntamente com a possibilidade, que ficaria ao alcance da mão, de desterritorializar sua riqueza, fez com que as elites brasileiras, que padecem de crônico sentimento de inferioridade, abraçassem incondicionalmente o discurso neoliberal e o defendessem com unhas e dentes, ainda que, contraditoriamente, acabassem por utilizar os elementos da receita neoliberal, como as privatizações e a necessidade de superávit nas contas públicas, para hierarquizar e 'pessoalizar' as relações de mercado (PAULANI, 2008, p. 87).

A ideia de manter um padrão de subdesenvolvimento e de capitalismo dependente e periférico é sustentada a partir de dois pilares. O primeiro deles, diz respeito à crença

infundada de que seguir as orientações dos países de capitalismo central seria um caminho para o desenvolvimento. Tal situação nega as particularidades e dificuldades específicas dos países da periferia do mundo, nos quais o desenvolvimento não se dá na mesma forma e no mesmo ritmo dos países centrais. O segundo ponto diz respeito à forma como o Brasil e outros países de periferia buscam o desenvolvimento no capitalismo, através da dependência. Neste caso, a dependência é uma estratégia, um alvo a ser atingido e reproduzido. Na dinâmica do capitalismo dependente, vale recordar que a combinação de formas arcaicas com modernas não se dá por acaso, pois faz parte de uma estratégia que visa, em última análise, a acumulação de capital. Isso implica que, em todas as contrarrevoluções implementadas no Brasil, não houve choque ou conflito entre formas arcaicas e modernas, já que ambas se uniram numa dinâmica dialética e combinada.

> as formas políticas e sociais modernas e arcaicas combinaram-se organicamente ao longo do tempo e promoveram, por meio de acordos, um processo de modernização da sociedade brasileira e conformação de um capitalismo industrial, ao mesmo que impediram a revolta popular (BIANCHI, 2020, p. 309).

Prioriza-se, assim, não o capitalismo do centro do mundo, mas o capitalismo latino-americano identificado pela marca da dependência e de uma democracia aparente que não cria direitos, nem destrói privilégios. Aqui, mais uma vez, Florestan pontua a participação direta da burguesia brasileira neste processo ao afirmar que:

> não foi um erro confiar na democracia e lutar pela revolução nacional. O erro foi outro – o de supor que se poderiam atingir esses fins percorrendo a estrada real dos privilégios na companhia dos privilegiados. Não há reforma que concilie uma minoria prepotente a uma maioria desvalida (FERNANDES, 1980, p. 245)

No que tange o entendimento da formação econômica e social brasileira a partir de suas contradições estruturais, vale citar o pensamento de Francisco de Oliveira. Na mesma linha desenvolvida por Florestan, o autor afirma que o desenvolvimento brasileiro se deu como resultado de um processo truncado, que oscilou entre o moderno e o atrasado, gerando barbárie e opulência. Para ilustrar essa tragédia, o autor se vale da metáfora do ornitorrinco: um animal mal formado, composto por partes desiguais e desformes, pouco comum e pouco funcional. Este estranho animal – dotado de bico de pato e pelos, considerado, ao mesmo tempo réptil, pássaro e mamífero, preso a um impasse evolutivo – é a metáfora que explica o resultado da dualidade presente na realidade brasileira.

> O ornitorrinco é uma das sociedades capitalistas mais desigualitárias – mais até que as economias mais pobres da África que, a rigor, não podem ser

> tomadas como economias capitalistas –, apesar de ter experimentado as taxas de crescimento mais expressivas em período longo; sou tentado a dizer com a elegância francesa, *et pour case*. As determinações mais evidentes dessa contradição residem na combinação do estatuto rebaixado da força de trabalho com dependência externa (OLIVEIRA, 2003, p. 143).

Essa realidade marcada pelo desenvolvimento desigual e combinado[121] foi construída a partir de um projeto fundado na desigualdade latente: a concentração de renda para um lado e a miséria para o outro. Nesta perspectiva, o Estado penderá para o lado mais forte (realçando seu compromisso e atuação de classe já expostos na seção anterior) no intuito de disputar o acesso ao fundo público no contexto de disputa e luta de classes. O ornitorrinco será, dessa forma, o exemplo clássico de animal malformado, que não vê mais opções entre a escolha pelo *apartheid* ou pela revolução social. É uma tragédia, cujo projeto de sociedade se desenvolve a partir da produção da riqueza mediante a produção da miséria e da desigualdade, alimentando-se delas (OLIVEIRA, 2003). Tal situação de dependência não é só política, mas também educacional e tecnológica, uma vez que "parece dispor de 'consciência', pois se democratizou há já quase três décadas. Falta-lhe, ainda, produzir conhecimento, ciência e técnica: basicamente segue copiando" (OLIVEIRA, 2003, p. 134). Entre Florestan Fernandes e Francisco de Oliveira, é importante citar o pensamento de Celso Furtado (2000). A partir deste autor, percebe-se que o subdesenvolvimento não é uma etapa que será superada tendo em vista um estágio posterior de desenvolvimento. O subdesenvolvimento, neste caso, faz parte de uma forma específica de se desenvolver na periferia do mundo.

Apesar disso, Furtado (2000) afirma que a ideologia do desenvolvimento ainda é hegemônica em nosso país e deve ser entendida como um mito, no sentido de ser uma "prolongação do mito do progresso, elemento essencial na ideologia diretora da revolução burguesa e na criação da sociedade industrial" (FURTADO, 1974, p. 14). Tal concepção parte da premissa de que o desenvolvimento, tal como foi alcançado pelos países centrais, poderia ser universalizado. Essa ideia foi capitaneada e difundida por intelectuais e por aparelhos privados de hegemonia dos países desenvolvidos (sobretudo estadunidenses). Tudo isso foi implementado tendo em vista a garantia de adesão a um projeto capitalista

[121] É importante relacionar este contexto com o conceito de desenvolvimento desigual e combinado elaborado por Trotsky (2000; 2018). Segundo o revolucionário russo, dentro da dinâmica do Imperialismo, formas mais avançadas e mais atrasadas se combinam e coexistem no movimento de desenvolvimento dos países. Tal situação é percebida com mais evidência quando se observa que os países periféricos conservam formas mais atrasadas de desenvolvimento em comparação aos países do centro do capital, de forma que o atraso de uns seja sustento e garantia para o avanço de outros. Este conceito fundamenta a teoria da revolução permanente, desenvolvida pelo mesmo autor.

que, não obstante a promessa do desenvolvimento, mantinha os países periféricos como peças que davam sustentação ao projeto de acumulação dos países centrais, realçando seu papel de subalternidade.

> As novas formas que está assumindo o capitalismo nos países periféricos não são independentes da evolução global do sistema. Contudo parece inegável que a periferia terá crescente importância nessa evolução, não só porque os países cêntricos serão cada vez mais dependentes de recursos naturais não-produtíveis por ela fornecidos, mas também porque as grandes empresas encontrarão na sua mão de obra barata um dos principais pontos de apoio para firmar-se no conjunto do sistema (FURTADO, 1974, p. 59).

Também no intuito de analisar o desenvolvimento da sociedade brasileira, Virgínia Fontes (2008) realiza uma análise interessante à luz do conceito gramsciano de sociedade civil. De acordo com a autora, a longa duração da ditadura militar com a atuação orgânica e planejada de grupos empresariais na produção de consensos atuou de forma direta para atender aos interesses do capital. Em contraposição à organização capitalista, a autora destaca grupos comunitários, partidos e movimentos sociais que disputavam a construção de consensos sociais naquele período.

A correlação de forças e a atuação conjunta e planejada de setores da sociedade civil (organizações empresariais), aliadas ao capital internacional, criaram, no país, um clima propício para o golpismo antes mesmo da instauração do Golpe Militar em 1964[122]. Com o avanço das forças golpistas, a ditadura é decretada sob o pretexto de proteger o país da corrupção e da ameaça comunista, evocando também sentimentos nacionalistas e patrióticos. Francisco de Oliveira (2018) afirma que o Golpe em 64 "pintou-se com as cores do atraso, mas na realidade realizou o programa capitalista em suas formas mais violentas" (p. 126). No mesmo sentido, Florestan Fernandes (2018) analisa o referido período como a consolidação da revolução burguesa como uma contrarrevolução patrocinada pela burguesia brasileira, que é antinacional, antissocial e antidemocrática por natureza. De acordo com o autor, neste período:

> O Estado burguês converteu-se numa ditadura civil-militar e promoveu a centralização de poder que iria garantir a base econômica, a estabilidade política e a segurança dos investimentos na escala requerida pelo imenso

[122] Schwarcz (2019) sinaliza que o Ibad (Instituto Brasileiro de Ação Democrática), juntamente com a CIA (Agência Central de Inteligência Estadunidense), articulou, ilegalmente, o financiamento de campanhas eleitorais de deputados federais no contexto de troca de governo entre Jânio Quadros e João Goulart. Segundo a autora "o objetivo do patrocínio em alta escala era estratégico: construir uma frente parlamentar oposicionista no Congresso, emperrar o governo e abrir caminho para o golpe" (SCHWARCZ, 2019, p. 109). Isso sinalizava que o golpismo permanecia latente no país e que sua execução plena só dependeria de tempo.

> "negócio da China" em que se tornou a internacionalização dos recursos materiais e humanos do Brasil (FERNANDES, 2018, p. 100)[123].

Ainda sobre o Golpe Militar de 1964, é interessante destacar dois pontos levantados por Anderson (2020). O primeiro diz respeito ao papel dos militares. Segundo ele, os militares brasileiros são fracos para uma guerra externa e, para compensar isso, acabam atacando internamente o país com políticas de repressão nacional que se transformam em rupturas e golpes[124]. O segundo ponto diz respeito à duração da ditadura brasileira: ela começa mais cedo e dura mais tempo que nos países vizinhos da América Latina. A longa duração da ditadura brasileira traz impactos para a reconstrução da democracia. Luis Felipe Miguel (2019) afirma que a própria ideia de transição democrática é uma ilusão, pois presume que, no pós-ditadura, a democracia se instaurou de modo pleno e acabado, ignorando que todos os problemas e efeitos do período ditatorial permaneceram no novo regime.

> Há uma ilusão embutida já na expressão "transição democrática", que presume que o processo de superação da ditadura militar tem um ponto de chegada já predefinido, a democracia, por sua vez igualada a um conjunto de instituições políticas decalcadas da América do Norte e da Europa Ocidental – e seu sucesso se mede pelo grau de aproximação do modelo. (...) Não se negava a permanência de muitos problemas, da dívida social ainda em aberto e da concentração dos meios de comunicação de massa à corrupção endêmica e ao clientelismo (MIGUEL, 2019, p. 15).

Na redemocratização do país, o que se percebe é a continuação do embate entre classes e frações de classe para a disputa da hegemonia e do consenso político. Isso fica muito claro quando se observa todo o movimento político dos atores da sociedade civil que se envolveram nas discussões acerca da Constituição Federal. De acordo com Miguel (2019), progressistas e conservadores disputaram temas e orientações durante a Assembleia Nacional Constituinte e o resultado foi que a Constituição promulgada desagradou os dois lados: para os conservadores, o documento era progressista e garantia direitos demais; para os progressistas, os avanços do texto constitucional foram pequenos.

---

[123] É interessante citar que, nessa mesma obra, Florestan destaca cinco pontos relevantes no contexto do Golpe Militar de 1964, a saber: a relação siamesa entre a burguesia brasileira e a burguesia internacional no novo contexto de divisão internacional do trabalho, a necessidade de implementar projetos de autodefesa agressiva do capital, a drenagem de recursos materiais e financeiros da periferia para o centro, a súbita radicalização de padrões de desenvolvimento desigual e combinado, e alterações no sistema de produção que geram mudanças significativas no regime de classes (FERNANDES, 2018).

[124] Ao comparar o Exército brasileiro com os militares de outros países, o autor afirma: "Seu Exército é insignificante se comparado ao desses Estados, mas o que lhe falta em força de propulsão externa é compensado em capacidade de ataque interno. Ao contrário do que se acontece nesses outros países, o Exército brasileiro constitui uma força política dentro do seu próprio território. Sua grande vocação tem sido a repressão em casa, não o combate fora dela" (ANDERSON, 2020, p. 13).

O mesmo autor afirma que, para a direita conservadora, a Constituição foi um momento de chegada, a partir do qual nenhum novo direito deveria ser concedido, ao passo que, para a esquerda progressista, ela deveria ter sido um ponto de partida, em que novas lutas deveriam ser travadas[125].

A partir de um contexto internacional de avanço do neoliberalismo, o fenômeno chega para ficar em terras brasileiras a partir, sobretudo, da eleição de Fernando Collor de Mello. Alavancado como uma nova proposta redentora para o país pelo conservadorismo e pela crítica à corrupção no ataque aos marajás[126], o alagoano vence o sindicalista Lula numa eleição conturbada e a partir de um forte consenso dos grupos midiáticos e reacionários. Ainda que seu governo tenha sido curto, as políticas iniciais do Estado de Bem-Estar Social – recém sinalizadas pela Constituição de 1988 –, foram sufocadas pelo novo presidente através de severos ataques Apesar disso, Francisco de Oliveira pontua que a administração Collor foi apenas o início de uma era neoliberal que só foi coroada com Fernando Henrique Cardoso (FHC).

> Collor era apenas o sintoma inicial, ainda balbuciante, mal articulado porque apenas saído do forno longo de hesitações e violentas acomodações de lutas internas à burguesia, da mudança de paradigma de sentido mais geral da sociabilidade, do Iluminismo para o Conservadorismo. É com Fernando Henrique Cardoso, entretanto, que a inversão se completa, se radicaliza, amadurece e ganha foros de projeto de hegemonia. Amadurece porque ganha uma liderança intelectual (...); se radicaliza porque ganha a adesão de um antigo adversário – o próprio presidente (...); ganha foros de projeto de hegemonia porque unifica praticamente todo o espectro político que vai do centro à extrema direita (OLIVEIRA, 1998, p. 226).

Num governo marcado pela conturbada aprovação da possibilidade de reeleição, FHC teve tempo para implementar importantes ajustes e contrarreformas de cunho neoliberal no país: privatizações, rentismo, precarização de serviços públicos, subserviência ao capital internacional, entre outros. Numa postura de país

---

[125] Merece destaque o contexto em que a Constituição foi elaborada: "é importante lembrar o caráter paradoxal da Constituição, fruto de acordos múltiplos e sobrepostos, com um resultado insatisfatório tanto para progressistas quanto para conservadores. Ela foi escrita ainda no embalo das batalhas contra o regime militar, nas quais a bandeira da justiça social desempenhou papel significativo – mas num momento em que, pelo mundo afora, o modelo socialista vivia sua crise terminal e se via a maré montante do neoliberalismo. A conjuntura internacional de refluxo dos direitos sociais condenou a Constituição a permanecer, por longo tempo, como o momento mais elevado do projeto democrático e igualitário no Brasil, isto é, na condição de um texto a ser defendido contra a reação conservadora e não, como de início sonhava a esquerda, de ponto de partida para avanços maiores" (MIGUEL, 2019, p. 24 – 25).

[126] A crítica aos marajás (que foram associados aos servidores públicos) serviu como pressuposto para o ataque e a implementação de privatizações. Mais adiante, a pesquisa aprofundará este tema a partir do ressentimento e a cooptação da classe média para a adesão a um projeto conservador fundado em pressupostos neoliberais.

subdesenvolvido e periférico, FHC negligenciou o tamanho e a importância do Brasil e assumiu seu viralatismo ao se alinhar, passivamente, com os ditames do Consenso de Washington, ficando refém e aprofundando o status de devedor do capital internacional. O comprometimento da soberania nacional fica evidente quando se percebe que "Fernando Henrique chegou ao poder prometendo que o Brasil desempenharia um papel no mundo proporcional ao tamanho de sua recém-fundada democracia. Uma vez no gabinete presidencial, entretanto, ele agiu como um governante de Honduras" (ANDERSON, 2020, p. 45).

O fim do governo FHC foi marcado por tão baixa aprovação popular que o então presidente, além de não conseguir eleger seu ministro da saúde (José Serra) como sucessor, ainda teve que passar a faixa presidencial para Lula, seu grande rival, ex-metalúrgico e importante liderança sindical do ABC Paulista, fundador do PT (Partido dos Trabalhadores). É importante destacar que o PT nasceu e cresceu como partido a partir da ideia de um movimento popular antissistema e anticorrupção, apresentando uma nova proposta de política (fundada na ampliação da democracia e dos espaços de participação popular)[127]. Também vale citar que, na origem do partido, o trabalho de base era mais importante que o resultado dos votos na urna.

A vitória de Lula em 2002, porém, não foi só um trabalho de base. Muito pelo contrário, foi fruto de acordos e de uma complexa construção de uma imagem mais palatável para a classe média e burguesa no Brasil. Sobre isso, Luis Felipe Miguel afirma que "um bom aproveitamento do clima político, aliado a um marketing eleitoral competente, proporcionaria um acesso mais rápido ao poder do que o trabalho de mobilização no qual o partido apostava desde sua fundação" (MIGUEL, 2019, p. 68). Não é por acaso que, durante o seu governo, o PT se afasta um pouco das bases, ora esvaziando os movimentos sociais, ora partindo para pautas que não correspondiam aos interesses revolucionários de parte de seu eleitorado histórico. Sobre a mudança de postura do petismo, Miguel faz uma análise interessante:

> Lula quis entrar na disputa para ganhar também porque uma quarta derrota, por mais heroica que fosse, significaria permanecer sem os meios para promover mudanças, ainda que limitadas. O príncipe maquiaveliano está pronto a sacrificar sua alma imortal pela grandeza do Estado; o PT sacrificou sua pureza pela transformação efetiva possível. Em suma: há nobreza nesse oportunismo (MIGUEL, 2019, p. 71).

[127] Contraditoriamente, mais à frente, será possível perceber que o PT cairá do poder, em parte, pelo mesmo discurso que promoveu a sua ascensão: a defesa de um partido antissistema e anticorrupção, a partir da crítica à velha forma de fazer política.

Essa mudança no petismo não ocorreu isolada, ou seja, o partido não mudou sozinho. Boito Jr. (2003) identifica que mudanças na infraestrutura geraram mudanças na superestrutura de modo que o discurso neoliberal alcançou certo apoio popular. Tal situação se deu por conta de uma fração superior da classe média ser simpática ao ideário neoliberal. Essa simpatia ocorria por conta de uma resistência à elevada alíquota de impostos e à diminuição da diferença da desigualdade social gerada pelo modelo de estado de bem-estar social. Tal mudança também veio acompanhada de transformações no sindicalismo brasileiro, que são bem desenvolvidas por Boito Jr. (1999). A grande alteração percebida aqui é que, com a mudança da orientação da atuação política do sindicalismo do Brasil, a CUT deixa de lutar por um estado de bem-estar social e vai se alinhando à lógica do mercado e do consumo, buscando planos privados de saúde e previdência e abandonando o uso dos serviços públicos. Este entendimento é fundamental para a compreensão dos governos petistas.

Não se intenta, neste trabalho, realizar uma análise aprofundada do governo Lula e daquilo que Braga (2017) chamou de lulismo, e Boito Jr. (2003), de hegemonia lulista[128]. No entanto, por conta da afinidade com o objeto de pesquisa, uma análise rápida deste fenômeno, destacando seus pontos principais, merece espaço aqui. O primeiro presidente metalúrgico da história do Brasil chega ao poder a partir de uma ampla frente política, composta por classes e frações de classe divergentes e, em certo ponto, detentoras de interesses antagônicos. Armando Boito Jr. a define assim:

> tanto no período populista e desenvolvimentista quanto hoje contatamos a existência de uma frente política ampla, policlassista e, de certo modo instável, como base de sustentação da política de desenvolvimento e, embora o populismo e o nacionalismo não tenham a importância que tiveram no passado, eles também estão presentes na frente política que se formou no século XXI. (BOITO JR., 2012, p. 3).

Sendo assim, o governo Lula, longe de ser um governo totalmente alinhado a pautas da esquerda e contrário ao ideário neoliberal, assume o perfil de um governo neodesenvolvimentista[129]. Este modelo procura garantir certos avanços sociais (mediante, sobretudo, por programas de transferência de renda e aumento da oferta de empregos de

[128] Não obstante a profunda ligação entre o Partido dos Trabalhadores (PT) e Lula, um de seus maiores expoentes (SINGER, 2012), entende-se que o lulismo é um fenômeno diferente e que extrapola os limites do petismo.

[129] Boito Jr. (2018) apresenta três diferenças que o neodesenvolvimentismo apresenta em relação ao desenvolvimentismo, a saber: a produção de índices mais modestos de crescimento econômico, a aceitação de uma especialização regressiva imposta aos países de capitalismo dependente e a realização de um desenvolvimento mais voltado para o mercado externo, através das exportações.

baixa remuneração) com o aprofundamento do modelo neoliberal (visto a partir da financeirização da economia, do estímulo ao consumo que teve, como consequência, o endividamento e a expansão de grandes empresas nacionais mediante financiamento público através do BNDES).

É neste sentido que, para Boito Jr. (2018), o neodesenvolvimentismo é o "desenvolvimentismo possível dentro do modelo capitalista neoliberal periférico" (p. 57). O mesmo autor continua analisando esse movimento, afirmando que ele foi "a base ampla e heterogênea de sustentação da política de desenvolvimento econômico e de transferência de renda encetada pelos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff" (BOITO JR., 2018, p. 102). O programa do neodesenvolvimentismo é "um programa de política econômica e social que busca o crescimento econômico do capitalismo brasileiro com alguma transferência de renda, embora o faça sem romper com os limites dados pelo modelo econômico neoliberal ainda vigente no país" (BOITO JR., 2018, p. 105). Nessa mesma linha, o autor indica que o modelo neodesenvolvimentista "enfatiza o crescimento econômico e concebe o Estado como promotor do crescimento" (BOITO JR., 2018, p. 189).

Dentro deste tema, é importante fazer um registro acerca da relação entre o neoliberalismo, o neodesenvolvimentismo e o Estado de Bem-Estar Social. A partir das reflexões de Mészáros, percebe-se que "o sistema do capital não sobreviveria uma única semana sem o forte apoio que recebe do Estado" (MÉSZÁROS, 2003, p. 29). Tal afirmação realça o fato de que a função do Estado sempre foi proteger e subsidiar o capital. Entretanto, o Estado de Bem-Estar Social contraria, em certa medida, essa lógica quando se apropria de parte da mais-valia em benefício das políticas sociais – movimento identificado por Francisco de Oliveira (1998) como anti-valor.

Com a crise do modelo de Estado de Bem-Estar Social, motivada por inúmeras razões de ordem política e econômica, o neoliberalismo se consolida no Brasil na década de 1990, sendo apresentado como a única possibilidade para solucionar os problemas da crise e como caminho inevitável para a retomada dos interesses do modo de produção capitalista. É importante destacar que, no caso brasileiro, o neoliberalismo foi implementado sem que o país tivesse passado, anteriormente, pelo estágio do Estado de Bem-Estar Social, uma vez que isso foi um privilégio destinado apenas aos países do capitalismo central. As consequências disso, segundo Fiori (2001), são o aumento da desigualdade e da exploração, já abordado neste trabalho.

No neodesenvolvimentismo, o que se observa é a ação do Estado no sentido de diminuir, em certo ponto, a desigualdade e a pobreza, usando disso para aumentar o crescimento nacional, ampliar as taxas de acumulação da burguesia nacional, sem alterar a relação com os países do centro do capital, sem interferir no lugar que o país ocupa na divisão internacional do trabalho e, sobretudo, sem questionar a ordem vigente. Esta situação é confirmada quando se observa que o Estado utiliza de certas políticas públicas para amenizar determinados problemas sociais, atendendo necessidades específicas da classe trabalhadora e, ao mesmo tempo, assegurando a realização do consumo das mercadorias produzidas em larga escala.

No entanto, com o retorno do movimento de aprofundamento da racionalidade neoliberal, o que se verifica que é que neoliberalismo retoma a função precípua do Estado como aparelho da classe dominante. Porém, tal retomada não se dá mais sobre a lógica clássica da privatização mercantil, mas sim, através da (re)apropriação da mais-valia apropriada pelo Estado. Em outras palavras: não se preocupa mais com a destinação do fundo público para políticas sociais (ainda que estas sejam funcionais ao capital): a partir de agora, todo movimento converge para ações que irão beneficiar diretamente a acumulação capitalista. Nas palavras de Behring: "O Estado, então, redireciona a alocação do fundo público, sendo o elemento constitutivo dessa lógica destrutiva" (BEHRING, 2018, p. 50).

O neodesenvolvimentismo implementado pelos governos liderados pelo PT é melhor entendido quando se analisa a atuação política de Lula. Apesar de Lula ser uma liderança que possa ser caracterizada como populista[130], não é correto identificar o seu governo como um governo populista, pois "a caracterização de um governo depende, fundamentalmente, da caracterização do bloco no poder e não de sua base social de apoio, que, como tal, está excluída do poder de Estado" (BOITO JR., 2018, p. 130). O mesmo autor também indica que o lulismo não pode ser interpretado como um bonapartismo, entendido como um movimento com apoio popular, que aspira à ordem, nascido num período de crise, cuja atuação política ziguezagueia entre os interesses em conflito. O lulismo, segundo Singer (2012) é um governo que não é nem liberal (de acordo com o interesse burguês) nem um governo proletário que rompe com o modelo neoliberal. É um governo que está entre esses dois pontos, comprometido com o interesse do

[130] Boito Jr. (2018) faz uma análise interessante acerca do significado do conceito de populismo. Sem se aproximar das compreensões liberais, weberianas e marxistas, o autor entende que o populismo como o "fetiche do Estado protetor" (BOITO JR., 2018, p. 125).

subproletariado, que não tem a pretensão de romper com a ordem capitalista neoliberal, mas intenta, apenas, integrar-se a ela, beneficiando-se de seus favores. Tal análise é criticada por Boito Jr. (2018), para quem o subproletariado (massa marginal), destacado por Singer como o grande apoio do governo Lula, não possui organização, atuação e programa político para isso. Além disso, outro fator que explica isso foi o fato de os governos petistas terem, apesar das concessões e benesses dirigidas à massa marginal, priorizado o investimento nacional na burguesia interna, sobretudo via repasses do BNDES e do pagamento da rolagem da dívida. Para Armando Boito Jr. (2018), a manutenção das políticas neoliberais no governo Lula se dá para atender, prioritariamente, aos interesses da grande burguesia brasileira, e não para satisfazer o subproletariado que quer ser inserido no ciclo capitalista neoliberal.

Sobre os governos petistas, Ruy Braga (2017) entende que sua grande característica foi a implementação de um regime de acumulação pós-fordista, periférico e financeirizado. De acordo com o autor, o capitalismo periférico traz consigo a concretização de um modelo de acumulação que prevê a existência de altos índices de informalidade e precarização no mundo do trabalho, gerando empregos com baixa remuneração e alta exploração de trabalho. Essa situação é potencializada com o recuo do Estado na oferta de serviços e direitos básicos, produzindo uma nova burguesia, chamada por Boito Jr. (2018) de nova burguesia de serviços, e cujo surgimento, no Brasil, oferece serviços de saúde, educação, previdência, entre outros. Destaca-se, aqui, a emergência de um mercado de direitos e serviços no modelo do capitalismo neoliberal. Além de ser um mecanismo que cria oportunidades de negócio para o capital, a desregulamentação e a mercantilização dos serviços públicos são uma estratégia que diminui os gastos tradicionais do Estado com a oferta destes serviços e abre mais uma possibilidade para o capital privado acessar o fundo público.

> se o capitalismo periférico não pode prescindir de altos níveis de informalidade e precarização que assegurem a sub-remuneração da força de trabalho, é compreensível que os setores mais precarizados da classe trabalhadora se vejam permanentemente pressionados pela necessidade de mobilização política, ainda que à revelia dos sindicatos, a fim de assegurar as condições mínimas de sua própria reprodução (BRAGA, 2017, p. 105)

Apesar deste cenário de precarização e exploração, a hegemonia lulista se sustenta a partir de três pilares: o acordo, ainda que instável, com o capital financeiro, industrial e agrícola do país, a fusão dos movimentos sociais e sindicais ao aparelho do Estado (sobretudo através dos fundos de pensão), e a pacificação das grandes massas

pauperizadas por conta das políticas de transferência de renda e do estímulo ao consumo. No entanto, este movimento de apoio ao governo não tinha, na classe trabalhadora e pauperizada, a definidora dos objetivos da luta. A frente lulista tinha como tese, segundo Boito Jr. (2018), a crença de que o desenvolvimento do país passaria pelo desenvolvimento da burguesia interna. Isso conduziria a um dilema: o movimento operário poderia até ser sua força principal, mas, diante de sua incapacidade diretiva, ele acabaria sendo gerido pela burguesia, que permanece no lugar de força dominante e hegemônica do governo.

Tal situação é descrita com riqueza por Francisco de Oliveira (2018). Segundo o autor, nesse período, o que se observa é a constatação de uma revolução passiva à brasileira, que "permitia uma atualização da estrutura econômica do capitalismo por meio de sucessivas transições comandadas pelo Estado, evitando a intervenção ativa das classes subalternas no processo" (BIANCHI, 2020, p. 317). Este fenômeno ocorrido no Estado brasileiro se relaciona com a análise de Poulantzas (2015) sobre a presença de frações da classe dominada no aparelho do Estado. Além disso, era possível observar uma nova "classe" social visualizada dentro do governo Lula: a camada mais elevada dos administradores de fundos de pensão, que se une à elite da burocracia sindical do país. Neste contexto, o país passa a ser administrado pelo trabalho daqueles que estão em baixo, porém continuando a seguir os interesses e projetos daqueles que estão em cima. Esta situação é chamada por ele de hegemonia às avessas, conceito que, inspirado no caso sul-africano, se adequa à conjuntura petista.

> A perspectiva para o futuro requer uma reflexão "gramsciana". Talvez estejamos assistindo à construção de uma "hegemonia às avessas", típica da era da globalização. Foi provavelmente a África do Sul que anunciou essa "hegemonia às avessas": enquanto as classes dominadas tomam a "direção moral" da sociedade, a dominação burguesa se faz mais descarada. (...) E o governo sul-africana oriundo da queda do *apartheid*, no entanto, se rendeu ao neoliberalismo. (...) Algo assim pode estar em curso no Brasil. (OLIVEIRA, 2018, p. 118 – 119).

Nesse cenário, Braga (2017) é enfático ao afirmar que o PT se transforma num sócio menor do bloco do poder capitalista no Brasil, vivendo sempre na tensão de articular uma hegemonia precária, que busca, ao mesmo tempo, a acomodação, no interior do aparelho de Estado, tanto dos "interesses tanto de seus aliados históricos (setores médios da própria burocracia, pequena burguesia intelectualizada...) quanto de seus adversários (camadas burocráticas hostis, grupos sectários com interesses corporativistas...)" (BRAGA, 2017, p. 178). Assim, ao invés de ruptura, o que se observa é, em alguns

aspectos, certa continuidade da gestão Lula em relação à gestão de Fernando Henrique Cardoso, seu antecessor. Não se intenta, aqui, igualar os dois governos, haja vista que as administrações petistas garantiram, mesmo que dentro dos limites impostos pelo capital, certo desenvolvimento e avanço em políticas públicas ligadas a direitos sociais. No entanto, as reformas estruturais que se esperava, não foram realizadas, mantendo e reproduzindo algumas políticas do governo tucano[131].

Num governo de conciliação de classes, Lula optou por garantir progressos e ganhos (ainda que pequenos) para os pobres, sem tirar ou ameaçar os ricos. Isso fica claro quando a estrutura de reprodução e acumulação capitalista no país permaneceu vigente (e, em alguns casos, foi até ampliada) durante todos os governos petistas. Vale retomar a posição de André Singer (2012) que, ao analisar as características do petismo que se transforma em lulismo, sinaliza para uma estratégia em que a revolução radical dá lugar a um reformismo fraco, a fim de garantir que as poucas conquistas fossem de fato realizadas. Por conta disso, segundo ele, o PT orientou sua política respeitando a lógica e os privilégios burgueses, o que se tornaria condição para a continuação de suas políticas.

Menos complacente com Lula e o PT é análise feita por Francisco de Oliveira. Ao criticar a política de afastamento das bases populares e o alinhamento a partidos historicamente ligados às elites (como é o caso do PMDB), Lula se esvazia de seus objetivos históricos ao se conciliar com seus antigos inimigos de classe[132]. Aderindo a uma política de desmobilização das lideranças sociais e sindicais (que, no contexto do capital rentista e especulativo, foram delegadas para a administração de lucrativos fundos de pensão), ele despolitizou a política e se rendeu a pactuar a já citada controversa hegemonia[133]. A administração de Lula, neste cenário, representa um fenômeno novo,

[131] Boito Jr. (2018) compara os governos FHC aos de Lula. Segundo ele, o tucano começa com um governo ofensivo e vai para a defensiva em seu segundo mandato. Lula, ao contrário, opta por outro caminho: começa na defensiva e assume a posição ofensiva na segunda gestão, trabalhando diretamente pela implantação da política neodesenvolvimentista da burguesia interna.

[132] É importante destacar que, antes de sua coligação direta com o PMDB, por conta de divergências históricas, o PT optou por garantir uma confortável maioria parlamentar mediante acordos com pequenos e numerosos partidos do Congresso Nacional que, posteriormente, foram denunciados no escândalo do Mensalão. Essa manobra pode ser interpretada como o fortalecimento de um bloco que hoje é conhecido como "centrão". Vendo que não conseguiria implementar sua agenda a partir dessa estratégia por muito tempo, o partido, enfim, precisou se render à aliança com o PMDB que, futuramente, foi um dos pontos cruciais para sua queda.

[133] Isso mantém relação com o fato de que o poder não precisa ser exercido pela burguesia, mas para a burguesia (SADER, 2014).

que não deve ser confundido com o patrimonialismo, com o patriarcalismo e nem com o populismo. O que se vê é uma política da aparência, em que:

> *Parece* que os dominados dominam, pois fornecem a "direção moral" e, até fisicamente, estão à testa de organizações do Estado, direta ou indiretamente, e das grandes empresas estatais. *Parece* que eles são os próprios capitalistas, pois os grandes fundos de pensão das estatais são o coração do novo sistema financeiro brasileiro, e financiam pesadamente a dívida interna pública. *Parece* que os dominados comandam a política, pois dispõem de poderosas bancadas na Câmara dos Deputados e no Senado. *Parece* que a economia está finalmente estabilizada, que se dispõe de uma sólida moeda e que tal façanha se deveu à política governamental, principalmente no primeiro mandato de Lula (OLIVEIRA, 2018, p. 121, itálicos do autor).

Apesar de todas as contradições, Lula consegue eleger e reeleger sua sucessora num contexto marcado por turbulências e adversidades. Com a associação das lideranças históricas do Partido dos Trabalhadores aos escândalos de corrupção, restou ao presidente recorrer à figura de Dilma Rousseff. Mesmo tendo ocupado cargos importantes na gestão Lula, dentre os quais se destaca a de Ministra Chefe da Casa Civil, a economista não era historicamente ligada ao PT[134]. Apesar das diferenças para com Lula, Dilma seguiu, em linhas gerais, a mesma cartilha do seu antecessor, tanto no que diz respeito à política de conciliação de classes quanto no que se refere às estratégias para a superação das crises. Apesar do forte traço patriarcal do Brasil, a avaliação negativa do governo Dilma não pode ser creditada apenas à questão superestrutural da cultura misógina brasileira[135].

Comparando Lula e Dilma, faz-se necessário pontuar que seus governos aconteceram em momentos históricos e econômicos específicos, e com grandes diferenças entre si. Não se pode esquecer que Dilma enfrentou os efeitos da crise econômica de 2007/2008, precisou conviver com a brusca alteração no preço das *commodities* e ainda teve que conviver com o próprio desgaste político gerado pela conciliação de classes que marcou os governos Lula, perdendo, por conta disso, uma importante fração de sua base de apoio.

A mesma base política que sustentou a política neodesenvolvimentista foi a que movimentou sua queda. A crise de unidade na frente política que forneceu base política

---

[134] Antes de ser filiada ao PT, Dilma fez parte do PDT, partido de Leonel Brizola que, nas eleições de 1989, disputou os votos da esquerda com Lula. Neste ano, por uma pequena diferença de votos, o sindicalista do Partido dos Trabalhadores foi para o segundo turno, do qual saiu derrotado para Fernando Collor de Mello.

[135] As marcas machistas e misóginas do Brasil são vistas com facilidade quando se nota a diferença entre as críticas que eram dirigidas à Dilma e as que eram dirigidas aos homens que a antecederam no Planalto.

e apoio aos governos do PT, somada à novas contradições das administrações petistas, propiciou a consolidação de uma força política organizada e com capacidade para derrubar o governo: "segmentos do topo e da base do campo neodesenvolvimentista passaram a oscilar politicamente, foram neutralizados ou se bandearam para o lado do campo neoliberal ortodoxo" (BOITO JR., 2018, p. 213).

Já no final do seu primeiro mandato, Dilma precisou conviver com inúmeras manifestações de grande alcance no país. No ano de 2013, o MPL (Movimento Passe Livre) começou a organizar manifestações em São Paulo em defesa de pautas sociais, sinalizando para a insatisfação com a baixa qualidade dos serviços públicos, especificamente o transporte. Estes movimentos foram cooptados pela imprensa e por grupos e movimentos de direita que insuflaram um sentimento antipetista[136] e de forte oposição ao governo. Contraditoriamente, as manifestações – que tinham uma pauta mais alinhada à esquerda – se transformaram em atos que, aos poucos, assumiram uma pauta que se ajustava mais à ideologia neoliberal e de cunho moral e conservador.

De acordo com Demier (2017), as manifestações de 2013 foram um caminho que não exaltou ou celebrou o exercício consciente da cidadania, mas sim que buscou eliminar as mediações políticas reformistas[137]. O que se viu foi o resultado de uma escolha do PT em seus governos: ao implementar políticas que aproximavam a classe trabalhadora do espírito consumista dos setores médios e não se ocupar em criar uma identidade de classe, o partido foi golpeado e não teve a quem se voltar para pedir socorro.

É um equívoco afirmar que a crise política produtora do golpe que derrubou a presidenta Dilma foi uma crise provocada pelos movimentos populares. Primeiro, porque as manifestações não foram construídas, em sua maioria, por membros das classes populares. Boito Jr. (2018) afirma que somente a primeira etapa das manifestações teve caráter e pauta popular, pois protestava contra os aumentos das passagens no transporte

[136] O fenômeno do antipetismo, construído neste período de transição para a pós-democracia, deve ser explorado com cuidado. Fruto não só das omissões e erros do Partido dos Trabalhadores, este sentimento também é carregado de conservadorismo (político e moral), ódio de classe, superação da política como caminho para a solução dos problemas nacionais e por um discurso reacionário e regressivo, de exaltação a regimes autoritários e militares, supressão de direitos e ressentimentos de classe. Demier (2017) confirma isso ao afirmar que o antipetismo não surge a partir do que o PT fez para a direita burguesa, mas pelo que ele tentou fazer (ainda que minimamente) para os pobres, desencadeando um forte processo de ódio de classe.

[137] É possível pontuar outra possibilidade de análise desta conjuntura, divergente da exposta por Demier (2017). A negação da disputa pelos movimentos de rua pode ser avaliada a partir do enfraquecimento da musculatura sindical e popular causada pelos fatores supracitados, além de uma acomodação aos princípios da governabilidade petista também já mencionados.

público. É importante notar que essa pauta é mais municipal e estadual, uma vez que a responsabilidade pelo transporte público é, em sua maioria, de prefeitos e governadores. Porém, numa segunda etapa das manifestações de 2013, os protestos foram aproveitados pela elite, abraçados e conduzidos pela mídia, passando por um processo de federalização de suas pautas e reivindicações. Nesse momento, o que se viu foi a presença constante da classe média que assumiu um discurso genérico contra a corrupção, endereçado ao governo federal: "quem provocou a crise foi a ofensiva política do campo neoliberal ortodoxo, dirigido pelo capital internacional e pela fração da burguesia brasileira a ele integrada, e não a luta popular" (BOITO JR., 2018, p. 282).

Um dos pontos que melhor permite compreender a crise institucional do governo Dilma se dá através do conceito de crise de representação no governo. Boito Jr. (2018) afirma que, até o momento de prosperidade econômica atravessado pelo Brasil durante os governos liderados pelo PT, o bloco no poder (composto por sindicatos, massa marginal e grande parte da burguesia nacional) aceitou bem a política neodesenvolvimentista. A partir da crise de 2013, as concessões que garantiam o apoio popular a este projeto começaram a pesar, pois foram vistas como um preço alto demais a ser pago pela burguesia nacional, incidindo numa crise de representação:

> A resultante, contudo, foi que se abriu uma crise de representação. O representado, a grande burguesia interna, não se reconhecia mais no representante, o governo Dilma – governo que, repito, fora apoiado e aplaudido por essa fração burguesa até pelo menos o ano de 2012. A ofensiva restauradora do grande capital internacional e da fração burguesa da burguesia brasileira a ela associada, apoiados na mobilização da alta classe média, encontrou, então, caminho livre para avançar (BOITO JR., 2020, p. 48).

A alta classe média interpreta a política neodesenvolvimentista como uma ameaça[138]. Tal situação gera uma decepção de parte da classe trabalhadora com esta orientação de pauta nos governos petistas. Essa insatisfação foi insuflada e impulsionada pelo campo neoliberal, fazendo com que sua atuação, inicialmente progressista, ganhasse forte dimensão restaurador e regressivo.

[138] Sobre isso, Boito Jr. afirma que "os programas de transferência de renda para a população em situação precária, as cotas raciais e sociais nas universidades e no serviço público, a extensão dos direitos trabalhistas a empregadas e empregados domésticos, a recuperação do salário mínimo, essas e outras medidas são vistas pela alta classe média como uma cota que ela terá de pagar por intermédio dos impostos que lhe são cobrados, como uma ameaça à reserva de mercado que os seus filhos ainda detêm nos cursos mais cobiçados das grandes universidades e nos cargos superiores do serviço público, como afrontas aos valores da ideologia meritocrática (...) espaços e instituições anteriormente reservados à alta classe média fossem 'invadidos' por indivíduos pertencentes aos setores populares" (BOITO JR., 2018, p. 216 – 217).

> a ofensiva restauradora do campo neoliberal ortodoxo passou a estimular as manifestações de rua a fim de canalizá-las para o objetivo de derrotar eleitoralmente o governo Dilma. (...) a grande imprensa passou a estimular novamente as manifestações, direcionando-as, agora, contra a Copa do Mundo de Futebol (BOITO JR., 2018, p. 218)

3.3. O Golpe e a pós-democracia neofascista brasileira[139]

A instabilidade das manifestações e o clima político adverso dificultaram a sobrevivência do governo Dilma. Tal situação criou um clima de esperança para que a direita voltasse ao poder a partir da candidatura do senador mineiro Aécio Neves (PSDB), que disputava a presidência junto com Dilma, em sua tentativa de reeleição em 2014. Como resultado de uma grande rejeição ao tucano, a então presidenta se reelege com uma diferença pequena de votos, o que gera uma reação muito forte da parte dos derrotados nas eleições[140]. Em sua volta ao senado após as eleições, com a contestação do resultado do pleito, Aécio fez um discurso que misturou revolta e ódio, sinalizando para uma oposição implacável ao governo reeleito[141].

Miguel (2019) afirma que o discurso do combate à impunidade (neste contexto do golpe, gestado a partir dos protestos de 2013 e da PEC 37[142]) abre caminho para a

---

[139] O conceito de golpe é aqui utilizado a partir de uma escolha política para enfatizar a ilegalidade e a ruptura democrática que marcaram este período da história brasileira. Entretanto, é importante destacar que, como será visto nesta seção, a democracia aparente é plenamente compatível com o sistema capitalista, uma vez que episódios como o descrito aqui são recorrentes e se encaixam perfeitamente dentro da ordem do Estado burguês, não sendo caracterizados como um golpe. Mesmo assim, este trabalho escolhe defender e utilizar o conceito de golpe, entendendo que este é importante para retratar uma ruptura, não só democrática, como também da política que até então era desenvolvida.

[140] Dados do Tribunal Superior Eleitoral indicam uma diferença de 3.459.963 votos (Disponível em: <https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2014/Dezembro/plenario-do-tse-proclama-resultado-definitivo-do-segundo-turno-da-eleicao-presidencial>. Acesso em 08 set. 2022.

[141] Merecem destaque alguns pontos do discurso, dentre os quais a defesa de "Estado mais eficaz, mais moderno que valorizasse a transparência e reconhecesse a meritocracia", como também a estratégia de uma maior participação do capital privado nas políticas públicas que, segundo o senador derrotado, são "estatizantes e ultrapassadas". Chama atenção também a declaração de que a oposição iria atuar "ultrapassando o tradicional marco do processo eleitoral" com a ameaça conclusiva de que "faremos uma oposição incansável, inquebrantável e intransigente". Os pontos aqui destacados sinalizam para o início de um processo de ruptura, que culmina com o golpe jurídico-midiático-parlamentar que derrubou a presidenta eleita. A íntegra do discurso está disponível em <https://congressoemfoco.uol.com.br/especial/noticias/leia-a-integra-do-discurso-de-aecio-no-senado/>. Acesso em 12 ago. 2021.

[142] Projeto de Emenda Constitucional que previa incluir a apuração de investigações criminais como atividade exclusiva da Polícia Judiciária. Por conta de interpretações divergentes, este projeto foi

apresentação de um discurso que relativiza e abandona pontos fundamentais do Estado Democrático de Direito (presunção de inocência, independência e neutralidade do juízo, direito de defesa). Nesse caso, o que se vê é que o Estado de Direito vai, aos poucos e com o franco apoio da mídia e do Judiciário, transformando-se num Estado de Direita. É importante destacar que tanto a prisão do ex-presidente Lula quanto o golpe sofrido pela presidenta Dilma foram apadrinhados, patrocinados e contaram a participação política direta desses dois importantes setores.

Ainda que a doutrina da divisão dos poderes exista para evitar a ocorrência de um poder autoritário (que seria contido pelos demais poderes), no caso do Brasil, o que se observou foi a participação do Judiciário na oclusão democrática. Miguel (2019) registra que a ideia da neutralidade do Estado e sua estrutura composta a partir da divisão dos poderes "opera cotidianamente como forma de evitar abusos e prevenir a tentação de um despotismo pessoal. Nos momentos de crise, porém, funciona como mecanismo de proteção dos interesses dominantes" (MIGUEL, 2019, p. 169)[143]. A crítica ao Judiciário também é compartilhada e desenvolvida por Demier (2017), para quem o Judiciário não faz questão de proteger o Estado democrático de Direito.

É importante resgatar um raciocínio desenvolvido por Boito Jr. (2018; 2020). Para o autor, o golpe político que derrubou a presidenta Dilma foi dirigido pelo capital estrangeiro junto à burguesia brasileira, que a ele se associou com o objetivo de instaurar uma política regressiva, que retomasse o protagonismo hegemônico que essa importante fração burguesa tinha na década de 1990. É por isso que as políticas implementadas no pós-golpe podem ser caracterizadas como pertencentes ao ideário que orientou as contrarreformas daquele período.

Merece destaque a atuação midiática e política da operação Lava-Jato, que implementou não só expedientes inconstitucionais, como também contou com um aparato de comunicação de grande alcance. Numa parceria entre o promotor Deltan Dallagnol e o juiz Sério Moro (que depois seria nomeado Ministro da Justiça do governo Jair

chamado de PEC da Impunidade e motivou uma grande onda de protestos em defesa de leis mais severas em relação a crimes de corrupção, entendidos como o grande problema político nacional. O texto foi amplamente rejeitado pela Câmara dos Deputados no mesmo ano.

[143] Vale recordar aqui a teoria de Poulantzas sobre o Estado: "a organização institucional do Estado torna possível à burguesia permutar o papel dominante de um aparelho por outro, no caso em que a esquerda ocupando o governo conseguisse controlar o aparelho que, até então, desempenhasse o papel dominante. De outra maneira, essa organização do Estado burguês lhe permite funcionar por deslocamentos e substituições sucessivas, dando condições para o deslocamento do poder da burguesia de um aparelho para outro: o Estado não é um bloco monolítico, mas um campo estratégico" (POULANTZAS, 2015, p. 141).

Bolsonaro), as críticas aos partidos políticos de esquerda (majoritariamente ao PT e ao ex-presidente Lula) abalaram ainda mais o governo Dilma. Empunhando as bandeiras da ética, do combate à corrupção e da necessidade de reescrever uma nova história para o país, o que se observou, a partir da Operação Lava Jato, foi o crescimento de uma onda reacionária e conservadora – construída a partir do ódio – que destruiu pressupostos constitucionais básicos. Perry Anderson (2020) pontua o uso indiscriminado do expediente da delação premiada, o exagero em operações policiais com mandatos de condução coercitiva e os vazamentos seletivos de depoimentos e escutas telefônicas como motores para o fortalecimento de uma nova direita que estava em plena atuação no país[144]. Roberto Leher faz um apontamento interessante sobre isso:

> No caso do Brasil de hoje, a extrema direita, entre o final da ditadura, em 1988, e as mobilizações de 2013, sempre foi residual em termos eleitorais. Foi uma peculiar combinação de crise econômica, contradições e limites dos governos encabeçados pelo Partido dos Trabalhadores (PT), lavajatismo, crescimento de vertentes direitistas no pentecostalismo, no neopentecostalismo e no catolicismo, protagonismo dos meios de comunicação que, de modo *fuzzi*, abriram vias para a difusão de ideários da extrema direita por intermédio de um rizoma de canais (LEHER, 2021, p. 64).

A Operação Lava Jato agrupou diferentes interesses de classes e frações de classe, cujos objetivos nem sempre estavam postos para todos os apoiadores do movimento. Boito Jr. (2020) afirma que a falta de transparência das ações é uma estratégia recorrente entre agentes políticos e burocráticos. Além da já conhecida tentativa de transmitir a ideia de que um interesse particular se equivale a um interesse geral na disputa por formação de consensos, a Operação Lava Jato usou a estratégia de apresentar o secundário (combate à corrupção) como se fosse o principal, veladamente visto como a derrubada do governo petista para propiciar o retorno do bloco da burguesia neoliberal ao grupo dirigente do poder: "apresentar o secundário como sendo o principal é uma manobra que os segmentos sociais podem fazer instintivamente, sem a necessidade de discussão consciente, para conferir uma aparência universalista às suas demandas" (BOITO JR., 2020, p. 75).

No caso específico desse período da história do Brasil, o que se observou foi que se instrumentalizou um preconceito de classe para que a burguesia brasileira, associada ao capital internacional neoliberal, pudesse atuar para quebrar a hegemonia desta burguesia interna que implementava políticas neodesenvolvimentistas.

---

[144] Merece destaque o estudo de Casimiro (2018) acerca da Nova Direita brasileira, apresentando um inventário dos grupos empresariais (fundações, instituições, organizações) com suas respectivas formas de atuação política e ideológica, tanto na participação da definição de agendas como na implementação e participação na execução de políticas, disputando o acesso ao fundo público.

> o inconformismo com o Bolsa Família, as famigeradas mensagens sobre aeroportos que se pareciam com rodoviárias, os comentários sobre a presença indesejada de populares em laboratórios de exames clínicos e em hospitais, as referências ofensivas e preconceituosas aos brasileiros da região Nordeste, as críticas à extensão dos direitos trabalhistas e às empregadas domésticas" (BOITO JR., 2020, p. 74)

Aqui é possível perceber que o incômodo da elite brasileira se deu por conta de um arraigado preconceito de classe, fundamentado numa noção que passa pela exclusão e pela ideia de meritocracia. Por conta disso, as políticas recessivas de agora são um mecanismo para superar a pauta afirmativa e inclusiva, gerando, novamente, um cenário de exclusão e desigualdade. É importante destacar que a ideologia meritocrática, que justifica e fundamenta o pensamento da classe média brasileira, depende de uma compreensão do Estado como uma instituição pública, neutra e acima dos interesses particulares das classes, pois toda posição de prestígio e sucesso que a classe média intenta alcançar deve ser creditada exclusivamente ao seu esforço, seu sacrifício e suas qualidades. O prazer dessa vitória só é justamente creditado quando as pessoas veem o Estado como um árbitro neutro, capaz de garantir a imparcialidade e a igualdade na disputa. É por isso que o ideário competitivo e meritocrático da classe média difunde a falsa noção de que todos competem em nível de igualdade. Nesse ponto de vista, como parte da alta classe média, os membros do Judiciário também têm interesse direto na manutenção desta ideologia, pois

> Se a imagem universalista do Estado for comprometida aos olhos da população pela prática generalizada da corrupção, do compadrio e do patrimonialismo, a legitimidade de tais concursos estará abalada e, com ela, a legitimidade de todos os privilégios de juízes e consortes (BOITO JR., 2020, p. 88)

No momento da escrita deste texto[145], a Operação Lava Jato já se encontra diminuída e desacreditada junto à opinião pública. Após a divulgação de conversas entre o Juiz Sérgio Moro e os procuradores de Curitiba, o STF finalmente declarou que as sentenças contra Lula foram nulas (por conta de ter sido julgado num foro incompetente), identificando também abuso de autoridade em vários outros expedientes utilizados pela Operação[146]. Ainda que as conversas obtidas pelo portal de notícias *The Intercept* não tenham sido usadas no processo por carecerem de autorização judicial, é inegável que o

[145] Outubro de 2022.

[146] É possível que o argumento de foro incompetente que fundamentou a absolvição de Lula tenha sido usado para dar um caráter técnico à decisão, no intuito de evitar o tensionamento político que haveria caso fosse julgado o mérito da ação.

peso da opinião pública encorajou os ministros da corte a interpretarem as questões de nulidade processual. O ex-juiz Sérgio Moro pleiteou vaga no STF, mas acabou aceitando cargo de ministro da Justiça no governo Bolsonaro. Porém, por conta de um imbróglio envolvendo investigações da Polícia Federal, o ex-juiz foi descartado por este mesmo governo, sob o pretexto de que o Presidente da República teria direito de trocar autoridades tendo em vista a proteção de seus aliados políticos. Sua avaliação junto à opinião pública fez com que ele passasse de herói nacional para uma figura pouca expressiva, fato comprovado pela frustrada tentativa de candidatura à presidência da república no ano de 2022[147].

> A Operação Lava-Jato teve grande impacto no processo político brasileiro e os interesses por ela representados mantiveram-se ocultos para a grande parte da população. Hoje, tendo ela cumprido o papel de alterar o bloco no poder no Brasil, permitindo a constituição da hegemonia do capital internacional e da fração da burguesia a ela associada, essa operação encontra-se sob ataque tanto das forças progressistas que foram as suas principais vítimas, quanto dos partidos e lideranças do campo conservador, onde abunda a corrupção" (BOITO JR., 2020, p. 80).

Ainda no contexto das manifestações de 2013, com a derrota eleitoral de Aécio em 2014 e o golpe jurídico-midiático-parlamentar em 2016, é necessário aprofundar a análise do segundo pilar de sua execução: a mídia. Fundamental para as democracias, a liberdade de imprensa, como qualquer outro direito, não pode ser exercida de modo absoluto. Em outras palavras, a liberdade de imprensa não deve ser vista como liberdade para falar sozinho ou para construir narrativas que agradem à sua posição (MIGUEL, 2019). Ainda que se apresente como isenta de interesses e pautada por neutralidade e imparcialidade (situação improvável e impossível, pois escolhas são feitas pelos editores desde a apresentação dos critérios para a construção das pautas e a forma de abordar os assuntos escolhidos), a mídia atendeu a seus interesses particulares e atuou diretamente no período analisado. Desde a cooptação das manifestações, até os ataques e a extensa cobertura em apoio à queda da presidenta Dilma, a imprensa atuou como partido político do capital (DEMIER, 2017), gerando um debate sem igualdade de condições.

---

[147] A candidatura presidencial de Sério Moro passou por um longo impasse. Primeiro, o candidato trocou o Podemos (que o lançaria candidato a chefe do Executivo Nacional) pelo União Brasil que, na última hora desistiu do lançamento da sua candidatura, restando a ele apenas a candidatura ao Senado. Neste caso, outro impasse ocorreu: primeiramente, o ex-juiz tentou se candidatar pelo Estado de São Paulo, onde teve o domicílio eleitoral questionado e não conseguiu formalizar sua candidatura. Diante disso, Moro foi candidato ao Senado, pelo União Brasil, pelo seu Estado de origem, o Paraná, sendo eleito com um total de 1.953.188 votos, o que representa 33,5% dos votos válidos. Dados obtidos pelo site do TSE, disponível em:
<https://resultados.tse.jus.br/oficial/app/index.html#/eleicao;e=e544;uf=pr;ufbu=pr/resultados>. Acesso em 09 out. de 2022.

Sobre a questão da atuação dos veículos de comunicação, Miguel (2019) destaca o problema da centralização e do monopólio desses veículos no Brasil. Segundo o autor, as empresas de mídia (de propriedade de um pequeno número de famílias) repercutem umas às outras não só para unificar a pauta, como também para fortalecer uma pequena bolha, não permitindo espaço para o surgimento de novos veículos que, com repercussão, poderiam disputar e dividir não só os anunciantes, como também a formação de novos consensos e opiniões.

Além disso, num contexto em que a utilização de meios alternativos para a comunicação e informação provocou o aumento da circulação de *fake news*, os meios de comunicação tradicionais se apresentam como os grandes verificadores e portadores da verdade, inviabilizando a democratização da multiplicidade de vozes no debate e reforçando o seu monopólio. Não se nega, aqui, o potencial desestabilizador dos disparos de notícias falsas e a importância de que estas sejam verificadas e desmentidas, porém, não se deve creditar essa função apenas aos órgãos da mídia tradicional, negando o poder de pauta e de verificação a organismos sérios da imprensa alternativa, que são comprometidos com a construção de uma nova possibilidade de visão e versão dos fatos.

A partir do que foi exposto, a consumação do golpe seria questão de tempo. Contando com o apoio de um dedicado executor – o deputado federal Eduardo Cunha (então presidente da Câmara dos Deputados pelo MDB do Rio de Janeiro) – a presidenta foi afastada temporariamente para depois sofrer o processo de impeachment, a partir da atuação de deputados e senadores que, indiferentes à existência ou não de crimes de responsabilidade cometidos pelas presidenta, votaram a partir de suas convicções pela queda de Dilma, em nome de Deus, da família, dos valores e da pátria, contra a corrupção, o comunismo, a esquerda e tudo aquilo que eles achavam que era motivo para justificar uma decisão que não tinha justificativa. Todo o processo de votação foi transmitido ao vivo pela mídia numa tarde de domingo, a fim de que a pressão popular fosse importante para influenciar o voto dos deputados.

Como já sublinhado, o impeachment sofrido pela presidenta Dilma Rousseff é identificado, nesta pesquisa, como golpe, uma vez que, apesar de ter cumprido suas fases legais, careceu de base legítima, não tendo sido comprovadas as acusações de crime de responsabilidade imputadas à presidenta. O jurista Rafael Valim (2018) afirma que os argumentos careciam de mérito jurídico, uma vez que as acusadas "pedaladas fiscais" não foram comprovadas. Além disso, o mesmo autor também pontua que, no caso do Golpe de 2016, houve uma inversão importante, uma vez que "a norma constitucional que

determina o afastamento do Presidente da República, cujo evidente objetivo é evitar a interferência daquele no desfecho do processo, prestou-se à interferência explícita do Vice-Presidente *em prol* do impedimento" (VALIM, 2018, p. 48). No mesmo sentido de sinalizar para a ilegalidade do processo, Gomes e Belinot afirmam que

> A condução do processo durou meses apenas para manter a ritualística. Na realidade, todos os envolvidos, até mesmo a população, já sabiam o resultado. Até que no dia 31 de agosto de 2016, o impeachment foi aprovado. O curioso, e que comprova ainda mais a não ocorrência de crime, é que depois da sua retirada da presidência da República, Dilma Rousseff sequer perdeu seus direitos políticos. Isto é, foi decretada culpada, mas, contraditoriamente, sua sentença não foi efetivada. Uma completa aberração jurídica. Ficava claro que a missão já havia sido cumprida: o caminho para o poder estava livre (GOMES; BELINOT, 2021, p. 270).

Apesar do resultado negativo, três lições ficaram para a esquerda a partir do golpe de 2016. A primeira delas diz respeito ao já citado afastamento do PT de sua base popular. Isso ficou muito evidente no contexto das manifestações de 2013. De acordo com Miguel (2019), na ânsia de defender o governo, o Partido dos Trabalhadores partiu para o ataque às manifestações, alegando que os manifestantes eram manipulados pela direita e, a partir desta crítica, o partido perdeu a oportunidade de abrir uma discussão, participar do debate e buscar aliados em meio aos atos. Tal ponto fica claro com o fato de Dilma ter tentado se alinhar ao capital neoliberal durante seu governo, de modo a dar as costas à setores da esquerda que a elegeram[148].

O segundo aprendizado se refere à política de conciliação, visto que, mesmo respeitando a ordem burguesa e não impondo prejuízos para a elite, o PT foi golpeado. A estratégia do partido em "ajudar as massas por meio de uma relação harmoniosa com as elites" (ANDERSON, 2020, p. 116) não se sagrou exitosa. Essa situação indica uma máxima que provavelmente foi esquecida, de que "a conciliação depende da colaboração do adversário: quando um não quer, dois não conciliam" (MIGUEL, 2019, p. 87)[149].

---

[148] Entende-se aqui a acusação feita à presidenta petista de "estelionato eleitoral", uma vez que a candidata vencedora acabou implementando o programa derrotado nas urnas em 2014. Anderson (2020) afirma que "a política de austeridade o levou [o PT] a perder sua antiga base entre os pobres, fazendo com que as manifestações convocadas contra o *impeachment* fossem bem menos grandiosas do que aquelas a favor. Quem saía às ruas em defesa de Dilma eram sobretudo os sindicatos e os funcionários públicos" (p. 116).

[149] Evidentemente que tal fato não significa que se o PT tivesse partido para uma revolução radical e para o confronto, o resultado teria sido diferente. Em política, nem sempre fazer o oposto do errado traz resultados certos. De tudo que foi exposto, parece que os programas sociais petistas foram contraditórios, alinhados ao interesse do capital e limitados, mas eram aquilo que podia ser feito dentro dos limites do país.

O terceiro ponto está relacionado ao posicionamento da direita. Com a derrota de Aécio em 2014, parece que a direita se decepcionou, desistiu das urnas e da mudança através das eleições democráticas, partindo para a implementação de um golpe. Tal golpe, que traz efeitos até os dias atuais, foi rapidamente executado por Temer que, ainda na interinidade, começa a se articular com uma ampla base parlamentar para implementar a agenda golpista da direita[150].

> O pacote consistia em um plano de estabilização convencional, incluindo privatizações, reforma previdenciária, suspensão de gastos em saúde e educação que eram obrigatórios segundo a Constituição, e mesclando essas medidas com promessas de assistência aos mais pobres. Com o apoio de três quintos dos parlamentares, Temer não teve nenhuma dificuldade para montar um governo de coalizão reunindo PMDB, PP, PSDB e uma gama heterogênea de partidos menores, o que lhe rendeu um apoio muito maior do que o de Dilma para aprovar suas propostas e melhoras os indicadores econômicos que interessassem ao mercado financeiro, quaisquer que fossem os custos para os mais carentes (ANDERSON, 2020, p. 118).

De todo o exposto, é possível perceber que o ano de 2013 registrou o que ficou conhecido como o fim do período de pacificação social que foi a marca da hegemonia lulista (BRAGA, 2017), instaurando um novo período cuja característica maior foi o ressentimento das classes tradicionais com o Estado e o governo petista. Mesmo com a vitória de Dilma em 2014, este cenário acabou pendendo para um dos lados do extremo espectro político, a saber, a extrema direita reacionária e conservadora. Assim, o que se observa é que a espoliação de direitos sociais em benefício do pagamento da dívida pública transformou-se na principal estratégia de acumulação no modelo de desenvolvimento brasileiro. Desse modo, o golpe de 2016 – apogeu do período iniciado em 2013 – pontuou a transição de um regime de acumulação, que funcionava a partir da exploração de trabalho assalariado barato, para um regime de acumulação fundado na espoliação dos direitos sociais dos trabalhadores, sem perder de vista a importância da manutenção da baixa remuneração da força de trabalho.

A ruptura democrática ocorrida no Brasil em 2016 indica um novo tipo de golpe, a partir do qual se usa a estrutura e os caminhos democráticos para que a democracia seja destruída. Boito Jr. (2018) sublinha que ele pode ser classificado como um golpe de

[150] É interessante perceber que a política implementada durante o governo de Michel Temer representa claramente um retorno às práticas e ideias empreendidas durante o governo Fernando Henrique Cardoso, repetindo, inclusive, nomes em cargos estratégicos da administração. Um exemplo disso é o retorno de Maria Helena Guimarães Castro (braço direito do falecido ministro Paulo Renato de Souza no MEC durante a gestão FHC) na secretaria executiva do Ministério da Educação. As políticas implementadas por ela (dentre as quais se destaca o texto da contrarreforma do Ensino Médio de 2017) representam o retrocesso ao ideário da década de 1990 na educação brasileira.

estado de novo tipo, que se processa por meio do poder legislativo. No caso específico do Brasil, o autor afirma que o que possibilitou o avanço golpista foi o fato de o governo de centro-esquerda (do Partido dos Trabalhadores) depender de base parlamentar conservadora. Tal situação se comprova quando se recorda que o maior partido da base governista (o MDB) foi o protagonista do golpe. Tal situação se deve ao fato de, no Brasil, a esquerda centralizar seu interesse apenas no executivo, esquecendo-se da importância da representação legislativa no parlamento.

Demier (2017) também entende que, nessa conjunção, o governo eleito democraticamente foi eliminado carecendo de fundamentação jurídica, sem que a aparência democrática fosse eliminada durante o processo[151]. Tal democracia aparente é, segundo Emir Sader (2014), compatível com o sistema capitalista, uma vez que, depois de instaurado, não depende de uma forma específica para continuar se reproduzindo. Essa análise concorda com as ideias de Ellen Wood (2011), para quem o capitalismo é um sistema que não precisa da democracia e que deve, em alguns momentos, inclusive superá-la, tendo em vista a realização de seus processos de acumulação. Instaura-se, dessa forma, uma democracia burguesa, dentro da qual, apesar da presença de elementos burgueses, convive-se bem com resquícios e práticas autoritárias e ditatoriais.

> Desse modo, regimes democrático-burgueses, nos quais os elementos democráticos mostram-se, logicamente, majoritários, podem, por vezes, conter elementos ditatoriais (residuais ou em fermentação) em proporção inferior àqueles, o que é possível de ser percebido quando observamos democracias liberais que apresentam aspectos como uma exagerada força do Poder Executivo e da burocracia na condução do país, a subordinação do Legislativo e de seus partidos às imposições das Forças Armadas nos assuntos políticos, e severas limitações às atividades sindicais e políticas da classe trabalhadora por meio de repressão policial ou de normatizações restritivas. *Temos, nestes casos, regimes democráticos em que a existência de aspectos ditatoriais, embora lhes forneça configurações particularmente reacionárias, não chega a lhes alterar seu sentido político fundamental (democrático-burguês)* (DEMIER, 2017, p. 24, itálicos do autor).

Há, então, uma democracia de classe, que funciona a partir da supressão da democracia fundada na soberania popular, mediante o aprisionamento desta soberania pela noção de democracia representativa (WOOD, 2011). Luis Felipe Miguel (2018) desenvolve os dilemas e contradições da democracia representativa ao questionar se esta, privada da participação democrática direta e soberana da população, poderia continuar sendo entendida como democracia. É neste sentido que se entende que o neoliberalismo

[151] Merece destaque a advertência de Giorgio Agambem (2004) quando afirma que as ditaduras começam a ser implantadas a partir do argumento falacioso da defesa da Constituição e que, em nome disso, acabam destruindo a própria Constituição que diziam defender para impor um governo autoritário.

cria uma governabilidade judicial dentro da qual, sob o protagonismo do econômico, as leis são criadas e modificadas a fim de gerar maiores condições para a ampliação da taxa de acumulação e exploração capitalista (CASARA, 2021). Deve-se ponderar que, dado o tamanho do Estado e o número expressivo de cidadãos, uma democracia direta que depende de uma consulta constante à população se torna inviável e impossível. Porém, a representatividade (que geralmente acaba sendo pouco efetiva) não pode servir de pretexto para rebaixar o status democrático da democracia direta[152].

Assim sendo, o que se vê é uma democracia burguesa que funciona amparada nas regras de mercado, a serviço dos interesses do capital. O que se percebe é uma democracia que só é efetivamente representativa e democrática para a burguesia (DEMIER, 2017), dentro da qual a noção de igualdade fica prejudicada. Esta situação interfere negativamente inclusive no exercício da cidadania pelas classes trabalhadoras. Em contextos como esse, a cidadania é reduzida a poder votar em quem o sistema permite que corra o risco de ser eleito (DEMIER, 2017)[153]. Sobre isso, Wood afirma que:

> Submetido a imperativos econômicos que não dependem diretamente do *status* jurídico ou político, o trabalhador assalariado sem propriedade só pode desfrutar no capitalismo da liberdade e da igualdade jurídicas, e até mesmo de todos os direitos políticos de um sistema de sufrágio universal, desde que não retire do capital o seu poder de apropriação (WOOD, 2011, p. 173).

Ao analisar esse período histórico do Brasil, Felipe Demier (2017) identifica a existência de uma democracia formal que convive muito bem com a desigualdade, com a exploração e que mantém as relações econômicas intactas, de modo a se preocupar, prioritariamente, com o atendimento aos interesses do mercado. A esse cenário, o autor denomina "democracia blindada", como uma situação em que o regime democrático é indiferente e blindado às pressões populares, que são esvaziadas e sem retorno. Destaca-se que, em democracias blindadas, não há muitas opções e alternativas políticas para a

[152] Esta situação é visivelmente problemática no Brasil, pois a maioria dos eleitos representa apenas uma pequena parcela da população. Isso faz com que a atuação política dos eleitos esteja mais comprometida com os pequenos grupos que representam e não com a maioria da população brasileira.

[153] É fácil perceber a realização prática dessa situação nas eleições presidenciais em 2018 no Brasil. Apontado por várias pesquisas como favorito para a vitória, o ex-presidente Lula foi proibido de concorrer a partir de uma manobra jurídica e política que envolveu não só os suspeitos membros da Operação Lava Jato, como também a imprensa, a alta cúpula do Judiciário e as Forças Armadas que, através de pressões feitas por declarações e notas, usava do apelo falacioso da defesa da impunidade e da luta contra a corrupção para dar força a um processo judicial que não só tirou o ex-presidente da disputa eleitoral, como também o manteve preso por 580 dias. Apesar de, em junho de 2021, o Supremo Tribunal Federal ter formado maioria para decidir que o então juiz Sérgio Moro fora parcial em seus julgamentos acerca do ex-presidente e anular as sentenças, o estrago já havia sido feito.

escolha, já que as alternativas políticas, ainda que teórica e aparentemente diferentes, na prática implementarão a mesma cartilha neoliberal.[154]

> (...) tais democracias [blindadas] apresentam estruturas de funcionamento hermeticamente fechadas às pressões populares, preservando seus núcleos institucionais decisórios como espaços exclusivos dos interesses da classe dominante. Impedindo, por meio de uma série de artifícios econômicos, políticos e culturais, que as demandas populares de cunho reformista possam adentrar a cena política institucional essas *novas* democracias se definem pelo seu conteúdo essencialmente contrarreformista. Adequadas às necessidades da acumulação capitalista em tempos do *tardo-capitalismo*, as *democracias blindadas* combinam retiradas de direitos sociais com a expansão (maior ou menor, a depender do momento e do gestor de plantão, de políticas sociais compensatórias, carentes de universalidade, além de um aumento seletivo da repressão estatal voltada aos setores indômitos (DEMIER, 2017, p. 33 – 34, itálicos do autor).

Essa democracia burguesa ou democracia de mercado é compatível com o que o jurista Rubens Roberto Rebelo Casara (2017) define como Pós-Democracia. É um conceito que unifica poder econômico e político ao esvaziar as lutas políticas relacionadas aos direitos sociais em atenção às exigências do mercado. Numa situação como essa, ainda que o conceito de democracia permaneça em uso, a sua concretização desaparece e perde o conteúdo, tendo em vista as demandas do capital. É nesse sentido que Octavio Ianni (1981), ao analisar a Ditadura Militar de 1964 no Brasil, desenvolveu o conceito de "Ditadura do Grande Capital", ideia que, apesar da diferença histórica, permanece atual para compreender a realidade brasileira.

> Hoje, poder-se-ia falar em um Estado Pós-Democrático, um Estado que, do ponto de vista econômico, retoma com força as propostas do neoliberalismo, ao passo que, do ponto de vista político, se apresenta como um mero instrumento para a manutenção da ordem, controle das populações indesejadas e ampliação das condições de acumulação do capital e geração de lucros (CASARA, 2017, p. 17).

Apesar do movimento golpista de 2016 ter reunido uma série de classes e frações de classe que restauraram a hegemonia do capital neoliberal internacional com a fração da burguesia nacional a ele associada, apesar de todos os ataques e retrocessos, o governo ilegítimo não conseguiu avançar com algumas pautas deste grupo por falta de hegemonia, pelo fato de, segundo Boito Jr. (2020), o governo Temer ser instável. Segundo o autor, quem desestabiliza o governo não são as massas populares ou o movimento sindical

---

[154] Ampliando um pouco este conceito de democracia blindada para a análise da realidade brasileira, o que se pode perceber é que ele não se aplica apenas ao contexto histórico posterior ao Golpe de 2016, mas que serve, inclusive, para tentar analisar e entender o fraco reformismo e a estratégia de avanços sociais pequenos a partir de uma política de conciliação de classes durante os governos do Partido dos Trabalhadores desde 2003.

organizado, não obstante as tentativas de atos unificados para resistir aos ataques. O grande fator que gera instabilidade no governo é a ação organizada do sistema de justiça (PF, MPF e Judiciário). A atuação política destes atores mostra que a força dirigente do golpe perdeu o controle da sua base, "perderam o controle da base de apoio do golpe. A frente golpista rachou e o estabelecimento de uma nova hegemonia ficou comprometido" (BOITO JR., 2020, p. 83).

A reunião de fatores que geram a instabilidade democrática e o esvaziamento das lutas políticas, combinada com a exigência de padrões compatíveis com uma democracia de mercado, subserviente às demandas do capital, produz o clima perfeito para o surgimento de situações radicais e inesperadas. Soa como profecia a análise de Francisco de Oliveira (2003) ao afirmar que a história política e social do Brasil, ao combinar, dentro de um processo truncado, o moderno e o atraso, que produz a barbárie da miséria e a opulência do capital resultaria em um animal malformado, que dá vida a uma realidade monstruosa, marcada por efeitos perversos e radicais. Isso mostra que o Golpe de 2016 saiu do controle, uma vez que

> no processo, grupos que eram vistos apenas como instrumentais – para garantir a manutenção da pressão política no nível desejado, para servir de tropa de choque do combate ao campo popular – acabaram ganhando um protagonismo que muitos dos idealizadores do golpe não esperavam. A candidatura de Jair Bolsonaro reuniu estes setores e marcou o golpe com um extremismo direitista que trabalha contra a normalização de uma ordem "híbrida", de uma democracia tutelada, menos que formal, que parecia ser o projeto inicial dos que chegaram ao poder em 2016 (MIGUEL, 2019, p. 180).

O contexto de crise institucional sinalizado até aqui resultou na eleição de Jair Bolsonaro em 2018. Numa eleição marcada pela polarização e pela união de ódios em torno da chapa petista, a candidatura do ex-capitão, afastado das Forças Armadas após um processo administrativo e disciplinar, ganhou força. Ainda que Bolsonaro tenha sido deputado por sete mandatos consecutivos, sua atuação parlamentar sempre foi apequenada. Tal fato fez com que ele não fosse a primeira opção da direita brasileira para ocupar a administração federal após o Golpe de 2016. No entanto, como já foi dito que o Golpe saiu do controle, no segundo turno, sua candidatura foi a única opção frente a "uma escolha muito difícil"[155] e aglutinou uma série de apoios e setores da sociedade.

[155] Alusão ao título do editorial publicado pelo jornal Estadão em 08 de outubro de 2018. Disponível em: <https://opiniao.estadao.com.br/noticias/geral,uma-escolha-muito-dificil,70002538118>. Acesso em 20 jul. 2022.

Além de contar com o clima perfeito já criado por todas as manobras judiciais citadas anteriormente, o fenômeno bolsonarista contou com o auxílio de diversas matizes da direita e da extrema direita. Melo (2021) afirma que a fragmentação é um traço da nova direita desde a segunda guerra mundial. Nesse contexto de fragmentação, é importante ressaltar que o PSL (Partido Social Liberal), escolhido por Bolsonaro para concorrer nas eleições é, segundo Anderson (2020), um partido que sintetizava e recebia todos os setores raivosos e conservadores da sociedade[156]. Após sair do PSL por uma série de conflitos e rupturas, Bolsonaro tenta mobilizar a sociedade para a criação de um novo partido, chamado "Aliança pelo Brasil". Como não foram recolhidos o número necessário de assinaturas para a abertura do processo de criação do novo partido, o então chefe do executivo nacional permaneceu sem legenda partidária durante parte do seu governo até se filiar ao Partido Liberal (PL), cujo presidente (Waldemar da Costa Neto) é um velho conhecido do cenário político nacional. Apesar disso, o que se observa é que o Partido Bolsonarista, independente da sua existência legal e oficial, já existe e não está condicionado a qualquer tipo de procedimento formal ou burocrático. Há uma quantidade considerável de cidadãos que compartilham de seus posicionamentos e seguem o presidente, para os quais o número ou a sigla do partido do presidente pouco importam.

Responsável por declarações sempre polêmicas e até criminosas (de cunho machista, racista, misógino, com críticas à democracia e exaltação da ditadura e da tortura, entre outras), Jair Bolsonaro foi menosprezado, diminuído e relativizado[157]. Não se acreditava que alguém como ele seria eleito presidente[158]. No entanto, seu nome foi

[156] A relação de Bolsonaro com os partidos políticos sinaliza uma série de trocas e ocorrências. Durante sua vida política, o presidente passou, enquanto vereador e deputado, pelos seguintes partidos: PDC, PPR, PPB, PTB, PFL, PP, PSC e o PSL, pelo qual foi eleito como presidente em 2018. Depois de dois anos sem partido, em novembro de 2021, ele se filiou ao PL, importante partido do centrão para concorrer à reeleição no ano seguinte (dados de 2022).

[157] É necessário destacar que, para D'Angelo (2021), Bolsonaro não foi eleito apesar de tudo que ele falava antes da eleição, mas foi eleito exatamente por conta disso: há cumplicidade das instituições e pessoas que o apoiaram em suas falas e opiniões. Brown (2019) afirma existir um movimento que usa da vingança como política, já que eleitores escolhem um candidato que expressa tudo aquilo que eles queriam ser e que, por diferentes motivos, não conseguiram realizar ou tiveram coragem de assumir.

[158] Sobre Bolsonaro, é interessante a definição de lupensinato apresentada por Maringoni e Araújo (2019, s/p): "O lúpen é o avesso a qualquer projeto de longo prazo, não é classe, não é coletivo. Atualmente, sua principal representação é o próprio presidente da República: nunca representou um setor social específico, mas surfou em ondas de insatisfação difusas. E agora quer 'desconstruir' o país". Tal análise não tem a concordância de Boito Jr. (2020), para quem, no governo Bolsonaro, não é o lupensinato que está no poder, mas sim, o grande capital, representado pelo capital internacional e uma importante fração da burguesia que está a ele associada. Aqui, neste trabalho, entende-se que as duas posições são possíveis e conciliáveis: Bolsonaro é a representação do lupensinato que, na falta de apoio popular para nomes mais

ganhando cada vez mais força junto a setores conservadores e reacionários da sociedade. Segundo Melo (2021), o bolsonarismo começa a ganhar força com o Movimento Escola "sem" Partido (MESP):

> É propriamente o movimento Escola Sem Partido uma das iniciativas que deram forma ao bolsonarismo como alternativa para as massas populares, por ter sido capaz de interpelar os valores conservadores predominantes no senso comum das classes subalternas, quando uma explicação para a natureza da crise brasileira que transcende a velha narrativa de combate à corrupção mais direcionada às classes médias (MELO, 2021, p. 34).

Defendendo a ideia de que a educação nacional era composta por professores doutrinadores que ameaçavam os valores morais da família, o movimento mobilizou uma área que é de extremo interesse para conservadores. Sobre isso, Schlesener (2021) pontua que a educação é central num contexto de disputa de classe. A proposta geral do MESP passa, além da formação de delatores e da criminalização da docência, pela tentativa de oferecer uma educação neutra que atue na formação de cidadãos que sejam dóceis ao poder absoluto dos pais e do Estado. O movimento também defende a oferta de educação domiciliar, uma realidade que agrada aos pais por tirar os filhos da contaminação doutrinária da escola, como agrada, também ao capital, por representar uma oportunidade de negócio (REBUÁ, 2021)[159].

Na leitura do bolsonarismo, a saída para tudo isso seria uma educação sob a responsabilidade dos pais, isenta de ideologias e doutrinações e que se assentasse num pilar militarista. Não é por acaso que uma das poucas propostas do governo Bolsonaro para a educação é a criação de uma ampla rede de escolas cívico-militares[160], dentro das quais a pedagogia de Paulo Freire, responsável pela crise educacional brasileira de acordo

---

interessantes, foi a opção mais viável a usada pelo grande capital para implementar pautas de seu interesse.

[159] A defesa do *homeschooling* é analisada por Pichonelli (2019) como um caminho tanto para a domesticação do estudante como para o esvaziamento dos investimentos em educação. Contraditoriamente, durante a pandemia da COVID-19, em que escolas foram fechadas como exigência sanitária de distanciamento social, o bolsonarismo, que até então defendia o ensino domiciliar, mudou de lado e se posicionou de forma contrária ao ensino remoto, levantando a bandeira de "escolas abertas" durante a pandemia, assumindo e radicalizando uma perigosa posição negacionista, que foi capitaneada pelo seu líder.

[160] Rudá Ricci (2019) pontua que a estratégia de militarização das escolas representa um caso grave e extremo que é impulsionado pela espetacularização midiática da violência. A solução bolsonarista para isso é investir em escolas que priorizam a exclusão e a punição em detrimento da educação. Além disso, desvaloriza-se cada vez mais o profissional da educação que, por ser incompetente e incapaz para oferecer uma educação rígida, precisa contar com o apoio de militares (que não são profissionais da educação) dentro das escolas.

com a lógica bolsonarista, seria excluída. A perseguição a Paulo Freire é fruto de um desconhecimento profundo de sua obra e representa, acima de tudo, um irracionalismo fundado no ódio. Sobre isso, Sérgio Haddad (2019) afirma que "Paulo Freire nunca foi comunista, é pouco lido nas universidades brasileiras, nunca pregou uma educação partidária nas escolas e a crítica à qualidade literária de seus livros não se sustenta" (p. 145)[161].

O discurso fundamentalista aplicado à educação denuncia o marxismo cultural, responsável por uma doutrinação comunista e sexista que supostamente seria realizada nas escolas. Tal argumentação apela para a pureza e vulnerabilidade das crianças frente a professores que, diante de uma audiência cativa, disseminam conteúdos que atentam contra a moralidade e os valores familiares. Percebe-se, nesse contexto, a centralidade das acusações relacionadas à "ideologia de gênero"[162] e a seu risco de corromper a moralidade cristã do modelo tradicional de família. Ainda sobre o Movimento Escola "Sem" Partido, Gaudêncio Frigotto (2017) já sinalizava para seus riscos, não só para a educação quanto para a sociedade brasileira como um todo. Ao usar a metáfora da esfinge e do ovo da serpente, Frigotto destaca a ameaça fascista representada pelas ideias deste movimento ao afirmar que:

> a figura do ovo da serpente de Bergman, por outro lado, sinaliza o risco que vivemos hoje no Brasil, com indícios claros de desagregação social, de produção do ódio às diferenças e de preparação de uma atmosfera de perseguição que, no caso da Alemanha e da Itália, colimou na monstruosidade do nazismo e do fascismo (FRIGOTTO, 2017, p. 17).

A associação do bolsonarismo como um fenômeno fascista ou neofascista não é simples ou direta e, se realizada, precisa ser feita a partir de critérios cuidadosos. Sabe-se que a categoria "fascismo" necessita de predicados históricos específicos para o seu surgimento. É neste sentido que Boron (2019) afirma que o fascismo é único e irrepetível e não pode ser reproduzido em outros contextos e condições históricas. Discordando

---

[161] Diego Chabalgoity (2021) aponta que a crítica à Paulo Freire sinaliza que suas leituras não são perigosas para o sistema apenas porque criticam a religião, mas sim porque Freire vê na religião uma possibilidade de emancipação e de superação da desigualdade e da exploração, contrariando os interesses da classe dominante.

[162] "O termo 'ideologia de gênero' não tem lugar na teoria e prática feminista, mas é formulado por fundamentalistas religiosos, sobretudo católicos conservadores, para desqualificar comportamentos e práticas que advogam direitos e igualdade no campo da diversidade de gênero e sexualidade. Defendem ideais familistas e numa concepção naturalista dos comportamentos, que repõem hierarquias desiguais baseadas em gênero, sexualidade, geração, raça, entre outras. Como mencionado anteriormente, refere-se a uma atitude dos grupos católicos conservadores no sentido de reaver espaços perdidos no final do século XX e início do século XXI em torno dos direitos sexuais e reprodutivos" (LOLE; ALMEIDA, 2021, p. 134).

dessa tese, Poulantzas (1978) afirma que o fascismo é um modo específico para a ocorrência da luta de classes e não um fenômeno exclusivo de um determinado período. Assim, é possível contar com o conceito de neofascismo. Nesse mesmo sentido, Leandro Konder (2009b) pontua que a ideia neofascista compreende a repetição do fascismo clássico que sofreu alterações para se adaptar à novas condições históricas e sociais. Assim sendo, o mesmo autor afirma que o fascismo não pode ser caracterizado de forma fechada porque ele é um fenômeno móvel, dinâmico.

Boito Jr. (2020) também discorda da argumentação de que o fascismo é um fenômeno histórico irrepetível. O argumento do autor vai na direção de que o fascismo é uma forma de Estado (como é o caso da democracia burguesa ou da ditadura militar) que pode compreender diferentes composições de blocos no poder. Tal fato indica que tanto eles quanto as diferentes políticas de Estado são capazes de dar origem a um Estado de forma tipicamente fascista, o que permite que este fenômeno se repita em outros contextos que não o da Europa dos anos 1920 e 1930.

> Enfim, se o bloco no poder pode variar e varia na forma democrático-burguesa e na forma ditadura militar, por que seria diferente com o fascismo? Apenas para essa forma de Estado teríamos um único e específico bloco no poder e nenhum outro? Não pensamos assim. Sob um Estado fascista pode-se ter uma política econômica nacionalista ou entreguista, intervencionista ou neoliberal, políticas essas que refletirão composições e arranjos distintos dos blocos no poder vigentes. Por essa razão, pensamos que é sim possível o reaparecimento do fascismo no século XXI (BOITO JR., 2020, p. 95).

Avançando um pouco mais neste ponto, Armando Boito Jr. (2020) indica semelhanças e diferenças entre o movimento fascista europeu e o que atualmente é possível chamar de movimento neofascista brasileiro. Aqui ainda não há, segundo o autor, um Estado fascista, mas um movimento ideológico neofascista. O emprego do prefixo neo indica que o caso brasileiro é uma variação que pertence à forma clássica do fascismo. No Estado brasileiro, é possível dizer que há uma democracia em crise, com instituições paralisadas e apáticas e um bloco no poder composto por diferentes classes e frações de classes, dentre as quais uma dela é neofascista: "embora não tenhamos um regime de ditadura fascista no Brasil, mas sim uma democracia burguesa deteriorada e em crise, temos sim um movimento neofascista vivo e um governo cuja chefia está entregue ao principal representante deste movimento" (BOITO JR., 2020, p. 105)[163].

[163] O autor, ao analisar o papel importante que o astrólogo Olavo de Carvalho – principal ideólogo do movimento neofascista brasileiro – desenvolve em manter acesa a perspectiva neofascista. Segundo ele, a ditadura militar brasileira não foi suficiente para resolver os grandes problemas nacionais, uma vez que,

Melo (2021) acredita que o fascismo não precisa de muitas pessoas ou fatos para ter início, mas apenas contar com alguns sinais para que o risco de sua retomada seja real[164]. O primeiro desses fatores é retomado tanto por Melo (2021) quanto Leher (2021) quando afirmam que o fascismo precisa de uma crise para chegar ao poder[165]. Logicamente que nem toda crise terá como resultado um regime fascista, mas sim que todo fascismo é uma resposta burguesa para determinada crise. Nesse ponto, fica evidente que, enquanto resposta burguesa, o fascismo é uma manifestação da direita. Apesar de pontuar que nem todo pensamento reacionário, autoritário e de direita possa ser caracterizado como fascista, Leandro Konder (2009b) indica que todo fascismo está ligado à direita, uma vez que a direita é o gênero e o fascismo é a espécie. É a partir desse pressuposto conservador e reacionário que Reginaldo Costa relaciona o bolsonarismo como um fenômeno neofascista:

> O bolsonarismo, portanto, traz em si uma potência neofascista ainda por ser concretizada. Se, por um lado, Bolsonaro unifica pela via eleitoral os conservadorismos com um apoio de massas e realiza uma agenda draconiana de ataques aos trabalhadores, por outro, sua política ainda é mediada pelas regras do jogo democrático, já fragilizado (COSTA, 2021, p. 234).

Neste contexto de crises e de tentativa de superação, a categoria populismo opera de forma direta. A partir deste cenário, surge uma liderança carismática que garante apoio popular e ascende ao poder. Tal fato é importante pois, segundo Schlesener (2021), o fascismo usa da democracia aparente para chegar ao poder e impor um regime não democrático. O mesmo ponto é destacado por D'Angelo (2021), para quem as estruturas democráticas do Estado de Direito, historicamente, não foram capazes de conter a

---

quando ela teve a oportunidade de tomar o poder (no caso do golpe de 1964), ela não atacou a ideologia marxista através de uma guerra cultural. Este foi o seu grande erro, que fez com que a esquerda democrática continuasse formando e ampliando consensos. Sendo assim, se a ditadura militar não foi suficiente, agora é necessário aprofundar a pauta e caminhar para a implantação de uma ditadura neofascista (BOITO JR., 2020).

[164] Robert Paxton (2007) indica nove paixões e sinais que são mobilizadores e indicadores de um clima propício para a emergência do fascismo, quais sejam: i) o sentimento de uma crise catastrófica; ii) a superioridade de um grupo; iii) a vitimização deste grupo; iv) o pavor da decadência do grupo; v) a necessidade do surgimento de uma comunidade mais pura; vi) a necessidade de se reforçar a autoridade de um líder; vii) a superioridade dos instintos do líder; viii) o culto e a beleza da violência e ix) o direito de um povo superior dominar povos considerados inferiores. Neste mesmo sentido, Vladimir Safatle (2018; 2019) traça quatro características definidoras de uma orientação fascista na atualidade: o culto à violência, a volta do Estado-nação, a completa insensibilidade frente à agressão aos subalternos e a dissolução da força popular a partir da construção de máfias e milícias.

[165] A relação com o bolsonarismo aqui é evidente, uma vez que o presidente aposta na crise como *modus operandi* através do qual sua agenda deve ser implementada. Ao invés de evitar crises, o que parece é que o presidente provoca crises como uma estratégia de governo, pois vê nelas oportunidade para pautar raciocínios e projetos.

expansão do movimento fascista. Assim, cria-se um mito, um líder carismático que se apresenta como a solução simples para uma crise que é grave e complexa. Tal discurso é bem aceito na parcela simples e mediana da população, que anseia por soluções para os problemas que enfrenta.

A adesão da classe média (tanto ao fascismo histórico quanto ao neofascismo bolsonarista) é uma estratégia que passa pelo despertar de sentimentos a partir de uma realidade de pretensa vitimização (LEHER, 2021)[166]. Tal situação corresponde ao que Eco (2018) afirma a respeito de o fascismo estimular a frustração da classe média. Para Miguel (2019), uma das causas da frustração e do sentimento de ameaça que as classes médias dizem sofrer está ligada à democratização do acesso das classes pobres ao ensino superior. Quando o diploma ficou acessível aos mais pobres, a classe média se sentiu ameaçada, pois perdeu o seu diferencial, comprometendo, inclusive, a ideologia meritocrática que até então era característica daqueles graduados em cursos superiores. Tal situação fundamenta um posicionamento elitista e superior que se aproxima de uma xenofobia[167].

> A combinação entre a reprovação neoliberal do político e do social e a masculinidade branca ferida e dessublimada geram uma liberdade desinibida, liberdade que é sintoma de uma destituição ética, mesmo que frequentemente se disfarce de retidão religiosa ou de melancolia conservadora de um passado fantasmático (BROWN, 2019, p. 210).

A partir desses ressentimentos que passam pela vitimização narcisista, o bolsonarismo justifica a adoção de uma reação violenta. Segundo Costa (2021), os ressentidos da classe média, por conta dos efeitos da crise, apostam no bolsonarismo e acreditam que a solução passa pela institucionalização da violência e do autoritarismo. É neste contexto que Paxton (2007) afirma que o fascismo enaltece uma "violência redentora" (p.359). O posicionamento de uma violência ao diferente é confirmado pela tese de que os apoiadores do governo são "cidadãos de bem" e que todos aqueles que não

---

[166] Contraditoriamente, o bolsonarismo cria situações imaginárias para um vitimismo que, para seus adeptos, é válido e necessário, ao passo que o sofrimento e a exclusão das classes pobres é sinal de fragilidade ou covardia.

[167] A partir disso, entende-se a declaração do ex-ministro da Educação Milton Ribeiro, para quem as universidades federais e o acesso ao ensino superior devem existir apenas para uma parcela pequena da população, não podendo ser universalizados. A lógica desta fala do ministro está assentada numa compreensão que não só privilegia o acesso ao ensino superior para aqueles que já são privilegiados, como também opera no sentido de dizer que os pobres (que foram impedidos de acessar a Universidade) vivem na pobreza porque não se esforçaram e não estudaram. Além de excludente e reprodutor de situações coloniais e escravagistas, esse raciocínio é perverso. (Informação disponível em: <https://www.apufsc.org.br/2021/08/10/ministro-da-educacao-defende-que-universidade-seja-para-poucos/>. Acesso 21 ago. 2021).

compartilham de suas teses assumem essa postura por serem cidadãos marcados pela maldade e vagabundagem, representando uma ameaça social que deve ser combatida, custe o que custar. Nesse contexto de guerra e violência, ganha força uma cultura militar responsável por uma sociedade militarizada. Tal unidade entre o militarismo e o bolsonarismo passa não só pelas Forças Armadas como também pela adesão de setores das polícias e grupos paramilitares e milicianos.

> A presença de PMS e membros de outras forças policiais na militância bolsonarista é um dado fundamental. Alguns vêm se construindo como candidatos nas próximas eleições, a exemplo de Gabriel Monteiro no Rio de Janeiro, um dos muitos que estão dispostos a seguir os passos de personagens como Daniel Silveira, deputado federal do Rio de Janeiro que usa de forma regular uma retórica violenta contra a esquerda, além de protagonizar episódios de pura provocação, como a quebra de uma placa em homenagem à vereadora socialista Marielle Franco (assassinada por matadores profissionais ligados à milícia "Escritório do Crime" e muito próximos do clã Bolsonaro), a invasão de escolas, como o tradicional Colégio Pedro II no Rio de Janeiro etc. (MELO, 2021, p. 39).

Nessa perspectiva, vale o destaque feito por Leandro Konder (2009b), para quem o fascismo depende diretamente de apoio militar[168]. Não é por acaso que os militares são não só um grupo sistemático de apoio e mobilização de Bolsonaro, como ocupam posições centrais em cargos (inclusive cargos historicamente ocupados por civis) do primeiro escalão do governo. Tal sentimento militarista passa por três pontos fundamentais: a saudade de um passado mítico que, no caso do bolsonarismo, é a ditadura militar (MELO, 2021); as políticas para facilitar o armamento da população[169] e a adoção de estratégias militares e violentas para conter os problemas de segurança pública.

Nessa lógica, ganha força a repulsa pelos direitos humanos, interpretados pelo bolsonarismo como pauta que atua na defesa de vagabundos e infratores. Wacquant (2001), sobre isso, faz uma relação importante entre este Estado Policial e o ideário neoliberal, dentro do qual as prisões (majoritariamente destinadas para pobres, pretos e

---

[168] É importante o destaque feito por Demian Melo (2021) acerca do tratamento que o Estado brasileiro deu aos militares após a ditadura militar. A partir da Lei da Anistia houve um grande acordo que passou por cima dos crimes de tortura e violação de direitos ocorridos durante a Ditadura. Se, no caso europeu, os partidos fascistas foram destruídos após a Segunda Guerra, no caso brasileiro as Forças Armadas da ditadura militar permaneceram como instituições nacionais na Nova República democrática. Essa contradição chocou o ovo da serpente e pode ser decisiva para o uso político da caserna nos dias de hoje como um fator que não só compromete as missões constitucionais das Forças Armadas como também gera instabilidade nacional.

[169] A estratégia de armar a população é um fator que concorre não só para favorecer o funcionamento de grupos milicianos e paramilitares como também para produzir um clima perfeito para criar as condições de uma guerra, aprofundando o cenário de uma crise, que é desejada e ideal para que o Governo tenha argumentos para implementar e radicalizar o projeto neofascista.

periféricos) são um negócio lucrativo não só para disciplinar a população como também para servir de base para a acumulação do capital[170].

Ao lado do apoio militar, o bolsonarismo se agarra a uma postura ideológica conservadora e reacionária representada pelo *youtuber* Olavo de Carvalho, identificado como guru intelectual de uma parcela importante da população que apoia Bolsonaro[171]. O olavismo aposta numa postura raivosa e conservadora que difunde aspectos reacionários e negacionistas. Chabalgoity (2021) sinaliza para a visão olavista da ciência, entendida como instrumento exclusivo de poder e de dominação. Tal concepção é coerente com a tese de Schlesener (2021), para quem o neofascismo olavista é um tradicionalismo que defende a refutação do modernismo, exceto no seu fetiche tecnológico: "o irracionalismo característico dessa vertente da extrema direita não se aplica a todos os domínios da vida social. O fascismo se nutre do fetichismo tecnológico" (LEHER, 2021, p. 52).

O fundamentalismo conservador de Olavo de Carvalho, representado num viés anticomunista é, segundo Melo (2021) a ideia que une, aproxima e sintetiza toda a diversidade de grupos de apoio a Bolsonaro. A crítica à esquerda é feita a partir do argumento de que a luta de classes divide a sociedade. Por conseguinte, surge um patriotismo de fachada (ANDERSON, 2020), que gesta um entendimento peculiar do nacionalismo que, na prática bolsonarista, é identificado como uma postura de subserviência às nações hegemônicas. Nesse contexto de ameaça comunista e guerra à esquerda, a discussão política a partir de argumentos racionais é esvaziada e dá lugar a uma guerra, a um debate entre o bem e o mal (MIGUEL, 2019), reforçando uma postura sectária e belicosa.

Essa guerra do bem contra o mal é assimilada diretamente por uma fatia importante dos evangélicos (sobretudo neopentecostais) e grupos conservadores ligados

---

[170] De acordo com Wacquant (2001), há um acordo de classe para que o Estado Providência se transforme no Estado Penitência: a defesa do Estado Mínimo é mantida apenas no plano da não intervenção assistencialista. Para os pobres e miseráveis, o Estado deve ser Forte, Punitivo, Paternalista e deve obrigá-los moralmente e civicamente a aceitarem trabalhos precários, com baixos salários. Neste sentido, entende-se a exploração como uma ação que interessa à classe capitalista: além de explorados, os pobres são dominados e controlados, uma vez que perdem a liberdade.

[171] Chabalgoity (2021) afirma que, apesar de seu forte viés ideológico, a ala ideológica do bolsonarismo se apresenta como neutra, imparcial e isenta de ideologia. Para eles, apenas aqueles que pensam diferente possuem uma ideologia e se constituem como uma ameaça para o seu pensamento, que é neutro, natural e representa aquilo que deve ser preservado e defendido. Sobre isso, Brown (2019) afirma que essa estratégia de se apresentar como uma doutrina neutra e imparcial é importante para facilitar a formação de consensos.

à Igreja Católica. Neste sentido, ganha força a ideia de que os temas da agenda política da bancada evangélica (que tem crescido em tamanho e atuação a partir das últimas eleições) passa por uma estratégia que envolve a universalização da moralidade evangélica, transformando-a em política pública a ser implementada pelo Estado (COSTA, 2021).

Sobre o movimento evangélico, vale destacar o raciocínio de Chabalgoity (2021), para quem as melhorias nas condições de vida causadas por políticas sociais de transferência de renda foram assumidas por correntes da teologia da prosperidade como efeito de um comportamento moral, religioso e cristão, tornando a doutrina evangélica ainda mais forte. Além disso, deve-se perceber que a miséria e a desigualdade são necessárias para o exercício da caridade usada como moeda de troca dentro da dinâmica religiosa (BROWN, 2019). Sobre isso, a mesma autora destaca que, para o movimento evangélico, quanto maior a opressão e a miséria, mais os ingênuos buscarão as igrejas. Fica evidente, assim, que a opressão faz parte de um projeto que, muito além de ser religioso, também tem uma dimensão política e econômica[172].

O pensamento fundado no ideário de matriz evangélica carrega marcas de um tradicionalismo e um conservadorismo que radicalizam o discurso político. O fundamento disso é a construção de um "conservadorismo modernizante que fala no novo como se esse pudesse ser confundido com o velho" (CHABALGOITY, 2021, p. 204). Nesse movimento, o que se observa é que "os retrocessos foram acompanhados de discursos públicos em favor das hierarquias sociais, vistas como reflexos de uma ordem superior, definida por Deus ou pelo mercado, que não pode ser desafiada" (MIGUEL, 2019, p. 11). A partir disso, salta aos olhos o caráter dogmático desta compreensão, dentro da qual não há possibilidade de debates ou discussões, uma vez que a verdade dogmática é

[172] Para entender um pouco das demandas políticas representadas pela Frente Parlamentar Evangélica (2018), é interessante analisar um documento chamado de "Manifesto à Nação" produzido para as eleições de 2018. De acordo com o texto, espera-se que o presidente seja capaz de atender a quatro pontos principais: i) modernização do Estado (no sentido do Estado Mínimo); ii) Segurança Jurídica para garantir uma contrarreforma trabalhista que beneficie o setor patronal em detrimento da classe trabalhadora; iii) Segurança Fiscal no sentido de criar ainda mais isenções para o grande capital e iv) Revolução na Educação, pensada a partir dos pressupostos da Teoria do Capital Humano (desenvolvida no primeiro capítulo deste trabalho), encarando a desigualdade e a exclusão educacionais como qualidades da escola, reforçando a questão da meritocracia, a agenda anticomunista e a educação moral, rejeitando as discussões sobre ideologia de gênero, precarizando a pesquisa e o ensino universitário (vistos como ociosidade do professor).

profundamente autoritária[173]. Entretanto, para Luis Felipe Miguel (2019), o fundamentalismo religioso atual não pode ser confundido nem com o fanatismo nem com o imobilismo, uma vez que o discurso evangélico e neopentecostal se adapta a partir dos seus interesses maiores[174].

A defesa ferrenha de um modelo tradicional de família, centrado na autoridade do pai em detrimento da participação da mulher, aponta para uma concepção liberal a partir da qual o Estado não deve oferecer políticas sociais (saúde, educação, segurança), já que essas atribuições são particulares e competem, exclusivamente, ao pai, visto como o grande provedor do sustento e da segurança da família. Assim, uma concepção conservadora, misógina e machista é reforçada dentro do ideário neoliberal que prevê a existência de um Estado mínimo em que direitos são privilégios e tudo deve ser conquistado através do mérito. Vale destacar que os pressupostos conservadores são, segundo Brown (2019), fundados no medo da perda e no rancor.

Sobre este tema, vale a leitura do texto do Pastor Henrique Vieira (2018), a partir do qual o autor chama atenção para o perigo do crescimento do fundamentalismo religioso que ameaça a democracia, os direitos humanos, o Estado Laico e a própria diversidade humana. O texto também indica a forte atuação das igrejas neopentecostais em programas e canais de televisão, alimentando a intolerância e destruindo caminhos de diálogo, divulgando a necessidade do controle do corpo e o domínio dos instintos, rejeitando a complexidade e a diversidade humana ao sustentar uma cultura patriarcal e machista. O autor termina o texto sinalizando para o fato de que há o risco, inclusive, de o fundamentalismo religioso despertar práticas de intolerância que podem levar à prática de atos extremos e radicais de violência. Ao comentar sobre o vácuo e o esvaziamento da política, Boaventura de Sousa Santos (2020) afirma que a mediação que não é feita pela política nem pelos intelectuais acaba sendo feita pelos pastores evangélicos neoconservadores, cuja comunicação se realiza diretamente com as classes populares.

É importante perceber que "a articulação deste ideário [neoliberal] com a retomada do conservadorismo na forma ultrarreacionária do fascismo (...) enquanto um fenômeno mundial em ascensão que tem como objetivo acirrar a violência e a exclusão

[173] Sobre isso, vale destacar a afirmação de Umberto Eco (2018) de que os fascistas têm medo da diferença e, por conta disso, assumem uma postura dogmática e autoritária como caminho de fuga do debate.

[174] Tal observação é interessante quando se observa o oportunismo da bancada evangélica que, historicamente, foi aliada política, inclusive, dos governos petistas, cuja orientação tentou ser mais progressista e menos conservadora.

social" (SCHLESENER, 2021, p. 84) toca em outro pilar fundamental de sustentação do neofascismo bolsonarista, a saber, o pensamento neoliberal. Para Wendy Brown (2019), há uma estrutura que une moralidade conservadora com o mercado neoliberal e essa estrutura é a base da nova direita atual. Roberto Leher (2021) é enfático ao afirmar que o capital neoliberal apoia Bolsonaro (e sua inclinação neofascista) pois sabe que ele é capaz de levar adiante, sem preocupações ou limites éticos, a destrutiva e desumana pauta neoliberal, implementando as contrarreformas necessárias para a ampliação da taxa de acumulação, custe o que custar. A partir de Antonio Gramsci (1979), fica evidente perceber que o fascismo, no contexto italiano, foi operado a partir da crise financeira e como um elemento da dissolução do Estado liberal, podendo ser compreendido como uma estratégia burguesa para contornar essa questão.

A falta de limites e constrangimentos éticos à atuação ao capital é percebida tanto no passado quanto nos dias atuais. D'Angelo (2021) recorda que, no passado, o capital internacional apoiou Hitler e Mussolini como um caminho para superar a crise capitalista. Atualmente, a postura negacionista de Bolsonaro frente à pandemia da COVID-19 mostra que medidas similares à eugenia são aceitas desde que usadas para o bom funcionamento da economia[175]. Não se deve esquecer que as políticas de austeridade que comprometem a sobrevivência das camadas mais pobres em favor do capital fazem parte de um choque de governo, visto como um necessário ajuste fiscal e implementado atualmente por Paulo Guedes, ministro da Economia do governo Bolsonaro, cuja ligação e compromisso com o grande capital são declarados e evidentes para todos.

Merece destaque o fato de o neoliberalismo clássico de Paulo Guedes, formado na Universidade de Chicago, ter orientado as políticas econômicas de austeridade que foram implementadas no Chile, durante a ditadura de Augusto Pinochet, sinalizando que, para os neoliberais, não há problemas no fato de suas ideias serem colocadas em prática

[175] Neste contexto de pandemia, merece destaque a afirmação de Roberto Leher: "a lógica da política de Bolsonaro de inviabilizar a quarentena, objetivando contaminar o conjunto do rebanho, é estritamente darwinista social. O perfil social dos atingidos é eloquente. Os trabalhadores 'essenciais', lixeiros, entregadores, trabalhadores do setor de alimentos, prestadores de serviços, como eletricistas, gasistas, pedreiros, sempre sub-remunerados, são justamente os que possuem as piores moradias e estão no grupo dos mais atingidos. O mesmo é verdade para o pessoal de apoio dos hospitais e corpo técnico, todos fortemente atingidos pela Covid-19. Morreriam, em maior proporção, os idosos, os mais pobres nas favelas e nas regiões em que o bolsonarismo não empolgou o povo, especialmente no Nordeste e, ao mesmo tempo, os que possuem problemas crônicos de saúde, o que, na ótica do governo, seria uma medida 'saudavelmente eugênica' e em prol do ajuste fiscal" (LEHER, 2021, p. 68).

durante um governo autoritário e ditatorial[176]. Além de Guedes, o neoliberalismo que sustenta o governo Bolsonaro é composto por "novos empreendedores, cujo amor por camarotes VIP's e a admiração por figuras como Luciano Huck impressiona até mesmo os liberais ilustrados da velha guarda" (DEMIER, 2017, p. 86)[177]. Ao lado dessas figuras, uma elite ligada ao agronegócio, que ouve música sertaneja enquanto implementa medidas de grilagem, destruição ambiental e violência indígena também representa importante parcela do apoio bolsonarista. O que une a diversidade de grupo é um conceito de liberdade econômica cuja defesa é realizada tendo em vista a liberdade patronal de dominar e explorar as classes trabalhadoras (CHABALGOITY, 2021).

A partir disso, o que se percebe é que, não obstante as diferenças de contexto histórico, o governo Bolsonaro possui vastas características que permitem perceber um latente potencial neofascista, a partir do qual toda resistência deve ser implementada a fim de que a história não se repita no futuro. Felipe Demier aponta que o discurso de que é preciso "sacrificar o presente em nome do futuro" (DEMIER, 2017, p. 104) indica que as lutas precisam ser feitas agora, a fim de que a existência presente seja viável e aconteça, para todas e todos, em condições mínimas para a sobrevivência. Tal situação reforça uma tese defendida por Leher (2021) quando afirma que o fascismo tem o interesse de reconstruir o passado (revisionismo) no intuito de apagar e destruir as heranças geradas pela Revolução Francesa e pelo Iluminismo. Tal fato também já havia sido pontuado por Francisco de Oliveira (1998) que, ao analisar a situação de dominantes e dominados na perspectiva do milênio, diagnosticou uma mudança do paradigma do Iluminismo para o paradigma de um conservadorismo reativo[178].

---

[176] Maiores informações da relação de Paulo Guedes e dos *Chicago Boys* com a ditadura chilena de Pinochet são desenvolvidas por Rocio Montes em reportagem especial do jornal *El País*, disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2018/10/30/politica/1540925012_110097.html>. Acesso em 31 ago. 2021.

[177] Além de Luciano Huck (apresentador conhecido por espetacularizar a pobreza e romantizar uma noção de empreendedorismo solitário fundado em sobretrabalho, exploração e sacrifício), outro Luciano também é venerado como símbolo de sucesso nas redes bolsonaristas: Luciano Hang (um conhecido empresário bolsonarista que defende Estado Mínimo, mas que fez fortuna com empréstimos públicos, ainda não pagos, via BNDES).

[178] "Ainda assim, a perspectiva mais imediata parece não contemplar uma reviravolta muito profunda na estrutura de classes e de desigualdades da sociedade brasileira; muito ao contrário, os sinais emitidos a partir da dominância na conjuntura de forças conservadoras, cujo mais notável 'álibi' para as contra-reformas (sic) em curso é mui justamente a famosa 'globalização', levam a pensar que as desigualdades tendem a crescer no futuro imediato. Importa, entretanto, antes de reiterar uma resposta 'pessimista', traçar um certo percurso da sociedade brasileira até o princípio da década de 90, para perceber o que talvez seja o mais preocupante, a mudança do paradigma do que poderíamos chamar de paradigma do Iluminismo pelo paradigma do Conservadorismo ou da Reação, em sentidos político-sociológicos fortes" (OLIVEIRA, 1998, p. 224).

De tudo que foi exposto até aqui, é possível perceber que a ascensão de Bolsonaro não representa um fenômeno isolado, não é uma novidade, nem um ponto fora da curva. O que se vive hoje é um resgate do que de pior existiu na história do Brasil e do mundo e que mobiliza uma perigosa experiência de odiar juntos (ECO, 2018). Tal experiência, deve-se destacar, não surge com Bolsonaro (pois já vem sendo gestada há muito tempo[179]) e não terminará com seu governo, uma vez que ainda Bolsonaro passe, o bolsonarismo tende a permanecer.

Além disso, não é possível deixar de perceber que essa onda conservadora descrita como fenômeno atual do Brasil não é uma característica exclusiva ou isolada deste país[180], uma vez que sua ocorrência é observada em várias partes do mundo, muitas vezes como um acontecimento que parece ser planejado e orquestrado[181]. É importante sinalizar que, diante da existência de interesses econômicos que fundamentam e sustentam a manutenção dessa situação, o neofascismo brasileiro, como já dito, independe de Bolsonaro. Resta à classe trabalhadora e às forças sociais organizadas unir forças em torno de um projeto de resistência coletivo, propositivo, diverso, múltiplo e forte.

3.4. A contrarreforma gerencial, o neoliberalismo e o Estado brasileiro

Após traçar um panorama do Estado brasileiro nos últimos tempos e do cenário atual, interessa a esta pesquisa analisar, com mais cuidado, a contrarreforma gerencial de cunho neoliberal implementada no Brasil, especialmente a partir da década de 1990.

---

[179] Engana-se quem pontua o início dessa onda neofascista a partir das eleições de 2018, momento em que ela ganhou mais visibilidade. As discussões conservadoras sobre aborto e costumes (realizadas a partir de um viés reacionário) das eleições presidenciais de 2010 já indicavam o crescimento de um movimento que começava a ganhar força. As manifestações de 2013, a eleição presidencial de 2014, o golpe e os demais eventos dele decorrentes que foram discutidos aqui mostram isso.

[180] A obra "A Grande Regressão" organizada por Geiselberger (2019) sinaliza para a abrangência mundial deste fenômeno conservador, ao analisar a emergência de novos populismos e da atuação de grupos da extrema direita ao redor do mundo.

[181] Ganha destaque aqui a atuação de Steve Bannon, um importante ideólogo do movimento conservador mundial, ligado ao grande capital de *Wall Street* e com falas de cunho supremacista branco. Identificado como o grande responsável pelo marketing político de diversos candidatos conservadores ao redor do mundo (dentre eles, Donald Trump nos Estados Unidos, Jair Bolsonaro no Brasil e Matteo Salvini na Itália), sua estratégia contempla o uso massivo de redes sociais e novos aplicativos de mensagem para veicular notícias (nem sempre verdadeiras) que incentivam o ressentimento e o ódio. Em uma entrevista ao jornal *El País,* suas ideias são apresentadas de forma mais aprofundada. Entrevista disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/03/24/internacional/1553454729.html>. Acesso em 30 ago. 2021.

Retoma-se a compreensão adotada aqui de que o Estado é uma instituição relacional, dentro da qual classes e frações de classe disputam o poder e sua orientação hegemônica para formar consensos e produzir políticas públicas (POULANTZAS, 2015). Destacam-se, também, os efeitos sociais da adoção de práticas gerenciais e privatizantes do Estado no que tange às políticas relacionadas a direitos sociais.

Como a categoria neoliberalismo será desenvolvida com mais calma no próximo capítulo, por hora é interessante retomar a reflexão de Wendy Brown, para quem, apesar de o neoliberalismo não ter uma definição estabelecida, "concebe o neoliberalismo como um ataque oportunista dos capitalistas e seus lacaios políticos aos Estados de bem-estar keynesianos, às sociais-democracias e ao socialismo de Estado" (BROWN, 2019, p. 29). Tal ataque se funda na existência de uma crise fiscal do Estado que, de acordo com o pensamento reformador, sinaliza para a necessidade de que uma ampla reforma seja realizada. É desse contexto de crise que parte a contrarreforma gerencial do estado.

Logo no início do governo FHC, foi criado o MARE (Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado), entregue aos cuidados do economista Luiz Carlos Bresser-Pereira. A criação de um ministério específico para conduzir a agenda de contrarreforma do Estado já sinaliza para a centralidade e a importância que essa pauta tinha para o governo da época. Como já dito, o motivo que demandava a necessidade de uma contrarreforma do Estado estava relacionado à crise dos anos 80 que, em última análise, podia ser explicada como uma crise fiscal do próprio Estado. "O Estado entra em crise fiscal, perde em graus variados o crédito público, ao mesmo tempo que vê sua capacidade de gerar poupança forçada a diminuir, senão a desaparecer, à medida que a poupança pública, que era positiva, vai se tornando negativa" (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 12).

Como resposta a esta crise, o responsável pelo MARE vai identificar que o excesso de burocracia e o tamanho do Estado eram responsáveis pela crise, uma vez que o Estado deixou de ser agente para se tornar um obstáculo ao desenvolvimento. Assim, a administração pública burocrática e o Estado inchado e sobrecarregado de funções devem dar lugar a uma nova administração pública, marcada pelo gerencialismo e pela concentração do Estado em funções exclusivas, abrindo espaço para que outras organizações ofereçam os serviços e produtos que o Estado até então oferecia. Tal

proposta, vendida como neutra e isenta de ideologias[182], tenta se apresentar por um viés modernizante e independente da radicalidade do liberalismo clássico.

A partir da lógica proposta, o que se observa é que o Estado deixaria de ser promotor e executor de políticas para se tornar apenas um regulador. Isso seria possível mediante três caminhos: a privatização, a publicização e a terceirização[183]. Este movimento prevê a delimitação e a diminuição da área de atuação do Estado, que focaria sua ação em áreas que, segundo a proposta, seriam exclusivas do Estado, deixando a parte de serviços sociais e científicos para as OSPNE (Organizações Sociais Públicas Não Estatais) e a produção de bens e serviços para o mercado a cargo de empresas terceirizadas. Dessa forma, a contrarreforma do Estado passa pela redefinição do seu papel e diminuição do seu tamanho, uma vez que as OSPNE seriam instituições do direito privado[184].

Aqui Bresser-Pereira entende que, apesar não serem estatais, as OSPNE são propriedades públicas pois, segundo o critério usado pelo autor, essas organizações prestam um serviço de interesse público. Nas suas palavras: "o público não pode ser limitado ao estatal, e fundações e associações sem fins lucrativos e não voltados para a defesa de interesses corporativos, mas para o interesse geral não podem ser consideradas privadas" (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 26). Dessa forma, o que se observa é a reconfiguração dos limites entre público e privado na implementação da contrarreforma do Estado. Apesar de não serem consideradas nem estatais nem públicas, as OSPNE dependem de transferência do Estado e, consequentemente, travam uma disputa pelo fundo público.

O que se observa aqui é o velho argumento de que o Estado é grande, ineficiente e oneroso demais e que, em nome da eficiência, da qualidade e da necessidade de diminuir os custos, vários serviços que eram oferecidos pelo Estado devem passar a ser regulados pela lógica do mercado. Ainda que Bresser-Pereira tente desviar da noção clássica de

---

[182] Não é difícil derrubar o argumento da neutralidade ideológica da Contrarreforma, uma vez que o próprio autor adjetiva a esquerda como "tradicional, arcaica e populista" e a direita neoliberal de "triunfante" (BRESSER PEREIRA, 1997, p. 15 – 16).

[183] "Privatização é um processo de transformar uma empresa estatal em privada. Publicização, de transformar uma organização estatal em uma organização de direito privado, mas pública não-estatal. Terceirização é o processo de transferir para o setor privado serviços auxiliares ou de apoio" (BRESSER PEREIRA, 1997, p. 19).

[184] É interessante citar uma análise de Wendy Brown (2019), para quem delegar uma função do Estado para outra instituição que não o Estado é uma forma de destruição desenvolvida pelas políticas neoliberais.

Estado Mínimo e dos pilares do neoliberalismo, o que se vê é que sua proposta, em última análise, desemboca nesse horizonte político e ideológico. Ao implementar uma contrarreforma gerencial, o ministro sinaliza para a promessa de eficiência, mas cobra um preço caro por isso, ao afirmar que o resultado será uma menor proteção social e uma maior competição entre os cidadãos, vistos agora como clientes ou consumidores.

> O resultado dessa reforma será um Estado mais eficiente, que responde a quem de fato deve responder: o cidadão. Logo, será um Estado que estará agindo em parceria com a sociedade e de acordo com os seus anseios. Será um Estado menos voltado para a proteção e mais para a promoção da capacidade de competição. (...) A Reforma do Estado nos anos 90 é uma reforma que pressupõe cidadãos e para eles está voltada. Cidadãos menos protegidos ou tutelados pelo Estado, porém mais livres, na medida em que o Estado que reduz sua face paternalista, torna-se ele próprio competitivo, e assim, requer cidadãos mais maduros politicamente (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 52 – 53).

Além disso, o autor deixa perceber que a nova visão de democracia dessa agenda neoliberal e mercadológica do Estado não firma o compromisso para que os políticos eleitos representem e se esforcem para que a vontade dos cidadãos seja realizada na esfera pública. De acordo com o próprio autor, o fato de um político representar e ser eleito em um regime representativo e democrático "não significa que todas as vontades dos cidadãos devam ser aceitas pelos políticos" (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 49). Instaura-se a lógica de uma democracia de mercado, cujo funcionamento está mais comprometido com relações financeiras e interesses especulativos, e que se afasta ainda mais da forma clássica de democracia.

> Mesmo a legislação democrática compromete a liberdade ao impor a vontade da maioria às minorias. Os mercados, por outro lado, sempre permitem que as preferências individuais prevaleçam, o equivalente a conseguir aquilo porque se vota. Ao mesmo tempo, os mercados 'retiram a organização da atividade econômica do controle da autoridade política', permitindo que 'a força econômica fiscalize o poder político em vez de reforçá-lo'" (BROWN, 2019, p. 81).

Do que foi apresentado, é possível perceber que a redução do tamanho do Estado está diretamente ligada à ampliação da lógica privada, dentro da qual o Estado passa a atuar como um executor dos preceitos do mercado tendo em vista a manutenção da governabilidade: "esse novo cenário global não fez o Estado desaparecer, mas o converteu em um sócio da governança neoliberal, responsável por legitimar a nova fórmula da governabilidade promovida por atores não estatais: o governo do mercado" (CAVALCANTI, 2021, p. 152). Isso pode fazer com que a dimensão pública do Estado seja descaracterizada para obedecer às premissas do mercado. O Estado passa, assim, a

deixar de cuidar do interesse de todos para priorizar o interesse do capital, assumindo cada vez mais a sua lógica.

> Em outras palavras, brandindo-se os princípios neoliberais da eficiência da rigidez de gastos, da austeridade, administra-se hoje o Estado como se fosse um negócio. E é de fato disso que se trata, pois, contrariamente ao que ocorria na fase anterior, a atuação do Estado se dá agora visando preservar não os interesses da sociedade como um todo (emprego, renda, proteção social, etc.), mas os interesses de uma parcela específica de agentes, cujos negócios dependem fundamentalmente dessa atuação (PAULANI, 2008, p. 78 – 79).

O que se observa é que o neoliberalismo tenta esvaziar o conceito de política, submetendo todas as decisões e escolhas que são políticas (e, por conta disso, estão ligadas a um debate público e relacionado à força da dinâmica das lutas de classes) a um crivo técnico e aparentemente neutro. Decisões técnicas, tomadas por especialistas do mercado (que se transforma numa entidade quase metafísica que não pode ser desagradada), não devem ser questionadas pela sociedade em geral[185]. Brown (2019) comenta esse esvaziamento neoliberal da política como uma estratégia em que a disputa política é negada nos termos democráticos e que acaba resultando num discurso político de cunho autoritário. Enquanto os governos eleitos fazem alianças políticas para não serem políticos, o neoliberalismo segue formando sujeitos desorientados politicamente, incapazes de propor uma resistência organizada.

O entendimento do movimento de privatização do público, essencial para esta pesquisa, também é analisado por Lima e Gandim (2017) quando destacam que a adoção de práticas gerencialistas nas políticas educacionais privilegia a eficiência e a efetividade. Nessa conjuntura, o Estado passa a atuar como uma empresa, incorporando a lógica privada para todas as ações e políticas públicas. De acordo com os autores, as práticas gerencialistas estão ligadas ao conceito de dispersão de poder, que contempla o movimento de diminuição do Estado para maior alcance na sociedade civil. Entende-se que o Estado dispersa o seu poder para ser capaz de interferir e chegar em áreas que, até então, não interferia e chegava. A forma que, neste contexto, o Estado utiliza para atingir essas áreas é a atuação de organizações e fundações não estatais que, ao desempenharem uma função tida como de interesse público e mediante o acesso ao fundo público, passam a atuar no, como e para o Estado. Aprofunda-se a lógica neoliberal uma vez que direitos e serviços públicos passam a ser ofertados a partir da lógica privada do mercado, mediante

[185] É importante reportar aqui o conceito de fetichização, desenvolvido no capítulo anterior deste trabalho.

a celebração de parcerias com fundações e organizações sociais que atuam como permissionárias e parceiras do serviço público.

Este movimento provém de um consenso produzido a partir da valorização dos instrumentos privados da gestão (sempre associados à qualidade, eficácia, eficiência, produtividade, concorrência e competitividade) em oposição à noção parasitária e ultrapassada que é direcionada ao serviço público, mesmo este sendo um importante mecanismo de justiça social e igualdade. Lúcia Neves (2005) desenvolve este tema ao apontar para o trabalho das organizações privadas na construção desse consenso privatista. A construção de parcerias, a política de publicização e participação de fundações empresariais surgem como uma alternativa para a superação de problemas.

> Durante muito tempo estatização e privatização foram objeto de amplo debate ideológico. Hoje este debate está superado. Existe um relativo consenso de que é necessário privatizar – dada a crise fiscal – e conveniente privatizar, dada a maior eficiência e a menor subordinação a fatores políticos das empresas privatizadas (BRESSER-PEREIRA, 1997, p. 25).

A aplicação dessa lógica gerencialista de dispersão de poder é vista como um aprofundamento da visão de que o Estado é a causa da crise e, por conta disso, precisa ser privatizado, publicizado e terceirizado. Lima e Gandim (2017) citam um exemplo claro disso quando analisam a política do IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Segundo os autores, este indicador representa uma política que sinaliza para a qualidade e eficiência, estabelece metas, divulga resultados com transparência, responsabiliza agentes e serve de base para o financiamento de outras políticas. A partir desse discurso, políticas de gestão e avaliação em larga escala são implementadas na educação pública, na defesa de uma perspectiva alheia ao interesse realmente público da educação[186].

O aumento da porosidade entre as fronteiras do público e do privado – que inspira a política reformista dos anos 1990 de Bresser-Pereira – não é isento de contradições. Neves (2010) pontua a existência de uma direita que se ocupa do social ao visualizar, nesta dimensão, uma possibilidade de negócio, um mercado em crescimento, ao mesmo tempo em que há uma esquerda ocupada com questões do capital. Além disso, merece destaque, também, o fato de que o Estado, ao assumir políticas de dispersão de poder para alcançar lugares, organizações e pessoas que não eram alcançadas, acaba perdendo tamanho e se enfraquecendo, uma vez que "simultaneamente multiplicam o número de

[186] A análise crítica do funcionamento e dos limites dessas políticas de avaliação em larga escala serão apresentadas e aprofundadas no quinto capítulo deste trabalho.

organizações, grupos e agências que advogam ‘falar pelo público’, e, ao mesmo tempo, desintegram o Estado, o que significa que nenhuma dessas organizações representa o interesse público como um todo” (LIMA; GANDIN, 2017, p. 745).

Além da diminuição da interferência política do Estado, a contrarreforma proposta por Bresser-Pereira durante o governo FHC também representa um ataque ao serviço público, identificado como pouco eficiente e produtivo, cuja remuneração, em alguns casos, excede a da iniciativa privada, gerando um desequilíbrio fiscal, que é responsável pela crise (BRESSER-PEREIRA, 1997). No entanto, o que se vê é que este diagnóstico é desprovido de uma pesquisa mais acurada, pois:

> Ao que parece, a discussão feita no *Plano Diretor* relativamente ao funcionalismo foi balizada pela necessidade do ajuste nas contas públicas. Os servidores do Estado apareceram, dessa forma, como um problema fiscal. Mas, cabe mencionar, não há no *Plano Diretor* um diagnóstico de excesso de quadros, de “inchaço” da máquina pública como se tornou corrente apontar. Na verdade, o documento assinala má distribuição do funcionalismo, com maior concentração de servidores em níveis operacionais e *déficit* em atividades finalísticas. Apontou-se, ainda, uma tendência de queda no número dos funcionários públicos ativos, o que pôde ser observado a partir de 1990 (GOMES et al, 2012, p. 170).

Isso indica que a culpa da crise fiscal foi lançada exclusivamente na conta dos servidores públicos. Para confirmar isso, as contrarreformas neoliberais repetem acusações falaciosas que atacam o serviço público a fim de criar um clima de consenso acerca de seu tamanho e parasitisimo. Tais acusações, como já foi dito, não só carecem de fundamentação empírica, como também propagam dados inexistentes. Uma pesquisa do IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) sobre o ataque ao serviço público confirma isso ao afirmar que “as evidências são de que, contrariamente à ideia de inchaço, um grave problema a ser enfrentado é o do baixo número de servidores públicos do Estado brasileiro e seu emparedamento por problemas de ordem fiscal” (LASANCE, 2017, p. 11).

Estes argumentos sinalizam para uma contradição, já que as mesmas correntes que atacam o serviço público por conta de sua suposta ineficiência são as que querem destruir este serviço através de políticas de privatização na expectativa de aumento de eficiência e qualidade. Outra crítica frequentemente é dirigida ao serviço público aponta para a ocorrência de atos de corrupção. No entanto, não se deve esquecer que, quando ocorre a corrupção no serviço público, esta sempre passa pela participação direta da iniciativa privada. “A corrupção também não é um problema quanto ao número de servidores, mas

sim de formação, de recrutamento e de promiscuidade que corruptos e corruptores estabelecem na relação entre o setor público e o setor privado" (LASANCE, 2017, p. 13).

A partir do que foi relatado até agora percebe-se que o ideário neoliberal foi ganhando espaço no contexto brasileiro amparado na sociedade civil, que contribuiu para a produção de um cenário de hegemonia burguesa cujas marcas estão relacionadas a serviços públicos precários, perda de direitos, informalidade, precarização do trabalho, apatia e conformismo social frente à exploração e à desigualdade. Ao invés de se organizar para pressionar o Estado para uma revolução popular, o que se vê é o contrário disso. Em suma, percebe-se que "o projeto de contra-reforma (sic) empresarial, entretanto, fortemente amparado em aparelhos privados de hegemonia (e na mídia), se consolidava e se aproveitaria dessas contradições para seduzir os setores populares contra seus próprios direitos" (FONTES, 2008, p. 234). Tal situação é uma estratégia de destruição do neoliberalismo, uma vez que:

> Quando a alegação de que 'a sociedade não existe' se torna senso comum, ela torna invisíveis as normas e as desigualdades sociais geradas pelos legados da escravidão, do colonialismo e do patriarcado. Isso autoriza a privação efetiva de direitos (e não apenas o sofrimento) produzida pela falta de moradia, de assistência médica e de educação. E permite ataques em nome da liberdade ao que quer que tenha sobrado do tecido social (BROWN, 2019, p. 55).

As características de um cenário eminentemente neoliberal são claramente observadas na realidade brasileira. Não é difícil constatar um empobrecimento de uma grande parcela da sociedade que trabalha e produz riquezas apenas para uma pequena porção privilegiada. Robert Castel (2002) afirma que, em casos como o nosso, o empobrecimento da sociedade não é fruto de uma escassez, muito pelo contrário, é o efeito do enriquecimento de alguns por conta da má distribuição de riquezas. Além disso, junto às desigualdades clássicas, neste contexto, novos tipos de desigualdades ligadas à precarização podem ser observados.

Além dos constantes ataques já mencionados à classe trabalhadora (contrarreformas, políticas de austeridade e ajuste, perda de direitos, perseguição aos movimentos sociais e sindicais), o neoliberalismo ainda mantém um constante estado de crise, que traz muitas outras consequências para os trabalhadores. A formação de um exército industrial de reserva através do abandono das políticas de pleno emprego, a precarização, a terceirização e a degradação das relações trabalhistas são aplicadas sob o argumento de que o capital exige flexibilidade e adaptação. Essa situação é ainda pior e mais sentida em países subdesenvolvidos e da periferia do capital (como é o caso do

Brasil), em que as condições precárias de trabalho são apresentadas como fatores positivos usados como atração para o investimento estrangeiro na produção.

> Num país como o Brasil, onde essas práticas nunca foram de fato deixadas de lado, a combinação dos elementos citados tende a transformar o país, do ponto de vista da produção industrial, num grande chão de fábrica nos moldes daqueles do período inicial da industrialização no centro do sistema, ou seja, com precaríssimas condições de trabalho, jornadas sem fim e uma massa de trabalho vivo sem a menor qualificação, no melhor estilo taylorista (PAULANI, 2008, p. 85).

Constata-se, neste ponto, a produção de um permanente estado de exceção (AGAMBEM, 2004; VALIM, 2018). Ainda que seja difícil desenvolver um conceito exato do que vem a ser o estado de exceção, Agambem (2004) afirma que ele nasce de um estado de necessidade, pois "o estado de necessidade, sobre o qual se baseia a exceção, não pode ter forma jurídica; mas a própria definição do termo tornou-se difícil, por situar-se no limite entre a política e o direito" (p. 11) chegando à contraditória afirmação de que "o estado de exceção apresenta-se como a forma legal daquilo que não pode ter forma legal" (p. 12). Segundo o mesmo autor, a ausência de um direito específico é uma característica deste Estado, uma vez que até em um Estado de Guerra, há um direito próprio a partir do qual a guerra é realizada[187].

De acordo com Rafael Valim, "o estado de exceção é uma exigência do atual modelo de administração neoliberal. É o meio pelo qual se neutraliza a prática democrática e se reconfiguram, de modo silencioso, os regimes políticos em escala universal" (VALIM, 2018, p. 34). Fica evidente, assim, que este modelo de estado é uma situação comum e planejada dentro da já analisada democracia de mercado, visto que a posse e o exercício da soberania são tirados do povo e destinados ao mercado, que os exerce em nome dos seus interesses.

> Infere-se, portanto, que o "neo" do termo "neoliberalismo" não significa simplesmente o ressurgimento do liberalismo econômico. O neoliberalismo transforma a democracia liberal em uma retórica vazia, sem correspondência com a realidade social. E é exatamente neste antagonismo, cada vez mais claro, entre a ordem democrática e o neoliberalismo que irrompem os estados de exceção (VALIM, 2018, p. 32 – 33).

A vigência de um estado de exceção dentro da realidade brasileira acaba passando despercebida em vários momentos da história devido à forte herança autoritária que o país ainda carrega. A população, de forma geral, se acostuma com a exceção. Desse

[187] É importante ressaltar a dimensão jurídica do estado de exceção pois, para Daniel Valim, "o principal e mais perigoso agente da exceção no Brasil é o Poder Judiciário" (VALIM, 2018, p. 41).

modo, a austeridade excepcional de um momento específico de crise acaba se transformando em situação permanente de vida para toda uma nação. Um exemplo atual dessa exceção é a própria seletividade da austeridade brasileira, observada a partir da PEC 95/2016: enquanto os investimentos fundamentais em políticas de cunho sociais foram congelados por vinte anos para o respeito ao teto de gastos, as despesas com o setor financeiro que estão à serviço da especulação da dívida não foram contingenciadas (BRASIL, 2016).

Todo este contexto contribui, como já foi dito, para a construção de um cenário permanente de crise, que funciona como impedimento para a construção de um país igualitário, desenvolvido e democrático. Assim, o entendimento que fundamenta a categoria "Estado" desenvolvida aqui (Estado Ampliado, entendido como relação, que vive na disputa entre classes e frações de classe), tem forte influência do ideário neoliberal que conduziu o país a uma ameaça autoritária (de matriz conservadora, religiosa e reacionária), com traços neofascistas passíveis de serem efetivados a qualquer momento. A democracia capitalista (pós-democracia, democracia burguesa, aparente ou de mercado) que insiste na manutenção da ordem e da desigualdade se mostra cada vez mais contraditória, de modo que soluções dentro da ordem são questionadas. Reforça-se a isso a herança colonialista, autoritária, escravocrata e patriarcal ainda muito presente em nossos dias.

O resultado desse contexto pode ser sintetizado na existência de um modelo de Estado insustentável em dois sentidos, tanto na existência de muitos indivíduos que, por conta da miséria extrema, não conseguem se sustentar com o mínimo de condições básicas, e também na incapacidade do estado se sustentar como tal, mantendo-se existente e funcional a partir das trágicas condições aqui apresentadas. Tal insustentabilidade é confirmada a partir do *apartheid* social, da falta de perspectivas econômicas e materiais para a maioria parcela da população, da exclusão cultural, da opressão violenta e da urgente ameaça ambiental, fatores que confiscam e suspendem qualquer perspectiva promissora de futuro.

4. A CATEGORIA NEOLIBERALISMO E SEU IMPACTO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS E PROCESSOS DE FORMAÇÃO HUMANA

Após a análise das categorias Trabalho e Estado, é objetivo desta tese aprofundar um pouco no entendimento acerca do neoliberalismo. A tentativa de compreensão das três categorias visa, como já destacado, contribuir para construção do objeto de pesquisa, perseguindo as categorias metodológicas da contradição, da totalidade, da *práxis*, da historicidade e da mediação. O interesse pelo neoliberalismo se dá não só pela sua presença hegemônica em nossos dias, como também por conta de sua relação direta com os dois temas anteriores, uma vez que tanto Trabalho quanto Estado sofrem alterações em sua composição e funcionamento com o advento das ideias neoliberais. Na racionalidade neoliberal, o ser humano é tratado como se fosse um objeto que pode ser descartado, uma ferramenta que pode ser substituída ou apenas como mão de obra, fator de produção. Isso é naturalizado, justificado e difundido pelo ideário neoliberal até o ponto de se tornar um consenso. Tal situação induz mudanças na forma de se considerar a formação para o trabalho dentro do contexto neoliberal, razão pela qual a análise desta categoria é essencial dentro da presente pesquisa.

O caminho do capítulo passa pela apresentação do contexto de nascimento do neoliberalismo, suas principais ideias e formas de atuação, destacando a forma como este conceito chegou e foi implementado no Brasil. Ganha destaque a relação do neoliberalismo com políticas de austeridade e com ideologias neoconservadoras. Na segunda seção, será dado destaque ao projeto neoliberal de formar subjetividades compatíveis com suas demandas, identificando caminhos e formas para a realização disso. A última seção deste capítulo procura mostrar as características do sujeito neoliberal. Nesse ponto será importante entender as noções de meritocracia, individualismo, empreendedorismo, competição, entre outros. Toda essa reflexão será importante para que se entenda não só o neoliberalismo em si, mas também como este fenômeno gera efeitos para a produção de políticas públicas no contexto brasileiro.

A fundamentação teórica das análises realizadas neste capítulo parte de duas correntes teóricas que analisam e criticam o fenômeno neoliberal. A primeira delas entende que o neoliberalismo produz o aumento da incompatibilidade entre a mercantilização e a proteção social. Esta lógica é desenvolvida por autores cuja matriz é o materialismo histórico-dialético (BEHRING, 2003; BRAGA, 2017; BRAVERMAN,

1987; KONDER, 2009a; MÉZSÁROS, 2016; NETTO, 2012, entre outros). A segunda lógica prevê que o neoliberalismo gera uma nova razão do mundo, produzindo novos tipos de subjetividade, uma vez que esse sistema não se reduz apenas à produção de impactos econômicos (DARDOT e LAVAL, 2016; HAN, 2021; LAVAL, 2004; SAFATLE, 2021). Tal situação está assentada na síntese dialética entre infraestrutura e superestrutura. Isso implica que mudanças na primeira conduzem a alterações na segunda, uma vez que "as relações jurídicas, bem como as formas do Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência" (MARX, 2008a, p. 47). Dessa forma, buscar o entendimento da categoria neoliberalismo a partir de várias matrizes teóricas contribui para o entendimento do fenômeno. A combinação dos aspectos políticos, ideológicos, econômicos e subjetivos do capital conduz a uma realidade marcada pela centralidade dos aspectos da forma empresa e do modelo de mercado, que gera uma crise desejável para os objetivos de acumulação do capital.

4.1. O desenvolvimento do neoliberalismo

Entender o conceito e o contexto de nascimento do neoliberalismo são passos importantes tanto para a compreensão do fenômeno propriamente dito quanto dos seus efeitos. Neste sentido, a classificação do neoliberalismo é um ponto que merece destaque[188]. Enquanto Anderson (1995) o trata como fenômeno, Harvey (2014) o vê como teoria[189]. Diante dessa divergência, vale citar o entendimento de Paulani (2008), adotado nesta pesquisa, que o define como uma doutrina, uma vez que faltam pressupostos

[188] Casara (2021) apresenta uma importante distinção entre ordoliberalismo e neoliberalismo americano. De acordo com o autor, o primeiro inverte a lógica econômica clássica, colocando o mercado como prioritário em relação ao Estado. Isso faz com que as decisões políticas devam ser tomadas a partir das demandas do mercado. Já no neoliberalismo americano, a privatização da política social é vista como ponto central em direção ao crescimento do mercado, a livre concorrência e ao lucro. Aqui é importante perceber uma radicalização, dentro da qual todas as dimensões da vida são consideradas a partir da forma empresa.

[189] "O neoliberalismo é em primeiro lugar uma teoria das práticas político-econômicas que propõe que o bem-estar humano pode ser mais bem promovido liberando-se as liberdades e capacidades empreendedoras individuais no âmbito de uma estrutura institucional caracterizada por sólidos direitos a propriedade privada, livres mercados e livre comércio" (HARVEY, 2014, p. 12).

científicos e teóricos para sustentá-lo como teoria. Assim, a doutrina neoliberal é aquela em que a crença no mercado (que se sustenta fora de parâmetros com evidências racionais) opera como fator fundamental para seu funcionamento[190].

Quanto ao contexto de nascimento do neoliberalismo, vale citar a realização do Colóquio Walter Lippmann (promovido em 1938), o qual reuniu uma série de intelectuais para refletir sobre quais alternativas deveriam ser implementadas frente aos efeitos da crise de 1929. Apesar do Colóquio ter sido o primeiro evento que começou a discutir o tema, Anderson (1995) afirma que a condensação desta história se firmou somente no contexto social pós Segunda Guerra Mundial. Com a publicação da obra *Caminho de Servidão* (1944), de Friedrich Hayek, criou-se uma "reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar" (ANDERSON, 1995, p. 9).

A partir de uma reunião com a presença de vários intelectuais partidários da ideologia hayekiana na Suíça, em 1947, foi criada a Sociedade de *Mont Pèlerin*, importante organismo para a difusão das ideias neoliberais. As teses defendidas pelo movimento nascente traziam a necessidade da manutenção da desigualdade natural entre os indivíduos[191], do desemprego e da austeridade (através de contrarreformas fiscais), pregando também a conversão à direita neoliberal, a não intervenção social do Estado em políticas sociais, o anticomunismo e a defesa do modelo privado de gestão em detrimento do público, tendo como objetivo final a garantia do lucro para a iniciativa privada.

Apesar do liberalismo clássico propor um modelo teoricamente contrário a intervenções estatais, a prática neoliberal acaba sendo levada para outra direção. Harvey (2014) afirma que a tendência ao monopólio, o fracasso do mercado frente às questões ambientais, o acesso à informação, o fetiche tecnológico e problemas políticos se constituíram como tensões e/ou contradições que obrigam o Estado a intervir de forma cada vez mais repressiva (negando os princípios da liberdade) para garantir a acumulação de capital.

Essa tensão entre teoria e prática neoliberal continua sendo desenvolvida pelo geógrafo britânico. Enquanto na teoria o plano de atuação neoliberal era bem claro, na prática as coisas não funcionaram tal como planejado. Segundo Harvey (2014), há dois

[190] Por se tratar de um conceito em disputa, Andrade (2019) sinaliza para a existência de neoliberalismos, diante da diversidade de interpretações em torno dos seus significados possíveis.

[191] O pressuposto aqui é que o igualitarismo destrói a liberdade e a concorrência, predicados fundamentais para a promoção da prosperidade. A concorrência é vista como virtude a partir da qual se alcança a eficiência e a produtividade.

pontos que se relacionam e que são importantes para compreender os problemas práticos do neoliberalismo. O primeiro deles é que a ideologia neoliberal é uma doutrina antipovo que fica sempre ao lado dos negócios. O segundo ponto diz respeito a uma contradição: o Estado neoliberal, na prática, não se opõe às intervenções, tal como se prega no plano teórico. O Estado, dentro dessa compreensão, interfere onde quer e busca intervir sempre nas situações em que os ganhos serão maiores. Dessa maneira, vive-se num contexto em que as intervenções em políticas de bem-estar social são reduzidas[192], direcionando os investimentos apenas para setores de mercado, visando a criação de um clima de negócios favorável aos investidores. Prevalece, assim, o ataque aos direitos e relações trabalhistas mediante intervenções políticas com a implementação de contrarreformas neoliberais (sobretudo em países periféricos) sob o signo da austeridade[193].

Outra contradição importante a ser destacada é a incompatibilidade entre a defesa da liberdade (apregoada por liberais e neoliberais) e a pobreza, entendida como a privação da liberdade de se escolher a vida que se quer levar (DOWBOR, 2018). Neste aspecto, o entendimento neoliberal acerca da liberdade precisa ser problematizado. Marx e Engels, em *A Ideologia Alemã*, sinalizam para o fato de que a liberdade só é realizada de forma comunitária: "É somente na comunidade [com outros que cada] indivíduo tem os meios de desenvolver suas faculdades em todos os sentidos; somente na comunidade, portanto, a liberdade pessoal torna-se possível" (MARX; ENGELS, 2007, p. 64).

Esta afirmação diverge da noção de liberdade defendida pelo capital neoliberal, que, segundo Hayek (1983), deve ser entendida no plano da liberdade individual, uma vez que a liberdade coletiva conduz ao totalitarismo. A liberdade aqui é reduzida à liberdade econômica e deve ser entendida como a possibilidade de competir no mercado, de vender sua força de trabalho e de ser explorado de acordo com a lógica vigente. Desse modo, a liberdade neoliberal não deve ser confundida com a emancipação no sentido de ter acesso aos bens necessários para a vida:

---

[192] Dentro de um contexto de defesa da meritocracia não se investe em políticas de desenvolvimento social: a responsabilização pela pauperização será sempre da vítima. Como já foi dito na seção anterior, Wacquant (2001) desenvolverá este problema afirmando que toda intervenção estatal junto aos pobres será uma intervenção policialesca, fundada na violência e no uso da força para pacificar as massas, no intuito de que os trabalhadores aceitem a exploração.

[193] A austeridade para o povo é implementada aqui como caminho para a garantia da prosperidade para o capital. O capital financeiro irá intervir em escolhas políticas do Estado, priorizando a necessidade dos bancos e empresas em detrimento da necessidade das pessoas. É um jogo em que os pobres financiam e subsidiam os ricos, tal como desenvolvido por Dowbor (2018).

> [...] podemos ser livres e, mesmo assim, infelizes. Liberdade não implica a posse de todos os bens ou a ausência de dificuldades. É certo que ser livre pode significar liberdade de morrer de fome, de cometer erros que redundarão em perdas ou, ainda, de correr riscos mortais. No sentido em que empregamos a palavra, o mendigo sem vintém que leva uma vida precária, baseada na constante improvisação, é, realmente, mais livre que o conscrito com toda sua segurança e relativo conforto. Mas, se a liberdade, portanto, nem sempre pode parecer o melhor de todos os outros bens, ainda assim se trata de um bem distinto, que necessita de um nome distinto (HAYEK, 1983, p. 14).

A redução da liberdade coletiva à liberdade individual e econômica pode ser considerada, a partir de Marx, como uma estratégia do capital para estimular a livre concorrência através de um processo alienante, uma vez que, onde há livre concorrência, quem está liberado é o capital e não o indivíduo (MARX, 2011b)[194]. Neste sentido, o capital usa dessa ideia para instrumentalizar sujeitos tendo em vista a sua reprodução: "o movimento em que ele adiciona mais-valor é o seu próprio movimento; sua valorização é, portanto, autovalorização. Por ser valor, ele recebeu a qualidade oculta de adicionar valor. Ele pare filhotes, ou pelo menos põe ovos de ouro" (MARX, 2017a, p. 230). Assim, percebe-se que o neoliberalismo, ao defender a liberdade, implementa o oposto dela, tornando-se aquilo que ele critica e tenta combater[195]. É em vista disso que Cavalcanti (2021) afirma que no neoliberalismo a ideia de liberdade é uma farsa, uma promessa não cumprida.

O projeto neoliberal concebido por Hayek nos anos 30 é implementado na década de 1980 a partir, sobretudo, dos governos de Margaret Thatcher (Reino Unido) e Ronald Reagan (Estados Unidos). Com o fim dos anos de ouro do capitalismo e o aprofundamento da crise dos anos 1970, o neoliberalismo ganha força. Isso fica evidente quando se observa o que já foi dito na primeira seção: o capital neoliberal cresce e se fortalece em períodos de crise. Diante deste novo cenário, o que se vê é que o modo de regulação do capitalismo de antes não atendia mais ao período de financeirização do capital, uma vez que o capital financeiro precisa de liberdade e volatilidade para funcionar e especular. Apesar de se expandir e se universalizar, vale destacar que, para Andrade

---

[194] "A livre concorrência é a relação do capital consigo mesmo como outro capital, isto é, o comportamento real do capital como capital. As leis internas do capital – que só aparecem como tendências nos estágios históricos preliminares do seu desenvolvimento – são postas pela primeira vez como leis; a produção fundada no capital só se põe em suas formas adequadas na medida em que e à proporção que a livre concorrência se desenvolve, pois ela constitui o livre desenvolvimento do modo de produção fundado no capital; o livre desenvolvimento de suas condições e de si mesmo como processo que reproduz continuamente essas condições. Na livre concorrência, não são os indivíduos que são liberados, mas o capital" (MARX, 2011b, p. 872).

[195] Apesar dessa latente contradição, o neoliberalismo naturaliza incoerências e tensões, buscando divulgar um discurso que defende a naturalidade, a coerência e a necessidade de suas teses.

(2019), o neoliberalismo é uma doutrina em movimento que sempre estará apto para se alterar e readequar em diferentes contextos. Isso faz com que ele nunca tenha chegado ao seu limite, nunca esteja plenamente realizado e sempre consiga evoluir e transformar.

Com Thatcher e Reagan, o capital começa a dominar a política, pois "a concentração do poder econômico conduziu e está conduzindo a uma enorme concentração do poder político" (NETTO; BRAZ, 2012, p. 236). Assim, os novos governos de orientação neoliberal afirmam que as causas da crise estão associadas ao tamanho do Estado e ao excesso de privilégios que os trabalhadores possuem em seus acordos trabalhistas (PAULANI, 2008). Por conseguinte, é inevitável que o Estado seja reduzido, os acordos e direitos trabalhistas sejam alterados e que a lógica do mercado seja assumida em sua totalidade.

Diminuir o Estado aqui não caracteriza um retorno ao conceito de Estado Mínimo do liberalismo clássico. Como já afirmado, a ideia é um Estado reduzido no plano das políticas sociais, porém forte e atuante no plano da criação de um clima favorável aos negócios, apto a intervir com força em ações punitivistas e penais, resultando na criação de um próspero mercado ligado ao encarceramento em massa (WACQUANT, 2017). Dessa maneira, os benefícios do neoliberalismo só serão experimentados pelos que estão no topo da sociedade. Para os que estão na base, o que sobra é trabalho precário, exploração, desigualdade e políticas punitivas e disciplinadoras.

Com a redução do espaço do Estado, o foco é a lógica do setor privado. Neste quadro, Paulani (2008) afirma que a macroeconomia se transforma em microeconomia, descaracterizando a dimensão pública do Estado. Isso faz com que o Estado deixe de cuidar do interesse de todos para se ocupar apenas com os interesses de poucos. A expansão e consolidação deste projeto é formalizada pelo Consenso de Washington (1989), sinalizando para uma mudança paradigmática na forma como o capital interfere no mundo (HARVEY, 2014). Após isso, o capitalismo neoliberal avança para a sua fase de financeirização, dentro da qual os serviços financeiros passam a dominar todas as esferas da vida, em detrimento, inclusive, da produção e do trabalho[196].

A expansão da ideologia neoliberal traz consigo algumas consequências. Perry Anderson (1995) afirma que foi positivo, para o capital, constatar que a inflação e a atuação dos sindicatos diminuíram, enquanto o lucro, o desemprego e a desigualdade aumentaram. No entanto, estes resultados não foram capazes de reanimar o capitalismo

[196] Brettas (2020) aprofunda a análise acerca do período de financeirização do capitalismo apontando, inclusive, as consequências desta nova fase para países periféricos e subdesenvolvidos.

mundial, haja vista que o lucro, direcionado em operações parasitárias de especulação financeira, não se transformou em investimento na produção. Mesmo assim, a vitalidade do projeto neoliberal pode ser observada quando, mesmo sem reavivar o sistema capitalista e recuperar as antigas taxas de crescimento, o neoliberalismo, a partir das crises sucessivas, foi apresentado como a solução para os problemas que ele mesmo criou[197].

> Nestas condições de crise muito aguda, pela lógica, era de se esperar uma forte reação contra o neoliberalismo nos anos 90. Isso aconteceu? Ao contrário, por estranho que pareça, o neoliberalismo ganhou um segundo alento, pelo menos em sua terra natal, a Europa. (...) Mas, para além desses êxitos eleitorais, o projeto neoliberal continua a demonstrar uma vitalidade impressionante (ANDERSON, 1995, p. 7 – 8).

Com o abandono das políticas sociais, o Estado, no neoliberalismo, transformar-se-á num Estado empreendedor e gestor, ocupado com argumentos técnicos que esvaziam os discursos e articulações políticas: "a linguagem do 'bem comum' e do 'público' é aparentemente substituída por instrumentos econômicos técnicos que reduzem situações complexas a um número, dando origem às dimensões experimentais e construtivistas do neoliberalismo" (ANDRADE, 2019, p. 228). Nessa conjunção, marcada pelo modelo de mercado em que prevalece a forma empresa e a concorrência entre os indivíduos, o neoliberalismo atua para empresariar relações e disputar o acesso ao fundo público, transferindo-o para grandes empresas. Aqui vale citar as novas modalidades de acumulação por espoliação destacadas por Harvey (2014) dentro da lógica neoliberal.[198]

Apesar dessas contradições e dos problemas a ele associados, o que se observa é que o neoliberalismo obteve muito sucesso no plano ideológico. Anderson (1995) mostra que a doutrina neoliberal alcança uma hegemonia tal que é vista como inevitável e necessária. Por conta disso, e apesar das sucessivas crises criadas pelo capital – das quais o próprio capital se alimenta (HARVEY, 2011) –, o modelo neoliberal será expandido para grande parte do mundo e chegará na América Latina. Aqui seu primeiro laboratório

---

[197] É interessante pontuar a observação de Andrade (2019): "o neoliberalismo, diante das crises, sempre volta a acusar o Estado e as instituições heterogêneas pelas falhas de seu projeto, o que lhe permite seguir errando adiante" (p. 232). Tal afirmação realça que, não obstante erros e promessas não cumpridas, o neoliberalismo sempre usará do argumento de que o Estado é o responsável pelos resultados negativos e que é por conta do excesso de intervenções e limites sociais impostos pelo Estado que os resultados não foram positivos. Assim, a alternativa para os erros do neoliberalismo será a implementação de políticas cada vez mais neoliberais.

[198] Para Marx (2017a), as formas de acumulação por espoliação (caracterizadas por furtos, rapinagem, uso de violência e invasões) eram marcas exclusivas do capitalismo primitivo. Todavia, ao analisar o neoliberalismo, David Harvey (2014) identifica novas formas de espoliação que se atualizam para atender às recentes demandas do capital, quais sejam: privatização e mercadização, financialização, administração e manipulação de crises e redistribuições financeiras realizadas pelo Estado.

será o Chile, durante a ditadura de Augusto Pinochet. A implementação do modelo neoliberal no Chile ter acontecido dentro de um violento regime autoritário e ditatorial sinaliza para o fato de a democracia, como já afirmado, não ser um valor nem para o capital nem para o neoliberalismo. O que parece uma contradição faz parte de um projeto defendido por um dos difusores do neoliberalismo: Hayek (1983) sustentava a necessidade de uma ditadura como condição para a realização da liberdade neoliberal em situações em que seria necessário usar da violência para impor a liberdade de mercado.

Aqui é importante destacar que, ao apresentar o mercado como o modelo para todas as relações sociais, o ideário neoliberal impõe uma socialidade marcada pela concorrência e a necessidade de que tudo possa ser negociado. “Pretende-se, assim, que exista um homem formatado por normas e livre para consumir: o homem desejável à sociedade de mercado” (CASARA, 2021, p. 80). Essa afirmação permite inferir que, se há um indivíduo desejável, é porque há, por outro lado, um indivíduo indesejável. Neste caso, essa sociedade de consumo, marcada pelo ideário neoliberal, lidará com o indivíduo indesejável através do descarte, da exclusão, através da necropolítica: “também é necessário *ao bom funcionamento do liberalismo* restringir a liberdade dos indesejáveis no mercado” (CASARA, 2021, p. 83, itálicos do autor).

A lógica do mercado, central dentro do ideário neoliberal, gera a reificação de sujeitos em mercadorias, inspira competição e impõe a necessidade de medidas cada vez mais radicais. Andrade (2019) afirma que, por perseguir objetivos sempre inatingíveis, o neoliberalismo busca constantemente avançar em suas pautas. Tal situação realça o risco que ele representa para a democracia. Sobre isso, percebe-se que, para o neoliberalismo, a soberania é exercida pelo mercado e por valores econômicos. Não há necessidade nem cuidado para a manutenção da democracia dentro de um governo neoliberal. Harvey (2014) afirmará que ela é um “luxo” (p. 77) do qual se pode abrir mão. Dardot e Laval (2016) afirmam que “o sistema neoliberal está nos fazendo entrar na era *pós*-democrática” (p. 8, itálico dos autores). A obra de Wood (2011) aprofunda as contradições e dilemas da relação entre capitalismo, neoliberalismo e democracia. No mesmo sentido, Rancière (2014) aprofunda as razões atuais para o desenvolvimento, dentro do neoliberalismo, de um sentimento de ódio à democracia. É interessante também destacar a compreensão de Casara (2021), para quem “a *antipolítica* é inegavelmente a face neoliberal da política, que promete substituir os governantes por *gestores* e reduz o governo à ideia de *boa governança*” (p. 214, itálicos do autor).

No caso do Brasil, Perry Anderson (1994) pontua que o trauma da hiperinflação conduziu o país ao neoliberalismo e à aceitação de contrarreformas e ataques a direitos[199]. Importante ressaltar que no país a hegemonia do ideário neoliberal sobreviveu, inclusive, às sucessivas trocas de governo. Assim, independente da orientação partidária, o Estado brasileiro implementou uma série de políticas de austeridade e contrarreformas alinhadas aos interesses do capital. Se no governo de Fernando Henrique Cardoso, como já foi dito na seção anterior, o país foi alinhado às orientações do Consenso de Washington, o mesmo aconteceu durante os governos petistas que também não ficaram imunes à onda neoliberal. Retoma-se aqui o pensamento de Boito Jr. (2018) que entende que o neodesenvolvimentismo que marca os governos petistas pode ser interpretado como uma forma de neoliberalismo menos ortodoxa e radical.

A estratégia aqui prevê a necessidade de justificar as medidas neoliberais mediante a criação de um permanente estado de exceção – como já destacado por Agambem (2004) – dentro do qual todo sacrifício e austeridade são essenciais, uma vez que as particularidades e gravidades do contexto não permitem alternativas[200]. Isso reforça, novamente, a necessidade das crises para a expansão do capitalismo neoliberal. Em períodos de crise, tudo ficará mais fácil: aceitação de direitos perdidos, sacrifícios no trabalho, flexibilização na legislação, entre outros. Legitima-se uma doutrina do choque[201], a partir do que se refere "à criação ou à exploração de uma crise ou de um desastre e a manipulação do pânico resultante para impor políticas que, em outras circunstâncias, seriam desconsideradas" (CAVALCANTI, 2021. p. 151). Sobre a existência e a necessidade das crises, vale também a reflexão de David Harvey:

---

[199] É interessante a observação feita por Brown (2019) quando, analisando a expansão do neoliberalismo no mundo, identificou o fenômeno TINA (*There is not alternative*) como responsável pela conformação popular a governos autoritários e a medidas neoliberais de austeridade. Em outras palavras, a crença de que não há alternativa ou outro caminho colabora para a aceitação de regimes e pautas inaceitáveis.

[200] Apesar da análise mais detalhada do caso brasileiro ter sido realizada na seção anterior, vale ressaltar a observação realizada por Anderson (1995) quando destaca duas medidas neoliberais como exemplos que ilustram dois governos de matriz ideológica diferente. Fernando Henrique Cardoso sanciona a Lei de Responsabilidade Fiscal, mecanismo legal que prevê que a prioridade do Estado é pagar seus credores do mercado financeiro ao invés de investir em políticas sociais. No caso do governo Lula, o autor destaca que o presidente ex-sindicalista implementa uma contrarreforma na previdência dos servidores públicos que pode ser equiparada à que seu antecessor tucano impôs à previdência privada.

[201] Sobre a funcionalidade das crises para o neoliberalismo, Naomi Klein (2008) afirma que Milton Friedman, importante teórico neoliberal, deve ser considerado como um doutor do choque. Segundo a autora, Friedman percebe que o estado social de choque é oportunidade suprema para reprogramar a sociedade na direção neoliberal, confirmando a ideia de que, para os neoliberais, a crise se converte em uma oportunidade.

> Descarta-se como demasiado conspiratória a possibilidade de que as crises financeiras sejam causadas pela recusa em investir, pela fuga de capitais ou pela especulação financeira ou a possibilidade de que essas crises sejam deliberadamente arquitetadas para facilitar a acumulação por espoliação, mesmo diante de inúmeros indícios suspeitos de ataques especulativos coordenados a esta ou àquela moeda (HARVEY, 2014, p. 125).

O problema da elevada concentração de renda presente no capitalismo é apontado por Dowbor (2018) como resultado deste processo de crise. Essa alta concentração de renda sinaliza que a crise não acontece por falta de produção de riqueza, mas sim pelo fato de toda a riqueza produzida permanecer centralizada e concentrada em poucas corporações que dominam as relações políticas, econômicas e sociais, não sendo distribuída entre indivíduos e países. Tal situação confirma a diminuição da importância do Estado que fica cada vez mais subserviente e alinhado aos interesses do capital.

Para agravar ainda mais essa situação, é implementada uma política de austeridade. Dweck et al. (2018) afirmam que a austeridade é uma escolha de classe que tem consequências para várias dimensões da vida, como educação, saúde, cultura, violência, gênero, raça, entre outros[202]. Implementar uma política de austeridade que ataca empregos e geração igualitária de renda é uma política fadada ao fracasso para a população em geral. Ainda que tenha efeitos catastróficos, sobretudo em países subdesenvolvidos e em fase de desenvolvimento, o Estado (coagido pelo capital) implementa tais políticas assim mesmo, sob o argumento de que elas são inevitáveis e essenciais. O que se observa aqui é uma compreensão de economia que está a favor da manutenção da pobreza que gera o lucro, não contribuindo para a garantia das condições básicas de vida. Antunes (2020) afirma que, geralmente, o receituário do capital para sair da crise é uma política de austeridade que, na prática, é um obituário para a classe trabalhadora.

No intuito de sintetizar essa parte inicial, é importante destacar que, para José Paulo Netto (2012), o neoliberalismo é uma resposta regressiva às duas grandes crises das últimas décadas do século XX: a crise do Estado de Bem-estar Social e a crise do socialismo real. Ao responder a estes eventos, o neoliberalismo procura excluir qualquer instância reguladora (política, econômica e até moral) que imponha limites à sua busca radical pela acumulação exponencial. Isso irá gerar um contexto de um Estado mínimo

[202] É importante relacionar esta afirmação da austeridade como um fenômeno de classe que traz alterações para várias dimensões da vida com uma observação de Cavalcanti (2021), para quem o modo de produção capitalista segrega indivíduos não só no mundo do trabalho, mas também em todas as dimensões da vida, como o acesso à educação/formação, à saúde, na forma de viver, de fruir, nas relações políticas, entre outras.

para o social e máximo para o capital, dentro do qual a barbárie será uma possibilidade aceita com naturalidade pelo capital neoliberal. Aqui se percebe a diferença latente entre o liberalismo clássico e o neoliberalismo tal como analisado nesta pesquisa.

> A grande burguesia monopolista e a oligarquia financeira, em todas as latitudes, apreenderam minimamente as experiências do desenvolvimento capitalista neste século: nenhum grande burguês (e/ou seus *executivos* mais responsáveis) tem a menor ilusão acerca do abstencionismo estatal ou do mercado "livre"; nenhum deles imagina que a crise é uma invenção marxistas; nenhum deles pretende erradicar os mecanismos reguladores da economia. (...) O que desejam e pretendem não é "reduzir a intervenção do Estado", mas *encontrar as condições ótimas (hoje só possíveis com o estreitamento das instituições democráticas) para direcioná-las segundo seus particulares interesses de classe* (NETTO, 2012, p. 88, itálicos do autor).

Dada a especificidade da realidade social latino-americana e, especificamente, brasileira, o neoliberalismo responderá aos dilemas e contradições de sua implementação através de uma agenda neoconservadora. Harvey (2014) afirma que a defesa neoliberal da liberdade e da individualidade pode gerar um clima de permissividade e desordem em que há perda de coesão e desintegração social. Este cenário pode ser reforçado ainda mais pela competição entre os indivíduos. Para atenuar ou superar este quadro problemático, a postura neoconservadora – compatível com o neoliberalismo – será a aposta. Sobre isso, o geógrafo marxista apresenta uma importante analogia ao afirmar que "o neoconservadorismo se assemelha a uma mera retirada do véu de autoritarismo com que o neoliberalismo se cobre" (HARVEY, 2014, p. 92).

A postura neoconservadora – que está associada ao neoliberalismo – defende valores morais centrados no nacionalismo cultural, reconfigurando a relação entre Estado e Nação. Como já destacado na seção anterior, isso pode contribuir para a ascensão de discursos autoritários, fascistas e xenofóbicos, pois a virada neoconservadora vem acompanhada da crença em verdades eternas associadas a supostas diferenças nacionais. Percebe-se, assim, que o que era para ser uma resposta para solucionar o problema da perda de coesão social por conta da competição e da liberdade, acaba se tornando uma ameaça e um problema ainda maior. Além disso, observa-se também uma ênfase na militarização[203], decorrente da prática neoliberal de justificar seus exageros mediante a criação paranoica de ameaças e inimigos imaginários[204]. É importante salientar que não

[203] Zibechi (2020) mostra que a crise da pandemia da COVID-19 foi militarizada em algumas regiões do mundo, impondo controles e normas em nome da ameaça do vírus, sinalizando para os efeitos futuros que essa prática pode gerar.

[204] Teles (2018) afirma que a lógica da produção de um inimigo interno é fundada no argumento de ameaça à ordem, à paz e à segurança nacional. Isso produz condições para o fortalecimento de estratégias

se privilegia a violência, pois primeiramente busca-se o consenso (sobretudo pela via do convencimento moral e conservador). Quando isso não ocorre, a legitimação do poder pode se dar pelo uso da força.

Pensar o conservadorismo e o autoritarismo a partir da realidade brasileira – relacionados com o desenvolvimento humano a partir do neoliberalismo – implica entender que a ideologia neoconservadora possui muitas facetas que se manifestam em vários autores de diferentes concepções. De acordo com Almeida (2018), ainda que todo conservadorismo seja fruto de um saudosismo, faz-se necessário distinguir o conservadorismo clássico do neoconservadorismo. O conservadorismo clássico tem origem em autores que fazem a defesa de ideais tradicionais que são ameaçadas pelas revoluções liberais. Ele se posiciona de forma antagônica às próprias reivindicações da democracia. Um exemplo que ilustra isso é a produção de Edmund Burke (2014)[205], dentro da qual há uma clara defesa da família, da propriedade, da cristandade e da monarquia, que são considerados os pilares tradicionais sobre os quais a sociedade ocidental foi construída[206]. Dentro desta concepção, toda mudança provocada pelas revoluções deveria ser entendida como uma ameaça contra a própria sociedade[207].

Por outro lado, Almeida (2018) afirma que o neoconservadorismo é um movimento de reação ao Estado de Bem-Estar Social, à contracultura e ao posicionamento da nova esquerda pós Segunda Guerra Mundial. A crise econômica dos anos 1970 não é, na interpretação dos neoconservadores, apenas uma crise financeira, mas sim, sobretudo, uma crise moral, decorrente do abandono dos valores tradicionais que governavam a sociedade. Coutinho (2014), ao analisar o movimento neoconservador no Brasil, desenvolve a ideia de que, para os conservadores, era necessária uma

---

de controle social. Este cenário fica ainda mais reforçado quando se observa o crescimento de uma sensação de insegurança e medo nas pessoas, justificando a adoção de medidas violentas e repressivas no cotidiano. Assim, a segurança pública aposta na militarização da vida e numa estratégia de guerra para a instalação da paz e da ordem. Isso gera a presença de um Estado que aterroriza a população em nome da paz.

[205] Domenico Losurdo (2014) aponta Burke como um dos autores relevantes para se pensar o conservadorismo e o aponta como um dos primeiros autores que lança a base teórica do darwinismo social.

[206] Karl Marx dirige duras críticas a este conservadorismo de Burke no capítulo XI do Primeiro Livro de *O Capital* (MARX, 2017a).

[207] No livro *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte*, Marx tratará deste assunto ao afirmar que: "Toda e qualquer reivindicação da mais elementar reforma financeira burguesa, do mais trivial liberalismo, do mais formal republicanismo, da mais banal democracia, é simultaneamente punida como 'atentado contra a sociedade' e estigmatizada como 'socialismo'" (MARX, 2011a, p. 37).

restauração da autoridade da lei e da ordem, acompanhada da defesa do Estado mínimo, que interfere pouco nas diferenças naturais dos indivíduos e mantém as desigualdades de classe, sexo/gênero, raça, entre outras.

Nos últimos anos, observa-se um crescimento rápido do movimento neoconservador em vários países. Della Porta (2019) afirma que os primeiros sinais de movimentos reacionários e conservadores já eram visíveis na Europa há mais de 15 anos e que estes ganharam ainda mais força nos últimos anos, amparados pela ascensão de lideranças populistas. A isso se somaram os problemas advindos da crise econômica e da segurança pública (este indicando a necessidade da já abordada militarização), os ataques à democracia enfraquecida e a produção de novas subjetividades através dos novos meios de comunicação oriundos da popularização da internet. Estes fatores criaram um clima favorável para o surgimento tanto de uma direita clássica neoliberal quanto de uma nova direita neoconservadora, reacionária e simpática ao autoritarismo, com traços que até se aproximam do fascismo, tal como descrito no capítulo anterior.

Para entender a reemergência da direita brasileira, Luis Felipe Miguel (2018) afirma que é necessário compreender três eixos fundamentais. O primeiro diz respeito ao neoliberalismo, dentro do qual o Estado deve ser mínimo para as questões sociais e máximo para o apoio aos grupos financeiros. Prevalece aqui a centralidade da lógica do mercado e a defesa da liberdade em oposição e prejuízo da igualdade. O segundo eixo se relaciona com o fundamentalismo religioso (sobretudo de matriz neopentecostal) que cresceu a partir do vácuo deixado pela esquerda no trabalho com as Comunidades Eclesiais de Base. O fundamentalismo religioso opera em harmonia com a defesa dos ideais neoconservadores e tradicionalistas, sustentando a necessidade de um autoritarismo fundado na compreensão dogmática de que as verdades reveladas pela religião não permitem contestação ou crítica, pois representam um ataque ao próprio Deus[208]. O último eixo diz respeito ao anticomunismo, representado por todo movimento contrário ao chamado marxismo cultural (proveniente de uma leitura rasa e malfeita das obras de Antonio Gramsci), retomando teses que eram debatidas durante a Guerra Fria.

[208] De acordo com Harvey (2014), o neoliberalismo é compatível com uma postura conservadora, próxima ao fundamentalismo religioso. A relação entre ambos pode ser vista de forma maias evidente quando se percebe que: "A *teologia da prosperidade* faz da religião e da igreja um mercado. Isso se dá através de uma *simplificação* da relação de Deus com os humanos, reduzindo-a a um contrato (...). A *teologia do domínio*, por sua vez, é constituída à imagem e semelhança da concorrência, o que faz com que o mundo acabe se transformando em um "campo de batalha" no qual se desenvolve uma luta maniqueísta do *bem* contra o *mal*: de um lado, os "verdadeiros" cristãos e, de outro, os demônios e os seres que acabam dominados pela força demoníaca" (CASARA, 2021, p. 260, itálicos do autor).

O resultado deste movimento é um ataque sobre os direitos e sobre a própria Constituição Federal. Todo debate sobre os direitos (conquistados e defendidos pela população) foi rompido pela mobilização da direita. O pressuposto aqui é que os direitos, por serem universais, equalizam as pessoas, acabando com a liberdade e com as desigualdades, assumidas como naturais e necessárias em toda civilização. Já foi dito que a ideologia da nova direita conseguiu criar um consenso dentro do qual os direitos sejam associados à defesa de malandros, bandidos e vagabundos de todo tipo que ameaçam a ordem social. Isso dialoga com o ódio às esquerdas, uma vez que ganha força o discurso de que as políticas sociais por ela implementadas estimulam a vadiagem e a preguiça através de programas de transferência de renda. Em última análise, o que se observa é a difusão de um pensamento em que o indivíduo deve aceitar todo tipo de trabalho e exploração (uma vez que não trabalhar não é uma opção) para se esforçar e ter mérito para alcançar a prosperidade. Este pensamento neoconservador, vale recordar, é plenamente compatível com os valores difundidos pelo neoliberalismo, razão pela qual os dois movimentos estão integrados.

Por fim, faz-se mister pontuar que o neoliberalismo emergente no Brasil dos anos 1990 não é o mesmo implementado a partir das políticas neodesenvolvimentistas dos anos 2000. Tal situação se torna evidente a partir dos estudos de Castelo (2013), que aponta duas variantes ideológicas do neoliberalismo: a primeira, chamada de receituário neoliberal, foi inaugurada no Brasil nos anos 90 com a tentativa de seguir as orientações econômicas e políticas do Consenso de Washington. A segunda, chamada de social-liberalismo, é uma forma que visa sincretizar Estado e mercado de forma a, mediante uma agenda mais forte no campo social, criar um clima de menos oposição e resistência à implementação da agenda neoliberal. Tal situação gera um contexto de desmobilização, de cooptação de quadros e de fragmentação da classe trabalhadora que, não obstante pequenas resistências, acaba caminhando para um consentimento acerca da conciliação de classes.

Além dessa explicação, convém recorrer à distinção que Bellofiore (2010) faz sobre as duas fases distintas dentro do modelo neoliberal. Ao refletir sobre a recorrência da crise capitalista, o autor italiano pontua que, na primeira fase (final da década de 1980 e início dos anos 1990), o neoliberalismo se apresentou a partir de políticas monetaristas, que foram implementadas juntamente com ataques a projetos ligados ao bem-estar social e a adoção de medidas de austeridade. Posteriormente a isso, na segunda fase, o ideário neoliberal se altera, reforçando sua subsunção ao capital financeiro (BRETTAS, 2020)

que é imposto a partir de um cenário de keynesianismo financeirizado, dentro do qual se expande a oferta de empregos precários, com vistas ao estímulo ao consumo. O que se vê aqui é a adoção de políticas compensatórias, tendo em vista a diminuição dos efeitos perversos da miséria e a pobreza, priorizando a dimensão financeirizada das políticas sociais, sem abandonar os gastos com o orçamento militar (NOZAKI, 2021) [209].

4.2. A formação de subjetividades compatíveis com a lógica neoliberal

Além dos efeitos políticos e econômicos, a hegemonia da ideologia neoliberal também altera as subjetividades. O fundamento que sustenta essa afirmação já se encontra em Marx quando afirma, em *A Contribuição para a Crítica da Economia Política*, que "a totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência" (MARX, 2008a, p. 47). Dessa forma, é possível observar a correspondência dialética que acontece entre modo de produção econômico e formas de consciência. Isso significa que uma transformação das relações materiais carregará também uma transformação das relações sociais relacionadas à consciência e à cultura. Tal ponto é retomado por Marx na mesma obra: "o modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência" (MARX, 2008a, p. 47).

Dentro do contexto neoliberal, esse movimento acontece não só para a produção de sujeitos compatíveis com as necessidades do capital, mas, sobretudo, para que as consequências negativas das políticas neoliberais sejam aceitas de forma pacífica, sem críticas ou questionamentos que comprometam a expansão de suas pautas: "como é que, apesar das consequências catastróficas a que nos conduziram as políticas neoliberais, essas políticas são cada vez mais ativas, a ponto de afundar os Estados e as sociedades em crises políticas e retrocessos cada vez mais graves?" (DARDOT; LAVAL, 2016, p.

[209] No caso específico da educação, é interessante destacar a análise feita por Algebaile (2009). Segundo a autora, o que se observa no cenário educacional brasileiro pode ser interpretado como uma ampliação para menos, mediante "uma forma de expansão à qual correspondem encurtamentos na esfera pública em pelo menos dois sentidos, relativos às reduções operadas na política social e nas dimensões e condições formativas da escola" (ALGEBAILE, 2009, p. 27)

15). Sobre isso, é interessante recorrer ao raciocínio de Netto e Braz (2012), cuja pesquisa indica que a naturalização dos dilemas sociais é uma estratégia do capital empenhada para que estes dilemas não sejam questionados. Além de naturalizar os problemas, a crença neoliberal procura também naturalizar e considerar como necessários os discursos que prometem resolver tais problemas. Isso posto, a inevitabilidade do neoliberalismo, entendido como única opção possível, conduziria o ideário neoliberal a uma situação de hegemonia.

> Economicamente, o neoliberalismo fracassou, não conseguindo nenhuma revitalização básica do capitalismo avançado. Socialmente, ao contrário, o neoliberalismo conseguiu muitos dos seus objetivos, criando sociedades marcadamente mais desiguais, embora não tão desestatizadas como queria. Política e ideologicamente, todavia, o neoliberalismo alcançou êxito num grau com o qual seus fundadores provavelmente jamais sonham, disseminando a simples ideia de que não há alternativas para os seus princípios, que todos, seja confessando ou negando, têm de adaptar-se a suas normas" (ANDERSON, 1995, p. 12).

Ao que parece, a falta de alternativas não é suficiente para garantir a hegemonia do pensamento neoliberal. O consentimento social que naturaliza os problemas e pacifica a população frente às contradições e tragédias impostas pelo neoliberalismo faz parte de um projeto intencional e estrategicamente implementado pelo grande capital. Sinaliza-se, assim, para a produção de uma ideologia neoliberal, difundida de modo universal e controlado.

> o grande capital fomentou e patrocinou a divulgação maciça do conjunto ideológico que se difundiu sob a designação de **neoliberalismo** – a disseminação das teses, profundamente conservadoras, originalmente defendidas desde os anos quarenta do século XX pelo economista austríaco F. Hayek (1899 – 1992), que dividiu em 1974 o Prêmio Nobel de Economia com Gunnar Myrdal. O que se pode denominar de *ideologia neoliberal* compreende uma concepção de homem (considerado atomisticamente como possessivo, competitivo e calculista), uma concepção de sociedade (tomada como um agregado fortuito, meio de o indivíduo realizar seus propósitos privados) fundada na ideia da *natural e necessária desigualdade* entre os homens e uma noção rasteira de liberdade (vista como função da liberdade de *mercado*) (NETTO; BRAZ, 2012, p. 238, negrito e itálicos dos autores).

Frente ao exposto, o que se pode observar é que o capitalismo, em sua fase neoliberal, trabalha com a noção da produção de uma subjetividade compatível com a sua lógica. Dardot e Laval (2016) afirmam que o "neoliberalismo não é apenas uma ideologia, um tipo de política econômica. É um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida" (p. 7). Isso significa que os indivíduos são criados, socialmente, para vender sua força de trabalho dentro da perspectiva da exploração, sob o argumento do

bom funcionamento do Estado e para o desenvolvimento e prosperidade do indivíduo. Tem-se, assim, uma visão do neoliberalismo como cultura. “O neoliberalismo não destrói apenas regras, instituições, direitos. Ele também *produz* certos tipos de relações sociais, certas maneiras de viver, certas subjetividades” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 16, itálico dos autores). É neste sentido que Casara (2021) considera que o neoliberalismo é uma racionalidade, uma forma de pensar que se torna hegemônica na sociedade que, ao contribuir para a criação de um novo imaginário, aproveita-se disso para difundir regras de condutas e valores compatíveis com suas demandas.

> Uma nova racionalidade produz tanto um novo imaginário, um novo conjunto de imagens produzidas a partir do universo simbólico, quanto uma nova normatividade (...). Uma nova racionalidade produz também um novo *habitus*, um sistema de disposições duráveis que produzem ações e modificam a sociedade e o indivíduo. Com a emergência de uma nova racionalidade, há uma progressiva alteração na forma como indivíduos e atores políticos percebem o mundo-da-vida e a ela reagem (CASARA, 2021, p. 59).

Tal concepção também é compartilhada por Ellen Wood, para quem a racionalidade neoliberal se expande para todas as dimensões da vida dos indivíduos, atingindo, inclusive, a maneira de governar dos governantes e o comportamento individual dos governados dentro de um contexto que ganha contornos totalitários.

> O capitalismo é constituído pela exploração de classe, mas é mais que um mero sistema de opressão de classe. É um processo totalizador e cruel que dá forma a nossa vida em todos os aspectos imagináveis, e em toda a parte, não apenas na relativa opulência do Norte capitalista. Entre outras coisas, mesmo sem considerar o poder direto brandido pela riqueza capitalista tanto na economia quanto na esfera política, ele submete toda a vida social às exigências abstratas do mercado, por meio da mercantilização da vida em todos os seus aspectos, determinando a alocação de trabalho, lazer, recursos padrões de produção, de consumo, e a organização do tempo. E assim se tornam ridículas todas as nossas aspirações à autonomia, à liberdade de escolha e ao autogoverno democrático (WOOD, 2011, p. 224).

Sobre isso, Deise Mancebo (2004; 2009) mostra como a produção do indivíduo dentro da pós-modernidade conduz à produção de uma subjetividade compatível com o contexto em que ela é formada. Por esse ponto de vista, a globalização, a influência das tecnologias, o imediatismo, entre outros, contribuem para a formação de um indivíduo cuja subjetividade é modulada às exigências flexíveis e instáveis do mercado de trabalho. Há, portanto, uma nova sociabilidade dentro da produção de um novo tipo de subjetividade neoliberal. Esse novo sujeito é o resultado de inúmeros processos históricos que geram novas demandas, medos e necessidades de adaptação para a garantia da

sobrevivência. Surge, assim, um *ethos* compatível com um novo modo de vida necessário para a economia neoliberal, pautado pela produção e consumo.

> o modo de vida burguês, nas suas áreas mais desenvolvidas – e proclamadas exemplares pelos seus apologistas –, vem engendrando um *ethos* em que o consumismo compulsivo se inscreve numa constelação ideal de alienação e individualismo; florescem o privatismo, o intimismo, a agressividade e o cinismo desembuçados, apenas com verniz de 'modernidade' (NETTO, 2012, p. 48)

A formação de subjetividades neoliberais ganha força quando, durante este processo, argumentos originários da filosofia moral são incorporados e desenvolvidos pela economia política. Vladimir Safatle (2021) fornece o exemplo da austeridade, um conceito historicamente ligado ao campo da moral que, com o tempo, passou a ser usado pela economia, dentro do neoliberalismo, para justificar medidas regressivas. De acordo com o autor, a partir da argumentação moral são justificadas medidas que, mesmo sendo indesejadas pelos indivíduos, devem ser aceitas. Tal aceitação representa uma característica de pessoas maduras e fortes que não assumem uma postura covarde diante dos riscos da vida adulta. Essas pessoas conseguirão resolver seus problemas sem precisar contar com a tutela paternalista de um Estado interventor[210].

> Durante anos, as políticas de combate à crise econômica foram vendidas como políticas de "austeridade". No entanto, até segunda ordem, ninguém até então tivera notícia de alguma "teoria econômica da austeridade" elaborada, até porque "austeridade" não era exatamente um termo técnico da teoria econômica, mas um termo vindo diretamente da filosofia moral. (...) Mas a nomeação de tais políticas como "austeridade" era um fato a ser sublinhado. Pois ela explicitava como valores morais eram mobilizados para justificar a racionalidade de processos de intervenção social e econômica (SAFATLE, 2021, p. 18).

Nessa conjuntura, os conceitos morais – usados no campo econômico – acabam tomando o lugar de conceitos específicos da luta política que é travada, diluindo as fronteiras entre as duas áreas. A consequência disso é a despolitização das lutas e discussões políticas, movimento que interessa diretamente ao capital, uma vez que, quando essa dimensão é excluída da vida, qualquer manifestação e possibilidade de luta de classes se torna mais difícil ou até mesmo inviabilizada. Corrobora com essa questão o fato dos textos fundadores do neoliberalismo (produzidos pela Sociedade *Mont Pèlerin*)

[210] Um movimento inverso a esse acontece com o conceito de depressão, que era tipicamente econômico e se transforma num conceito psicológico. A depressão neoliberal será tratada mais adiante nesta pesquisa.

difundirem os ideais neoliberais a partir do argumento de os valores centrais e morais (e não econômicos) da civilização estarem em risco.

> A tese defendida aqui é que o uso reiterado da estratégia cresce com a hegemonia do neoliberalismo. Fato que os textos da Sociedade Mont Pèlerin não nos deixa esquecer. Lembremos, por exemplo, como se iniciava o texto que apresentava os objetivos dessa sociedade, primeiro grupo formado nos anos 1940 para a difusão dos ideais neoliberais: "Os valores centrais da civilização estão em perigo" (...). De onde se seguia a exortação para explicar a pretensa crise atual a partir de suas "origens morais e econômicas". (SAFATLE, 2021, p. 20).

Além do que foi exposto, não se pode deixar de citar outra estratégia do capital para a formação de subjetividades que lhe agradem: o trabalho de *think tanks*[211] ligados a grupos e fundações empresariais comprometidos com a disseminação de um ideário neoliberal: "a doutrina neoliberal penetrou de fato no Brasil por meio de institutos neoliberais, organizações criadas por empresários nos anos 1980 dedicadas a defender e divulgar preceitos do neoliberalismo mediante a doutrinação das elites brasileiras" (SILVA, et al., 2021, p. 78). Esse movimento não é exclusivo da realidade brasileira, uma vez que, em outros países, a formação de intelectuais para a atuação a partir dos interesses empresariais também é recorrente. Sobre isso, David Harvey afirma que:

> as universidades acadêmicas dos Estados Unidos foram e são campos de treinamento para muitos estrangeiros que levam aquilo que aprenderam para seus países de origem – por exemplo, as principais figuras da adaptação chilena e mexicana ao neoliberalismo eram economistas treinados nos Estados Unidos –, assim como para instituições internacionais como o FMI, o Banco Mundial e a ONU (HARVEY, 2014, p. 64).

O interesse do capital privado em financiar iniciativas como essa sinaliza para a importância da formação de consensos populares na criação de uma hegemonia neoliberal. Além disso, fica claro também que, neste processo de doutrinação, o capital sai na frente e não se intimida em utilizar de diversos meios para a realização de seus objetivos. A estratégia utilizada visa a naturalização de valores e crenças que interessam à matriz neoliberal e que acabam sendo transmitidas como naturais (obedecem à ordem histórica das coisas), neutras (não estão comprometidas com nenhum tipo de orientação ideológica), necessárias (não podem não ser implementadas) e positivas (ainda que no presente representem um ataque, no futuro os resultados serão bons). É neste sentido que se pode dizer que o neoliberalismo nega o passado, destrói o presente e confisca o futuro

[211] Entende-se por *think tanks* grupos, fundações ou pessoas que, assumindo uma postura intelectual, trabalham produzindo conhecimento sobre temas variados tendo em vista o convencimento de determinados e variados grupos sociais.

a partir de promessas falaciosas, construídas mediante o uso de conceitos que diminuem os impactos que não correspondem com o fenômeno em questão:

> tem constituído um talento especial da teoria neoliberal a capacidade de oferecer uma máscara benevolente, plena de palavras que soam prodigiosamente positivas, como liberdade de ação, liberdade de pensamento, escolha e direitos, para ocultar as realidades extremamente desagradáveis da restauração ou reconstituição do poder de classe nu e cru, tanto no plano local como no transnacional, porém mais especificamente nos principais centros financeiros do capitalismo global (HARVEY, 2014, p. 129)

Para entender o papel intelectual desempenhado pelos *think tanks* no neoliberalismo, é necessário recorrer aos trabalhos de Antonio Gramsci (1982; 2001). A partir da posição ocupada por estes indivíduos, grupos e empresas dentro da luta de classes, pode-se perceber sua atuação que age em duas direções: no sentido de gerar consensos que sejam do interesse da classe dominante e partir do investimento que financia essa atuação. Merece destaque a relação estabelecida aqui entre Estado Ampliado, Sociedade Civil, intelectuais e hegemonia.

> A ação dos "intelectuais orgânicos" – os empresários-intelectuais – tem um papel fundamental em todo esse processo de construção, atuando para a legitimação de um projeto que almeja alcançar uma condição de hegemonia. Por esse entendimento, nossa concepção de "intelectual orgânico", como nos apresenta Gramsci, não se define pelo seu grau de escolaridade ou erudição, mas pelo seu tipo de ação no conjunto das lutas de classes, isto é, pela função que exerce no "trabalho" de construção da base de consenso na sociedade (CASIMIRO, 2018, p. 22).

Fica evidente que o capitalismo neoliberal mantém interesse direto na formação de sujeitos que se adaptem e sejam compatíveis com sua lógica. Tal conformação está associada não só à flexibilidade e docilidade, mas também à produtividade, uma vez que indivíduos produtivos atendem melhor aos interesses de acumulação e exploração do capital. Isso significa que a formação de subjetividades neoliberais será explorada não só como objetivo a longo prazo, mas também como oportunidade de negócio, uma vez que empresas se ocuparão com esse tipo de serviço. Na próxima seção, a pesquisa tentará desenvolver as características desse novo tipo de subjetividade que estará à serviço do capital, cujo entendimento é importante para a construção da categoria neoliberalismo. É neste aspecto que Cavalcanti (2021) afirma que esta captura da subjetividade pelo ideário neoliberal irá operar na direção de uma intensificação autoimposta na busca por maior produtividade.

4.3. As características do sujeito neoliberal

Como já foi exposto, o neoliberalismo não se ocupa apenas com questões ligadas ao plano econômico e político, já que procura também formar um tipo de sujeito que seja sua imagem e semelhança, que o sirva de modo a possibilitar sua acumulação incessante. O resultado do movimento neoliberal é "um novo perfil estatal e de cidadão, pois se entende que a racionalidade neoliberal corrói não só a democracia, mas também o ser" (GOMES; BELINOT, 2021, p. 258). É neste sentido que Safatle (2021) percebe que o neoliberalismo é, além de um modelo econômico, um modelo de vida, que apresenta uma forma de viver específica.

Vale citar a declaração de Margaret Thatcher quando afirma que a economia é um método, cujo objetivo é mudar o coração e a alma das pessoas[212]. O sujeito compatível com o modelo neoliberal é aquele que, segundo Safatle (2021), nasce a partir da eliminação da intervenção do Estado. É como se o vácuo deixado pela atuação estatal gerasse, de forma natural e espontânea, a livre iniciativa, o empreendedorismo e a competitividade. Desse contexto surge o sujeito empresarial, cujo modo de funcionamento se equipara a uma empresa.

> o neoliberalismo, antes de ser uma ideologia ou uma política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma *racionalidade* e, como tal, tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados. (...) O neoliberalismo é a *razão do capitalismo contemporâneo*, de um capitalismo desimpedido de suas referências arcaizantes e plenamente assumido como construção histórica e norma geral de vida (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 17, itálicos dos autores).

Dardot e Laval (2016) chamam este sujeito empresarial de neo sujeito ou sujeito neoliberal. O indivíduo perde a sua dimensão humana e se coisifica numa visão e versão empresarial. Catini (2020) afirma que, nesse caso, o indivíduo é visto como um projeto. O sujeito neoliberal é aquele que deve se comportar como uma empresa individual. Destaca-se, neste ponto de vista, a questão da competitividade. "A exigência de 'competitividade' tornou-se um princípio político geral que comanda as reformas em todos os domínios, mesmo os mais distantes dos enfrentamentos comerciais no mercado mundial" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 27). Essa competitividade provém da difusão de

[212] A frase foi traduzida livremente por mim. A declaração integral e original de Margaret Thatcher está disponível no site de sua fundação: <https://www.margaretthatcher.org/document/104475>. Acesso em 30 ago. 2021.

uma racionalidade que privilegia, inclusive no plano individual, o modelo da forma-empresa. “Ele estende a lógica do mercado muito além das fronteiras estridas do mercado, em especial produzindo uma subjetividade ‘contábil’ pela criação de concorrência sistemática entre os indivíduos” (DARDOT; LAVAL, p.30).

Casara (2021) também desenvolve o conceito de sujeito neoliberal. Para ele, este novo tipo de sujeito pode ser caracterizado por se encontrar livre da obrigação de ter que pensar e refletir sobre sua vida. Tudo isso já é feito pelas telas (redes sociais, informações, propagandas, produtos) que já apresentam tudo pronto apenas para induzir e formatar uma forma de vida desejável ao sistema. Neste sentido, a sociedade neoliberal se encontra atravessada pelo egoísmo e pelo narcisismo, que são estimulados pela busca do poder político e econômico, mediante à difusão da necessidade de um individualismo, marca fundamental da racionalidade neoliberal.

> O neoliberalismo torna-se, então, uma racionalidade, isto é, um modo de compreender e atuar no mundo, capaz de produzir mutações sobre tudo e todos. (...) Um modo de pensar e atuar no mundo que redefine vocabulários, empobrece a linguagem, demoniza culturas políticas, modifica hábitos cidadãos, relativiza direitos fundamentais e inviabiliza práticas democráticas. Sob a égide da racionalidade neoliberal, todas as esferas da vida passam a ser pensadas e avaliadas a partir de critérios econômicos, em termos de cálculos, com o objetivo de obter vantagem e lucros (CASARA, 2021, p. 103).

Sobre isso, Wendy Brown (2019) pontua que esse novo sujeito neoliberal representa uma reconfiguração do *homo economicus* do liberalismo clássico (homem da troca e das relações econômicas) para um tipo de humanidade competitiva, característico do neoliberalismo. Segundo a autora, é um sujeito “livre, estúpido, manipulável, consumido por estímulos e gratificações triviais” (BROWN, 2019, p. 204). É o sujeito que se transforma em objeto de lucro, que se torna mercadoria e se apresenta como capital humano (GOMES; BELINOT, 2021), a partir do qual “o neoliberalismo torna a venda da alma algo cotidiano, e não um escândalo” (BROWN, 2019, p. 200)[213].

Nesse contexto em que o sujeito é reduzido a uma empresa, o que se observa é a vivência de uma liberdade controlada e coagida, marcada pela busca do cumprimento de metas, resumindo a vida humana em operações de troca e de rentabilidade. É uma situação em que o sujeito passa a viver a insegurança típica dos mercados, cuja força exerce uma

[213] Tal compreensão está diretamente relacionada aos pressupostos básicos da Teoria do Capital Humano, que foram desenvolvidos no primeiro capítulo deste trabalho, quando se aprofundou a categoria trabalho.

forma de violência tão grande que o homem se reduz de tal forma que pode ser comparado e/ou considerado como se fosse uma mercadoria[214].

> A empresa não é apenas a figura de uma forma de racionalidade econômica. Ela é a expressão de uma forma de violência. A competição empresarial não é um jogo de críquete, mas um processo de relação fundado na ausência de solidariedade (vista como entrave para o funcionamento da capacidade seletiva do progresso), no cinismo da competição que não é competição alguma (pois baseada na flexibilização contínua de normas, nos usos de toda forma de suborno, corrupção e cartel), na exploração colonial dos desfavorecidos, na destruição ambiental e no objetivo monopolista final (SAFATLE, 2021, p. 32).

A transformação do homem numa empresa de si não deve ser entendida como uma metáfora ou outro recurso de linguagem. É uma realidade, fundada na crença de que, dentro do neoliberalismo, a produtividade do trabalho depende da dominação do psiquismo do trabalhador (SILVA JÚNIOR, 2021). Por isso, cada indivíduo-empresa deverá ser formado no sentido de gerar produção, com qualidade, competitividade e eficiência. O objetivo é "fabricar homens úteis, dóceis ao trabalho, dispostos ao consumo, fabricar o *homem eficaz*" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 237, itálico dos autores). Tal estratégia também é destacada por Nelson da Silva Júnior: "Dito de outro modo, o neoliberalismo depende da produção de sujeitos que entendam como naturais as formas de precarização social que, no nacional-desenvolvimentismo, seriam rupturas do pacto social" (SILVA JÚNIOR, 2021, p. 266).

Ao se reificar numa empresa, o indivíduo se explora e se aliena cada vez mais. Este processo de empresariamento do sujeito – marcado pela ideia de competitividade em busca da eficiência e qualidade – também agrava o processo de enfraquecimento da consciência de classe, haja vista que indivíduos concorrentes entre si terão maiores dificuldades para se unirem numa reivindicação comum e coletiva. Isso porque quanto mais o neoliberalismo tem êxito em construir homens que se veem como concorrentes entre si, menor será a possibilidade desses homens lutarem juntos em torno de um bem comum, diminuindo a capacidade de agir contra o neoliberalismo. Além disso, dentro

[214] A transformação do homem em mercadoria dentro do neoliberalismo alcança patamares impensáveis para seus teóricos. Ao refletirem sobre alguns posicionamentos do economista neoliberal Gary Becker, Silva et al. (2021) destacam que "seu pensamento se direcionou ao questionamento constante de valores convencionais da sociedade. Duas de suas últimas pesquisas, por exemplo, foram estudos sobre as vantagens da legalização do comércio de órgãos de pessoas vivas e de cadáveres, bem como a comercialização de vistos de imigração e autorizações de trabalho por meio de leilões" (SILVA et al., 2021, p. 106).

desse conceito, o cidadão se torna um mero consumidor, esvaziado de sua cidadania ativa e intervenções políticas[215].

O homem moderno, que busca a eficácia dentro deste regime de produtividade e qualidade, é marcado pela mercantilização das relações sociais. Isso porque "a nova normatividade das sociedades capitalistas impôs-se por uma normatização subjetiva de um tipo particular" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 324). Este tipo particular passa pelo princípio da eficácia aplicado à gestão das subjetividades, resultando em comportamentos sociais egoístas, competitivos e marcados pela necessidade da produtividade. Dentro dessa lógica, tudo vira mercadoria:

> a tendência a transformar o trabalhador em uma simples mercadoria. A corrosão progressiva dos direitos ligados ao status do trabalhador, a insegurança instilada pouco a pouco em todos os assalariados pelas "novas formas de emprego" precárias, provisórias e temporárias, as facilidades cada vez maiores para demitir e a diminuição do poder de compra até o empobrecimento de frações inteiras das classes populares são elementos que produziram um aumento considerável do grau de dependência dos trabalhadores com relação aos empregadores (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 329).

Para alcançar maior eficiência e eficácia, o neoliberalismo busca a utilização de recursos tecnológicos, algoritmos, cálculos e projeções estatísticas. Há um fetiche por dados e indicadores, dentro de uma crença em que tudo deve ser medido e monitorado com o intuito de ser conhecido e até previsto. Em nome da produtividade e da competitividade vários recursos digitais e tecnológicos serão usados para monitorar e exercer vigilância sobre trabalhadores, acirrando a concorrência e aumentando a exploração[216]. Harvey (2014) reforça esse entendimento ao afirmar que a tecnologia é usada para precarizar os contratos de trabalho e aumentar a exploração. Além disso, a tecnologia também será um instrumento importante para gamificar o mundo do trabalho, a fim de gerar maior motivação e, consequentemente, mais desempenho e rendimento:

---

[215] O cidadão consumidor é aquele que não participa, não trabalha junto e que se encontra despolitizado. Sua cidadania é exercida exclusivamente através do consumo e da avaliação que faz daquilo que consumiu. Como exemplo, vale citar os aplicativos de entrega de refeição, onde restaurantes, pratos, prazos e entregadores são avaliados publicamente com estrelas. O consumidor, aqui, é alguém cuja atuação fica reduzida a gostar ou não gostar de determinada situação. "A participação ocorre em forma de reclamação e queixa. Povoada por espectadores e consumidores, a sociedade da transparência funda uma *democracia de espectadores*" (HAN, 2020, p. 22, itálicos do autor).

[216] Este fenômeno foi experimentado de forma drástica por muitos trabalhadores durante a pandemia da COVID 19, sobretudo pelos profissionais ligados à educação, uma vez que, através das plataformas e aplicativos, passaram a trabalhar muito mais. Além disso, o trabalho mediado por tecnologias é muito mais fácil de ser controlado e monitorado.

> a gamificação do trabalho explora o *homo ludens*, que se submete às relações de dominação enquanto joga. Com a lógica da gratificação por meio de <*likes*>, <amigos> ou <seguidores>, a comunicação social também está submetida à modalidade do jogo. A gamificação da comunicação é acompanhada da sua comercialização. Entretanto, a ludificação destrói a comunicação humana" (HAN, 2020, p. 70, itálicos do autor).

Neste movimento de empresariamento do sujeito, do Estado e da sociedade como um todo, o neoliberalismo difunde técnicas de gestão que são expandidas para todas as dimensões da vida. A gestão neoliberal se apresenta como algo iminentemente técnico, isento de qualquer tipo de ideologia. Para Casara (2021, p. 208) "a racionalidade neoliberal é uma espécie de racionalidade técnica e que a técnica não só seduz como leva à compulsão". Esta agenda de gestão acaba gerando um governo por números que se torna cada vez mais impessoal, tecnocrático, autoritário e alheio às necessidades sociais. Tudo isso é feito tendo em vista a aceitação tácita deste ideário neoliberal de forma a aumentar, cada vez mais, as taxas de acumulação do capital. É por conta disso que, cada vez mais "métodos de gerência, em grande parte importados dos Estados Unidos, buscam bloquear a reflexão e otimizar a alienação para fazer dos trabalhadores meros autômatos (e mais produtivos)" (CASARA, 2021, p. 272).[217]

Observa-se aqui um constante apelo à transparência, que acaba se tornando mecanismo para que trabalhadores sejam cada vez mais monitorados e controlados, tendo, mais uma vez, sua liberdade diminuída. O modelo de racionalização empresarial e neoliberal implica em formas de vigilância e controle que passam por burocratização e sistematização de processos, modelo privado de gestão e imposição de metas e sistemas de avaliação em larga escala. Nessa questão, percebe-se que as avaliações são críveis por conta de sua aparente exatidão e fidedignidade em relação à realidade. No entanto, o que se observa na prática é que não interessa se os instrumentos de avaliação medem de forma correta o real. O que realmente interessa é que estes resultados motivem e conduzam o trabalhador a produzir na intensidade e na forma desejada pelo empresário[218]. Observa-se, mais uma vez, uma diminuição da liberdade do trabalhador que, convertido em sujeito de desempenho, transforma-se, ao mesmo tempo, em servo e ditador de si mesmo:

---

[217] Ao analisar a miséria neoliberal, Casara (2021) faz uma relação entre o uso de técnicas de gestão e o regime nazista, uma vez que "várias práticas comuns à gestão neoliberal se desenvolveram durante o III Reich. Ideias e exigências como as de flexibilidade, elasticidade, capital humano e performance estavam presentes nas diretivas de nazistas importantes" (CASARA, 2021, p. 42).

[218] Estes questionamentos serão desenvolvidos com maior profundidade no capítulo seguinte, através da relação entre os sistemas de avaliação e as políticas públicas voltadas para à educação.

> Ora, mas essa liberdade que deveria ser o contrário da coação também produz ela mesma coações. (...) O sujeito do desempenho, que se julga livre, é na realidade um servo: é um *servo absoluto*, na medida em que, sem um senhor, explora voluntariamente a si mesmo. Nenhum senhor o obriga a trabalhar. O sujeito absolutiza a *vida nua* e trabalha (HAN, 2020, p. 10, itálicos do autor).

É neste contexto do sujeito que explora a si mesmo que surge e se expande a noção de empreendedorismo. Fundado sobre a ideia de liberdade (o sujeito se torna o seu próprio patrão), o empreendedorismo é mais um dos fetiches neoliberais. Catini (2020) relaciona este fenômeno como uma política de conformação e pacificação social que passa pelo trabalho informal e precário, naturalizado pelos candidatos a empreender, que devem se sacrificar e trabalhar em excesso para alcançar o mérito da prosperidade. Ao fabricar empreendedores neoliberais, o que se faz é naturalizar pessoas que ocuparão empregos precários, sem direitos trabalhistas, em que todos são vistos como "colaboradores" e não como funcionários, empregados formais e com direitos[219]. Reforça-se, assim, a ideia de um sujeito empresarial, entendido como aquele que explora a si mesmo, assumindo riscos e desafios em prol de uma prometida prosperidade.

O estímulo ao empreendedorismo é justificado por argumentos sutis, que passam desde o convencimento passional até o uso de uma linguagem que, apesar de mais suave e branda, revela a face real dessa nova forma de exploração. Como já foi dito, a alteração de expressões e conceitos com interpretação diferente do que realmente representam é uma estratégia do capital para conquistar consenso. O uso recorrente de "colaborador" ou "parceiro" ao invés de "funcionário" sinaliza para este movimento de empresariamento do indivíduo dentro do qual os direitos são perdidos. Mais uma vez, o que se observa é que a relação trabalhista deixa de ser vista como uma relação de direito entre patrão e empregado mediante um contrato de trabalho e passa a vigorar como uma parceria entre dois indivíduos livres.

Outro argumento que sustenta o discurso da transformação do trabalhador em empreendedor reside no fato de que, ao empreender, o indivíduo tem liberdade e autonomia, sendo seu próprio patrão. Tal narrativa, num primeiro momento, aparece como uma proposta atrativa, uma vez que, a princípio, o trabalhador iria ficar com todo o lucro do seu trabalho, não tendo que sustentar nenhum patrão. Contudo, na realidade, o que se vê é um cenário diferente:

---

[219] Vale notar que defesa e a valorização do empreendedorismo funcionam muito bem dentro deste contexto de desemprego, exploração e desigualdade. É um modelo que abre perspectivas de flexibilização e desconsidera as causas sistêmicas do problema.

> a ideia de autonomia disseminada pelo pensamento dominante trata da pequena produção ou dos pequenos negócios numa perspectiva que conduz à crença de que todos podem ser capitalistas, quando, na realidade, as atividades denominadas autônomas não conseguem ser nem ao menos uma alternativa ao desemprego (ALVES; TAVARES, 2006, p. 441).

Segundo Tiago Muniz Cavalcanti, "a ideia de autonomia é uma ideologia na medida em que reforça as relações de poder dominantes nas sociedades contemporâneas" (CAVALCANTI, 2021, p. 170). Neste ponto, o que se observa é que a ideologia da autonomia está diretamente ligada à ideia de meritocracia, que faz o trabalhador trabalhar de forma intensa porque acredita que o sucesso será o resultado apenas do seu trabalho. Este cenário irá aprofundar e ampliar a precarização e a exploração. Alves e Tavares (2006), ao refletirem sobre a precarização e a autonomia no mundo do trabalho, entendem que essa ideia, a partir da qual todos os trabalhadores podem se tornar proprietários, indica, no longo prazo, a superação do regime de trabalho assalariado e do próprio assalariamento, que é um dos pilares centrais do modo de produção capitalista. A partir desta ideia, os trabalhadores acreditam que essa superação seria suficiente para diminuir a questão da exploração do trabalho. No entanto, o que se observa concretamente é que são retomadas antigas formas de assalariamento por trabalho domiciliar que aumentam ainda mais a precarização, gerando mais dependência ao invés de autonomia:

> A disseminação da pequena empresa, da cooperativa, do trabalho domiciliar e de outras práticas utilizadas pela terceirização, além de, objetivamente, maximizar a exploração, sugere uma alteração da realidade, conduzindo empregados a acreditar que podem ser patrões, mesmo que, às vezes, apenas de si mesmos (ALVES; TAVARES, 2006, p. 439).

A coragem empreendedora também é um apelo que usa de linguagem irracional e passional. Casos de sucesso de pessoas que se sacrificaram, trabalharam muito e foram capazes de suportar dificuldades e riscos são vendidos como regra (e não exceção) dentro da lógica de aprisionamento de desejos e subjetividades. Se os discursos são belos, o que se vê, na prática, é a romantização de uma realidade cruel, dura e que vive da desigualdade e exploração. Não se pode deixar de perceber que o discurso do empreendedor heroico atende às necessidades do capital, pois transfere os riscos, o trabalho e a necessidade para o sujeito comum e deixa o capital apenas como o receptor dos lucros, sem ser solidário com os riscos e prejuízos (SILVA JÚNIOR, 2021).

Num contexto que mistura ansiedade e instabilidade (HAN, 2020), o neoliberalismo aproveita das condições precárias que afetam grande parte da população para vender ilusões embrulhadas em sonhos. O sacrifício pessoal conduz a jornadas de

trabalho exaustivas, sem folgas, sem direitos ou garantias dentro da realidade empreendedora. Sob o pretexto da busca da liberdade, trabalhadores sem patrão se tornaram escravos do seu próprio trabalho e, muitas vezes, estão presos a financiamentos, juros, taxas e dívidas de difícil pagamento[220].

Além de exploração, este cenário de empreendedorismo, como já foi dito, gera competitividade e individualismo. O empreendedor solitário é aquele que luta contra seus concorrentes na busca pelo sucesso e prosperidade. Como diz Han: "o sujeito neoliberal como empreendedor de si mesmo é incapaz de se relacionar *livre de qualquer propósito*. Entre empreendedores não surge amizade desinteressada" (HAN, 2020, p. 11). O que se vê é a luta exagerada e radical pela sobrevivência, num contexto em que só os mais fortes conseguirão sucesso. Reforça-se, assim, o darwinismo e a exclusão social, juntamente com a difusão de um discurso meritocrático que mina solidariedades.

Ao apostar na solidão empreendedora, o capital exclui do cenário toda possibilidade de resistência comum ou trabalho cooperativo e colaborativo[221]. Cada um luta por si e contra todos, gerando uma nova dinâmica de luta de classes interna dentro da classe trabalhadora. Sobre isso, Safatle (2021) afirma que a disciplina neoliberal reconstrói o sofrimento e a exploração para eliminar a dimensão da revolta e contribuir para a produção de subjetividades dóceis e exploráveis. Nesse cenário surgem os conceitos de trabalho precarizado e uberizado – tal como desenvolvidos na primeira seção a partir das referências às pesquisas de Braga (2012; 2017) e Antunes (2018) – que se configuram como novas formas de exploração e expropriação da classe trabalhadora.

A ideia de meritocracia reforça não só a exploração e o sacrifício, como também abre espaço para a competição e o individualismo, frutos de um longo processo de alienação. Além disso, ela está fundada numa falsa ideia de que todas as pessoas são iguais, que vivem nas mesmas condições e que, por conta disso, estão aptas para entrar num clima de competição em que o esforço dos melhores será recompensado. Sabe-se que, na prática, não há igualdade, uma vez que indivíduos vivem em condições desiguais

---

[220] Além de atender ao mundo produtivo, o estímulo ao empreendedorismo atende também às movimentações bancárias e financeiras, uma vez que muitos "empreendedores" acabam precisando alugar equipamentos ou solicitar empréstimos e financiamentos para a execução de seus respectivos projetos.

[221] Um exemplo disso se encontra na expansão do transporte por aplicativos. Teoricamente, o motorista de aplicativo, na busca por sua sobrevivência, vive na ilusão de que não tem patrão, que tem flexibilidade de horário e liberdade para trabalhar da forma que for mais conveniente. Na prática, o que se vê é uma exploração digital, através da qual o patrão se oculta, tornando-se invisível. Isso faz com que este trabalhador sem direitos seja explorado por um aplicativo que não tem rosto, que só existe no mundo digital e contra o qual toda luta se torna mais difícil. Além disso, deve-se destacar que todos os custos para a oferta do serviço são custeados pelo trabalhador.

que foram produzidas historicamente. Nesse quadro, rancor e ódio são nutridos quando o indivíduo acredita que sozinho será capaz de alcançar uma posição financeira de destaque e sucesso. A nova subjetividade empresarial entende, em vista disso, que políticas sociais não devem ser implementadas, pois devem ser entendidas como forma de ajudar pessoas preguiçosas, dependentes e incapazes[222].

> O regime de autoexploração, nascido da racionalidade neoliberal, diante da necessidade cotidiana de enfrentar os concorrentes, faz com que a agressão que acompanha a exploração seja dirigida pelo agente contra seus "concorrentes", mas também contra ele mesmo. A percepção do *fracasso econômico* na sociedade neoliberal, que se relaciona com os mandamentos de otimização e desempenho pessoal, se dá de maneira perversa: o empresário-de-si fracassado é incapaz de qualquer reflexão sobre o sistema e as distorções sociais, o que faz com que acabe dominado pelo imaginário *meritocrático*, que faz com que ele se considere o único responsável pelos rumos de seu empreendimento (CASARA, 2021, p. 131, itálicos do autor).

O empresariamento do sujeito conduzirá a uma privatização não só do indivíduo (que já se tornou uma empresa) como também do próprio Estado, dentro do qual tudo tenderá a se transformar em mercadoria, aumentando ainda mais a desigualdade. A neoliberalização da vida conduzirá a um processo de camarotização, entendido como resultado da privatização que produz pobres e miseráveis amontoados numa "pipoca", impedidos de participar do show e sem acesso a bens e serviços essenciais. Esses indivíduos serão assistidos por empresários e ricos, para os quais tudo será destinado de forma prioritária e exclusiva.

> Quanto mais a vida pública é privatizada – parques naturais, educação, emergência, escolas e outros serviços urbanos – tanto mais a desigualdade amontoa os despossuídos em pilhas desassistidas e abarrotadas de miséria enquanto oferece aos de posse (os 30% de cima, não o 1% do topo) toda maneira possível de comprar sua saída da aglomeração, da espera e do sofrimento (BROWN, 2019, p. 216).

O sonho de auferir prosperidade e sucesso através de uma atividade corajosa e empreendedora ganha ares de um discurso religioso inspirado pelo fanatismo. A busca do sucesso profissional pode ser comparada a um exercício de fé e de ascese, uma vez que todos os sofrimentos do presente serão justificados por uma vida futura marcada pelo bem-estar e pelo conforto.

---

[222] É importante ressaltar que a "nova classe empreendedora" difunde, com frequência, a tese de que "imposto é roubo", pois não aceita que o Estado recolha fundos para o investimento em políticas sociais e para o custeio de bens e serviços de uso coletivo. Tal fato sinaliza para uma relação de exclusão e oposição entre indivíduo e sociedade: o indivíduo não aceita que o imposto que ele paga tenha um destino social para ações coletivas que são executadas pelo Estado.

> A ideologia neoliberal da otimização pessoal desenvolve características religiosas e até mesmo fanáticas; representa uma nova forma de subjetivação. O trabalho interminável no eu se assemelha à introspecção e ao exame de si protestantes, que, por sua vez, representam uma técnica de subjetivação e dominação. Em vez do pecado, procura-se por pensamentos negativos. O eu luta uma vez mais contra si mesmo como se lutasse contra um inimigo. Os pregadores evangélicos de hoje atuam como gerentes e treinadores motivacionais, que pregam o novo evangelho do desempenho e da otimização infinitos (HAN, 2020, p. 46 – 47).

Nesse cenário, o indivíduo vive uma solidão neoliberal dentro da qual não há nenhum tipo de dimensão coletiva nem solidária. Isso implica na aceitação de sacrifícios, no trabalho contínuo, árduo e sem nenhum tipo de garantia ou de direitos, naturalizando a exploração e a precarização. Essa situação reforça o que se atualmente pode ser identificado como pensamento *coach*: uma prática de autoajuda fundada na ideia de que tudo depende exclusivamente do sujeito, dentro de uma concepção neoliberal em que tudo é visto como investimento. O fracasso pessoal é sinal de que o sujeito não administrou bem a sua empresa pessoal. Dentro dessa perspectiva, os direitos dão lugar às conquistas, méritos, aquisições e prêmios: o desemprego ou o subemprego, por exemplo, não existem por conta de problemas econômicos do sistema ou do país, mas por uma incompetência do próprio indivíduo.

Impõe-se, assim, a lógica empresarial do *accountability*[223] ao plano individual: o homem responsável é aquele que gere sua vida e aufere produtividade em suas ações. Tal mecanismo, além de justificar baixos salários, ainda obriga o trabalhador e se sacrificar para produzir cada vez mais. Isso quer dizer que o prêmio acaba sendo um mecanismo de bonificação que disfarça a baixa remuneração. Com salário baixo e instabilidade financeira, o único meio para conseguir se manter é aumentando a produtividade, o que implicará num aumento da remuneração. Isso significa que, quando o sujeito se supera e produz mais do que foi planejado, aumenta-se o mais valor. Além disso, os baixos salários também serão responsáveis pelo aumento da informalidade, uma vez que muitos trabalhadores precisarão procurar formas diferentes (e informais) para ganhar a vida no intuito de complementar a renda para conseguirem viver.

Diante de tantos retrocessos e ameaças, surge uma questão: por que o indivíduo continua se submetendo a tudo isso? As hipóteses que tentam responder a essa pergunta são variadas. Num primeiro momento, pode-se acreditar que o indivíduo, marcado pela alienação, não tem conhecimento desses mecanismos. Ao se ver afastado de si, de sua

[223] Termo utilizado dentro das políticas de gestão e avaliação em larga escala relativo às práticas de responsabilização das equipes, a partir da qual são aplicadas metas e bonificação/premiação.

consciência, do seu trabalho e dos outros, a percepção acerca dos problemas e, consequentemente, a busca por sua superação, acabam sendo prejudicados. Além disso, pode-se inferir, também, que não há escolhas, já que sob a necessidade de sobreviver, os indivíduos precisam se agarrar à única possibilidade que lhes seja apresentada, ainda que esta seja vista como injusta e marcada pelo sacrifício e exploração.

Outro ponto que dialoga com a questão apresentada diz respeito ao fato já afirmado de que a formação de subjetividades compatíveis com o ideário neoliberal faça parte de um projeto estrategicamente implementado pela classe dominante. Dessa forma, o que se observa é uma série de medidas que visam desenvolver competências emocionais adequadas ao contexto de exploração. Han confirma isso ao afirmar que: "a demanda atual não é apenas por competência cognitiva, mas também emocional" (HAN, 2020, p.69). No mesmo sentido, está a afirmação de Vladimir Safatle quando defende que:

> Como sabemos, a generalização da forma-empresa no interior do corpo social abriu as portas para os indivíduos se autocompreenderem como "empresários de si mesmos" que definem a racionalidade de suas ações a partir da lógica de investimentos e retorno de "capitais" e que compreendem seus afetos como objetos de um trabalho sobre si tendo em vista a produção de "inteligência emocional" e otimização de suas competências afetivas (SAFATLE, 2021, p. 30 – 31).

Ainda que este assunto não seja central nesta pesquisa, não se pode deixar de fazer referência ao discurso do desenvolvimento de competências socioemocionais. Ramos (2002) sinaliza que, na EPT, apesar da pedagogia das competências aparecer como um princípio formativo que está a serviço da flexibilidade e da complexidade da organização dos processos de trabalho, na prática o que se vê é a mera prescrição de um perfil rígido e estável na formação de indivíduos para o desempenho da atividade profissional. Tal situação pode ser vista enquadrada como uma perspectiva reducionista, funcionalista e condutivista da formação. Ampliando este debate, Magalhães (2021) pontua que as competências básicas, a partir das novas Diretrizes Curriculares Nacionais, passam a ser trabalhadas como competências pessoais, mediante um deslocamento das competências cognitivas para as competências socioemocionais.

O argumento que justifica a adoção deste discurso dentro da política educacional reside no fato de que a divulgação das competências socioemocionais dentro da escola é feita como se essas fossem algo neutro, iminentemente técnico e desprovido de política ou ideologia. Além disso, recorre-se, também, ao argumento de que esta pauta se apresenta como algo moderno, inovador, pleno, como portador de evidência científica e como o novo rosto exigido pela sociedade e pela educação no século XXI

(MAGALHÃES, 2021). Na prática, o que se observa é o retorno a uma pauta moralista e de costumes, que desvia dos reais e complexos problemas do contexto atual, para se apoiar numa explicação simplista e rasa. Este discurso reforça, dentro de um contexto marcado pelo conservadorismo, pela meritocracia e pelo empreendedorismo, a exigência de que o sujeito seja resiliente e dócil às demandas do capital e que não apresente resistência à dominação sobre ele exercida.

> Seja qual for o contexto discursivo ou normativo no qual as competências socioemocionais têm se manifestado, a resiliência, a disciplina, o esforço, a perseverança, a estabilidade emocional e a capacidade de suportar pressões são aspectos, comportamentos e traços da subjetividade humanos mais ressaltados como fatores explicativos do êxito escolar, social e econômico de sujeitos individuais e coletivos (MAGALHÃES, 2021, p. 80 – 81).[224]

Tal tese tem ganhado espaço nas novas políticas educacionais e representa, em última análise, uma tentativa de tutelar a formação de uma subjetividade controlada, dócil e resignada aos rompantes do capital. Sobre a questão da educação, é interessante pontuar que Dardot e Laval sinalizam para o fato de que o empreendedorismo tenha se tornado parte da formação escolar do sujeito empresarial quando sinalizam para o fato de que

> O trabalho de educação realizado por economistas pode e deve contribuir para a aceleração dessa autoformação do sujeito. A cultura de empresa e o espírito de empreendimento podem ser aprendidos desde a escola, do mesmo modo que as vantagem do capitalismo sobre qualquer outra organização econômica. O combate ideológico é parte integrante do bom funcionamento da máquina (DARDOT; LAVAL, 2016, p.150 – 151).

Nessa situação, o trabalhador, reificado e lançado na sociedade de mercado, visto como uma mercadoria como outra qualquer, começa a ser tratado apenas como uma força de trabalho que será contratada por um preço previamente combinado. O ser humano, neste contexto de empresariamento de si e empreendedorismo, torna-se mero capital humano que, sob o neoliberalismo, precisa ser portador de competências desejáveis para ser adquirido no mercado de trabalho.

> A subjetividade humana, para essa corrente de pensamento, estaria em consonância com a lógica de acumulação capitalista: o trabalhador passa a se identificar como um capital de competências (*abilities*) a gerir. Em outras palavras, o trabalhador não é mais percebido como uma força de trabalho que tem um preço no mercado, mas como uma empresa que precisa ser gerida segundo uma racionalidade específica. E o mais impressionante é que, sob a

[224] Note-se, aqui, que o discurso de difusão das competências socioemocionais só cita competências e sentimentos relacionados à capacidade do sujeito suportar a diversidade, a exploração e a desigualdade, buscando desenvolver a aceitação do esforço, da disciplina, da obediência e de outras competências funcionais e subservientes ao projeto em curso no país. Não são citadas, por exemplo, como competências socioemocionais desejáveis a resistência à opressão, a necessidade de não se conformar com a injustiça ou sentimentos de mudança e transformação das estruturas sociais.

> racionalidade neoliberal, o indivíduo ainda que permaneça explorado, passa a acreditar que é um *empresário-de-si*, o que faz com que os outros trabalhadores sejam percebidos como concorrentes ou inimigos (inviabiliza-se, assim, a ideia de *consciência de classe*), e ele passe a se comportar segundo os imperativos da maximização dos investimentos dentro de todos os domínios de sua existência (a educação, a saúde, a família, a criminalidade, a imigração, etc.) (CASARA, 2021, p. 122 – 123, itálicos do autor).

Com todos os esforços do capital em criar meios para a formação de novas subjetividades, é notório que o sujeito neoliberal está, assim, enfraquecido quanto aos mecanismos de defesa coletiva. Percebe-se que, ao se diminuírem as possibilidades de socialização e interação entre os indivíduos, a sociedade neoliberal acaba se tornando uma sociedade não democrática, pois a democracia prevê a vivência política de um povo, pensado de forma cooperativa e coletiva. O indivíduo que vê o outro como concorrente não exercerá sua cidadania de forma coletiva, solidária e cooperativa. Fica comprometido também a realização da liberdade, uma vez que, segundo Han (2020) a liberdade é um conceito que só existe em sua dimensão relacional.

Corroborando com uma ideia já levantada, Antunes (2018) afirma que a exploração dos trabalhadores gera individualização e competição. Não há associativismo, nem parcerias, todos estão pressionados por metas e precisam competir com o colega de trabalho que está ao lado para sua própria sobrevivência. Dessa forma, o conjunto dos problemas econômicos acarreta, como consequência imediata, o sofrimento psíquico do indivíduo, visto como um sofrimento individualizado e não como um sofrimento social decorrente dos efeitos perversos do capitalismo. A individualização do sofrimento dá vazão a um sentimento de fracasso, culpa e fragilidade psicológico.

A subjetividade produzida pelo neoliberalismo será marcada por um sofrimento social, implicado pelo trabalho em que o medo de ser rotulado como incompetente, a pressão para produzir e atingir resultados, a busca pelo reconhecimento e a falta de garantia e de mecanismos de defesa criam um clima de adoecimento do sujeito (DEJOURS, 2007). Quando a responsabilidade é toda do sujeito, a depressão sempre fica muito presente e próxima. Os que fracassam são profundamente estigmatizados porque o sucesso é desejado por todos da mesma forma. Há um padrão social vendido como único caminho possível para o sucesso e imposto a todos.

Dardot e Laval (2016) sinalizam para diagnósticos clínicos que indicam este adoecimento do sujeito neoliberal, indicando efeitos patológicos que esta nova subjetividade irá impor. Para eles, o sofrimento no trabalho e a autonomia contrariada, a corrosão da personalidade, a desmoralização, a depressão generalizada, a

dessimbolização e a perversão comum e consentida são traços que acompanham esse cenário. Tudo isso ganha ainda mais força num contexto competitivo e flexível, a partir do qual a volatilidade e a instabilidade comprometem ainda mais a existência de relações sociais duradouras e solidárias, fundadas no respeito e na confiança.

Pode-se, assim, diagnosticar a existência de um sofrimento específico do sujeito neoliberal (DUNKER, 2021; SAFATLE, 2021). Tal entendimento também é compartilhado por Han (2020) para quem, no neoliberalismo (frente à impossibilidade de resistência coletiva), os explorados não se transformam em revolucionários, mas sim em depressivos, pois a responsabilidade do fracasso é toda deles e não do sistema. A especificidade do sofrimento neoliberal é reforçada quando se percebe que

> o *pathos* ganha uma nova condição com o neoliberalismo. Em uma fórmula rápida: se o sofrimento no liberalismo e no capitalismo industrial de produção era por *privação*, ou seja, dava-se no conflito entre as normas sociais vigentes e os desejos impedidos do sujeito, o sofrimento no neoliberalismo e no capitalismo de consumo pode ser melhor entendido na dinâmica do *gozo*, em que a questão não é a da adequação a normas sociais postas, mas a da autossuperação dos limites do sujeito a todo momento (NEVES et al., 2021, p. 147).

Este adoecimento do sujeito é consequência do fato de o capital, para ampliar sua taxa de acumulação, cooptar corpo, alma e mente do trabalhador. Dejours (1992) reflete sobre isso ao afirmar que a submissão consentida da exploração dos corpos só é possível porque o capital captura a subjetividade do trabalhador através de processos psíquicos que se dão na perspectiva da autoexploração. Nesta dinâmica, há um aumento na ocorrência de acidentes de trabalho (por conta das jornadas longas e extenuantes) e, também, do adoecimento que acontece com o tempo. Importante registrar que, com a expansão dos recursos tecnológicos, são aprofundados não só mecanismos de controle como também formas de ampliar a jornada de trabalho, que não respeita mais local nem horário, uma vez que o trabalhador deverá estar sempre pronto para responder e produzir. Isso aumenta ainda mais seu cansaço e diminui, consideravelmente, seus momentos de descanso. Tiago Muniz Cavalcanti, sobre isso, afirma que:

> o adoecimento não poderá ser eliminado enquanto houver a compra e venda da força de trabalho, pois é elementar em uma relação marcadamente assimétrica e faz parte de um modelo de trabalho "separado da vida, centrado no embrutecimento, na alienação e na coisificação" (CAVALCANTI, 2021, p. 75).

Fica evidente que o avanço do neoliberalismo contribui para o adoecimento psíquico, posto que ele não gera adoecimento apenas por aquilo que ele faz, mas também

como uma oportunidade de negócio, produzindo patologias para atender a um mercado lucrativo, sobretudo na área de fármacos (NEVES et al., 2021). Com o passar do tempo, a psiquiatria e todas as discussões acerca de doenças mentais se alteraram. Novos diagnósticos foram desenvolvidos tendo em vista a especificidade do sofrimento neoliberal e as exigências que o mercado apresenta para a produtividade e a competitividade, que, somadas à psiquiatria, à indústria farmacêutica e ao marketing, produzem um novo mercado: o uso de psicofármacos em situações extra terapêuticas. Tal situação atende não só aos anseios de indivíduos menos vulneráveis às crises e ao sofrimento (mais inclinados para a produtividade e a competitividade), como também abre um novo mercado, dentro do qual o lucro é cada vez maior.

> abandona-se, ou supera-se, a noção de doença como reguladora exclusiva da intervenção psiquiátrica, deixando o caminho aberto para um *modus operandi* notadamente neoliberal de gestão das demandas no campo mental e comportamental, regido pelas regras de mercado e pela tecnologia publicitária para a criação de ideais lucrativos (NEVES et al., 2021, p. 146 – 147).

O sofrimento neoliberal transforma todos os consumidores a partir de um movimento que ameniza, dilui ou nega o seu sofrimento, usando dele como possibilidade de negócio. Isso significa não só que o sofrimento se transforma numa oportunidade, como também o paciente é visto, ao mesmo tempo, como cliente e mercadoria[225]. Neste sentido, o neoliberalismo, em parceria com a indústria farmacêutica não só irá comercializar remédios para aliviar o sofrimento, como também para aumentar a produtividade, a atenção e a resistência dos trabalhadores. Tal mercado ganhará espaço, dado que, no neoliberalismo, os indivíduos serão sempre devedores da melhor versão de si e, por conta disso, estarão sempre insatisfeitos e precisarão se esforçar e se dedicar cada vez mais.

Essa frustração constante é afirmada por Dardot e Laval (2016) quando afirmam que "a gestão neoliberal de si mesmo consiste em fabricar para si mesmo um eu produtivo, que exige sempre mais de si mesmo e cuja autoestima cresce, paradoxalmente, com a insatisfação que se sente por desempenhos passados" (p. 344 – 345). É neste sentido também que Neves et al. (2021) relatam os resultados de uma pesquisa com indivíduos que começaram a usar medicação em situação extra terapêutica para o aumento da produtividade:

[225] É interessante destacar, aqui, o surgimento da telemedicina como um negócio financeiramente atrativo não só pelo baixo custo e alto potencial de lucro, como também pela construção de uma base de dados dos seus pacientes/consumidores, além de ser um caminho importante de parceria com a indústria farmacêutica para a venda de novos produtos para novos pacientes/clientes.

> Os sujeitos relataram ainda, na linha de uma maior eficiência no trabalho, a melhora de desempenho, descrita como maior facilidade de priorizar tarefas, evitando distrações e concluindo o que tinham se proposto a fazer de forma mais rápida e eficiente, com número menor de erros (NEVES et al., 2021, p. 155).

Três pontos merecem destaque aqui. O primeiro deles diz respeito à contradição, já apontada, acerca da liberdade neoliberal. Se todos os sujeitos são obrigados a atingir níveis cada vez maiores de produtividade, a liberdade (prometida e pretensamente defendida pelos neoliberais) dá lugar à imposição de um ser produtivo que nega qualquer possibilidade de realização de um indivíduo livre. O segundo ponto está relacionado à compreensão dogmática e religiosa do capitalismo que, no caso neoliberal, produz, segundo Han (2020), um culto que não visa à expiação, mas sim o seu contrário: ele tem um efeito culpabilizador, uma vez que todos são devedores[226]. Diante dessa culpa e insatisfação constante, destaca-se o terceiro ponto: o neoliberalismo representa uma nova moralidade que prescreve como cada indivíduo deve sofrer para atender às demandas do capital. Aqui, como já foi visto, o sofrimento deve ser produzido e administrado para aumentar a produtividade.

Nesse contexto de fragilidade psicológica percebe-se como o neoconservadorismo obtém sucesso e adesão ao operar a partir da subjetividade neoliberal: o autoritarismo, o centralismo e a influência religiosa oferecem respostas rasas, porém, rápidas e diretas que dialogam com os anseios e problemas individuais[227]. Assim, o neoconservadorismo irá operar no sujeito a partir de um momento hiper autoritário do neoliberalismo, dentro do qual estão presentes o medo e o ódio. O fracasso será objeto de medo, uma vez que ele está relacionado a pessoas que não se esforçaram, que são preguiçosas e pouco diligentes.

---

[226] A relação entre capitalismo e religião não é nova. Max Weber (2004) publicou, em 1904, sua célebre obra "A ética protestante e o 'espírito' do capitalismo", dentro da qual mostra que o crescimento religioso e do capitalismo aconteceram juntos, sendo um apoiado pelo outro. Além dele, Walter Benjamim (2013) também compara o capitalismo a uma religião puramente cultural, cujo culto possui características dogmáticas, extremistas e autoritárias.

[227] Merece destaque a relação estabelecida por David Harvey entre neoliberalismo e cristãos conservadores: "a aliança santa entre os grandes negócios e os cristãos conservadores, apoiada pelos neoconservadores, consolidou-se vigorosamente e acabou por erradicar todos os elementos liberais (que nos anos 1960 eram importantes e influentes) do Partido Republicano, em especial a partir de 1990, transformando-o na força eleitoral direitista relativamente homogênea da atualidade. Não foi a primeira nem, devemos temer, a última vez na história que um grupo social foi persuadido a votar contra seus interesses materiais, econômicos e de classe por razões culturais, nacionalistas e religiosas. Em alguns casos, contudo, provavelmente é mais apropriado substituir 'persuadido' por 'eleito', pois há muitas provas de que os cristãos evangélicos (que não ultrapassam 20% da população), que constituem o núcleo da 'maioria moral', aceitaram sofregamente a aliança com os grandes negócios e o Partido Republicano como forma de promover seu programa evangélico e moral" (HARVEY, 2014, p. 60).

O ódio, por sua vez, será dirigido a grupos mais vulneráveis, eleitos como bodes expiatórios nos quais todo medo, ameaças e fracassos serão depositados. Nesse aspecto, Teles (2018) sinaliza para a produção de subjetividade binárias e antagônicas (fundadas na dinâmica do "nós" contra "eles") aliadas a condições históricas de dominação, implicando no fortalecimento de estratégias de controle social[228].

De tudo o que foi exposto, pode-se observar que o neoliberalismo, além de explorar recursos naturais, tempo de trabalho do homem e as relações humanas, procura explorar o indivíduo por dentro, controlando e monitorando sua subjetividade, seus desejos, sua forma de pensar para garantir um comportamento compatível com os seus interesses. Neste ínterim, é evidente que o sistema que se reproduz a partir do argumento da defesa de liberdade se converte numa perversa forma autoritária não só de gerir a política e a economia, como também de controlar os indivíduos. Han (2020) apresenta um raciocínio que sintetiza bem este fato:

> A psicopolítica neoliberal inventa formas de exploração cada vez mais refinadas. Inúmeros workshops de gestão pessoal, fins de semana motivacionais, seminários de desenvolvimento pessoal e treinamentos de inteligência emocional prometem a otimização pessoal e o aumento da eficiência sem limites. As pessoas são controladas pela técnica de dominação neoliberal que visa explorar não apenas a jornada de trabalho, mas a pessoa por completo, a atenção total, e até a própria vida. O *ser humano* é descoberto e tornado objeto de exploração (HAN, 2020, p. 45, itálico do autor).

Não se pode deixar de citar que o neoliberalismo também se utiliza da interferência em projetos educacionais para formar subjetividades, pois a escola será uma das principais responsáveis pela formação dessa subjetividade neoliberal. Duarte (2011) aponta que a desvalorização da transmissão de conhecimentos (que diminui o trabalho docente e esvazia a educação), aliada a projetos e políticas que estimulam competências empresariais que naturalizam a desigualdade e a exploração, são estratégias recorrentes do capital. O que se vê é um caminho de adaptação e adequação da educação às demandas do capital neoliberal.

O mesmo tema é desenvolvido por Ramos (2003), quando pontua que, num contexto em que a educação é subordinada à ideia de adaptação, é mais importante que o estudante aprenda o método de aprender do que o conteúdo da aprendizagem propriamente dita. Esta situação, além de reduzir e estreitar a aprendizagem, ainda oculta e inviabiliza o acesso ao conhecimento descoberto e elaborado pela sociedade em seu

[228] O artigo de Elaine Brum (2019) intitulado "Doente de Brasil" retrata bem este cenário: os brasileiros estão adoecidos por conta de um país marcado pelo ódio, pela doença, pela mentira e pela miséria.

conjunto. Isso também contribuiu para o esvaziamento da formação que passa a ser orientada a partir do princípio da utilidade.

Ao buscar a simplificação de tudo, no intuito de evitar a necessidade de pensamento complexo e raciocínios críticos, no ideário neoliberal a educação precisa deixar de ser crítica e reflexiva, pois raciocínios profundos e complexos não são desejáveis: tudo deve ser tratado de modo superficial. Por isso que a adesão a notícias falsas, a teorias da conspiração sobre a ciência e a narrativas que reinterpretam a história de modo equivocado ganham tanta visibilidade dentro da racionalidade neoliberal. A ignorância aqui é importante, uma vez que a partir dela "é possível potencializar tanto o mercado quanto a adesão acrítica a um determinado regime político. Manter a ignorância tornou-se, então, uma das principais metas da 'arte de governar' neoliberal" (CASARA, 2021, p. 270). Diante de sua importância para esta pesquisa, o tema da educação no neoliberalismo (a partir dessas questões, com ênfase na formação profissional) será aprofundado no próximo capítulo.

Relacionando o exposto até aqui com o pensamento marxiano, é possível observar que, para o autor de *O Capital,* a partir de determinado momento, as forças produtivas entram em contradição insuperável com as relações de produção dominantes, de modo que novas forças produtivas, que destruiriam as antigas relações de produção, sejam geradas (MARX, 2017a). O movimento identificado por Marx é correto; porém, no caso da atualidade, não conduziu à revolução, mas ao seu contrário. As contradições internas do modo de produção capitalista implicaram em mudanças que deram lugar ao ideário neoliberal, dentro do qual o capital industrial foi perdendo lugar para o capital financeiro improdutivo e o proletariado foi sendo transformado em empreendedor.

O resultado disso é o enfraquecimento das possibilidades revolucionárias, uma vez que a consciência de classe do proletariado acaba sendo enfraquecida a partir da lógica empreendedora. Além disso, a concorrência inviabiliza ações solidárias e coletivas e a luta, que antes eram externas por sinalizarem para a luta de classes e agora passam a ser internas ao próprio sujeito, que luta contra si mesmo, contra seus próprios limites, a partir deste modelo em que cada homem é um empresário-de-si, um autoexplorador em busca do sucesso e do lucro.

Em síntese, pode-se afirmar que o neoliberalismo aparece não só como um sistema político e econômico, mas também como uma forma de vida cada vez mais moldada e formada a partir dos interesses do capital. Neste trabalho, é importante destacar que a categoria neoliberalismo traz consigo os conceitos de competição, individualismo, gestão

técnica e aparentemente neutra, meritocracia, isolamento, empreendedorismo, eficácia e eficiência. Prevalece também a defesa do setor privado que ocupa o lugar do público, não só na oferta de direitos que se transformaram em serviços e mercadorias, como também na disputa pelo acesso ao fundo público. Os pontos descritos aqui são as subcategorias que formam a categoria central de análise desta pesquisa – o conceito de estatal não-público – e que será importante para as análises posteriores. Os efeitos dessa ideologia neoliberal no indivíduo já foram pontuados. Resta, a partir de agora, buscar entender como este ideário irá exercer influência na agenda e na implementação de políticas públicas para a formação para o trabalho no Brasil.

5. POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO PARA O TRABALHO: PROJETOS EM DISPUTA

Após aprofundar as categorias de trabalho, Estado e neoliberalismo, a pesquisa se aproxima um pouco mais do seu objeto central: a análise dos projetos em disputa no que tange à formação humana e, de modo especial, à formação dos trabalhadores. O que se tenta mostrar neste texto é que, à medida que o Estado vai se conformando à lógica neoliberal, os direitos e serviços públicos se alteram no intuito de se transformarem em oportunidades de negócio, as quais o capital irá aproveitar para se ampliar e expandir. A centralidade da categoria trabalho deixa claro que é necessário, para o capital, alterar os processos de formação profissional, produzindo novas formas de ataques e, por parte dos trabalhadores, resistências e lutas.

A compreensão de trabalho e Estado à luz do materialismo histórico e dialético conduz esta seção ao entendimento do lugar que a escola e os demais projetos de formação humana ocupam dentro desta corrente teórica. Por isso, será fundamental analisar como a preocupação com a educação da classe trabalhadora é prioritária, devendo sinalizar para um projeto de emancipação e autonomia. Por conta disso, referências à textos de Marx e Engels e, principalmente às pesquisas de Antonio Gramsci – e seus respectivos comentadores –, serão fundamentais para entender a perspectiva marxista e marxiana de educação.

Num segundo momento, esta seção irá se dedicar a analisar a ofensiva neoliberal mais recente às políticas públicas de formação para o trabalho e ao serviço público como um todo. Contrarreformas, decretos, planos, projetos e outros dispositivos têm sido implementados no sentido de gerar um novo tipo de privatização do público, uma privatização por dentro que, apesar de não alterar a personalidade jurídica das instituições públicas, traz efeitos profundos sobre sua atuação, alterando identidade, formas de atuação e finalidades esperadas. Aqui se observa que, em nome do discurso da qualidade, da produtividade e da eficiência, o capital avança em sua ofensiva. Esta pesquisa irá se debruçar sobre dois movimentos que fundamentam essa ofensiva: a adoção de políticas de avaliação em larga escala e a instituição de um modelo privado de gestão, ambos ligados ao discurso da eficácia, da eficiência, da qualidade, do controle e da inovação. A seção será finalizada com uma reflexão acerca do caráter totalitário do neoliberalismo e, consequentemente, das contrarreformas neoliberais em curso.

Acredita-se que esses fatores sejam não só os instrumentos através dos quais as mudanças acontecem, mas também são utilizados como argumentos para o avanço do projeto do capital. É por conta disso que é importante identificar, ao fim deste capítulo, subcategorias que monitoram a estratégia neoliberal de reorientar o serviço público, reduzindo sua dimensão de universalidade, para a adoção da lógica de mercado e concorrência. Será possível verificar, neste ponto, uma tentativa formal e institucional do capital em formar subjetividades que são compatíveis e necessárias para a sua expansão.

Na terceira seção deste capítulo, todo este movimento será interpretado e identificado como uma contrarreforma totalitária e regressiva, a partir da qual direitos são confiscados e ataques são dirigidos à classe trabalhadora. Cumpre destacar que os projetos educacionais em disputa, apontados neste capítulo, não estão, exclusivamente, ligados à área da formação profissional. As correntes aqui elencadas procuram analisar a educação como um todo e o capítulo sinaliza para reformas, conceitos e políticas que extrapolam a formação para o trabalho. A justificativa dessa análise se deve ao fato de não só ser necessário entender a educação em sua totalidade, mas, sobretudo, por conta da extensão dessas políticas que, direta ou indiretamente, retratam um ideário que interfere na formação profissional que é alvo da análise desta pesquisa.

Vale pontuar, também, que os mecanismos de gestão empresarial e de avaliação em larga escala tratados na segunda seção deste capítulo são partes importantes que ajudam na construção e na compreensão do conceito que esta pesquisa intenta criar e analisar a partir de sua hipótese, a saber, a existência de um novo tipo de privatização que produz instituições estatais não-públicas. Além disso, esta seção possui uma dimensão central em todo o trabalho, não só por sinalizar diretamente para a hipótese, mas também por cumprir duas realizações: a síntese entre as três categorias anteriormente analisadas e a conexão com os próximos passos da pesquisa.

5.1. O projeto de educação omnilateral e integral

Refletir sobre o projeto de educação inspirado nas obras de Marx e Engels implica aceitar uma questão fundamental apresentada por Mario Manacorda (2007): existe uma pedagogia marxiana? Tal questão é central uma vez que, como se sabe, a preocupação prioritária do pensamento de Marx e Engels reside na identificação das contradições e

ameaças empreendidas pelo capital em seu surgimento e na sua dinâmica de consolidação e expansão. Nessa perspectiva, apesar de, como já dito, Marx e Engels não terem redigido nenhuma obra exclusivamente pedagógica, é possível perceber que suas ideias – enquanto teoria e *práxis* que buscam a emancipação humana – sinalizam, ainda que de forma indireta, para uma preocupação que é eminentemente pedagógica. Nese sentido, as citações relacionadas aos temas educacionais (que a princípio podem parecer pensamentos soltos de Marx) precisam ser entendidas dentro do contexto da totalidade da obra do autor, a partir do qual a preocupação com a educação foi crescendo e evoluindo junto com suas ideias.

Dentro do conjunto das obras marxianas, a educação surge como um problema decorrente. Já nos textos da juventude, a partir da reflexão sobre a divisão do trabalho, o autor vê o problema educacional como "um meio *cômodo, útil*, uma aplicação hábil das forças humanas para a riqueza social, mas ele restringe a capacidade de cada homem tomado individualmente" (MARX, 2010a, p. 155, itálicos do autor). No texto de *A Ideologia Alemã*, Marx e Engels (2007) sinalizam que a real divisão do trabalho ocorre quando há a distinção entre trabalho intelectual e trabalho manual, ponto a partir do qual se organizam as classes sociais e a consciência começa a se desprender da *práxis*.

Karl Marx retoma e aprofunda, no primeiro livro de *O Capital* (MARX, 2017a), um raciocínio já iniciado por ele nos *Manuscritos Econômico-Filosóficos* (MARX 2010a): o fato de a propriedade privada, por meio da divisão do trabalho, unilateralizar o homem. Refletindo sobre a maquinaria e a grande indústria, no sentido de superar essa unilateralização do homem, Marx aponta para "a viabilidade de conjugar o ensino e a ginástica com o trabalho manual e, portanto, também o trabalho manual com o ensino e a ginástica" (MARX, 2017a, p. 553). É assim que a educação em Marx é vista como uma atividade que deve formar o homem omnilateral, no sentido de superar a fragmentação provocada pela alienação do trabalho.

> a substituição do indivíduo parcial, mero portador de uma função social de detalhe, pelo indivíduo plenamente desenvolvido, para o qual as diversas funções sociais são modos alternantes de atividade. Uma fase desse processo de revolucionamento, constituída pelas escolas politécnicas e agronômicas, e outra pelas *écoles d'enseignement professionnel* [escolas profissionalizantes], em que filhos de trabalhadores recebem alguma instrução sobre tecnologia e manuseio prático de diversos instrumentos de produção. Se a legislação fabril, essa primeira concessão penosamente arrancada ao capital, não vai além de conjugar o ensino fundamental com o trabalho fabril, não resta dúvida de que a inevitável conquista do poder político pela classe trabalhadora garantirá ao ensino teórico e prático da tecnologia seu devido lugar nas escolas operárias (MARX, 2017a, p. 558).

Dessarte, na ausência de uma teoria diretamente identificada com a realidade escolar e formativa, é preciso pinçar a educação dentro dos temas centrais das obras marxianas, no intuito de identificar a relação dos grandes temas de sua teoria com essa questão. Assim, antes de qualquer avanço, é preciso entender que todos os problemas e temas desenvolvidos por Marx e Engels são analisados a partir da perspectiva da classe trabalhadora. Dessa forma, percebe-se que a propriedade privada e a divisão do trabalho tornam o homem cada vez mais supérfluo, a fim de que ele possa ser, a qualquer momento, descartado para a construção de um exército de reserva que seja funcional ao capital (MANACORDA, 2007).

> A propriedade privada nos fez tão cretinos e unilaterais que um objeto somente é o *nosso* [objeto] se o temos, portanto, quando ele existe para nós como capital ou é por nós imediatamente possuído, comido, bebido, trazido em nosso corpo, habitado por nós etc., enfim, *usado*. Embora a propriedade privada apreenda todas as efetivações imediatas da própria posse novamente apenas como *meios de vida*, e a vida, à qual servem de meio, é a *vida da propriedade privada*: trabalho e alienação (MARX, 2010a, p. 108, itálicos do autor).

Com essa leitura, é preciso recapitular algo já foi dito: a educação em Marx reflete, diretamente, sobre os problemas produzidos pela divisão do trabalho dentro da nova estrutura das classes fundamentais sob o sistema capitalista. Essa realidade produz um homem dividido, cindido em sua natureza: homem do campo e homem da cidade, homem que executa e homem que planeja, etc. Tal situação faz parte de um projeto, uma vez que, para gerar mais-valor, o capital precisa explorar uma força de trabalho que tenha condições de, cada vez mais, produzir mais-valor. Isso significa que há um tipo de ensino burguês que está organizado – pedagógica e ideologicamente – para produzir um indivíduo profundamente alienado e funcional à reprodução do sistema. É assim que se percebe com facilidade que o projeto de dominação de classe está diretamente ligado à uma escola de classe.

A consequência do exposto até aqui é que, para poder viver, o operário precisa renunciar à vida e vender a si mesmo (MARX, 2006). Destaca-se, dessa maneira, o diagnóstico apresentado por Manacorda (2007) quando afirma que, historicamente, implementou-se uma escola dual, separada das condições materiais de vida da classe trabalhadora e fundada numa oposição radical entre escola e trabalho. Tal ponto também é destacado por Araújo (2016) ao discorrer sobre a origem grega da escola que, em sua origem, era associada a um lugar do ócio, para o qual eram enviados apenas os filhos da classe privilegiada que, por não terem o que fazer, buscavam um tipo de cultura que desse sentido à vida. Reforça-se, assim, a origem elitista da escola.

Com o passar do tempo, novas necessidades foram geradas a partir das mudanças que se processaram. “Uma sociedade contratual, baseada no código escrito, centrada na cidade, tendo, ainda, a indústria no centro do processo produtivo e a máquina como seu principal instrumento, demandava um novo tipo de homem e mulher e de trabalhador e trabalhadora” (ARAÚJO, 2016, p. 323). É por este ângulo que Mézsáros percebe a ampliação da função social da escola, de modo que essa instituição passa a ser central para o atendimento e a reprodução do sistema capitalista.

> A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes (MÉSZÁROS, 2008, p. 35)

Apesar de ter sido universalizada, a escola permaneceu excludente e dualista. A ideia de escola dual indica um embate entre a escola de ler e uma escola de fazer, indicando a existência de dois tipos de escola, a partir do público para o qual ela é destinada: a escola da classe proprietária e a escola da classe trabalhadora. Ainda que a existência de uma escola para a classe trabalhadora já represente um avanço (pois durante muito tempo a escola só existiu para a classe burguesa), o que se observa é a implementação de um projeto que constrói uma escola específica para a classe subalterna, que forme trabalhadores conformados à relação de subalternidade[229]. Isso reforça a tese de Manacorda (2007) quando afirma que a universalização da escola não representou a superação da discriminação de classe.

> A escola, por outro lado, é antes uma superestrutura (se se quer usar, mas num sentido que ultrapassa a extensão deformada), não apenas, ou não tanto, porque brota com e de uma estrutura originária de base, sobre a produção e a propriedade e é, *em última instância*, condicionada por suas relações, mas, sobretudo, porque, apresentando-se inicialmente como “inessencial”, um luxo e não uma necessidade primária quanto à produção, ela tende a descolar-se, a separar-se da sociedade e a viver na estratosfera de suas tradições fossilizadas. A tecnologia transforma imediatamente a fábrica, mas não muda imediatamente a escola (ainda que lhe forneça novos conteúdos e novos instrumentos). (MANACORDA, 2007, p. 23 – 24, itálicos do autor)

O fato de a escola deixar de ser um luxo das elites para se tornar numa necessidade para os trabalhadores não se deu por uma benevolência desinteressada da classe dominante. O que motivou este avanço foi uma mudança no modo de produção que, com

[229] É possível perceber que o acesso à escola foi uma conquista contraditória da classe trabalhadora, uma vez que, além de representar um avanço e uma possibilidade de desenvolvimento e superação da sua condição de subalternidade, tal projeto foi implementado tendo em vista a manutenção desta relação, mediante, exclusivamente, o atendimento das demandas do capital.

o passar do tempo, começou a demandar por um novo tipo de trabalhador. Nessa lógica, com o advento da maquinaria e o avanço das tecnologias, um novo tipo de formação precisou ser implementado. Merece destaque o fato de o capital exigir homens omnilateralmente desenvolvidos, mas formar indivíduos fragmentados, marcados pela divisão do trabalho; em síntese, são homens precários formados para a vulnerabilidade e a reprodutibilidade das atuais relações de dominação e exclusão (MANACORDA, 2007). É a partir desse cenário que Marx e Engels partem da análise do modo de produção capitalista, a partir do qual podemos inferir as relações com as questões da educação.

> talvez a chave para bem entender o pensamento de Marx esteja justamente aqui, no fato de que une, com austero rigor, a estrutura da escola à necessidade social de reproduzir a vida, de regular o intercâmbio orgânico com a natureza, em que a liberdade humana se explicita apenas como regulamentação racional desse intercâmbio (MANACORDA, 2007, p. 108)

A burguesia educa a classe trabalhadora (MARX; ENGELS, 2005)[230]. Todavia, ao fazer isso, o faz a partir de seus interesses e, além disso, ainda aproveita para usar dessa circunstância pedagógica como caminho de manutenção do sistema e situação propícia para o lucro. É por conta disso que a teoria marxiana critica o emprego de crianças em fábricas sob o pretexto de se ofertar uma formação para o trabalho, quando apenas se explora menores de idade. Fica clara, aqui, a ponderação de Manacorda (2007) quando percebe que um projeto emancipador de ensino e formação profissional não pode partir daquilo que a burguesia entende por ensino técnico. É por esse ponto de vista que devem ser entendidas as críticas dirigidas por Marx e Engels ao modelo educacional do industrialismo nascente.

Sobre o trabalho de crianças e adolescentes na grande indústria, Marx apresenta sua preocupação com o fato de que elas sejam transformadas em máquinas de produção de mais-valor ao serem inseridas, sem nenhum planejamento e finalidade pedagógica, no sistema de produção. Corre-se o risco de que os filhos da classe trabalhadora, movidos pela necessidade de sobrevivência, deformem-se de tal modo que seu futuro fique inviabilizado. Tal movimento foi referendado, inclusive, pela legislação fabril inglesa[231].

---

[230] É importante destacar que, ao educar a classe trabalhadora, a burguesia cria caminhos para a sua própria superação: "A burguesia fornece aos proletários os elementos de sua própria educação política, isto é, as armas contra ela própria" (MARX; ENGELS, 2005, p. 48)

[231] Ao refletir, no primeiro livro de *O Capital*, sobre a legislação fabril inglesa, Marx (2017a) sinaliza para o fato de que ela foi interpretada pela classe proprietária como uma intromissão no direito de exploração do capital.

> Mas a devastação intelectual, artificialmente produzida pela transformação de seres humanos imaturos em meras máquinas de fabricação de mais-valor – devastação que não se deve confundir com aquela ignorância natural-espontânea que deixa o espírito inculto sem estragar a sua capacidade de desenvolvimento, sua própria fecundidade natural – acabou por obrigar até mesmo o Parlamento inglês a fazer do ensino elementar a condição para o uso "produtivo" de crianças menores de 14 anos em todas as indústrias e sujeitas à lei fabril (MARX, 2017a, p. 473).

Evidencia-se, assim, que o capital explora o trabalho da criança e do adolescente como forma de ampliar a exploração e aumentar sua taxa de acumulação. Ao fazer isso, ele embrutece um número elevado de jovens, empregando-os em trabalhos para os quais não são necessários nenhum tipo de preparo intelectual. É um tipo de exploração em que "grande parte das crianças empregadas nas fábricas e manufaturas modernas (...) sejam exploradas por anos a fio em que lhes seja ensinado um trabalho sequer, que as torne úteis, mais tarde, mesmo permanecendo nessa mesma manufatura ou fábrica" (MARX, 2017a, p. 555). Ao contrário disso, quando completam 17 anos, esses jovens são dispensados para, segundo Marx (2017a), ficar à mercê da vulnerabilidade e da marginalidade.

> Assim que se tornam velhos demais para esse trabalho pueril, ou seja, no mais tardar aos 17 anos, são despedidos da gráfica, tornando-se recrutas do crime. Diversas tentativas de arranjar-lhes ocupação em outro lugar fracassaram por causa de sua ignorância, seu embrutecimento e sua degradação física e espiritual (MARX, 2017a, p. 555 – 556).

Retoma-se aqui a tese já desenvolvida no primeiro capítulo desta pesquisa, a de que o capital trabalha com o embrutecimento e o emburrecimento da classe trabalhadora como uma estratégia para a manutenção da situação de dominação e exploração. Em outras palavras, o que se observa é que o capital atua na implementação de um projeto que visa formar um indivíduo fragmentado, raso, unilateral. Tal situação é essencial, como já foi dito, para a perpetuação da dominação de classe.

> Quando as circunstâncias sob as quais vive esse indivíduo só lhe permitem o desenvolvimento [uni]lateral de uma qualidade às custas de todas as demais, [se] elas lhe proporcionam um material e tempo para desenvolver só uma qualidade, então esse indivíduo logra apenas um desenvolvimento unilateral, aleijado. (MARX; ENGELS, 2007, p. 257).

Para superar essa situação, na qual os trabalhadores com formação precária e unilateral vivem na instabilidade de um sistema que os formou para uma condição de descartabilidade, Marx propõe a necessidade de que o indivíduo seja desenvolvido de forma omnilateral, a partir de várias dimensões. Fica evidente, a partir daqui, a defesa de

um projeto de educação politécnico/tecnológico[232] que garanta o acesso das classes trabalhadoras aos conhecimentos que são necessários para a sua emancipação e que, historicamente, foram-lhe negados.

A proposta da teoria marxiana é construir uma escola que esteja ligada à classe trabalhadora, que atenda às suas perspectivas de emancipação e libertação, contrariando os interesses da classe dominante. Já no *Manifesto*, Marx e Engels sinalizam para a gratuidade e obrigatoriedade da educação para todas as crianças. Tal fato, além de configurar um direito, deveria ser entendido também como um dever do Estado e da família: "Educação pública e gratuita a todas as crianças; abolição do trabalho das crianças nas fábricas, tal como é praticado hoje. Combinação da educação com a produção material, etc." (MARX; ENGELS, 2005, p. 58). Essa seria uma das medidas indispensáveis para transformar radicalmente o modo de produção capitalista.

É importante salientar que a proposta marxiana de educação profissional não se reduz apenas à instrução acerca de uma técnica de trabalho. Sobre isso, Manacorda (2007)

---

[232] A categoria de educação politécnica e tecnológica aparece na obra de Marx sinalizando para uma concepção de educação que deve ser dirigida à classe trabalhadora no sentido de integração entre educação geral e específica, combinando trabalho manual e intelectual. É uma educação que se fundamenta na noção do trabalho enquanto princípio educativo, já desenvolvida nesta pesquisa. Importante registrar que, entre os pensadores do campo educacional crítico, não há acordo entre o uso do termo politécnico em relação ao termo tecnológico. De um lado, um grupo representado por Demerval Saviani (2007) afirma que "grosso modo, pode-se entender que, em Marx, 'ensino tecnológico' e 'ensino politécnico' podem ser considerados sinônimos" (p. 163). Ainda que sejam sinônimos, o autor faz uma distinção, associando tecnologia a um sentido já apropriado pela concepção dominante e o termo politecnia à tradição socialista (SAVIANI, 1989). Por outro lado, Paolo Nosella (2007) entende a politecnia como uma posição teórica ultrapassada por três razões: semântica (o sentido dado à palavra politecnia por seus defensores é demasiado amplo e abrangente, carregando um significado ideológico que a palavra não comporta), histórica (o marxismo usava o termo politécnico para se referir à tradição cultural anterior a Marx, enquanto usava o termo tecnológico para sinalizar uma posição futura) e política (a compreensão que o senso comum tem de politecnia não só esvazia a proposta como, no terreno da luta política, sinaliza para um lugar que não se deseja chegar: a oferta de cursos profissionais estreitos que operam na manutenção da dualidade educacional). Diante desta divergência, Gaudêncio Frigotto analisa o uso dos dois termos e os compara: "Embora o termo politécnica, na sua tradução literal, signifique muitas técnicas, não se pode depreender que Marx, em algum momento ou em passagem de sua obra, o tenha utilizado no sentido de soma de técnicas fragmentadas ou de instrução pragmática e fragmentada. Ao contrário, 'politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno'. Expressa, assim, o mesmo sentido de tecnologia, termo também utilizado por Marx, e que literalmente significa a ciência da técnica" (FRIGOTTO, 2012c, p. 278). Ainda sobre este debate, José Rodrigues (2008) concorda que o termo "tecnológico" foi mais apropriado pelo discurso dominante da burguesia. Além disso, o mesmo autor afirma que, nas bases de uma educação politécnica, é preciso considerar sua dimensão infraestrutural (em que se deve questionar acerca da organização do trabalho no modo de produção capitalista, buscando esclarecer se as inovações tecnológicas contribuem para a efetivação de uma formação politécnica), a dimensão socialista (aqui se pergunta sobre a capacidade da educação politécnica superar estado de exploração e desigualdade que marcam o modo de produção capitalista, sinalizando para um novo tipo de trabalho e sociedade possíveis, rompendo com o projeto dualista de educação burguesa) e a dimensão pedagógica (aquele que se organiza tendo como núcleo central o trabalho enquanto princípio educativo, no sentido de ofertar uma educação que seja capaz de romper tanto com o profissionalismo aligeirado quanto com a formação academicista e livresca, apartada do mundo do trabalho).

afirma que Marx aceita a união do ensino ao trabalho industrial, mas rejeita que a instrução seja desenvolvida dentro da fábrica capitalista, pois a fábrica ainda não aboliu a divisão do trabalho e, por conta disso, não será capaz de formar na perspectiva da omnilateralidade. Ainda que a educação não supere a divisão do trabalho (ao contrário, ela contribui com ela), é importante pensar num projeto educacional que supere os efeitos alienantes dessa divisão. É por conta disso que a proposta marxiana visa a omnilateralidade, ou seja, busca superar a fragmentação do homem, a cisão entre os vários tipos de trabalho para formar um indivíduo a partir das suas múltiplas dimensões, que não seja apenas um reprodutor de técnicas, mas que tenha condições de ampliar suas possibilidades e desenvolver suas potencialidades.

> A divisão cria unilateralmente e, sob o signo da unilateralidade, justamente, se reúnem todas as determinações negativas, assim como sob o signo oposto, o da omnilateralidade (obviamente, muito menos frequente, dado que essa não é ainda coisa deste mundo), reúnem-se todas as perspectivas positivas da pessoa. (MANACORDA, 2007, p. 78).

É a partir disso que Marx, nas *Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório* (texto de 1868), apresenta uma proposta de ensino que conjuga tanto uma formação intelectual quanto tecnológica, inspirada a partir dos pressupostos da omnilateralidade, tendo em vista a superação da alienação:

> Por educação entendemos três coisas:
> Primeiramente: educação mental.
> Segundo: Educação física, tal como é dada em escolas de ginástica e pelo exercício militar.
> Terceiro: Instrução tecnológica, que transmite os princípios gerais de todos os processos de produção e, simultaneamente, inicia a criança e o jovem no uso prático e manejo dos instrumentos elementares de todos os ofícios.
> Um curso gradual e progresso de instrução mental gímnica e tecnológica deve corresponder à classificação dos trabalhadores jovens. Os custos das escolas tecnológicas deveriam ser em parte pagos pela venda dos seus produtos.
> A combinação de trabalho produtivo pago, educação mental, exercício físico e instrução politécnica elevará a classe operária bastante acima do nível das classes superior e média.
> É evidente que o emprego de todas as pessoas dos 9 aos 17 anos (inclusive) em trabalho noturno e em todos os ofícios nocivos à saúde tem de ser estritamente proibido por lei (MARX, 2008b, s/p).

O que se observa aqui é uma educação que, além da dimensão politécnica e tecnológica, também desenvolve a dimensão política, uma vez que, segundo Manacorda (2007) a escola do futuro será consequência da tomada do poder político, pois a escola é uma instituição política. É a partir desta dimensão que os indivíduos terão condições de lutar contra a dominação burguesa, tendo em vista a sua emancipação. Nesse mesmo sentido, ao se aprofundar sobre a questão da educação na *Crítica do Programa de Gotha*

(texto escrito em 1875), Marx sintetiza sua concepção sobre o assunto: “escolas técnicas (teóricas e práticas) combinadas com a escola pública” (MARX, 2012, p. 46) e financiamento das escolas a cargo do Estado. É importante destacar que a proposta marxiana prevê escolas teóricas e práticas mantidas pelo Estado, mas não controladas por ele[233]. O Estado e a Igreja deviam ser, na visão do autor, afastados da educação. O Estado deve apenas subsidiar a educação popular. Além disso, Marx também sinaliza para as questões já recorrentes ligadas à educação unida ao trabalho das crianças e adolescentes, uma vez que combinar trabalho e educação é um caminho para a transformação da sociedade atual.

Posto isso, é possível perceber que, apesar de não se tratar de um tema central e prioritário dentro da obra marxiana, a questão educacional não passa despercebida. Muito pelo contrário, é um tema necessário e urgente, visto que a educação da classe trabalhadora é, como já foi dito, condição para a sua emancipação. Assim, entende-se que Marx e Engels não encerram o assunto acerca das questões educacionais; apenas trazem pistas iniciais para a reflexão sobre o tema. Em outras palavras, o que se intenta dizer é que, no conjunto da obra marxiana, a questão da educação não é ponto de chegada, mas,90 sim, um ponto de partida. Ainda que não seja um tema central do seu pensamento, os problemas ligados à educação são pensados, de forma orgânica, dentro do contexto da crítica que os autores desenvolvem acerca das relações sociais (MANACORDA, 2007).

Dessa maneira, a partir da teoria marxiana, a Revolução Russa encontrou um fundamento para reorganizar todo seu sistema educacional em conformidade com o novo sistema nascente. Eric Hobsbawn (1985), ao comentar sobre a história do marxismo, afirmou que o problema da construção da sociedade socialista deixou de ser algo abstrato a partir da Revolução Russa, pois problemas efetivos, dentre eles, o da educação, passaram a ser enfrentados. É dentro deste contexto que, para Lenin (2007), fica evidente que a educação dentro de uma sociedade socialista deveria ser algo muito mais amplo que a instrução escolar. Além de educar segundo a nova ordem vigente, a Rússia revolucionária precisou superar a alta taxa de analfabetismo herdada do czarismo. Assim,

[233] O argumento aqui é que a escola deveria ser pública, gratuita e mantida pelo Estado, mas controlada pelos cidadãos, obedecendo aos seus interesses e não aos interesses do Estado: “Absolutamente condenável é uma ‘educação popular sob incumbência do Estado’. Uma coisa é estabelecer, por uma lei geral, os recursos das escolas públicas, a qualificação do pessoal docente, os currículos etc. e, como ocorre nos Estados Unidos, controlar a execução dessas prescrições legais por meio de inspetores estatais; outra, muito diferente, é conferir ao Estado o papel de educador do povo! O governo e a Igreja devem antes ser excluídos de qualquer influência sobre a escola. (...) é o Estado que, ao contrário, necessita receber do povo uma educação muito rigorosa” (MARX, 2012, p. 46).

os educadores russos precisaram não só garantir uma educação das massas compatível com os novos princípios do Estado, como também dar conta de uma série de desigualdades e retrocessos acumulados historicamente.

Apesar de tópicos como a escola única e a escola do trabalho já terem sido citados no primeiro capítulo desta pesquisa, faz-se interessante citar três pontos que nortearam, segundo Pistrak (2000), a escola russa do trabalho durante a revolução. O primeiro deles afirma que "sem teoria pedagógica revolucionária, não poderá haver prática pedagógica revolucionária" (PISTRAK, 2000, p. 24). Tal ponto sinaliza para a profunda unidade dialética entre teoria e prática que esteve presente na concepção escolar russa. O segundo ponto indica que "a teoria marxista deve ser adotada como uma nova arma capaz de garantir a transformação da escola, e é preciso adotá-la sem modificações na prática de todo o trabalho escolar" (PISTRAK, 2000, p. 25). Aqui se percebe a preocupação com o método que, apesar de único, deve ser adaptável a todas as diferentes realidades escolares. O terceiro ponto diz que "a teoria pedagógica comunista só se tornará ativa e eficaz quando o próprio professor assumir os valores de um militante social ativo" (PISTRAK, 2000, p. 26). Nesse caso, há um desafio ainda maior, uma vez que os atuais professores foram formados no antigo regime e precisarão passar por um processo de libertação dos antigos e nocivos preconceitos para dar conta de ofertar uma educação dentro das novas demandas sociais.

Percebe-se, assim, uma profunda ligação da escola e do trabalho do professor com a realidade política russa. Há um projeto de unir, de forma indissociável, escola e vida, no sentido de que a instituição escolar seja capaz de, para continuar viva, responder às novas demandas do seu tempo (FIGUEIREDO, 2016). É interessante romper com a ideia de que a escola precisa preparar a criança para viver num futuro hipotético, uma vez que ela já vive num presente que demanda a participação da escola e da criança. Reforça-se, mais uma vez, a importância da formação política dos estudantes. A ideia é romper com toda a tradição escolar burguesa que inferioriza, subestima e aliena a criança quando impede que temas relevantes, necessários e concretos da sua vida sejam desenvolvidos, sob o argumento falso de que as crianças precisam ser protegidas. Vale a leitura de Lorene Figueiredo a respeito deste ponto:

> A crítica sobre a formação política da criança advém dos objetivos da escola burguesa, que claramente cumpria uma determinada função ideológica, ao expulsar esta dimensão da vida e do aprendizado das crianças. A escola burguesa reproduz as formas de alienação das relações sociais de produção e, por isso, inferioriza e incapacita a criança para a compreensão de temas mais

> complexos sob o pretexto de protegê-las, de considerar seus interesses. Por outro lado, conforme a sociedade se torna mais complexa a escola passa a ter também as tarefas de segmentar o acesso ao saber não só dentro dela e de cada "etapa" do aprendizado como entre as escolas e os tipos de formação que oferecem, de tal modo que a fragmentação e a alienação se aprofundam (FIGUEIREDO, 2016, p. 109)

Este ponto realça a compreensão de Pistrak (2000) acerca dos objetivos da escola russa. É uma proposta na qual, a partir de um objetivo geral e integrador, educa-se para a ação, para a intervenção na realidade[234]. Não há aqui um projeto em que disciplinas aleatórias são sobrepostas de formas desorganizada, mas, sim, uma ação intencional, planejada e organizada que busque superar a noção burguesa de cidadania e produzir um cidadão ativo, revolucionário, consciente do seu contexto social e das suas responsabilidades.

> Nosso objetivo é não apenas formar cidadãos obedientes às leis, talvez ligados a seu regime, a seu Estado, e cheios de estima por ele, mas homens que participem conscientemente na organização do Estado soviético pelo seu trabalho cotidiano, homens conscientes e com o sentimento de que cada um, isoladamente, é responsável pela organização soviética (PISTRAK, 2000, p. 201).

Avançando um pouco mais no assunto, é importante retomar o pensamento do italiano Antonio Gramsci, considerado um dos grandes nomes do marxismo, que se interessou pelo papel da escola[235]. A educação, a partir das ideias que Antonio Gramsci desenvolveu durante o seu período de cárcere, é vista como um "instrumento para elaborar os intelectuais de diversos níveis" (GRAMSCI, 2001, p. 19). É uma escola que busca, assim como o que já foi postulado por Marx e Engels, formar o homem a partir de suas múltiplas dimensões, superando a dualidade formativa da escola clássica. É uma proposta que busca sintetizar tanto a escola academicista (que historicamente foi

---

[234] Vale recordar os quatro objetivos gerais da escola do trabalho russa: "em termos mais concretos é preciso que a nova geração compreenda, em primeiro lugar, qual é a natureza da luta travada atualmente pela humanidade; em segundo lugar, qual o espaço ocupado pela classe explorada nesta luta; em terceiro lugar, qual o espaço que deve ser ocupado por cada adolescente; e, finalmente, é que cada um saiba, em seus respectivos espaços, travar a luta pela destruição das formas inúteis, substituindo-as por um novo edifício" (PISTRAK, 2000, p. 31).

[235] Ainda que alguns predicados defendidos por Gramsci para a escola tenham sido apresentados no segundo capítulo deste trabalho, é importante retomar o pensamento do autor para entender, sobretudo neste ponto, a relação entre educação, hegemonia e formação de intelectuais. O desenvolvimento deste tema nesta seção se dá pelo fato de Gramsci, à luz da filosofia da *práxis* (materialismo histórico), pensar especificamente a questão da escola, tendo este assunto como objeto de sua reflexão (ao contrário de Marx e Engels que se ocuparam do problema educacional como parte de um programa e Lenin que desenvolveu estas questões com menor intensidade e centralidade). Isso confirma a tese de Hobsbawn (2011), cuja interpretação indica que foi Gramsci quem fez a teoria política do marxismo. Para mais, vale pontuar que o pensador sardo desenvolve sua reflexão numa sociedade concreta e num outro tempo.

destinada às elites) quanto a formação estritamente técnica e profissional (dirigida para os filhos da classe trabalhadora).

> A tendência atual é a de abolir qualquer tipo de escola "desinteressada" (não imediatamente interessada) e "formativa", ou de conversar apenas um seu reduzido exemplar, destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar-se para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados. A crise terá uma solução que, racionalmente, deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual. (GRAMSCI, 2001, p. 33)

Ao criticar a educação burguesa, Jesus (2005) pontua que, para Gramsci, o interesse do governo burguês pela escola do trabalho era raso e escuso. Além disso, Semeraro (2021) observa que, no sistema escolar tradicional, o conhecimento do operário era desvalorizado e desqualificado, posto que o filho do operário era mantido longe do conhecimento para que ele continuasse sendo filho do operário, reproduzindo e mantendo o sistema. Isso significa que a escola tradicional era oligárquica quanto ao público atendido, mas não o era quanto ao método utilizado. Reforça-se a crítica à escola dualista: "é a escola-do-patrão que produz o 'técnico', mas fechado em sua especialização e incapaz de ver a totalidade do processo histórico no qual está inserido. Na escola capitalista, o homem está sujeito a conteúdos e métodos que levam à subordinação" (JESUS, 2005, p. 119).

É essa dualidade educacional que, segundo Semeraro (2021), precisa ser entendida como causa e consequência da desigualdade de classe. É neste sentido que Del Roio (2018) indica que a escola para os filhos da burguesia ensinava e preparava vencedores, aptos a dominar. A escola profissional e técnica era destinada apenas aos filhos da classe operária no intuito de formar pessoas que continuariam sendo dominadas e exploradas como operários. É por conta disso que Gramsci criticou projetos educacionais que contribuíram para a implementação de uma educação entendida e comprometida com a dominação ou o adestramento burguês e conservador. Aqui está um ponto que, segundo Del Roio (2018), é atual na leitura que estudiosos brasileiros fazem deste pensador marxista italiano. É em vista disso que surge a defesa da escola unitária dentro do pensamento de Gramsci:

> Um ponto importante, no estudo da organização prática da escola unitária, é o que diz respeito ao currículo escolar em seus vários níveis, de acordo com a idade e com o desenvolvimento intelectual-moral dos alunos e com os fins que

> a própria escola pretende alcançar. A escola unitária ou de formação humanista (entendido este termo "humanismo, em sentido amplo e não apenas em sentido tradicional), ou de cultura geral, deveria assumir a tarefa de inserir os jovens na atividade social, depois de tê-los elevado a um certo grau de maturidade e capacidade para a criação intelectual e prática e a uma certa autonomia na orientação e na iniciativa. (GRAMSCI, 2001, p. 36)

Ao contrário do projeto burguês de educação – que, segundo Wendy Brown (2019), nega a dimensão política e defende uma formação exclusivamente técnica, desprezando a formação humana, omnilateral e para o exercício da cidadania –, a proposta gramsciana implica uma formação a partir de outros valores. Paolo Nosella (2016a), ao analisá-la, indica as diferenças entre o ensino da classe trabalhadora e da classe burguesa. A consciência dessa diferença é importante para forjar os caminhos para sua superação:

> Gramsci faz uma reflexão que merece destaque: a relação da experiência de vida com a experiência escolar e a integração desses dois elementos ocorrem de forma diferente para a classe operária e para a burguesia. No caso da primeira, a escola vem depois, completando e esclarecendo a experiência de luta produtiva e política; no caso da segunda, a escola vem antes da prática dominadora, porque prepara o jovem burguês com todos os detalhes necessários para o exercício da "responsabilidade" administrativo-política dominadora (NOSELLA, 2016a, p. 111).

Marcos Del Roio (2018) aponta que a saída revolucionária para essa situação passa pela formação política das massas, e que esse processo de formação precisa ser conduzido pelo próprio trabalhador, que deve tomar em suas mãos a sua formação. Para isso, é preciso implementar um processo educacional que ultrapasse o silenciamento que a pedagogia burguesa provocou na história da classe-que-vive-do-trabalho, a fim de que se realize uma educação revolucionária e democrática. Nesse processo, será necessário superar a disciplina escravista imposta à classe operária, tendo em vista a ampliação dos seus horizontes através de um programa omnilateral em que cada trabalhador seja capaz de se autodisciplinar e se autogovernar. Isso implicará no rompimento radical com a escola burguesa, que é vista como uma mentira, pois educa apenas alguns (os filhos da burguesia) e ainda o faz de modo diferenciado (JESUS, 2005). A proposta gramsciana entende que a relação ensino e trabalho (já pontuada por Marx) não deve ser reduzida à formação ou treinamento para o exercício de determinado ofício[236]. É uma proposta de ensino que envolve tanto os fundamentos intelectuais e científicos quando os aspectos práticos dos ofícios.

[236] É interessante retomar aqui o desenvolvimento do conceito de escola desinteressada que está no primeiro capítulo, como uma escola que interessa à humanidade inteira, sem distinção de classes e projetos.

> As noções científicas deviam servir para introduzir a criança na *societas rerum*; os direitos e deveres, na vida estatal e na sociedade civil. As noções científicas entravam em luta com a concepção mágica do mundo e da natureza, que a criança absorve do ambiente impregnado de folclore, enquanto as noções de direitos e deveres entram em luta com as tendências à barbárie individualista e localista, que é também um aspecto do folclore. Com seu ensino, a escola luta contra o folclore, contra todas as sedimentações tradicionais de concepções de mundo, a fim de difundir uma concepção mais moderna. (GRAMSCI, 2001, p. 42)

Ampliando um pouco mais a questão da educação aqui defendida, é importante tecer uma relação com o pensamento de Vygotsky, a partir da leitura do Prof. Newton Duarte, para quem a educação omnilateral deve ampliar as possibilidades do indivíduo, apresentando a ele novas necessidades, ampliando seu mundo e desenvolvendo sua vida a partir de múltiplas dimensões.

> Já há algum tempo temos defendido a tese de que a educação escolar deve ser vista de forma unilateral, não como um processo de satisfação das necessidades espontâneas dos indivíduos, mas sim como um processo que produza necessidades cada vez mais enriquecedoras. A educação enriquece o indivíduo fazendo com que ele se aproprie de determinados conhecimentos e fazendo com que essa apropriação, por sua vez, gere a necessidade de novos conhecimentos que ultrapassem, cada vez mais, o pragmatismo imediatista da vida cotidiana e aproximem o indivíduo das obras mais elevadas produzidas pelo pensamento humano. A produção dessas necessidades não se realiza sem que o processo educativo conduza o indivíduo para o interior do universo de determinado conhecimento que se pretenda transmitir. (...) A sociedade atual é pródiga em mecanismos que fazem o contrário, isto é, criam entre a maioria da população e os bens culturais elevados da humanidade uma barreira quase intransponível, constituída pela difusão maciça de lixo cultural e pela precariedade da educação escolar (DUARTE, 2011, p. 175).

A proposta de Gramsci sinaliza para uma escola unitária que ofereça uma educação cujo princípio educativo esteja fundado no trabalho. Tal situação pode ser vista como uma revolução não só da escola, mas da sociedade como um todo, uma vez que "o advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social" (GRAMSCI, 2001, p. 40). Ainda que o princípio educativo do trabalho tenha sido desenvolvido na primeira seção desta pesquisa, vale destacar que

> o princípio educativo no qual se baseavam as escolas primárias era o conceito de trabalho (...). O conceito e o fato do trabalho (atividade teórico-prática) é o princípio educativo imanente à escola primária, já que a ordem social e estatal (direitos e deveres) é introduzida e identificada na ordem natural pelo trabalho. (GRAMSCI, 2001, p. 43)

A partir do exposto, fica nítida a afirmação de Giovanni Semeraro (2021) acerca do princípio educativo em Gramsci, que não visa formar trabalhadores funcionais ao sistema, mas, sim, formar indivíduos com "'capacidade *dirigente e técnica (ou seja,*

intelectual)' não apenas na sua atividade específica, mas também em 'outras esferas', um processo que o leva a tornar-se um 'organizador de massas de homens' e a ser '*dirigente*'" (SEMERARO, 2021, p. 46, itálicos do autor). A formação omnilateral da escola unitária, além de romper com o dualismo educacional, também produz um novo tipo de sociedade e conduz à integração das várias dimensões da vida individual e coletiva.

> em síntese, Gramsci propõe uma escola moderna integral (na qual se aprende a ciência mais avançada juntamente com a formação humanista), pública (a cargo do Estado e do envolvimento das gerações adultas), democrática (com relações interativas entre os estudantes e entre mestre-aluno), socializadora (pela partilha do estudo coletivo e conexão com a realidade social), mas também uma escola de disciplina e conteúdos adquiridos com métodos didáticos e sum sistema de trabalho protagonizado por todos (SEMERARO, 2021, p. 57).

Como visto e destacado por Nosella, há uma meta integradora que perpassa toda a proposta educativa de Gramsci: "do ponto de vista teórico-cultural, a primeira grande questão era integrar teórica e praticamente o mundo do trabalho com o mundo da cultura; a ciência produtiva com a ciência humanista; a escola profissionalizante com a escola desinteressada" (NOSELLA, 2016a, p. 71). Tal integração, de acordo com o mesmo autor, não se dará no vazio nem num plano abstrato, mas sim, a partir da realidade concreta, viva e latente do trabalhador a ser formado:

> Pode-se dizer, portanto, que a ideia de educar a partir da realidade viva do trabalhador e não de doutrinas frias e enciclopédicas; a ideia de educar para a liberdade concreta, historicamente determinada, universal e não para o autoritarismo exterior que emana da defesa de uma liberdade individualista e parcial, constitui a alma da concepção educativa de Gramsci (NOSELLA, 2016a, p. 76)

Toda teoria gramsciana acerca da educação realça ainda mais a crise atual que atinge a escola. Por meio dela, é possível inferir que a escola atual está em crise porque o mundo ao qual ela serviu não existe mais. O que se observa hoje é uma realidade muito mais complexa, cujas demandas educacionais foram ampliadas. É nesse contexto de crise que Gramsci avança ainda mais, defendendo que, nas democracias, cada cidadão deve ser formado para que tenha condições de se tornar um governante. É preciso, nesse aspecto, formar o estudante como pessoa antes de profissionalizá-lo: "criar um tipo único de escola preparatória (primária-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o, durante este meio tempo, como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige" (GRAMSCI, 2001, p. 49).

Tal formação defendida por Gramsci visa o desenvolvimento intelectual do homem. No entanto, tal intelectualidade não deve ser vista como uma eloquência formal

que preza apenas pela construção de uma intelectualidade exterior (como se fosse um verniz cultural e meramente acadêmico), mas uma intelectualidade ativa, comprometida com o contexto material, imbuída do desejo de transformar e revolucionar o modo de vida da sociedade como um todo. Em outras palavras, Gramsci sinaliza para uma intelectualidade que ocupa uma função organizadora e dirigente, que é inquieta, subversiva e inconformada.

> No mundo moderno, a educação técnica, estreitamente ligada ao trabalho industrial, mesmo ao mais primitivo e desqualificado, deve constituir a base do novo tipo de intelectual. (...). O modo de ser do novo intelectual não pode mais consistir na eloquência, motor exterior e momentâneo dos afetos e das paixões, mas nunca inserção ativa na vida prática, como construtor, organizador, "persuasor permanente", já que não apenas orador puro – mas superior ao espírito matemático abstrato; da técnica-trabalho, chega à técnica-ciência e à concepção humanista histórica, sem a qual permanece "especialista" e não se torna "dirigente" (especialista + político). (GRAMSCI, 2001, p. 53)

A partir do estudo que Semeraro (2021) faz do Caderno 12 de Gramsci, salta aos olhos uma conclusão: o pensador sardo não só amplia o conceito de Estado (tal como mostrado no segundo capítulo deste trabalho), como também amplia os conceitos de Escola e de Intelectual. Ao conceber escola não só como instrução, mas também como política e cultura (DEL ROIO, 2018), Gramsci ultrapassa a concepção burguesa de educação para a classe trabalhadora[237]. O que se defende é que seja implementada uma escola que não seja nem tradicional nem profissional-especializada, mas, sim, uma instituição que integre todas as dimensões da vida humana. É uma proposta em que "o ser humano deve educar-se científica e culturalmente até os níveis mais complexos, sofisticados e modernos, partindo (e mantendo), porém, uma forte e vital ligação com sua base popular e com seu senso comum" (NOSELLA, 2016a, p. 126).

Avançando um pouco mais no assunto, Semeraro (2021) registra que em Gramsci, para ser unitária, a escola precisa ser exclusivamente pública e gratuita. Ela é fruto da construção coletiva que envolve o trabalho e a ação de várias dimensões sociais. Aqui se observa que Gramsci concilia espontaneidade e coerção (JESUS, 2005) ao defender que a criança precisa ser educada de modo intencional e planejado, não podendo ser deixada ao acaso da natureza (SEMERARO, 2021). Nesse caso, o pensador italiano marca sua "aberta oposição ao autoritarismo jesuítico, como também ao espontaneísmo

[237] É interessante a relação que Semeraro (2021) faz entre Gramsci e a proposta educativa de Paulo Freire, em que os dois autores defendem que o ato educativo é um ato político da mesma forma que o ato político é um ato educativo.

rousseauniano" (JESUS, 2005, p. 108). É nesse mesmo espírito que Gramsci também critica as escolas ativas, sugerindo que sua concepção não sinaliza para a necessidade de que sejam superadas a desigualdade e a exploração social. Por conta disso, o autor defende a existência de uma escola criadora (SEMERARO, 2021; JESUS, 2005).

> Toda escola unitária é escola ativa, embora seja necessário limitar as ideologias libertárias neste campo e reivindicar com certa energia o dever das gerações adultas, isto é, do Estado, de "conformar" as novas gerações. (...). A escola criadora é o coroamento da escola ativa (...). Assim, escola criadora não significa escola de "inventores e descobridores", indica-se uma fase e um método de investigação e de conhecimento, e não um "programa" predeterminado que obrigue à inovação e à originalidade a todo custo (GRAMSCI, 2001, p. 39 – 40).

A ampliação do conceito de intelectuais se dá como fruto da democratização do acesso à escola, sinalizando para uma unidade dialética entre o intelectual orgânico, a escola unitária e a educação integral na fundação das bases de uma nova sociedade (SEMERARO, 2021). Neste sentido, Jesus (2005) comenta a afirmação gramsciana de que todos os homens podem ser filósofos porque, independente das funções sociais ocupadas, todos precisam se autogovernar. É a partir destes pressupostos que Gramsci amplia o conceito de intelectual ao afirmar que:

> Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um 'filósofo', um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção de mundo, isto é, para promover maneiras de pensar (GRAMSCI, 1982, p. 7-8)[238].

Ao falar que todos são intelectuais e democratizar o acesso e ampliar o conceito, Gramsci não está nivelando por baixo a intelectualidade e a exigência dos estudos. Muito pelo contrário, a exigência e a cobrança dos intelectuais das classes dominadas são ainda maiores que as das classes dominantes, pois estas já têm tradicionalmente os instrumentos culturais para a formação de seus pensadores. Sobre os intelectuais, ressalta-se que eles estão diretamente associados a uma classe específica dentro da dinâmica de classes e frações de classe que estão em disputa. Por conta disso, não há neutralidade e imparcialidade na sua ação, uma vez que estarão, necessariamente, comprometidos com um projeto e uma orientação ideológica (SEMERARO, 2021). É por isso que Del Roio

[238] É importante destacar que, a partir desta citação, retoma-se a superação da distinção entre trabalho manual e trabalho intelectual que já foi desenvolvida no segundo capítulo desta pesquisa, uma vez que na teoria gramsciana não se pode separar um trabalho do outro.

(2018) afirma a importância de que os intelectuais da classe trabalhadora sejam formados pela própria classe trabalhadora. Nosella corrobora com esta defesa ao postular que:

> as massas camponesas não produziram os próprios intelectuais, apenas ofereceram seus filhos e seus intelectos para as instituições que os formavam técnica ou ideologicamente alheios aos seus interesses. Após formados, esses intelectuais tradicionais (grandes, intermediários e pequenos) estão ética e intelectualmente ligados ao capital, neutralizando politicamente o homem do campo no sentido deste não poder tomar consciência histórica e se manter afastado e hostil ao proletariado operário e revolucionário (NOSELLA, 2016a, p. 173).

A importância da formação de intelectuais pela própria classe trabalhadora está associada à necessidade da construção de uma hegemonia que crie um cenário que seja interessante se funcional às demandas operárias. Assim, fica ainda mais evidente a relação direta entre atividade intelectual e educação, uma vez que, de acordo com Manacorda (2013), a hegemonia pode vir de um programa escolar.

> Gramsci sugere que a grande contribuição teórico-prática de Lenin é o desenvolvimento da noção de hegemonia. Partindo da afirmação de que Marx, para quem os homens tomam consciência dos conflitos estruturais no terreno das ideologias, Gramsci afiança que uma fase histórica claramente política ocorre quando uma ideologia (ou um complexo ideológico) tende a se impor "determinando além de uma unidade econômica e política, também uma unidade intelectual e moral (DEL ROIO, 2018, p. 87).

A escola de Gramsci é, além de uma necessidade, um desafio. Jesus (2005) afirma que, apesar de todas as contradições e desafios do presente, Gramsci pensa numa escola para a sociedade socialista do futuro. No entanto, não é uma escola utópica. Sobre isso, Semeraro (2021) será enfático ao sinalizar que classificar um evento ou uma ideia como algo revolucionário ou utópico (no sentido de estar afastado da realidade) pode ser uma forma de diminuir este evento ou ideia, no sentido de impossibilitá-los a partir da lógica burguesa[239]. Neste sentido, vale citar a síntese de Nosella acerca da escola de Gramsci:

> Gramsci acaba de estabelecer sua oposição educativo-escolar às iniciativas escolares dos industriais preocupados em reocupar com suas escolas politécnicas e tecnológicas o cérebro do trabalhador, que a prática produtiva moderna acabava de liberar. A escola de Gramsci é outra. É a escola onde se ensina a radicalização e a universalização do processo de libertação do operário, justamente a partir do estudo da fábrica e da máquina modernas concebidas histórica e politicamente (NOSELLA, 2016a, p. 199).

[239] É necessário fazer menção novamente à tensão que está presente no fato de que a implementação de uma escola, nos moldes defendidos por Gramsci, dentro de uma sociedade burguesa marcada pela exploração de classe, seja uma missão complexa e contraditória. No entanto, não se pode esperar a tomada do poder pela classe trabalhadora para que este programa educativo seja implementado. Isso significa que, não obstante todas as contradições do Estado burguês para a implementação da escola do trabalho, será necessário que suas sementes sejam lançadas mesmo assim, na expectativa de que o ensino nestes moldes possa contribuir para a superação dessas mesmas contradições e desafios.

Do exposto até aqui, é possível perceber que a concepção educacional elaborada por autores ligados ao materialismo histórico e dialético visa integrar ensino e trabalho. Sobre isso, Manacorda (2007) afirma que em Marx se observa a integração do ensino ao trabalho. Já em Gramsci, o que se vê é a integração do trabalho ao ensino. Em ambos, o que sustenta suas teses é o entendimento do trabalho enquanto princípio educativo, tema já desenvolvido no segundo capítulo desta pesquisa. Essa é uma concepção que visa superar a dualidade educacional que é, ao mesmo tempo, causa e consequência da desigualdade e exploração. É uma proposta emancipadora, que alia formação técnica, intelectual e atuação política.

> Eis que o fim educativo da escola fica assim precisado, para além das fórmulas genéricas para as quais todos – idealistas ou marxistas – poderiam encontrar-se aparentemente em concordância, como a preparação pré-profissional e a formação cultural; não é sem importância que esta última venha indicada não apenas como capacidade de pensar e estudar, mas também como capacidade de dirigir e de "controlar a quem dirige", excluindo, assim, toda educação subalterna, toda sociedade dividida em dirigentes e dirigidos (MANACORDA, 2013, p. 200).

Ademais, é importante ressaltar a dimensão revolucionária desenvolvida pela obra gramsciana. Apesar de todas as especificidades do contexto social com o qual o pensamento gramsciano dialoga (e não se pode perder isso de vista), é possível analisar que ainda hoje sua teoria produz impactos necessários em nossa realidade. Apesar da importância da dimensão econômica dentro da construção da crítica política realizada pelo pensador sardo, é possível pontuar que sua teoria não se reduz a isso, uma vez que a superação da condição de subalternidade da classe trabalhadora extrapola os limites econômicos e passa, necessariamente, pelo avanço intelectual e cultural como condição de emancipação. Dessa forma, a transformação social e política ensejada por Gramsci passa pela superação da superficialidade do senso comum:

> O senso comum é o fundamento ideológico de uma vida subalterna, na qual o grupo social encontra dificuldades para conseguir unidade e forjar uma concepção de mundo coerente e integral. (...) A crítica ao senso comum adquire, assim, um valor político. Trata-se de afirmar uma concepção de mundo própria, sistemática e coerente com uma atividade que vise transformar a realidade. Gramsci dá a essa concepção de mundo o nome de *filosofia da práxis* (BIANCHI, 2020, p. 28, itálico do autor)[240].

[240] Gramsci opta por utilizar filosofia da *práxis* ao invés de materialismo histórico por entender que sua compreensão de filosofia trazia avanços e dimensões inéditas e distintas.

Ao dar um novo sentido para o conceito de filosofia da *práxis* – fundado na ideia da autoatividade humana, afirmando-se como uma filosofia de combate – Gramsci marca seu afastamento tanto do materialismo vulgar quanto do marxismo oficial. Por isso que a filosofia da *práxis* se inicia com a crítica ao senso comum (e, consequentemente, com a filosofia dos intelectuais que, em última análise, está ligada a ele), mas não se resume a isso. A filosofia dos intelectuais é, ao mesmo tempo, elemento de unidade interna para as classes dominantes e instrumento de força externa que gera a subordinação das classes dominadas. Além disso, vale destacar que o pensamento de Gramsci sempre buscou a totalidade a partir de suas mediações, uma vez que "a filosofia da práxis não separa estrutura e superestrutura. No processo histórico real, afirma-se a unidade dessas duas dimensões, que interrelacionam-se reciprocamente constituindo um bloco histórico" (BIANCHI, 2020, p. 33). É por isso que o pensamento gramsciano pode ser considerado revolucionário, pois o desenvolvimento cultural e crítico de intelectuais ligados à classe trabalhadora é visto como oportunidade de emancipação ao garantir condições para uma intervenção consciente na realidade, alterando o status quo vigente e sinalizando para uma nova organização possível, diferente da estrutura concebida pela sociedade burguesa.

De forma convergente com a noção educacional desenvolvida no pensamento de matriz marxista, vale recorrer à Pedagogia Histórico-Crítica desenvolvida por Dermeval Saviani. A partir de uma noção ampliada de conhecimento e desenvolvendo um pensamento que considera conteúdo e método numa perspectiva de unidade, o autor desenvolve uma teoria educacional considerando a relação entre formas de produção e formas de educação: "trata-se de explicar como as mudanças das formas de produção da existência humana foram gerando historicamente novas formas de educação, as quais, por sua vez, exercem influxo sobre o processo de transformação do modo de produção correspondente" (SAVIANI, 2005, p. 2).

Para ele, faz-se necessário construir uma escola que possibilite à classe trabalhadora acessar os conhecimento que historicamente lhe foram ocultados por terem se tornado propriedade privada da classe dominante. Para que isso se realize, de acordo com Saviani, é necessário partir da realidade do estudante, no intuito de, através dela, desenvolver um saber que faça sentido para ele e que seja capaz de superar esta realidade inicial. Para isso, seria necessário considerar o aluno em sua situação histórica, o aluno concreto, a partir de sua natureza de classe e de suas necessidades materiais e culturais.

> Se as escolas se limitarem a reiterar a cultura popular, essa cultura assistemática e espontânea, o povo não precisa da escola. Ele a desenvolve por obra se suas próprias lutas, relações e práticas. O povo precisa de escola para ter acesso ao saber erudito, ao saber sistematizado e, em consequência, para expressar de forma elaborada os conteúdos de cultura popular que correspondem aos seus interesses (SAVIANI, 2005, p. 80).

A partir de Saviani, supera-se uma compreensão meramente instrumental e acrítica da educação, que apenas reproduz as relações sociais e mantém as desigualdades. O que se defende é uma educação entendida como prática social, que visa a apropriação e o desenvolvimento de conhecimentos e instrumentos teóricos e práticos necessários para a compreensão e o equacionamento dos problemas sociais a partir de suas causas materiais, historicamente produzidas, com vistas à sua superação. Na Pedagogia Histórico-Crítica, sintetiza-se a relação entre educação e modo de produção, na perspectiva da emancipação, da integração e do trabalho como princípio educativo.

5.2. O capital e o ataque neoliberal à escola: contrarreforma empresarial, gestão e avaliação

Além de todos os efeitos de unilateralização, segregação, exploração e reprodução de desigualdades que a pedagogia burguesa impõe à educação da classe trabalhadora, outras consequências também podem ser pontuadas. Com o avanço do capital sobre o trabalho, muitas mudanças importantes são direcionadas à educação. Nesse seguimento, é possível observar um expressivo movimento de contrarreformas que é direcionado para a educação. De acordo com Nigel Brooke: "a reforma educacional é uma ação planejada em escala sistêmica, mas cujo conteúdo dependerá das circunstâncias históricas e locais" (BROOKE, 2012, p. 13). Ao analisar as reformas da educação na segunda metade do século XX e na transição para o século XXI, o autor percebe que, não obstante as diferenças, havia um eixo geral em todas elas, sinalizando para uma racionalidade comum que orientava para o direcionamento da ação governamental relacionada com a oferta de educação. É por conta desse contexto comum que políticas educacionais implementadas em outros países começam a ganhar o mundo[241].

[241] Para exemplificar isso, vale recorrer ao comentário do autor supracitado: "Inicialmente, que as preocupações e problemas que estimulam a demanda de reforma são comuns a muitos sistemas. Por mais que acreditemos na nossa singularidade, os sistemas educacionais do mundo ocidental são muito parecidos. Em segundo lugar, há uma interação entre ideias e contextos, de modo que o processo de

É assim que todo o movimento contrarreformista[242], iniciado sobretudo nos Estados Unidos, inspira políticas brasileiras. A partir da década de 1990, no mesmo contexto de expansão do ideário neoliberal que prevaleceu durante a redemocratização do país, iniciou-se um movimento marcado pela defesa das referências curriculares nacionais, associado à proposição de sistemas de avaliação em larga escala (inspirados no projeto norte-americano intitulado *No Child Left Behind*[243]) e adoção de padrões de gestão aplicados à realidade escolar. Tal movimento, nascido durante o governo Fernando Henrique Cardoso, foi tão forte que prevaleceu (ainda que de uma forma diferente) nos governos Lula e Dilma[244].

Esse movimento recebeu nomes diferentes. Pasi Sahlberg (2012) o chamou de "Movimento Global de Reforma Educacional"; Bresser-Pereira (1997) de "Nova Gestão Pública"; já Diane Ravitch (2011) e Luiz Carlos de Freitas (2018) o nomearam "Reforma Empresarial", conceito que usaremos nesta pesquisa. A pluralidade de nomes revela que este movimento não foi homogêneo. Porém, a razão que estimula a escolha do conceito de reforma empresarial aqui se dá pelo fato desta opção deixar evidente a fundamentação e a participação de empresas e instituições privadas nas políticas ligadas à implementação dessa reforma.

---

multinacionalização das reformas educacionais pode produzir tanto a perda de detalhes quanto a transformação das propostas originais. O que é finalmente implementado é resultado de interpretações, negociações e outros processos que atestam a influência de muitos atores nos diferentes níveis de decisão e implementação. A lei 5.692 de 1971, que alterou o ensino médio no Brasil por mais de uma década, é um exemplo cabal dessa tese" (BROOKE, 2012, p. 15).

[242] Dois momentos históricos distintos foram importantes para pontuar o interesse por reformas educacionais: o lançamento do satélite russo Sputnik, na década de 50, e o diagnóstico de "uma nação em risco" (*A Nation at Risk*), relatório publicado pelo governo de Ronald Reagan nos Estados Unidos durante a década de 1980. Nos dois casos, medidas educacionais seriam necessárias para que os estadunidenses não perdessem sua posição de prestígio e avanço no cenário global.

[243] O projeto NCLB (*No Child Left Behind* ou nenhuma criança deixada para trás) é um programa estadunidense que estabelecia o uso de avaliações em larga escala como instrumento de responsabilização das equipes, visando o aumento da qualidade educacional (WEST; PETERSON, 2003).

[244] A análise das continuidades e rupturas entre a gestão do PSDB e do PT já foi abordada no terceiro capítulo desta pesquisa. Mesmo assim, vale citar a reflexão de Luiz Carlos de Freitas acerca disso: "A coalizão PSDB / PFL que governou o Brasil por oito anos, mas não conseguiu eleger-se para um terceiro mandato, assumindo o governo em 2003 uma coalizão liderada por um partido que prometia dar outra direção para a educação, o Partido dos Trabalhadores (PT): entrava em cena a proposta de um capitalismo desenvolvimentista. Quanto de fato aquele processo iniciado pela coalizão de centro-direita predominantemente neoliberal foi alterado nos governos que se seguiram é matéria aberta a exame. Mas creio que se pode dizer, fazendo justiça, que a nova coalizão petista não foi uma linha nem uma reta e nem célere em direção à reforma empresarial como teria sido se a coalizão PSDB / PFL tivesse permanecido no poder" (FREITAS, 2018, p. 10).

Ravitch (2011) afirma que a atuação de fundações empresariais em projetos de reforma educacional se dá a partir de um filantrocapitalismo, conceito que relaciona os princípios da filantropia (por se tratar de políticas de cunho social) que são implementadas a partir da lógica do capital. Nesse caso, evidencia-se a atuação das empresas que, ao financiarem reformas educacionais, continuam se comportando a partir da lógica empresarial, uma vez que não há patrocínio ou doação altruísta nem desinteressada. Tudo é feito como se fosse um investimento, cujas ações são realizadas tendo em vista uma oportunidade de lucro: "filantropos de risco tratavam suas doações como um investimento que se esperava que produzisse resultados mensuráveis, ou no jargão empresarial, 'um retorno do investimento'" (RAVITCH, 2011, p. 224).

Observa-se, assim, uma relação direta da reforma empresarial com os pilares básicos do neoliberalismo: nova direita, individualismo, capital, conservadorismo, privatização, concorrência, meritocracia, entre outros, num contexto em que "a 'nova direita' e seus aliados passam a implementar um conjunto de reformas que desestruturam a luta dos trabalhadores e colocam novos marcos de precarização da força de trabalho, ao mesmo tempo que recompõem as garantias do processo de acumulação" (FREITAS, 2018, p. 22). Ao analisar o movimento de reforma internacional, Michael Apple (2015) sinaliza para a atuação da nova direita, com empresários e intelectuais neoconservadores atuando na implementação de um programa focado na competitividade, no lucro e na disciplina, que tem como objetivo o retorno a um passado idílico que era centrado no lar, na família e na escola ideais. Essa agenda, segundo o autor, continuará sempre influente, independente de qual partido ou político esteja no governo.

> Além do *lawfare*, a atuação dessas forças inclui: limitar ou dificultar o voto do cidadão, ou pelo seu oposto, facilitar para que o cidadão não se manifeste nas eleições (voto não obrigatório, por exemplo); impedir os processos de organização social dos mais desfavorecidos; não transferir impostos para os menos favorecidos e barrar os processos de redistribuição de renda; destruir a organização dos trabalhadores, a atuação dos sindicatos e confederações; destruir a atuação e organização dos movimentos que lutam pelos direitos humanos; atuar contra imigrantes e contra ações de preservação do meio ambiente; desregulamentar a atuação das corporações; privatizar tudo que for possível; propor formas de proteção constitucional quase que irrevogáveis, que evitem o impacto de eventuais decisões contrárias ao livre mercado, entre outras. Tudo isso em alto e bom som (FREITAS, 2018, p. 27).

A partir do exposto, propõe-se a transformação da escola numa empresa (LAVAL, 2004; FREITAS, 2018). Em outras palavras, o que se quer é que as escolas se mirem no exemplo de gestão das empresas e organizem o seu trabalho a partir dos valores empresariais. É uma proposta a partir da qual as escolas de menor qualidade devem se

render às de maior qualidade, padronizando processos educativos para que estes sejam controlados de forma constante. “A educação está sendo sequestrada pelo empresariado para atender a seus objetivos de disputa ideológica. A educação, vista como um ‘serviço’ que se adquire, e não mais como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justifica sua privatização” (FREITAS, 2018, p. 29). Adota-se, segundo Ravitch (2011) um modelo de mercado que deve ser aplicado à educação. Tal modelo está fundamentado em dois princípios neoliberais: “a crença no poder da competição e a crença no valor da desregulamentação” (RAVITCH, 2011, p. 148).

Ao se adotar o modelo empresarial como parâmetro para o funcionamento das escolas, o Estado deve assumir o papel de gestor. Tal afirmação se sustenta numa visão a partir da qual o Estado é avaliado como um empecilho a ser superado, por exercer uma gestão que dificulta a qualidade educacional (FREITAS, 2018). Dessa maneira, o que se busca é uma política de privatização do Estado. Tal privatização, vista como a categoria central da reforma empresarial da educação, não deve ser entendida como uma privatização nos moldes clássicos (SIVA, 2015), mas sim uma privatização por dentro, de novo tipo[245]. Freitas (2018) faz uma distinção entre privatização, terceirização e publicização[246], e indica que, independente da via escolhida, “não existe meia privatização” (FREITAS, 2018, p. 50) já que as três vias tendem, em última análise, a uma privatização plena do sistema educacional.

Defende-se que o uso do conceito “publicização” é feito para amenizar os impactos negativos que a prática da “privatização” nos moldes clássicos pode trazer, sobretudo no que tange à resistência da população contra este fenômeno. No entanto, como já afirmado, trata-se de um mecanismo igualmente privatizante, uma vez que os valores públicos e coletivos do Estado são reduzidos para que o ideário privado ganhe espaço. Essa diminuição e esvaziamento do Estado é perceptível quando se observa que, para Milton Friedman (1955), no modelo neoliberal, o gerenciamento estatal de uma

[245] Tal afirmação confirma a hipótese desta pesquisa: a existência de um novo tipo de privatização que transforma as instituições educacionais em estatais não-públicas.

[246] Ainda que a diferença entre esses conceitos já tenha sido abordada no capítulo anterior, vale citar o pensamento de Luiz Carlos de Freitas: “A distinção entre ‘privatização’ e ‘publicização’ aparece na proposta de contrarreforma do Estado feita por Bresser-Pereira no governo de Fernando Henrique Cardoso. Como já foi dito, na ‘publicização’ a escola é ‘concedida à gestão privada’ (usualmente a organizações sociais sem fins lucrativos) mas continua sendo do Estado, não ocorrendo sua alienação física a terceiros, ou seja, sem que haja venda do patrimônio, então não haveria, também, segundo eles, privatização. Argumentam, ainda, que a concessão à iniciativa privada se faz em um ambiente de ‘regulação’ feita pelo Estado que disciplina as atividades das organizações sem fins lucrativos prestadoras de serviço” (FREITAS, 2018, p. 50).

escola seria semelhante a garantir e fiscalizar padrões mínimos de higiene em restaurantes.

Apesar disso, esta pesquisa entende que o conceito de "publicização" não é capaz de contemplar na totalidade o fenômeno atual da privatização educacional. Isso porque o que se observa, a partir da hipótese aqui lançada, é outro tipo de privatização, a partir do qual o estado continua exercendo seu papel de gestor sem permitir que a gestão seja exercida pelo setor privado. No entanto, é o Estado que se privatiza a si mesmo, obedecendo a processos, valores e objetivos privados em sua ação. É uma mudança muito mais profunda, a partir da qual a lógica privada é assumida pelo Estado na proposição e execução de políticas públicas.

> A destruição do sistema público se dá paulatinamente pela introdução dos objetivos e processos das organizações empresariais no interior das instituições públicas. Com isso, a escola passa a ser uma empresa educacional (...). Isso ainda permite que outro objetivo do neoliberalismo seja atingido: ao obter, pelo acesso à gestão, o controle do processo educativo da juventude, instala a hegemonia das ideias neoliberais (FREITAS, 2018, p. 55).

É a partir desse movimento que se tentar verificar se há, ou não, a inversão da política de reforma do Estado proposta por Bresser-Pereira na década de 1990. Se, naquela época, o governo propôs a criação de **organizações públicas não-estatais** (fundações e instituições privadas que não são estatais assumiriam a oferta de serviços públicos), o que se observa hoje é a criação de uma **lógica estatal não-pública**, a partir da qual o Estado começa a atuar pautado por valores e preceitos alinhados com o mercado e a atuação empresarial. Tal movimento não é implementado apenas por indicadores qualitativos, mas sobretudo pelo interesse em impor um forte controle ideológico. Ainda que os indicadores qualitativos não avancem e melhorem o desempenho de escolas e estudantes, o motivo que movimenta o interesse por esse tipo de política é a possibilidade de controle ideológico da educação, no sentido de formar consensos compatíveis com a ordem burguesa.

Sobre isso, Luiz Carlos de Freitas (2018) reafirma que o processo, ao introduzir um perfil empresarial na gestão escolar, sinaliza para um desmerecimento do público, uma visão pejorativa da atuação do Estado na educação. Tal crença é importante para sustentar o avanço deste processo de privatização (conduzido a partir de ideologias e não em evidências) que, ainda que aconteça aos poucos, vai avançando de forma sólida por estar fundado na produção de um consenso acerca da ineficiência do Estado. Michael Apple (2015) pontua que, nesse contexto, a responsabilidade por todos os problemas recai

no Estado e na escola pública e que o mercado empresarial irá oferecer uma solução. Esta solução, segundo Ravitch (2011), é inspirada na teoria da mão invisível e se apresenta como uma proposta tentadora para os reformadores, uma vez que oferecem uma solução muito simples e já conhecida para um desafio que é muito complexo.

> Na realidade, considerar a educação como um bem privado, do qual um indivíduo pode se apropriar, supõe uma alta dose de irrealismo. Os termos econômicos são frequentemente empregados de uma maneira muito metafórica no discurso oficial, pleno de referências à "oferta" e à "demanda" de educação. Além do fato de que os consumidores não são nem livres nem iguais, convém lembrar que, no "mercado educativo", não são apenas os consumidores que escolhem, mas que, para escolher efetivamente, eles devem se esforçar em se fazer escolher pelos estabelecimentos demandados (...). Os critérios de escolha são, então, determinados pelo interesse próprio e egoísta dos administradores, dos professores e dos pais dos alunos do estabelecimento que retém os bons alunos, os mais estudiosos, os que estão de acordo com a imagem de prestígio que a escola quer manter (LAVAL, 2004, p. 177 – 178).

Ao analisar este movimento de reforma empresarial, Laval (2004) entende que a proposta é construir uma escola à serviço da economia, recuperando as teses já analisadas neste trabalho sobre a relação entre neoliberalismo, teoria do capital humano e educação[247]. A proposta de privatizar a escola nunca estará concluída, pois será uma tendência, uma vez que, por poder sempre avançar um pouco mais, estará sempre inacabada[248]. Além da adoção do modelo empresa para a escola e a imposição de mecanismos de controle, a reforma em análise também atua na criação de um mercado educacional, a partir do momento em que a educação se transforma numa oportunidade de negócio (FREITAS, 2018). Ao comparar as escolas a um tipo de indústria ou comércio do saber, "abre-se um campo de acumulação de capital, com a transformação das universidades em indústrias de produção do saber eficaz" (LAVAL, 2004, p. 33). Tal fato ganha interesse quando, diante da importância da educação e do conhecimento na atualidade, o mesmo autor observa que o mercado educacional é muito próspero, encontra-se em franco crescimento e que os atuais atores e empreendidos já atuantes neste nicho de mercado não são capazes de atender à totalidade das demandas apresentadas ao setor.

---

[247] Ainda sobre a Teoria do Capital Humano, é importante citar a tese de Sobel (1978) para quem essa ideia de homem, enquanto capital e investimento, serve como um guarda-chuva para sustentar políticas conservadoras que se preocupam mais com o crescimento econômico do que com a formação humana propriamente dita.

[248] É interessante a relação feita por Diane Ravitch (2011) entre a ampliação ilimitada da reforma empresarial (a partir da busca de um crescimento exponencial e sem limites dos indicadores educacionais) e o crescimento sem limite e exponencial buscado pelo capital.

Todo este movimento se assenta numa observação destacada por Tomaz Tadeu da Silva (2015): os problemas sociais da educação são vistos como problemas de gestão, uma gestão atrasada, não moderna, não alinhada aos preceitos neoliberais da eficiência, do controle e da competitividade. Isso ganha força a partir do argumento da falência do Estado[249]. Gentili (2015) apresenta este argumento ao dizer que a tese de que o Estado falido não vai mais conseguir financiar a educação com qualidade e que, por conta disso, o indivíduo e a família deverão arcar com o pagamento daquilo que antes era um direito. Este cenário de crise é mais um dos pontos que justifica a necessidade da reforma. Brooke (2012) e Jones (1989) indicam que há uma tentativa de criar um cenário e um contexto de crise para justificar a necessidade e, sobretudo, a urgência na implementação de determinadas reformas.

É nessa conjunção, marcada pela crise e pela necessidade de políticas de austeridade, que a contrarreforma se concentra. Assim, se a gestão pública tal como foi implementada até o presente não deu conta de ofertar uma educação de qualidade e é muito onerosa e ineficiente, deve-se partir para a adoção de um novo modelo que, neste caso, será inspirado no modelo de mercado, visto como mais econômico e capaz de entregar melhores resultados: "se não se pode mais aumentar os recursos por causa da redução desejada das despesas públicas e das retiradas obrigatórias, o esforço prioritário deve incluir sobre a gestão mais racional dos sistemas escolares graças a uma série de dispositivos complementares" (LAVAL, 2004, p. 188). Note-se que, a partir desta narrativa, até mesmo os cortes no financiamento educacional estão justificados.

Somado a isso, vale destacar que, de acordo com Ravitch (2011), neste contexto privatista, a gestão escolar não precisaria ser assumida e desenvolvida por profissionais da área da educação, ficando totalmente a cargo de administradores e profissionais do setor privado. A escola deixa de ser assunto de educadores preparados e formados para atuarem na área e se torna área de experimentos para administradores, economistas e demais profissionais curiosos ligados à gestão privada.

O apelo para a implementação da reforma empresarial está fundado no argumento de que a iniciativa privada conseguirá ofertar educação de melhor qualidade que as instituições públicas. No campo educacional, o conceito de qualidade é polêmico, cuja

[249] Além da falência econômica, os argumentos favoráveis à reforma empresarial da educação aqui analisada indicam uma falência moral, mediante a associação do Estado a casos de corrupção. De acordo com o discurso apresentado, a corrupção parece ser um monopólio estatal. Entretanto, Silva (2015) afirma que na maioria dos casos de corrupção, esta é feita como resultado de uma parceria entre o poder público e a iniciativa privada, que sempre participa destes casos envolvendo corrupção.

interpretação e entendimento são vistos como em um campo de disputas. Por isso, é importante questionar do que se fala quando se discute a questão da qualidade numa escola? Ravitch tenta responder a esta questão problematizando o tema.

> Quando uma escola é bem-sucedida, é difícil saber qual fator foi o mais importante ou se foi uma combinação de fatores. Até mesmo o diretor e os professores podem não saber ao certo. Um jornalista do jornal local irá chegar e decidir que foi o diretor ou um programa específico, mas o jornalista provavelmente estará errado. O sucesso, seja ele definido como elevados escores nos testes, taxas de graduação ou satisfação dos estudantes, não pode ser engarrafado e distribuído à vontade. Isso pode explicar por que as escolas não são boas em replicar o sucesso de escolas modelo, sejam elas escolas autônomas ou escolas públicas regulares (RAVITCH, 2011, p. 160).

É neste universo de uma procura eufórica pela qualidade (GENTILI, 2015) que a tese da busca da eficiência aplicada à realidade escolar será usada para desenvolver várias e diferentes pautas. Se o conceito de qualidade não está fechado e pacificado entre os diversos setores ligados ao campo educacional, sua interpretação pode sinalizar e inspirar ações até mesmo divergentes e contraditórias. Enguita (2015), ao problematizar a utilização deste conceito recorda que, no contexto do Estado de Bem-estar Social, qualidade era associada à fartura de recursos, ao passo que, com o passar do tempo, no contexto do avanço do neoliberalismo, qualidade passa a ser vista como sinônimo de eficiência no uso de recursos escassos, num cenário marcado pela competitividade.

O mesmo autor sinaliza para o fato de que, em outros contextos, a qualidade era sinônimo de riqueza e, por conta disso, seria vista como um privilégio de poucos, não podendo ser universalizada. Aqui se entende a qualidade como uma marca de classe, ligada a um processo de exclusão e seleção: “a distinção que era garantida por certos níveis e tipos de ensino, hoje abertos a todos ou, quando menos, a pessoas suficientes para poder continuar associados a privilégios materiais ou simbólicos” (ENGUITA, 2015, p. 107).

Avançando um pouco mais na problematização desse conceito, Gentili (2015) mostra que o discurso da qualidade na educação, inspirado no campo produtivo e empresarial, marca oposição ao discurso da democratização, assumindo, na América Latina, um caráter conservador e de ataque ao serviço público e aos direitos sociais: “a substituição, no campo educacional, do discurso da democratização pelo da qualidade é a expressão de certas opções políticas de cunho claramente conservador e de sentido reagente que hegemonizam o cenário latino-americano contemporâneo” (GENTILI, 2015, p. 117).

A qualidade passa, então, a ser usada como sinalizadora de um tipo específico de controle, decidida no topo da cadeia de forma impositiva, sem participação coletiva e não democrática (GENTILI, 2015). O que se observa é que o discurso capitalista e neoliberal da busca da qualidade defende a oferta de produtos e serviços excludentes, fundados na base de privilégios que sustentam a reprodução e a manutenção de uma sociedade dual. A qualidade será, assim, reduzida a um valor mercantil rentável e não buscada tendo em vista a democratização e o acesso das massas historicamente excluídas.

Jones (1989) afirma que a qualidade não sobrevive à igualdade e à expansão social da educação. Isso significa que o Estado deverá selecionar quem tem maiores condições de ir para as melhores escolas. Justifica-se, assim, a existência de um *apartheid* educacional que, além de não ser superado pelas reformas empresariais, será reforçado por elas. Para o mesmo autor, a promessa de modernização conservadora trazida pelas reformas irá ampliar ainda mais essa ideia de qualidade seletiva ao instaurarem meios de seleção a partir de aplicativos e recursos tecnológicos.

É nesse sentido que Gentili (2015) conclui seu argumento, afirmando que, na prática, não há preocupação com qualidade para os excluídos e marginalizados. Para eles, independente das reformas e dos discursos, tudo continuará precário, fragmentado e improvisado. Tal tese é confirmada por Ravitch (2011) quando, ao analisar a política norte-americana do *No Child Left Behind*, concluiu que o programa deixou estudantes de baixo desempenho para trás ao desconsiderar a sua existência. A mesma autora observa que os programas melhoraram um pouco o desempenho de estudantes que já eram bons, mas não surtiram efeito nos estudantes de grupos mais carentes, para os quais os programas foram implementados e que mais precisavam de avanços.

A partir desse fetiche da qualidade, a reforma empresarial usou de várias estratégias na implementação de políticas públicas relacionadas à agenda neoliberal. Brooke (2012) e Ravitch (2011) sinalizam para a adoção de *vouchers* (vale educação) em reformas nos países centrais. A proposta era de que as famílias ganhariam *vouchers* para custearem a escolha da escola em que os filhos seriam matriculados. Além de se fundar na ideia da liberdade de escolha, a medida também estava ancorada na criação de um mercado educacional, dentro do qual as escolas iriam se esforçar para a melhoria da qualidade mediante a disputa e a concorrência pelo número de estudantes matriculados. Christian Laval sintetiza este argumento: “abria às famílias maiores possibilidades de escolha para favorecer a competição entre os estabelecimentos. Esta escolha supostamente elevaria a qualidade das escolas e favoreceria o financiamento das escolas

privadas que deviam se beneficiar da ajuda do Estado" (LAVAL, 2004, p. 91). Como visto, além de intensificar a ideia de mercado, competitividade e concorrência, a medida também favorecia, de forma direta, o acesso de instituições privadas ao fundo público, que seria usado no financiamento dos vales-educação usados para custear as despesas com as instituições escolares.

No entanto, apesar de serem vendidos como um "direito democrático dos pais a escolher a escola dos filhos" (FREITAS, 2018, p. 18), o que se viu, na prática foi o oposto disso. Laval (2004) pontua que a escolha não era apenas dos pais, mas, sobretudo, das escolas que selecionavam e escolhiam os melhores estudantes, aqueles que apresentavam menores dificuldades e demandas para que a escola tivesse resultados aparentemente mais positivos. É neste sentido que Ravitch (2011) afirma que, no caso estadunidense, estudantes com deficiência eram excluídos e rejeitados pelas escolas, sob o argumento de que eles produziriam resultados deficitários ou que seu processo de ensino seria mais oneroso. Por conta disso, Luiz Carlos de Freitas (2018) indica que esta política foi usada como mecanismo para a manutenção da segregação racial nos anos 50 nas escolas dos Estados Unidos[250].

Dois outros pontos precisam ser destacados aqui. A política de *vouchers* pode ser entendida, de acordo com Laval (2004), como um mecanismo para desresponsabilizar o Estado na oferta de educação de qualidade para todos os estudantes ao transferir esta responsabilidade para os pais. Se são os pais que escolhem uma escola adequada para os filhos, caso o filho não alcance sucesso em sua vida escolar, a responsabilidade será exclusivamente deles, uma vez que foram eles que escolheram a instituição na qual o filho foi matriculado[251]. O segundo ponto diz respeito à falsa noção de igualdade que está subjacente nessa proposta. Ao ser associada à noção de meritocracia, a política dos vales-

[250] A segregação social e racial dentro da política de *vouchers* é desenvolvida por Brooke (2012) quando afirma que a defesa da liberdade dos pais é uma falácia, uma vez que, no contexto inglês, os estudantes eram selecionados, divididos e separados de acordo com sua origem social, sua capacidade escolar e sua condição familiar.

[251] A liberdade da escolha dos pais acerca da escola dos filhos é um mecanismo que reforça uma noção conservadora, a partir da qual a educação deve se ater aos valores morais prescritos e desejados pela família. Isso está fundado numa relação de mercado, dentro da qual o cliente (na figura dos pais e estudantes) deve indicar como o serviço adquirido será oferecido. Hubbard e Kulkarni (2009) afirmam que esta tese (da defesa do direito dos pais na prescrição da forma como os filhos serão educados) está intimamente relacionada com a noção de mercantilização e privatização da educação, que passa a ser regida por leis de consumo e mercado. Tal situação ganha força atualmente no Brasil como uma das bandeiras empunhadas pelo MESP, alegando o direito dos pais na escolha e determinação do tipo de educação que seus filhos irão receber e, também, a partir da tramitação de Projeto de Lei que trata da autorização do ensino domiciliar, aprovado na Câmara Federal em maio de 2022 e que, no momento, aguarda votação no Senado.

educação indica, segundo Enguita (2015), que todos os estudantes estudam e aprendem a partir das mesmas condições e que, por conta disso, a escolha da escola aconteceria a partir de uma situação de igualdade entre famílias e estudantes.

Ainda sobre a pretensa liberdade de escolha dos pais, Stephen Ball (2018) traz uma contribuição importante. Segundo ele, há que se considerar que nem sempre a decisão dos pais sobre em qual escola os filhos serão matriculados será fruto de uma escolha racional ou fundada na investigação sobre a qualidade do ensino oferecido por uma escola. Variáveis como a proximidade da escola com a moradia, valores religiosos, conhecimento de profissionais da escola ou até mesmo um vínculo afetivo com determinada instituição podem interferir na escolha, que nem sempre obedece às leis de mercado. Além disso, não se deve esquecer que, para interferir na decisão das famílias, as escolas promovem marketing dos seus resultados positivos, ocultam os negativos, ao mesmo tempo em que, como já dito, disputam alunos bons (que são mais fáceis de ensinar) e evitam alunos com problemas e dificuldades de aprendizagem. Tudo isso gera um cenário em que a escolha é prejudicada e influenciada por muitos fatores.

O exemplo concreto desta política foi implementado, como um laboratório, na ditadura chilena de Augusto Pinochet, durante a década de 1980. Inspirada por economistas neoliberais conhecidos como *Chicago Boys*, as políticas educacionais do Chile implementaram v*ouchers* mediante uma grande mobilização de *lobbies*, envolvendo escolas privadas preocupadas com o acesso ao fundo público e organizações conservadoras interessadas no direito dos pais escolherem a escola e o tipo de educação dos filhos. Os resultados desta política foram desastrosos, conforme relata Christian Laval:

> O exemplo do Chile demonstra que os resultados de um sistema de bônus, no caso da performance escolar, são mais negativos e que eles aumentam nitidamente a segregação social, os pobres ficam nas escolas públicas enquanto as classes média e alta se dirigem mais prazerosamente para o setor privado (LAVAL, 2004, p. 92).

O argumento neoliberal de que a escola deve participar de um mercado educacional – marcado pela concorrência e pela competitividade – e que isso irá aumentar a qualidade da educação oferecida, não se restringe apenas às instituições. Ele também afeta os valores que orientam a educação. Isso porque, dentro da reforma empresarial da educação, os estudantes precisam ser formados para serem competitivos. É uma aposta de que, se há concorrência no mundo, a escola precisa capacitar seus estudantes para

sobreviverem nessa situação de selvageria, dentro da qual todos lutam contra todos[252]. "Se o mundo é pautado pela concorrência, há que se preparar as crianças para 'competir' nele tal como ele é. Nenhuma perspectiva de humanização ou transformação social é agregada aos processos educativos" (FREITAS, 2018, p. 28). Os efeitos perversos dessa política (individualismo, perda de coesão social, enfraquecimento dos laços de solidariedade, esvaziamento da consciência de classe e da responsabilidade coletiva) foram desenvolvidos no capítulo anterior e não precisam ser explicados novamente.

É preciso pontuar que este discurso da qualidade total, desenvolvido no campo educacional, revela-se como parte de uma estratégia do capital, que surge dentro dos processos produtivos e chega até o campo da educação e da formação profissional, cujo intuito é ampliar a taxa de exploração, a insegurança do trabalhador e sua precarização. Frigotto (1999) relaciona essa tese da busca da qualidade total com a ideologia do capital humano, dentro da passagem do modo fordista e taylorista para o modo flexível do toyotismo.

Ainda em conformidade com a busca eufórica por uma qualidade que não foi bem definida, a reforma empresarial investe de forma radical na adoção de instrumentos e sistemas de avaliação em larga escala[253]. Fundados no princípio de que a qualidade é uma grandeza mensurável (GENTILI, 2015), governos de vários países começaram a criar sistemas de avaliação que funcionavam a partir de testes padronizados, cujos resultados são tabulados numa escala de proficiência permitindo comparabilidade entre escolas e a definição de metas de rendimento e aproveitamento. Há, aqui, uma reconfiguração do papel do Estado, muito bem explicitado por Laval:

> O exemplo inglês e o americano evidenciam que o aumento na força do Estado avaliador é uma transformação maior do período. Longe de suprimir os controles centralizados nos conteúdos e métodos ensinados, assiste-se a ascendência de um Estado, cada vez mais autoritário e prescritivo, em nome da eficácia econômica ou da "democratização", quando não é em nome da "restauração moral" (LAVAL, 2004, p. 178 – 179).

A despeito de os testes estarem fundados em argumentos ligados à racionalidade, a operações estatísticas refinadas e a uma política científica e técnica que se vendia como

[252] Se, como dito no terceiro capítulo deste trabalho, o Estado (sob a compreensão teórica dos contratualistas) surge para superar a situação de instabilidade e guerra entre os homens, o que se observa aqui é que a defesa de educar para a competitividade retoma essa selvageria do Estado de Natureza, buscando retornar à concepção de "homem como lobo do homem" difundida por Hobbes (2003).

[253] Um aprofundamento sobre a política de uso de testes padronizados e a criação de sistemas de avaliação em larga escala pode ser encontrado em Heyneman (2005) e Schwartzman (2005).

neutra, na realidade as coisas não funcionavam assim. Ravitch (2011) afirma que, ainda que os testes padronizados fossem neutros, para a autora, tal neutralidade e padronização não eram desejáveis para a realidade escolar, uma vez que o que torna a educação prazerosa e instigante é o debate, o dissenso. Não obstante, Luiz Carlos de Freitas é enfático ao afirmar que os testes não são neutros:

> Apesar de prevalecer na sociedade a compreensão de que a tecnologia é fundamentalmente neutra, a tecnologia dos testes, como toda tecnologia, cria novas possibilidades, mas os usos que são feitos com os testes produzem consequências não planejadas que tornam os testes associados à responsabilização verticalizada usados nestas políticas um "paradoxo de boas e más notícias" (FREITAS, 2018, p. 86).

Além de discutir sobre a neutralidade dos testes, Diane Ravitch também sinaliza para o fato de que estes instrumentos não são confiáveis. Ao analisar um relatório sobre a ilusão da proficiência em escolas americanas, a autora compartilha parte do resultado apresentado no documento final:

> A empreitada da testagem é incrivelmente descuidada. Não são apenas os resultados que variam, mas que eles variam quase aleatoriamente, erraticamente, de lugar em lugar, de nota para nota e de ano para ano de maneiras que têm pouco ou nada a ver com verdadeiras diferenças nos resultados dos estudantes... A infraestrutura da testagem sob a qual tantos esforços de reforma escolar se baseiam, e na qual tanta confiança foi depositava, não é confiável – na melhor das hipóteses (RAVITCH, 2011, p. 128).

Outro problema da adoção destes instrumentos de avaliação em larga escala reside no fato de que, ao padronizar os testes, o ensino oferecido acaba sendo igualmente padronizado, esvaziado e diminuído. Freitas (2018) indica que esta política elimina a diversidade e reduz a criatividade, resultando num cenário de estreitamento curricular. O mesmo diagnóstico é compartilhado por Ravitch (2011), quando verifica o esvaziamento de currículos e projetos causados pelo fato de que as avaliações externas concentram seu foco em avaliar habilidades de leitura e matemática[254].

Supowitz (2009) também confirma esta ideia ao afirmar que é possível perceber um estreitamento e empobrecimento do currículo a partir da difusão de testes de múltipla escolha para medir o desempenho escolar. Isso acontece porque os professores limitam o

[254] É preciso destacar que este esvaziamento e estreitamento curricular, que valoriza algumas disciplinas em detrimento de outras, contribui para uma estratégia neoliberal de apagar a memória das pautas e das lutas sociais. É por conta disso que, no cenário neoliberal, adota-se uma estratégia marcada pelo revisionismo, dentro do qual tudo se transforma numa narrativa que pode ser reconstruída e reinterpretada. Dessa forma, observa-se ainda mais a importância de uma educação que seja capaz de reafirmar e reatualizar a memória das lutas e pautas sociais SILVA (2015).

seu trabalho e focam seus esforços na matriz de referência destes exames. Outro ponto destacado pelo mesmo autor é que, apesar do alto custo da manutenção desse tipo de sistema de avaliação, os professores não sabem o que fazer com os resultados publicados. Isso gera um sistema de responsabilização que não cria as condições para que os professores possam responder pelo seu trabalho. Por consequência, ao invés de caminhar para a oferta de uma educação rica, diversificada, omnilateral e aprofundada, os testes reforçam uma concepção educacional reduzida, superficial e marcada pela unilateralidade.

> Eu via minhas esperanças por uma melhor educação se convertendo em uma estratégia de mensuração que não tinha visão educacional subjacente alguma. No fim eu percebi que as novas reformas tinham tudo a ver com mudanças estruturais e com a responsabilização, e nada que ver com a substância do aprendizado. A responsabilização não faz sentido quando ela sabota os objetivos maiores da educação (RAVITCH,2011, p. 31 - 32).

Além do que já foi exposto, é preciso reforçar outros limites ligados a uso de testes padronizados em larga escala como mecanismo para a garantia da qualidade educacional. Na prática, vários recursos podem ser usados como forma de burlar a política de testagem e avaliação em massa. Calderano et al. (2013) ao analisarem a aplicação da Prova Brasil chegaram ao mesmo diagnóstico feito por Ravitch (2011): escolas tendem a adotar medidas para obter melhores resultados, desde a oferta de cursinhos e treinamentos para o adestramento dos estudantes na identificação de respostas certas até a seleção dos melhores alunos para responderem às provas. É evidente os prejuízos e perdas que isso traz, uma vez que treinar estudantes para responder um teste não significa aprender determinado conteúdo e saber identificar respostas certas numa prova de múltipla escolha não é requisito para se formar bons cidadãos[255]. A falta de precisão destes instrumentos é destacada, novamente, por Diane Ravitch:

> O problema com o uso de testes para tomar decisões importantes sobre a vida das pessoas é que os testes padronizados não são instrumentos precisos. Infelizmente, a maior parte dos políticos não percebe isso, e também o público em geral. O público pensa que os testes possuem validade científica, como um termômetro ou um barômetro, e que eles são objetivos, não sendo enviesados por um juízo humano falível. Mas os escores dos testes não são comparáveis a pesos e medidas padronizados; eles não têm a precisão de uma balança ou uma régua (RAVITCH, 2011, p. 174).

[255] Além de empobrecer e esvaziar a formação, este tipo de comportamento negligencia o fato de que uma formação ampla, omnilateral, diversificada e desinteressada em resultados aparentes e rápidos será capaz de garantir bons resultados, inclusive nos testes aqui analisados.

O uso dos resultados destes testes é perigoso, uma vez que se corre o risco de se focar na medida, no indicador, no resultado e não no que está sendo medido, desviando o foco daquilo que é essencial. Além disso, é preciso ter em mente que as dimensões mais importantes da educação não são avaliáveis em testes padronizados. Sobre isso, vale a advertência de Freitas (2018) quando afirma que avaliações externas acabam desconsiderando pontos essenciais e também a importância das variáveis extraescolares no desempenho dos estudantes (ainda que questionários com indicadores socioeconômicos sejam aplicados junto com os testes). Isso é algo muito complexo, pois não se pode considerar a educação de forma isolada de seus vínculos sociais.

Sobre o uso dos testes, uma das finalidades mais evidentes da criação dos sistemas de avaliação em larga escala foi a implementação de políticas de responsabilização das equipes, nomeada como *accountability*. De acordo com Luiz Carlos de Freitas (2018), a esta política de responsabilizar as equipes e escolas pelos resultados alcançados pelos estudantes nos testes funciona a partir da lógica da recompensa: se as pessoas são recompensadas quando produzem o que se deseja, elas produzirão cada vez mais aquilo que é desejado. Contudo, esta teoria falhou e não foi capaz de ser observada na realidade dos sistemas educacionais. Na prática, o que se viu foi a crença de que a publicidade de dados negativos seria capaz de gerar um constrangimento que forçaria a equipe escolar para melhorar os resultados. Ao refletir sobre o Programa *No Child Left Behind*, Ravitch problematiza essa política de responsabilização:

> O NCLB foi uma lei punitiva baseada em pressupostos errôneos de como melhorar as escolas. Ele presumia que relatar os escores de testes ao público iria ser uma alavanca efetiva de reforma escolar. Ele presumia que envergonhar as escolas que eram incapazes de aumentar os escores a cada ano – e as pessoas que trabalhavam nelas – iria levar a escores mais altos. Ele presumia que escores baixos eram causados por professores preguiçosos e diretores preguiçosos, que precisavam ser ameaçados com a perda de seus empregos. Talvez o mais ingênuo, ele presumia que escores mais altos nos testes padronizados de habilidades básicas eram sinônimo de uma boa educação. Seus pressupostos estavam errados. A boa educação não pode ser obtida por uma estratégia de testar as crianças, envergonhar os educadores e fechar as escolas (RAVITCH, 2011, p. 131 – 132).

Assim como os testes são limitados, o uso que se faz deles também precisa ser entendido dentro de certos limites. Retoma-se, novamente, o fato de que as políticas de responsabilização não consideram os estudantes em seu contexto social. Além disso, quando um teste avalia determinada habilidade de um estudante, não se pode usar este resultado como parâmetro direto para mensurar a competência do professor. Nessa lógica, fica evidente que os problemas da educação não podem ser resumidos e reduzidos à

simples problemas de gestão. Toda prática de responsabilização, segundo Freitas (2018), precisa ser horizontalizada, atingindo a todos e deve ser pensada de forma coletiva, por gestores, professores e estudantes, e não contra eles. Outro ponto que não pode ser omitido diz respeito às questões éticas associadas à reforma empresarial da educação:

> temos direito de submeter gerações de crianças e jovens a experimentação massiva, sem que tenhamos suficiente evidência que aponte a ausência de impactos negativos sobre os estudantes e alguma possibilidade concreta de sucesso nestas políticas? Quais os riscos que são suportáveis em um empreendimento de escola nacional? (FREITAS, 2018, p. 100).

No caso brasileiro, a reforma empresarial tem avançado a partir do tripé imposição do currículo (a partir de todas as discussões relacionadas à Base Nacional Comum Curricular – BNCC), sistemas de avaliação e responsabilização das equipes. Tudo isso produz diagnósticos favoráveis aos interesses do capital de modo a gerar um alinhamento de políticas neoliberais que afetam, diretamente, a educação pública nacional[256]. O que se vê é a imposição, para as escolas, de uma meta impossível de ser cumprida, no intuito de desvalorizar o trabalho de uma equipe que será responsabilizada por não ter realizado o impossível, abrindo argumentos para um pacote radical de privatização da educação pública. Os resultados dessa política são pontuados por Freitas:

> A fixação em soluções como as que acabamos de examinar tem um efeito dramático para os países que entram nesta política: como vimos, elas não garantem mais qualidade, além disso, adicionam efeitos colaterais negativos (padronização cultural, mais segregação), destroem a escola pública (sugando seus recursos financeiros) e ainda impedem que elas construam, conjuntamente com suas redes públicas, soluções alternativas para melhorar a qualidade de sua educação. O fato é que para melhorarmos a educação não existe somente a alternativa da inserção da educação no livre mercado, regada a políticas de *accountability*, currículo padronizado e testes censitários (FREITAS, 2018, p. 102).

Frigotto (2011) afirma que políticas de avaliação em larga escala e *accountability* atacam a carreira docente ao difundirem a ideia de individualismo, concorrência e premiação por resultados, pois, no lugar de garantir um bom plano de carreira que seja atrativo para o magistério, o que se vê é a concessão de bonificação por produtividade. A análise da política de responsabilização também conduz, diretamente, a uma análise da formação, atuação e valorização dos docentes no contexto de reforma empresarial da educação. À primeira vista, o enfoque dado nas políticas neoliberais às bonificações por

[256] Este alinhamento de políticas a pressupostos neoliberais gera um efeito cascata na implementação de contrarreformas na educação brasileira, dentre os quais pode-se citar as discussões em torno da Contrarreforma do Ensino Médio, da publicação de Diretrizes Curriculares Nacionais e do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

desempenho de professores e instituições sinaliza para uma desvalorização da carreira, uma vez que a prioridade dada a esses pagamentos condicionados a resultados tira o foco do salário e, sobretudo, da construção de uma carreira atrativa. Neste contexto, o professor se encontra numa situação de instabilidade financeira, cujos ganhos dependem de fatores que nem sempre estarão sob o seu controle.

Além de perder rendimento, Krawczyk (2000) afirma que a lógica neoliberal de gestão altera diretamente o trabalho docente. Avançando um pouco mais nesse ponto, Michael Apple (2015) sinaliza para o fato de que professores e pesquisadores precisam deslocar temas de pesquisa (currículo, pesquisa, trabalho docente, entre outros)[257] de acordo com critérios e interesses econômicos que contribuem com o financiamento destes estudos[258]. É neste sentido que se entende o conceito de "professor industrial" apresentado por Laval:

> Uma grande parte dos professores e pesquisadores perde sua posição de pequenos produtores independentes – frequentemente comparados às profissões liberais e aos artífices – para tornarem-se trabalhadores industriais submetidos a uma disciplina, a uma intensificação do trabalho, a restrições e, por parte da administração, a controles intensificados que reduzem, consideravelmente, sua autonomia (LAVAL, 2004, p. 35).

Não se deve esquecer que essa precarização e outros ataques à carreira docente não são efeitos inesperados das políticas neoliberais. Muito pelo contrário, assim como em outros pontos aqui levantados, isso faz parte de uma estratégia dentro da qual é importante precarizar a formação docente como uma oportunidade de negócio. Sobre isso, Freitas (2018) afirma que um professor com uma formação deficitária ou precária será mais dependente de plataformas, cartilhas e tecnologias educacionais. Será, também, um cliente que, além de ter que recorrer com mais frequência a esse tipo de serviço/produto, será um consumidor menos crítico e menos exigente, pois terá poucas condições de avaliar a qualidade do que está consumindo. Além disso, o controle sobre o trabalho de um professor dependente de cartilhas, aplicativos e outros recursos será feito

[257] A precarização, inviabilização e o controle da pesquisa são estratégias que reforçam o caráter periférico de dependência de um país, uma vez que, num contexto em que não se produz ciência e tecnologia, a situação de dependência será mantida.

[258] Sobre o Projeto Future-se, ainda que ele seja mais bem analisado no capítulo seguinte, vale dizer que ele altera o funcionamento e os mecanismos de financiamento das Instituições Federais de ensino, nos moldes aqui apresentados, condicionando a realização de pesquisas às áreas que sejam interessantes e atrativas para o financiamento da iniciativa privada. Sobre isso, vale a citação ao pensamento de Luis Felipe Miguel (2019), quando afirma que a forma de gestão das universidades públicas gera dificuldades para a colonização neoliberal de intelectuais e da sociedade como um todo. É por conta disso que é preciso privatizar por dentro, alterando a forma de gestão e a lógica que fundamenta a educação pública brasileira, alinhando-a aos interesses do capital.

com muito mais intensidade e maior facilidade. Tudo isso, como se percebe, pode ser entendido como uma oportunidade de negócio para a atuação do capital.

Todo este cenário de reconfiguração e ataque ao trabalho docente fica ainda mais forte e evidente quando recursos tecnológicos são adotados por instituições escolares. Como já afirmado, muitas empresas têm se voltado, nos últimos anos, para o desenvolvimento e a oferta de aplicativos, equipamentos, produtos e tecnologias que prometem facilitar a vida de professores e estudantes, garantindo melhores resultados na aprendizagem. Contudo, Christian Laval faz um alerta importante: "o desenvolvimento do mercado das novas tecnologias educativas é acompanhado por um discurso 'pedagógico' que anuncia o 'fim dos professores'" (LAVAL, 2004, p. 128). Diante de tantos recursos e inovações tecnológicas, o trabalho do professor é esvaziado e reduzido, de forma que ele se torna apenas "um acompanhante de pesquisas pessoais e de exercícios padronizados em material informatizado permite justificar as compras massivas de equipamentos em nome de uma inelutável 'substituição do capital ao trabalho'" (LAVAL, 2004, p. 129).

A partir daqui é possível perceber uma tese já levantada anteriormente nesta pesquisa: o avanço do capital sobre o trabalho. De acordo com Freitas (2018), o uso de plataformas *online* expropria o trabalho vivo e o transpõe para trabalho morto como uma estratégia para ampliar as taxas de acumulação do capital[259]. O cenário apresentado até aqui aponta para uma contradição latente destacada por Ravitch (2011). As mesmas reformas que, por um lado, precarizam e atacam a formação e a atuação dos professores, por outro, instituem e ampliam políticas de responsabilização, premiando ou punindo professores a partir do desempenho de estudantes.

A alteração e o esvaziamento da atividade docente conduzem a um cenário em que o professor se torna um profissional dispensável ou, até mesmo, descartável. Tal situação mantém relação direta com a afirmação de Laval (2004) para quem este cenário é consequência da vitória de uma ideia superficial e equivocada de construtivismo pedagógico dentro da qual os alunos aprenderão sozinhos. Aqui merece destaque a proposição neoliberal de que a educação deve propiciar o "aprender a aprender"[260] ou do

[259] Tal cenário foi aprofundado e ampliado com a necessidade da suspensão de aulas presenciais como exigência sanitária em decorrência da COVID-19. Diante deste quadro, o uso de recursos digitais e tecnológicos precisou ser impulsionado dentro do contexto educacional. A análise deste cenário, com apontamentos para contradições, ameaças, limites e desafios foi desenvolvida em Oliveira (2020).

[260] É importante destacar que este discurso é respaldado por organismos internacionais. Um exemplo disso, é o relatório Jacques Delors divulgado pela UNESCO (1996) e pelo MEC com a identificação dos

"aprendizado ao longo da vida"[261] no sentido de garantia de autonomia frente às constantes mudanças e transformações da sociedade em movimento. Sobre isso, é interessante a análise de Newton Duarte (2011) quando afirma que:

> o lema "aprender a aprender", ao contrário de ser um caminho para uma formação plena dos indivíduos, é um instrumento ideológico da classe dominante para esvaziar a educação escolar destinada à maioria da população enquanto, por outro lado, são buscadas formas de aprimoramento da educação das elites (DUARTE, 2011, p. 9).

A partir do que foi exposto até aqui, é possível identificar alguns efeitos e consequências deste movimento de reforma empresarial da educação. O primeiro ponto que pode ser levantado é uma contradição a partir da qual, apesar de usar o conceito de liberdade (quase como um fetiche) como um argumento e uma promessa da reforma, o movimento em análise resulta em menos liberdade, mais controle e mais padronização (SILVA, 2015). É uma política que mercantiliza a vida e a classifica dentro de critérios que interessam ao mercado. Apesar de, no plano do discurso, a reforma indicar a realização de parcerias, o que se observa na prática, dentro deste ideário mercantil, é que esse discurso das parcerias esconde a subserviência direta das escolas às demandas do capital, mediante a entrega da educação pública às finalidades privadas e comerciais do mercado.

> os efeitos negativos são sentidos nas desigualdades entre alunos, no desenvolvimento de mentalidades consumistas, na alienação dos alunos, no conteúdo dos conhecimentos (as matérias mais rentáveis em termos de progressão social e profissional como o inglês, as matemáticas e as ciências são valorizadas em detrimento de outras), nas maneiras de aprender (método mecânico, compreensão superficial, culto da eficácia e da rapidez). É uma verdadeira industrialização da formação que se instala, cujos efeitos tanto nos alunos (aumento do estresse) como nas finalidades da educação (produtos e exercícios diretamente assimiláveis, padronizáveis, normalizáveis, reprodutíveis) não devem ser subestimados (LAVAL, 2004, p. 125).

Além de diminuir a liberdade e aumentar o controle, a reforma também diminui a democracia interna das instituições escolares. Laval afirma que "a articulação estreita entre a escola e a empresa não é, necessariamente, mais democrática" (LAVAL, 2004, p. 29). Tal situação ocorre pelo fato de a democracia ceder lugar à burocracia, usada como

---

quatro pilares da educação do novo milênio: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Esta visão de educação está comprometida com o capital e difunde uma noção neoliberal de cidadania, de formação e de escola.

[261] Monteiro (2016) afirma que a defesa de uma formação ao longo da vida pode ser um caminho para fragmentar a formação inicial e manter, sempre vivo, um mercado necessitado de oferta de programas e cursos de formação continuada, reforçando, mais uma vez, a educação como um lugar e uma oportunidade de negócios.

instrumento para o controle e a padronização. Como já foi dito anteriormente, a democracia não é fundamental para o neoliberalismo, muito pelo contrário. Freitas (2018) indica que o neoliberalismo vem acompanhado de um autoritarismo e um conservadorismo que, inclusive, motivam uma tendência à militarização das escolas[262].

É importante analisar os impactos dessa ofensiva do capital à educação também no que diz respeito diretamente aos estudantes. Num primeiro momento, o que se observa é a oferta de uma formação flexível que deve ser adaptável às demandas do mercado que estão em constante transformação[263]. No entanto, a análise de Laval (2004) sobre isso sinaliza para o fato de que, no contexto neoliberal, a flexibilidade pode ser vista como um recurso que dispensa a burocracia e a formalidade de um diploma. Isso gera a desvalorização da educação formal. Essa informalidade e flexibilidade do trabalhador competente e não qualificado resultará num cenário marcado pela perda de direitos e garantias formais, em nome de um mundo em que tudo recebe a marca da flexibilidade.

No que se refere ao ensino oferecido, além dos efeitos redutores da reforma visualizados no estreitamento curricular – na superficialidade dos conteúdos e na imposição de um regime marcado pela concorrência, pela competitividade e pelo isolamento – a reforma sinaliza para a formação de um indivíduo marcado pela lógica do consumo, fragmentado, alienado e sem condições de oferecer resistência a este movimento.

> No contexto neoliberal, em um momento onde se impõem lógicas consumistas e onde a educação se torna ao mesmo tempo um fator econômico e um argumento eleitoral, a descentralização, não em si mesma, mas no modo como ela foi aplicada, acelerou a perda de autonomia da instituição escolar e conduziu a abandonar a referência a seu ideal de igualdade, notadamente em sua dimensão territorial (LAVAL, 2004, p. 227).

[262] Como já indicado anteriormente, o artigo de Rudá Ricci (2019) reflete sobre o fenômeno da militarização e afirma que ele é fruto de uma espetacularização da violência e é vendido como a solução simples para problemas complexos. Segundo o autor, na prática, a militarização começa com a chegada de militares para a gestão escolar e se aprofunda com a adoção de uma disciplina militar que é caracterizada pelo controle, pelo ufanismo nacionalista e pela apologia de um regime de dominação marcado pela irracionalidade e pelo rigor. Numa análise superficial, acredita-se que os bons resultados auferidos por escolas militares seja resultado da disciplina, porém, este desempenho não pode ser creditado somente a isso, uma vez que os investimentos nesse tipo de escola são altos, a estrutura física não é precária, os estudantes atendidos são de uma classe diferenciada e os professores têm carreira e condição de trabalho atrativas.

[263] Pablo Gentili (2015) afirma que, no campo teórico, os ideólogos neoliberais, num raciocínio superficial, igualam a politecnia à polivalência flexível. Sobre isso, Rodrigues (2008) afirma que não se pode confundir ou igualar polivalência com politecnia, pois "a polivalência representaria apenas um momento necessário à politecnia" (p. 173).

Reforça-se, dessa forma, a ideia de que as políticas de gestão e avaliação alteraram não só o trabalho de professores, como também trazem impactos para a formação dos estudantes, uma vez que, como já foi dito, a avaliação se preocupa mais com resultados que são mensuráveis e deixa de lado a importante dimensão da educação que extrapola as medidas. Nessa perspectiva, é importante registrar a questão apresentada por Christian Laval: "quais são, com efeito, as consequências dessa ideologia da avaliação sobre aquilo que é ensinado, no sentido do que é aprendido, sobre os conteúdos e o valor desses conteúdos para os próprios alunos?" (LAVAL, 2004, p. 215). A educação é vista, dentro deste ideário neoliberal, como garantidora da acumulação capitalista, produtora de mão de obra (nos moldes do capital humano) e reprodutora de desigualdades.

> A escola está presente para assegurar um tipo de acumulação primitiva de capital humano. A cultura geral não deve mais ser guiada por motivos desinteressados quando, na empresa, não é mais uma especialização muito restrita que é solicitada, mas uma base de competências necessárias ao trabalhador polivalente e flexível (LAVAL, 2004, p. 46).

Não obstante os efeitos negativos e desastrosos dessas políticas, há de se observar que a reforma empresarial é vendida como sendo algo positivo. Com o apoio da mídia, tanto na criação de consensos quanto na difusão da crença de que tudo na educação vai mal (FREITAS, 2018), a reforma empresarial é apresentada através de uma linguagem que vende uma imagem positiva, necessária e neutra da agenda que é proposta (SILVA, 2015). Suas principais características são: racionalização[264], gestão eficiente, eficácia nos gastos e resultados, economia, modernização[265], fascinação pelo modelo de gestão

[264] A racionalização trouxe profundos impactos para o exercício do ofício docente e é entendida, neste processo, a partir do conceito de racionalização taylorista (LAVAL, 2004).

[265] Christian Laval afirma que "o termo 'modernização' não é tão neutro quanto os partidários da reforma queriam fazer acreditar" (LAVAL, 2004, p. 190). Michael Apple (2015) afirma que no contexto em análise, o que se verifica é um movimento de modernização conservadora, marcada pelo aumento das desigualdades e da necessidade de controle social, fazendo referência direta ao pensamento de Florestan Fernandes. Para melhor entender este conceito, vale lembrar que, no contexto político, econômico e social brasileiro das décadas de 1960 e 1970, vários sociólogos se dedicaram à análise das transformações contraditórias em que o desenvolvimento do país se deu durante, sobretudo, os governos militares. Foi neste período que Florestan analisou os limites da revolução burguesa nacional dentro de um contexto de capitalismo dependente (FERNANDES, 1975). Dessa forma, a natureza do processo de modernização conservadora do Brasil impunha o fato de que, aqui, este movimento não se deu com a superação do atraso representado pelas elites nacionais (sobretudo as elites agrárias, cuja atuação reforçava a situação de dependência e subalternidade do país, visto apenas como fornecedor de matéria-prima bruta para os países centrais). Muito pelo contrário, o caso brasileiro usou o atraso como motor de impulsionamento da modernização (FERNANDES, 2009). Nessa mesma direção, sinaliza Francisco de Oliveira (2003) para quem, no Brasil, foi o arcaico que alavancou o processo de expansão e acumulação capitalista, produzindo, como consequência disso, uma pequena classe superprivilegiada e uma numerosa massa de pobres e miseráveis. Não se nega, portanto, que o processo de modernização conservadora do país tenha se dado a partir das marcas do atraso, dentre as quais se destacam o autoritarismo, o coronelismo, a manutenção da exploração, da dependência e da desigualdade.

empresarial, ideologia da inovação e o fetiche tecnológico. Neste sentido, a modernidade, a democratização e a gestão são entendidas como fetiches (KRAWCZYK, 2000), a partir dos quais o que se vê, apesar de todo apelo de marketing, é um retrocesso e um atraso, um retorno a formas de exploração, desigualdade e segregação que caracterizaram fases primitivas da acumulação capitalista. É a modernização para o atraso, o culto do velho que ganha roupagem de novo.

Há de se observar, também, que a empresa educativa, no contexto da contrarreforma aqui analisada, tem uma linguagem própria, marcada por conceitos e termos oriundos da gestão empresarial. Segundo Laval, isso retrata um "novo estilo de dominação fundamentado no 'arrebatamento' e no '*coaching*'" (LAVAL, 2004, p. 265). Sobre isso, Gentili (2015) afirma que o vocabulário usado pelos reformadores sinaliza para o ideário neoliberal, empresarial e privatista: "o que está em jogo não é uma simples disputa terminológica, ainda que ela exista como um dos cenários onde se definem os conflitos" (GENTILI, 2015, p. 159).

Ainda neste campo da linguagem, é importante denunciar a estratégia do capital na escolha dos nomes de seus projetos e propostas. Ravitch (2011) afirma que a escolha dos nomes dos projetos é uma estratégia de marketing usada para garantir consenso, mas nem sempre representa com fidelidade as ideias que o projeto realmente vai implementar. Em alguns casos, o nome do projeto representa o extremo oposto do que o projeto se propõe a fazer[266]. A necessidade de transmitir uma ideia de neutralidade das políticas de reforma empresarial passa, em última análise, por uma tentativa de "traduzir a lógica educativa em lógica de mercado (o aluno se assemelha a um cliente e o professor a um 'colaborador') e, enfim, fazer da empresa a norma ideal à qual a escola deve se dobrar" (LAVAL, 2004, p. 283). A radicalização desta visão faz com que o mercado se transforme em currículo oculto da educação[267].

---

[266] Alguns exemplos podem ser fornecidos aqui para auxiliar na compreensão do fenômeno. O *No Child Left Behind* é um exemplo de nome de projeto para o qual é difícil construir uma oposição ou resistência, pois ninguém, racionalmente, irá ser contra ao fato de que alguma criança não seja deixada para trás. No entanto, como a própria Diane Ravitch (2011) já destacou, o projeto deixou várias crianças para trás ao contribuir para a segregação social e racial dos estudantes. No Brasil, um exemplo parecido é visto no caso da lei da "Escola sem Partido". Além de ser um nome criado para facilitar a adesão ao projeto, o conteúdo daquilo que era proposto era exatamente o contrário: a imposição de uma mordaça em professores e estudantes que não estavam comprometidos com uma ideologia e doutrinação desejáveis pela classe dominante.

[267] O entendimento de currículo oculto está relacionado à ideia do currículo formal, prescrito e registrado, ao qual ele se opõe. De acordo com Tomaz Tadeu da Silva (2003), "o currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes" (p. 78). É no currículo oculto,

Sobre isso, Tarlau e Moeller (2020) destacam que esta contrarreforma procura difundir um consenso com o auxílio da mídia e através de pautas direcionadas pelos grandes grupos e fundações empresariais, distribuídas aos jornalistas da grande mídia. A estratégia é identificar e divulgar um problema cuja solução já é vendida por uma instituição privada, fazendo com que o senso comum acredite que tal medida de ajuste é necessária[268]. Essa situação passa pela despolitização de questões políticas, que acabam se tornando técnicas, sendo consideradas assuntos de especialistas. A partir daí, cria-se um movimento que não só dialoga diretamente com a sociedade e com o Estado, como também oculta a participação de uma entidade privada. Tal situação, segundo as autoras, foi vista a partir da atuação da Fundação Lemann na criação do "Movimento pela Base", dentro do contexto da elaboração e implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil.

Este movimento de reforma empresarial da educação também é desenvolvido por Dourado (2020), que aponta oito pontos os quais, segundo ele, são centrais para a agenda educacional neoliberal. Dentre estes pontos, pode-se destacar o aumento das desigualdades, as alterações nas formas de financiamento e a busca pela oferta de educação profissional em padrões que interessam à reprodução do capital: "forte ênfase na profissionalização, restrita à transmissão de conteúdos e à inserção do estudante no setor produtivo" (DOURADO, 2020, p. 23). Não obstante todos estes ataques do capital em relação à educação, o mesmo autor também aponta caminhos de resistência, mostrando que o campo de disputas está aberto. Para comprovar que não há só ataques, mas que também há avanços e conquistas dentro desta dinâmica de luta de classes e resistência, o autor (DOURADO, 2020) cita o exemplo da vitória conseguida com a aprovação da regulamentação do FUNDEB após inúmeros debates e discussões no Congresso Nacional.

Ao se dobrar à norma empresarial, a escola troca valores éticos e morais que são essenciais para a convivência social por valores econômicos. Tudo passa a ser avaliado a partir de critérios de mercado, sendo influenciado por um ideário mercantil. Esta situação acaba sendo contraditória, uma vez que, ainda que o mundo neoliberal seja próspero em

---

segundo o mesmo autor, que são aprendidos os comportamentos, as atitudes, valores e demais orientações que a sociedade intenta desenvolver junto aos educandos, na perspectiva de formá-los de acordo com o modelo social desejado.

[268] É interessante recordar aqui a célebre afirmação de Marx: "a humanidade não se propõe nunca senão os problemas que ela pode resolver" (MARX, 2008a, p. 48).

realizar investimentos, o mesmo não acontece com a educação. Laval (2004) pontua que, de forma paradoxal, o capital quer fazer da escola uma organização forte, eficaz e comprometida com a qualidade, porém usa o caminho da precarização e austeridade para isso. É um caminho que não prevê investimentos, o que nos leva a perceber que o mercado não entende ou não valoriza a educação.

> o mercado, com suas grandes forças, não é o mecanismo apropriado para fornecer serviços que deveriam ser distribuídos igualmente a pessoas em todos os bairros de todas as cidades do país sem levar em conta sua capacidade de pagar ou seu poder político. O mercado não é o mecanismo certo para fornecer proteção policial ou segurança contra incêndios, nem é o mecanismo certo para proporcionar uma educação pública (RAVITCH, 2011, p. 269).

Duas questões precisam ser apresentadas aqui. A primeira diz respeito à superação da já citada visão redentora da educação, dentro da qual as escolas não podem ser culpadas e responsabilizadas por tudo e nem serão capazes de resolver todos os problemas sociais a partir de si mesmas. Isso permite que sejam ultrapassados possíveis modismos que atingem a escola, cujo único intuito é desviar o foco daquilo que realmente importa (RAVITCH, 2011). O segundo ponto está ligado a este: ao creditar à escola uma capacidade redentora de resolver todos os problemas, impõe-se uma necessidade de eficácia e eficiência, e são geradas expectativas para além das possibilidades reais de instituições e profissionais da educação. Por conta disso, vale recorrer à questão formulada por Tomaz Tadeu da Silva (2015): a quem servem a produtividade e a eficiência entendidas dentro deste ideário neoliberal? Na prática, o que se vê é que o fortalecimento deste tipo de educação se dá em detrimento de outros valores, de grande importância e relevância para a formação e emancipação humanas.

> O "culto da performance" se impõe em detrimento de outras concepções da educação: é tentador se desembaraçar dos alunos menos brilhantes, aqueles que demandariam mais esforço pedagógico. Querer asfixiar os melhores resultados nos exames ou nos concursos para atrair os melhores alunos ou querer transmitir uma cultura mais vasta, mais fundamental, ou mais variada, mas que não é imediatamente rentável para o exame, não solicita o mesmo tipo de pedagogia (LAVAL, 2004, p. 302 – 303).

De tudo que foi exposto até aqui, é possível registrar uma síntese citando Diane Ravitch (2011), para quem a oferta de serviços públicos não pode ser mediada pelo mercado, que sabota valores morais e humanos. Além disso, nem o mercado (que trabalha com perdedores e ganhadores) e nem o mundo dos negócios (cuja preocupação central é o lucro e a acumulação de capital) devem servir de modelos para o funcionamento das escolas. A competitividade, outro ponto defendido pelos reformadores empresariais, não

é um valor em si e não serve para pessoas e escolas, que devem crescer através de ações coletivas e colaborativas e não através da competição sem limites. Não obstante a isso, as críticas dirigidas à reforma empresarial não devem ser entendidas como a afirmação de que alterações e melhorias educacionais não são necessárias. Como bem destacou Luiz Carlos de Freitas, é preciso entender que:

> criticar a reforma empresarial da educação não supõe, pelo oposto, defender que na escola pública esteja tudo bem. Implica reconhecer que existem alternativas a serem construídas para melhorá-la. Assume que melhorar a escola pública é diferente de querer destrui-la, como faz, na prática, a reforma empresarial (FREITAS, 2018, p. 129).

A proposição de um modelo educacional emancipador não é algo dado, nem de simples articulação. É um processo em que disputas são travadas e no qual não há receita ou caminho já traçado. Ainda que o conhecimento das experiências do passado (positivas e negativas) seja importante para a determinação da agenda de políticas, tal tarefa não é fácil. Tal como destacado por Antonio Gramsci no Caderno 12, a missão que se apresenta não é simples: "a luta contra a velha escola era justa, mas a reforma não era uma coisa tão simples como parecia; não se tratava de esquemas programáticos, mas de homens, e não imediatamente dos homens que são professores, mas de todo o complexo social do qual os homens são expressão" (GRAMSCI, 2001, p. 44 – 45). É a luta pela emancipação e autonomia de indivíduos dentro de um sistema que opera para que isso não aconteça.

> Cumpre observar que o adolescente atual vive uma época em que o acirramento das contradições no interior do capitalismo imprime uma possibilidade cada vez menor de plena realização dos indivíduos (...) quando as necessidades humanas estão subordinadas à reprodução cada vez mais ampliada do capital, a lógica desumana deste modo de produção, tanto em sua dimensão global quanto na individual, vai se tornar a própria lógica da vida social (TULESKI, 2016, p. 297).

Em suma, o que se observa é que a crise estrutural do capital (MÉSZÁROS, 2009), além de gerar desumanização, afeta a sociedade em vários setores, inclusive e, de modo especial, a educação. Monteiro (2016) reforça a tese de que o projeto educacional do capital compreende a negação do acesso ao conhecimento para a classe trabalhadora, uma vez que, quanto mais alienados estiverem os sujeitos, mais propícios à reprodução das atuais situações de exploração eles estarão. Assim, entende-se a noção de cidadania evocada pelas recentes políticas públicas educacionais: uma cidadania submetida ao

capital, entendida como necessária para formar trabalhadores que serão bons vendedores da sua força de trabalho[269].

Enfim, para superar todos os problemas aqui tratados, faz-se necessário lutar para a construção de um sistema educacional em que os indivíduos (sobretudo os provenientes da classe trabalhadora) sejam capazes de se apropriar dos conhecimentos objetivos que revelem a essência da humanidade a partir de sua historicidade. Tal desafio corresponde à superação de uma educação orientada pelo e para o mercado, alinhada ao capital e que se compromete apenas com a formação de sujeitos alienados. Tal embate se dará no seio do Estado, a partir das disputas entre as classes e frações de classe que o compõem, tendo como fio condutor a compreensão ontocriativa do trabalho, não enquanto meio de dominação e exploração, mas, sim, como caminho para a emancipação e realização humana.

5.3. O caráter regressivo e totalitário das contrarreformas neoliberais

Frente à disputa de projetos apresentada até aqui nesta seção, é importante destacar algumas características do projeto neoliberal que saltam aos olhos. Ainda que muitos pontos já tenham sido elencados em passagens anteriores, uma síntese do impacto do aprofundamento de políticas neoliberais se faz necessária, tendo em vista o destaque que duas categorias merecem nesse contexto: o caráter regressivo e totalitário das políticas em análise neste trabalho. Além disso, esta seção também serve como síntese de transição para a análise propriamente dita dos documentos e políticas que será apresentada na seção seguinte.

Os argumentos econômicos que justificam a implementação das políticas neoliberais (tanto no sentido de cortar gastos num contexto de austeridade quanto no de preparar mão de obra para atender às demandas do mercado) indicam que a contrarreforma em curso enfatiza a centralidade que a dimensão econômica assume nesse contexto. Pensando em superar a crise estrutural do capital, medidas neoliberais são

[269] Ao reforçar a necessidade de se manter uma sociedade fundada na compra e venda da força de trabalho está se justificando, em última análise, a manutenção da desigualdade que, dentro da tradição marxista, é o fundamento desta relação comercial envolvendo o próprio homem, considerado como mercadoria.

introduzidas e aprofundadas em todas as dimensões da vida e, de modo especial nesta pesquisa, nas políticas de formação para o trabalho. É neste sentido que se entende que "o neoliberalismo se põe como uma alternativa teórica, econômica, ideológica, ético-política e educativa à crise do capitalismo deste final de século" (FRIGOTTO, 1999, p. 79).

As atuais contrarreformas na educação profissional podem ser consideradas como políticas regressivas, que tendem a aproximar o modelo de formação profissional atual do que foi difundido pelo Sistema S. Apesar de se venderem como soluções inovadoras e modernas, o que se vê na realidade é o aproveitamento e o resgate de práticas antigas, que se pensavam superadas, mas que são constantemente reintroduzidas em nosso meio. Tal situação fica evidente quando se observa que Gaudêncio Frigotto (1983), ao analisar o projeto de formação profissional oferecido pelo SENAI, afirma que o objetivo destes cursos é fabricar bons trabalhadores, adaptados, dóceis e submetidos às relações de trabalho capitalistas, marcadas pela exploração e pela alienação do trabalhador. Tal análise, feita em 1983, mostra-se muito atual ainda hoje.

> Na realidade, porém, as relações de trabalho-aprendizagem, a forma de organização interna, os valores que passam, as atitudes e hábitos que se reforçam, as imagens do trabalhador bem sucedido e fracassado, a figura do patrão, os traços, enfim, de responsabilidade, assiduidade, pontualidade, etc. indicam que o ponto nodal é o de formar "bons trabalhadores", isto é, trabalhadores fabricados para submeter-se mais facilmente às relações de trabalho estabelecidas. Homens fabricados para aceitarem a desqualificação dada pela crescente divisão do trabalho (FRIGOTTO, 1983, p. 42).

Há, assim, um retorno ao ideário da Teoria do Capital Humano. Sobre isso, Frigotto (2011) sinaliza que essa teoria é rejuvenescida a partir de discursos que ganham cada vez mais lugar na sociedade e nas políticas educacionais recentes, dentre os quais se destacam a noção de sociedade de conhecimento que produzirá um cognitariado, a busca da qualidade total, que prevê uma maior produção em menos tempo e com menos recursos, a noção de empregabilidade, diretamente relacionada à ideia de meritocracia e se opõe à compreensão do emprego enquanto um direito, a pedagogia das competências, cuja constituição se fundamenta em processos pragmáticos e fragmentados, com o objetivo final de gerar adaptação dos trabalhadores à intensificação e à exploração, e a noção de empreendedorismo, através de entendimento que se aproxima cada vez mais do trabalho informal, precário e sem nenhum tipo de proteção para o trabalhador. Dessa forma, o que se percebe é que a Teoria do Capital Humano, gestada nos anos 1960, é redefinida nos anos 1980/1990 a partir dos conceitos de sociedade do conhecimento e da

qualidade total e retorna, com igual influência, no cenário atual a partir da ideia de empreendedorismo.

Tal situação fica evidente quando se observa que, frente à pedagogia do capital e à reforma empresarial da educação, conceitos muito recorrentes nos textos analisados – indicadores de custo-benefício, taxa de retorno, *manpower approach*, custo-eficiência, custo-qualidade – estão vinculados ao conceito de capital humano e estão diretamente relacionados a uma abordagem exclusivamente gerencialista e economicista da educação, dentro da qual se acredita que a educação é vista de forma tão uniforme ao ponto de poder ser reduzida a números, planilhas, gráficos e indicadores. Tal situação desconsidera os problemas sociais e reais que atravessam as escolas públicas e os estudantes no Brasil.

> Ao depurarmos o discurso ideológico que envolve as teses da "valorização humana do trabalhador", a defesa ardorosa da educação básica que possibilita a formação do cidadão e de um trabalhador polivalente, participativo, flexível e, portanto, com elevada capacidade de abstração e decisão, percebemos que isto decorre da própria *vulnerabilidade* que o novo padrão produtivo, altamente integrado, apresenta (FRIGOTTO, 1999, p. 99, itálico do autor).

A mesma avaliação também pode ser analisada sob a perspectiva da cultura *maker*. Essas pedagogias, inspiradas no *learning by doing* (numa tradução livre, aprendendo fazendo), que tem sido muito difundido atualmente, não são tão novas assim. No mesmo artigo publicado em 1983, o professor Gaudêncio Frigotto já afirmava que "a ideia de aprender fazendo, aprender trabalhando, não é tão nova quanto possa parecer" (FRIGOTTO, 1983, p. 41). A partir de sua pesquisa, ele descreve que, em 1868 (em Moscou), já havia registro da existência de uma oficina de instrução, dentro da qual professores ensinavam, pela prática, um ofício industrial para seus aprendizes.

A formação para o trabalho nos moldes impostos pelo capital, além de formar trabalhadores adaptados às demandas patronais, desenvolve um discurso – a partir da lógica do mérito e na necessidade do esforço e da disciplina – que legitima e justifica a acumulação de riqueza. Nesta ótica, a riqueza não é fruto da exploração do trabalho, mas sim a consequência de uma vida de esforços, disciplina, renúncias e entrega.

> A riqueza, no sentido do capital acumulado, torna-se aceitável e legítima porque é produto do trabalho e porque o trabalho é concebido como uma virtude universal. A capacidade de criar riqueza através do trabalho é concebida como uma virtude socializada sem distinções de classe, que abra acesso ao capital e ao capitalismo a todo homem que trabalha. Esse deslocamento da ideia de que a riqueza não é o produto do trabalho explorado do trabalhador, mas resulta do trabalho e das privações do próprio burguês, na origem do seu capital, consagra e justifica para o trabalhador a sua exploração por outra classe (FRIGOTTO, 1983, p. 44).

Se no período fordista-taylorista a formação profissional tinha como objetivo fabricar um trabalhador parcial, sem a visão global do processo produtivo e alheio à dimensão política das relações de produção, com o modelo toyotista e flexível, tal situação se altera. A partir de agora, apresenta-se a demanda de um trabalhador polivalente, capaz de desenvolver e reunir em si várias competências e habilidades, que consiga, como um coringa, atuar em diversas frentes de trabalho e etapas da produção. No entanto, com a difusão do discurso do desenvolvimento de competências socioemocionais, da meritocracia e do empreendedorismo, este trabalhador polivalente precisa se manter dócil ao capital, adaptado à contingência e a vulnerabilidade. Forma-se um trabalhador tolerante com a precarização e preparado para a culpa, uma vez que, contraditoriamente, no sistema que produz um mundo sem emprego, a responsabilidade pelo fracasso e pelo insucesso profissional recairá sempre nos ombros do próprio trabalhador, taxado como insuficiente, incapaz e, sobretudo, como alguém que não foi competente o suficiente para se vender e se empregar.

A consequência disso é o que Frigotto (1983) identifica como uma pedagogia da submissão: um arranjo educacional que ensina apenas conhecimentos rápidos e práticos e cuja missão central é produzir um trabalhador conformado, dócil, disciplinado, obediente e resignado. Retorna-se, assim, à dimensão da Pedagogia das Competências, confirmando mais uma vez o caráter regressivo do momento atual. Sobre isso, Ramos (2003) destaca que, dentro do conceito de competências, a educação está relacionada com a função de adequar psicologicamente os trabalhadores às relações sociais de produção, aprofundando a psicologização das questões sociais e a continuidade dos princípios educacionais da modernidade capitalista.

Aproximando esta discussão da educação profissional e tecnológica, Jonas Magalhães (2021) aponta que, nos programas de formação para o trabalho – apesar de a pedagogia das competências aparecer como um princípio formativo que visa a flexibilidade e a complexidade dos processos de trabalho –, na prática, porém, ela acaba se manifestando como prescrição de um perfil rígido e estável no desempenho de uma atividade profissional. Desse modo, confirma-se a afirmação de Frigotto (1999), para quem "o ideário neoliberal, sob as categorias de *qualidade total, formação abstrata e polivalente, flexibilidade, participação, autonomia e descentralização* está impondo uma atomização e fragmentação do sistema educacional e do processo de conhecimento escolar" (p. 79, itálicos do autor).

Sobre a questão das competências, já destacada anteriormente, Accioly e Lamosa (2021) partem do conceito gramsciano de bloco histórico, afirmando que o ele (o bloco) precisa de unidade entre estrutura e superestrutura para se manter. Nesse processo, é destacada a importância do papel dos intelectuais, responsáveis por construir este vínculo. Nessa conjunção, os autores entendem que organismos multilaterais (como é o caso do Banco Mundial e da própria UNESCO) exercem este papel de intelectual coletivo na organização e fundamentação de ações contrarreformistas em todo o mundo e, de modo mais forte, junto a países periféricos e dependentes. É por esse ponto de vista que, segundo o Banco, o grande problema da educação não está na escassez de recursos, mas sim na falta de gestão. Note-se como este discurso responsabiliza os gestores e demais profissionais da educação ao mesmo tempo que justifica o corte de recursos, desresponsabilizando e esvaziando a função do Estado neste ramo.

Observa-se a implementação das políticas de gestão e avaliação em larga escala, padronizando e esvaziando currículos, criando mecanismos cada vez mais autoritários de gestão e diminuindo a importância da escola como instituição de formação humana, que passa a disputar espaço com empresas, organizações não governamentais, fundações, entre outros. Este cenário é agravado com as formulações da Teoria do Capital Humano, já explicitada anteriormente. O resultado disso é a busca por ofertar o mínimo de formação necessária para maximizar e intensificar a exploração, evitando ensinar e desenvolver pontos que não são necessários ou desejáveis[270]. Tal situação resulta em programas de formação apressados e barateados.

> O currículo por competências concede o grau de controle e flexibilidade necessários para realizar o fino ajuste na formação do trabalhador, de forma a não conceder mais escolarização do que é demandado em cada momento e em cada contexto socioeconômico. De acordo com a OCDE, a discrepância entre a oferta de competências por parte do conjunto da força de trabalho em um país e o que é demandado pelo mercado naquele país geraria efeitos econômicos e sociais negativos, mais especificamente quando há excesso de qualificação da força de trabalho. (...) Por suposto, este "excesso de competências" geraria reivindicações por melhores salários, o que aumentaria as possibilidades de irrupções sociais. Na mesma medida, poderia significar a formação de uma massa crítica disposta a exigir transformações mais radicais (ACCIOLY; LAMOSA, 2021, p. 712).

A partir disso é possível compreender, de forma mais evidente, o movimento contrarreformista e neoliberal da educação no Brasil. Além de fragmentar e apressar a formação (no intuito de barateá-la), todo o discurso de flexibilidade e a aproximação com

[270] É interessante destacar que esta compreensão de se focar apenas em competências mínimas e de formação rápida converge para o aprofundamento da situação de dependência do Brasil.

as empresas no mundo do trabalho é justificado, nesse contexto, como um momento para que a formação seja moldada apenas pelas necessidades do capital, evitando gastos de tempo e recursos financeiros com conhecimentos supérfluos e até mesmo perigosos para o *status quo*.

Em outras palavras: a aproximação com o mundo do trabalho não é feita para enriquecer, complementar ou agregar experiências e vivências na formação. Ao contrário, ela é proposta para diminuir, terceirizar, esvaziar, fragmentar e desenvolver aquilo que é estritamente necessário para se ter uma mão de obra calibrada às demandas, cuja remuneração não precisará ser alta. Intenta-se também confiscar projetos e sonhos da classe trabalhadora a partir da escola, pois o desenvolvimento de competências necessárias para o mercado é realizado tendo em vista superar a "obsessão de acesso ao ensino superior, como uma questão vital" (UNESCO, 1996, p. 23). Isso significa que os intelectuais coletivos que organizam e fundamentam esse movimento contrarreformista entendem que nem todos os estudantes têm direito a ingressar no ensino superior, reforçando ainda mais o caráter elitista, dualista e excludente da educação aqui difundida. É aqui que se retorna à importância do desenvolvimento de competências socioemocionais em detrimento de competências cognitivas.

> Neste sentido, é urgente desconstruir o consenso forjado pelos aparelhos do capital em torno de comportamentos, modos de ser e se relacionar em sociedade que, em sua essência, visam fragmentar a classe trabalhadora e intensificar a exploração. Resiliência, empatia, amabilidade, engajamento, responsabilidade, organização, autogestão, pensamento crítico, determinação, iniciativa social, tolerância ao estresse, imaginação criativa, dentre outros, compõem o novo léxico do capital que, regulamentado nas políticas educacionais, visa "vacinar" os trabalhadores contra atitudes rebeldes e anticapitalistas (ACCIOLY; LAMOSA, 2021, p. 709).

Na realidade, é possível verificar que o discurso das competências está diretamente ligado a um recorte classista, uma vez que competências socioemocionais são mais direcionadas para a educação da classe trabalhadora, ocultando, dos membros dessa classe, o acesso ao conhecimento historicamente produzido por eles mesmos. Tal situação pode ser interpretada como um mecanismo de conformação e pacificação social. Além disso, o que se vê também é a relação deste discurso com outros conceitos atualmente muito presentes nestas políticas contrarreformistas, como a noção de meritocracia (vista como a capacidade do indivíduo para resolver seus problemas com disciplina e esforço, sem esperar nada por parte do Estado), o empreendedorismo (ligado à capacidade criativa), as avaliações e bonificações/punições das avaliações em larga escala e a difusão da noção de competitividade como caminho para se alcançar a

qualidade, entendida como fetiche. Todos esses pontos, além de, como já dito, responsabilizarem o indivíduo pelas conquistas e perdas em sua vida, também criam um mecanismo de ocultação das causas sociais, políticas e econômicas desse sucesso ou fracasso, realçando ainda mais o dualismo e a exclusão. Em suma, o que se observa é que a pedagogia das competências, com o foco no desenvolvimento de competências socioemocionais, tem como grande objetivo

> prover o mínimo de educação necessário para que a massa dos trabalhadores se adeque às condições instáveis e flexíveis do mercado, especialmente pela difusão da cultura do empreendedorismo (que envolve o reforço de atitudes consideradas pelo senso comum como positivas). Na mesma medida, aumenta-se o controle sobre os conteúdos e métodos da educação escolar, que são rigidamente monitorados pelas avaliações em larga escala. Estas, por sua vez, consolidam a cultura da competição, fazendo com que mecanismos de bonificação e punição permeiem o ambiente escolar (ACCIOLY; LAMOSA, 2021, p. 716).

Se a exclusão social, fundada na exploração/intensificação do trabalho e na possibilidade de desemprego, representa para o capital uma estratégia de dominação e subordinação do trabalhador (FRIGOTTO, 1999), o resultado de tudo o que foi exposto até aqui é o aumento da dualidade e da visão da educação como reprodutora da desigualdade e da exclusão. Destaca-se, assim, uma visão evolucionista e darwinista na educação, mediante a exclusão dos que não se encaixam ou não se adaptaram, pois somente os mais aptos e desenvolvidos terão lugar na sociedade. Tal forma de pensar confirma que o ideário neoliberal opera a partir do descarte e da exclusão (FRIGOTTO, 2011). Tal constatação é confirmada por Francisco de Oliveira (1998) quando recorre ao neologismo “inimpregáveis”, criado pelo ex-presidente Fernando Henrique Cardoso. Nesse caso, o autor reforça a tese de que o neoliberalismo opera a partir da exclusão, ao apresentar inúmeros dados e indicadores acerca do desenvolvimento do neoliberalismo na periferia do capitalismo:

> as classes dominantes na América Latina desistiram de integrar a população, seja à produção, seja à cidadania. (...) O que elas pretendem é segregar, confinar, diríamos, definitivamente, consagrar nuns casos, reforçar noutros, o verdadeiro *apartheid* entre classes, entre os dominantes e os dominados (OLIVEIRA, 1998, p. 215).

Não se pode negar que nos países de capitalismo dependente, como é o caso do Brasil, o neoliberalismo não ataca apenas direitos dos trabalhadores e interfere em programas de formação profissional. Ele vai além disso ao desregulamentar, como já foi dito, as regras econômicas a fim de produzir um cenário que seja interessante ao capital

internacional. Tal situação aprofunda ainda mais a dependência desses países, produzindo um ciclo vicioso de reprodução de desigualdades.

> nos países dependentes, além de ser um programa de ataque aos trabalhadores, a plataforma neoliberal é, também, um ataque a um segundo alvo: o que resta de controle nacional sobre as economias dependentes. O neoliberalismo quer abrir ainda mais as economias dependentes, aprofundar sua internacionalização, e isso exige que sejam desalojadas, de ramos inteiros da economia nacional, as empresas brasileiras públicas e privadas (BOITO JR., 2018, p. 321).

Tal situação já havia sido apontada por Francisco de Oliveira, que avançou ainda mais neste tema ao afirmar que o neoliberalismo, nos países periféricos, assume abertamente a cara totalitária: "o totalitarismo, apesar de seu claro inacabamento, parece mais produtivo teoricamente. Ele se refere a um processo de destruição do campo de significados comuns a dominantes e dominados, e seu sonho é o *apartheid* total" (OLIVEIRA, 1998, p. 203). A identificação do neoliberalismo como um tipo de ideário totalitário também é afirmada por Chauí (2020). Segundo a autora, a partir da expansão da racionalidade neoliberal, acontece um movimento de reconfiguração do Estado, que perde suas características básicas de instituição social para se transformar numa organização empresarial.

> A rearticulação administrada transforma uma *instituição* social numa *organização*, isto é, uma entidade isolada cujo sucesso e cuja eficácia se medem em termos de gestão de recursos e estratégias de desempenho, cuja articulação com as demais organizações se dá por meio da competição. (...) O que é uma organização? Uma organização difere de uma instituição por definir-se por uma outra prática social, qual seja, a de sua instrumentalidade, fundada nos dois pressupostos de equivalência e generalidade de todas esferas sociais, que, como vimos, definem a administração. Uma organização é percebida e praticada segundo um conjunto de normas gerais desprovidas de conteúdo particular que, por seu formalismo, são aplicáveis a todas as manifestações sociais (CHAUÍ, 2020, p. 320, itálicos da autora).

Dentro de uma organização, projetos e objetivos sociais e coletivos, com vistas à realização no longo prazo, são substituídos por operações cuja duração temporal é rápida, marcada pelo imediatismo e por outros valores neoliberais, incapazes de construir uma história. Para Marilena Chauí (2020), as operações podem ser entendidas como "estratégias balizadas pelas ideias de eficácia e sucesso no emprego de determinados meios para alcançar o objetivo particular que a define. É regida pelas ideias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito, por isso sua temporalidade é efêmera" (p. 320).

Esse movimento cria, de acordo com a mesma autora, um novo léxico linguístico com significados compatíveis com o ideário neoliberal, difundidos em larga escala com

o objetivo de produzir consensos. Há uma ressignificação superficial de termos como capital humano, encargos sociais, igualdade, Estado, flexibilidade, precariedade, desemprego, mercado, entre outros. Todos estes termos são submetidos a uma nova lógica, a lógica do mercado, dentro da qual os direitos, como já foi dito, perdem sua dimensão de universalidade e se transformam em mercadorias que serão negociadas a partir do esforço e da capacidade de cada indivíduo. O mercado passa a operar um diálogo apenas entre empresários e governo, cujo resultado é a superação de qualquer avanço civilizatório, dentro do qual "a opção mistificadora e mistificada pelo mercado pode, nas condições concretas brasileiras, significar não apenas a desindustrialização, mas a barbárie social" (OLIVEIRA, 1998, p. 187).

A dimensão totalitária do neoliberalismo é confirmada quando novamente se observa que todos os problemas sociais passam a ser tratados como desafios de gestão. A política, nesse caso, deixa de ser vista como uma arena de disputa, de negociação e de articulação tendo em vista o bem comunitário para se tornar um assunto de especialistas. Ressalta-se aqui que a desinstitucionalização do Estado é acompanhada da despolitização dos problemas sociais, que passam a ser geridos a partir de instrumentos empresariais e interesses mercadológicos.

> Toda vez que os direitos são transformados em "custo Brasil", que a estabilidade do funcionalismo, antes um requisito para a construção de um Estado moderno, é transformada em explicação para a dilapidação financeira do Estado, que direitos humanos, que incluem julgamentos e tratamento iguais para todos os cidadãos, incluindo-se os que cometem crimes, são transformados em causação da violência e da barbárie, o que está em jogo é a exclusão (OLIVEIRA, 1998, p. 202).

Vários movimentos que aparentemente se mostram como diferentes, partem de um mesmo referencial e contribuem com o desenvolvimento dessa racionalidade totalitária e neoliberal. Nesse enquadramento, Chauí (2020) afirma que o primeiro movimento passa pela reconfiguração da noção de segurança, cujo entendimento neoliberal impõe que a segurança jurídica é interpretada como insegurança, a segurança social se reduz à segurança individual, em que responsabilidade total é do indivíduo que deve se proteger enquanto a segurança pública se reduz a mero assunto policial. Esse contexto gera um forte sentimento de intranquilidade e insegurança dentro do qual inimigos são produzidos e contra os quais todo tipo de ação pode ser empregado.

É neste momento que são transformados "medos, ressentimentos e ódios sociais silenciosos em discursos de poder e justificativa para práticas de censura e extermínio" (CHAUÍ, 2020, p. 325). Isso ganha ainda mais força com a expansão de uma visão

conservadora, fundamentalista e reacionária que assume contornos cada vez mais irracionais. É por isso que artistas, intelectuais e cientistas representam uma grande ameaça. Tudo passa a ser ressignificado de modo a reforçar um determinado discurso de poder, que aposta sempre na crise e na teoria do quanto pior, melhor.

> O neoliberalismo entre nós apresenta-se como o caldeamento de arraigadas sociabilidades autoritárias na formação de nossas sociedades (...). É o atraso da vanguarda: síntese *clé de voûtre*, de complexos processos de nova direitização, neoconservadorismo, racismo físico e cultural, intensa transformação dos sujeitos sociais, desemprego, que no fundo expressam uma radical exasperação dos limites da mercadoria. Uma crise da modernidade que volta a tangenciar os limites do totalitarismo, numa espécie de Auschwitz sem chaminés de crematório (OLIVEIRA, 1998, p. 207 – 208).

Esta dimensão regressiva da contrarreforma em curso já havia sido destacada, em 1988[271], por Barata-Moura. Segundo o autor português, "preconiza-se um regresso artificialmente provocado (...) a formas muito anteriores, historicamente superadas (...) de desproteção social e des-organização social, possibilitadoras (...) do arrecadamento de taxas acrescidas de lucro para o capital" (BARATA-MOURA, 1997, p. 329). Nesta conjuntura, a desigualdade radical é usada como pretexto e motivação para o estímulo à iniciativa e criatividade que se fundamentam no aprofundamento da dimensão individual do sujeito, reforçando a competitividade e enfraquecendo a solidariedade de classe. Note-se que há um aumento da individualização das relações de trabalho, resultando no enfraquecimento da atuação sindical. Esse processo de modernização para o passado gera uma transferência de responsabilidades do Estado para o indivíduo, que passa a ter que arcar com uma série de serviços e até mesmo de direitos que antes eram garantidos de forma pública.

> No plano social, as publicitadas loas entoadas ao indivíduo, e ao individualismo, traduzem-se com presteza nos mais variados cortes orçamentais em matéria de saúde generalizada, de segurança social, de cultura e de educação pública, agravando desigualdades, transferindo investimentos e recursos para domínios e programas que mais aproveitem ao sector privado, directa ou indirectamente, e obrigando, assim, os cidadãos – caso se encontrem em condições de o poder fazer! – a terem de suportar eles próprios, para além do quadro tributário geral, actividades e serviços, cuja tomada a cargo pela sociedade corresponde a etapas e conquistas significativas da humanidade na marcha do seu próprio desenvolvimento (BARATA-MOURA, 1997, p. 352 – 353).

Por fim, vale destacar que toda a dimensão regressiva e totalitária do neoliberalismo que, como já visto, dispensa a democracia e os direitos de forma geral, é

[271] Apesar da obra citada datar de 1997, o texto em questão foi produzido pelo autor em abril de 1998, conforme próprio registro do autor na página 338 (BARATA-MOURA, 1997).

imposta a nós de forma interna às instituições democráticas. Francisco de Oliveira (1998), sobre isso, destaca que "o neoliberalismo 'na América', para relembrar Tocqueville, transforma-se em totalitarismo. (...) os regimes democráticos na América Latina estão se transformando em totalitários, por via das mesmas instituições que processam a democracia" (p. 210). Tal diagnóstico pode ser mais um dos argumentos que confirmam a hipótese de que há uma alteração do Estado e da própria noção de público, que se privatiza e se mercantiliza a cada dia, de uma forma naturalizada e cada vez mais acelerada.

6. ESTATAL NÃO-PÚBLICO: OS "NOVOS CAMINHOS" DA REFORMA GERENCIAL E A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

O último capítulo desta tese busca trabalhar, separadamente, com as categorias específicas que constroem o conceito de estatal não-público, proposto como hipótese para esta pesquisa. Além disso, procura também identificar alguns impactos que a Rede Federal sofreu a partir de alterações que estão em curso. Pelo que foi analisado até aqui, entende-se que o movimento contrarreformista da educação no Brasil apresenta uma concepção educacional própria. Edifica-se uma educação marcada pelo utilitarismo, fortemente subordinada à dimensão econômica, dentro da qual a formação adequada para o trabalhador é aquela que produz lucro para o país. Aqui, vale sempre recordar, privilegia-se a compreensão mercantil da educação em detrimento da ideia da educação como formação omnilateral, integral e emancipadora, que acaba sendo abandonada.

O título deste capítulo utiliza a expressão "Novos Caminhos" em alusão ao projeto homônimo, lançado pelo governo federal em outubro de 2019, dirigido à educação profissional e tecnológica[272]. Já no site de apresentação do projeto, é possível perceber que a EPT é vista, dentro desta política, a partir de um viés eminentemente economicista, aproximada da compreensão da teoria do capital humano e da pedagogia das competências.

> A Educação Profissional e Tecnológica é uma modalidade de ensino de extrema relevância estratégica para o Brasil. Além do potencial para a ampliação de oportunidades de inserção socioprodutiva de milhões de brasileiros, contribui para impulsionar a produtividade e a competitividade nacional.
> Como fator imprescindível para o crescimento econômico e importante diferencial na competitividade, a oferta de cursos de Educação Profissional e Tecnológica deve estar articulada à política de geração de emprego e renda e alinhada às demandas do setor produtivo. Deve ainda estimular o desenvolvimento contínuo de soluções técnicas e tecnológicas para fazer frente às demandas internas e aos fluxos crescentes de competitividade no cenário nacional e internacional – comprometida, assim, com o dinamismo, o empreendedorismo e a prosperidade do país (BRASIL, s/d, s/p).

É nesse contexto que o Projeto Novos Caminhos busca qualificar, de forma aligeirada e superficial, um número suficiente de cidadãos, a fim de que estes possam atender às demandas precárias do mercado de trabalho e na esperança de que isso faça a economia avançar. O raciocínio que prevalece vai na direção de que as pessoas estão sem

[272] Uma análise mais ampla do Projeto foi realizada em Oliveira (2022a).

emprego e o país não avança no quesito do trabalho por falta de qualificação da mão de obra. É um discurso que, além de perverso (por lançar a responsabilidade da crise sobre o cidadão), também pode ser interpretado como negacionista, uma vez que não reconhece as causas estruturais da crise e do desemprego.

O Programa em análise (BRASIL, s/d) apresenta três grandes estratégias: i) gestão e resultados; ii) articulação e fortalecimento; iii) inovação e empreendedorismo. Dentro da primeira estratégia, procura-se priorizar a atualização do CNCT (Catálogo Nacional de Cursos Técnicos), a oferta de EPT por instituições privadas de ensino superior e a validação destes diplomas. Na segunda, intenta-se otimizar o programa de formação de professores e o fomento à formação técnica e profissional para jovens e adultos. A última estratégia prevê a busca de inovação mediante maior articulação entre empresas e escolas, bem como o apoio a projetos de inovação e empreendedorismo.

A partir das finalidades e estratégias apresentadas, o que se nota é mais uma tentativa de implementar uma política regressiva, que abandona a tentativa (ainda que tímida) de garantir uma formação integral e omnilateral e privilegia a oferta de uma educação totalmente subordinada à lógica do capital. Além de regressiva, esta política também é privatista, uma vez que está fundamentada em parcerias que ampliam a atuação de instituições empresariais, garantindo maior acesso ao fundo público e alterando a lógica da oferta da formação profissional.

> consideramos que o Programa Novos Caminhos, ao contrário do que apregoa, não apresenta ações que estejam voltadas à potencialização da educação profissional e tecnológica, apoiando-se em redirecionamentos ideológicos, de caráter pragmático e economicista, para a desarticulação da política educacional voltada aos trabalhadores em experimentação a partir dos governos de orientação progressista (BENTIN; MANCEBO, 2020, p. 169)

A partir desta breve apresentação dos pontos principais do Projeto Novos Caminhos, esta pesquisa estudará este movimento de contrarreforma empresarial da educação profissional por meio da análise de três grandes categorias a partir das quais este movimento pode ser visualizado, a saber: gerencialismo (compreendendo a avaliação e o financiamento); parcerias público-privadas; estreitamento curricular (sinalizando para os impactos nas políticas de formação humana). Essas três categorias compõem as seções deste capítulo, que realiza uma série de análises sobre documentos, programas, projetos e políticas dirigidas à formação profissional a partir do avanço neoliberal que aconteceu com o golpe de 2016 no Brasil. A ideia aqui é realizar um inventário da ofensiva regressiva e privatista do capital sobre o Estado nas políticas de formação profissional,

identificando pontos das propostas em análise que contribuem para o entendimento e a comprovação da hipótese da pesquisa, e verificando se há um movimento que tende a alterar a lógica de funcionamento das instituições, transformando-as em instituições estatais não-públicas. Indicadores da RFEPCT também serão apresentados, na quarta e última seção deste capítulo, no intuito de tentar visualizar como a contrarreforma em questão já tem produzido impactos e alterações nos Institutos Federais. A partir disso, será construído um mosaico destas políticas (apresentado no Apêndice A, ao final da tese), a partir do qual ficará mais fácil visualizar como os diferentes textos e movimentos se articulam no que tange à hipótese pesquisada.

6.1. Gerencialismo

O reducionismo imposto pela racionalidade neoliberal – dentro do qual todos os problemas educacionais são, em última análise, problemas de gestão (tanto no que diz respeito às estratégias, quanto no que se relaciona com uma má execução do orçamento) – não é um movimento recente. Há um bom tempo esse movimento vem ganhando espaço dentro do cenário brasileiro. Muitas políticas que foram implementadas ao longo da história poderiam ser citadas como exemplo para ilustrar este fenômeno aqui. De forma mais recente, é possível perceber, já na década de 1990, todo o esforço governamental para a implantação do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), na gestão Paulo Renato de Souza no MEC, durante o governo FHC. Este ideário, mesmo com a mudança de governo, ainda que tenha sido amenizado, permaneceu latente e avançando, ora com maior intensidade, ora de forma mais tímida.

Apesar do recorte temporal desta pesquisa compreender apenas o período posterior ao golpe jurídico-midiático-parlamentar efetivado contra a presidenta Dilma Rousseff em 2016, nesta seção será importante retornar um pouco na história para compreender como este discurso da implementação do modelo de gestão empresarial na educação, que ganha força a partir do golpe, já fora iniciado em gestões passadas e estava ganhando forma durante o próprio governo petista. Dentre as muitas ações que podem confirmar tal afirmação, é possível destacar o documento Pátria Educadora, lançado em 2015. Vale recordar que, depois da conturbada eleição presidencial em 2014, já na posse, a presidenta eleita sinaliza que o título desse documento seria o *slogan* motivador do seu

segundo mandato, indicando a prioridade que seu governo daria aos problemas educacionais.

Ao propor uma reorganização federativa tendo como base o problema educacional do país, mobilizando todos os entes federados para intervir nessa questão, o texto se abre indicando o êxito da adoção de práticas empresariais na gestão das escolas. Ainda que tal modelo sozinho não seja capaz de resolver todos os problemas relacionados ao ensino e à aprendizagem, o documento afirma que tal modelo é importante e deve ser mantido.

> Aproveitar e ultrapassar o exemplo do que deu certo. Nos últimos anos o Brasil viu grande número de experimentos na tentativa de melhorar os resultados do ensino público. Muitos destes experimentos seguiram lógica de eficiência empresarial, valendo-se de práticas como a fixação de metas de desempenho, a continuidade da avaliação, o uso de incentivos e de métodos de cobrança, o acompanhamento e, quando necessário, o afastamento de diretores, a despolitização da escolha de diretores e a individualização do ensino, especialmente para alunos em dificuldade. (...) Temos muito a aprender com a orientação empresarial. Precisamos, contudo, de muito mais do que ela é capaz de oferecer (BRASIL, 2015, p. 5).

Já no Documento "Uma ponte para o futuro" (FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES, 2015)[273], que apresentou as bases para a implementação do governo de Michel Temer, é possível perceber o diagnóstico de uma crise profunda, causada pelo Estado, que não se modernizou nem se adaptou à sociedade de mercado. Nesse cenário, é imperativo que medidas de gestão sejam tomadas em regime de urgência para que a situação crítica seja resolvida. Ao afirmar que "o orçamento é a peça mais importante de uma legislatura" (FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES, 2015, p. 9), o texto faz questão de deixar claro que as despesas públicas são gastos e não investimentos, sinalizando que cortes precisam ser feitos. Afirma-se, de forma direta, que programas sociais podem ser descontinuados, que transferências e repasses obrigatórios (como os da saúde e educação) comprometem o equilíbrio fiscal, fazendo com que indexações e reajustes devam ser evitados. Por outro lado, o mesmo texto, preocupado com os serviços financeiros da dívida em detrimento dos investimentos sociais, destaca que "o Estado deve ser funcional, qualquer que seja o seu tamanho. Para ser funcional ele deve distribuir os incentivos corretos para a iniciativa privada" (FUNDAÇÃO ULYSSES

[273] É interessante perceber que no mesmo ano que Dilma assume seu segundo mandato (2015) e publica o documento *Pátria Educadora*, o PMDB, partido do vice presidente, já se articula com o documento *Uma Ponte para o Futuro.* Tal fato não parece ser só uma coincidência, mas pode ser visto como um sinal de que assim que a presidenta eleita se reelege, havia uma base política empenhada em apresentar um programa de governo auxiliar ao que fora discutido durante a campanha presidencial.

GUIMARÃES, 2015, p. 4). Dessa forma, fica evidente para quem o Estado deve ser funcional.

É interessante destacar que o problema educacional parece não ser relevante nem central para os autores da "Ponte para o Futuro". A palavra "educação" aparece apenas três vezes em todo o documento, sendo que, em duas ocorrências, o sentido sinaliza para uma necessidade de corte nos investimentos, visando o equilíbrio fiscal e apenas uma vez como um problema que o país precisa resolver, ao lado da saúde, da assistência e da segurança, sem, porém, sinalizar para a forma como a questão será trabalhada.

Como se observa, a lógica de que um novo tipo de gestão deve ser implementado na administração pública ganha cada vez mais espaço, não só nos documentos oficiais como também no senso comum. As manifestações ocorridas a partir de 2013 (já destacadas aqui) também foram importantes sinalizadoras de que serviços públicos precisariam ser geridos com o padrão FIFA[274].

Ganha destaque, assim, a oferta de uma série de cursos e programas de formação de gestores para o desenvolvimento de lideranças da administração pública a partir desta racionalidade empresarial e neoliberal. Vale citar aqui a atuação da ENAP (Escola Nacional de Administração Pública) que oferta cursos com esta visão. De acordo com o site da instituição[275], é possível perceber a oferta de uma série de cursos remotos para servidores públicos tendo como foco o desenvolvimento de habilidades relacionadas à inovação, à liderança proativa, ao planejamento estratégico, ao empreendedorismo, às novas práticas de governança, entre outros.

É nesse cenário que se observa que o termo e a ideia de "governança" vêm ganhando cada vez mais espaço e protagonismo. O Decreto 9.203/2017 (BRASIL, 2017c) estabelece como competência da alta administração pública federal (direta, autárquica e fundacional) a necessidade de manter mecanismos e instâncias de governança. Tal decreto é uma imposição aos três poderes, ao Ministério Público e à Defensoria Pública

[274] No contexto de protestos contra os gastos relacionados com a realização da Copa do Mundo de Futebol de 2014 (que aconteceu no Brasil), era recorrente observar que muitos manifestantes pediam, em cartazes e falas, que os serviços públicos fossem ofertados com um padrão de qualidade similar ao padrão exigido pela FIFA para os estádios. Em última análise, o que se percebe, é que o padrão FIFA é um padrão gerencial, marcado pelo empresariamento da administração pública, que deveria ser desenvolvida com elevado critério de qualidade e sem nenhum tipo de corrupção aparente, apesar de a própria FIFA ser peça chave em inúmeros casos de corrupção envolvendo seus dirigentes. Vale retomar a ideia de que a crença popular entende que a corrupção é um privilégio do Estado e de atores políticos, negligenciando que nos grandes escândalos de corrupção noticiados nos últimos tempos, o Estado sempre se corrompeu em parceria com grandes empresas que atuaram diretamente neste processo.

[275] Disponível em: <https://www.enap.gov.br/pt/>. Acesso em 01 jul. 2022.

da União. Esse mesmo direcionamento foi apresentado como projeto de lei em 2017 na Câmara dos Deputados (PL 9.163/2017). É importante ressalvar a dimensão estratégica de controle, avaliação e gestão que marcam o entendimento que a legislação brasileira tem sobre o termo governança: "governança pública é o conjunto de mecanismos de liderança, estratégia e controle postos em prática para avaliar, direcionar e monitorar a gestão, com vistas à condução de políticas públicas e prestação de serviços de interesse da sociedade" (TCU, 2020, p. 11)

O Documento do TCU (2020), que estipula as normas e o padrão para a apresentação dos relatórios de gestão que devem ser elaborados pelas instituições, traz para a administração pública um modelo muito comum nas empresas e fundações privadas. O texto apresenta como partes obrigatórias nos relatórios de gestão, além dos indicadores e prestação de contas propriamente dita, itens do planejamento estratégico, projeto de governança, modelo de negócios, carta de serviços, processos organizacionais, entre outros[276]. São utilizados como critérios de avaliação e controle da gestão pública no documento encaminhado ao TCU a gestão orçamentária e financeira, a gestão de pessoas, a gestão de custos, a gestão de licitações e contratos, a gestão patrimonial e infraestrutural, a gestão da tecnologia da informação e a sustentabilidade ambiental (TCU, 2020). Prevalece aqui, como já destacado em outros momentos, a ideia de que a administração pública se resume em um problema exclusivamente de gestão, entendida como mecanismos e instrumentos para se fazer cada vez mais com cada vez menos recursos, justificando uma política de cortes, austeridade e precarização.

Tal compreensão é muito evidente no Decreto que dispõe sobre a política de governança na administração pública federal. De acordo com as diretrizes apresentadas no texto, salta aos olhos o destaque dado à busca de resultados mediante a prática de soluções inovadoras em contextos de limitação de recursos. Além disso, o texto ressalta também conceitos como modernização da gestão, monitoramento do desempenho, avaliação e controle. Estas expressões sinalizam para a racionalidade que se impõe à gestão pública, deixando entrever, inclusive, as prioridades, valores e metas que devem ser buscados.

> Art. 4º São diretrizes da governança pública:
> I - direcionar ações para a *busca de resultados* para a sociedade, encontrando soluções tempestivas e *inovadoras* para lidar com a *limitação de recursos* e com as *mudanças de prioridades*;

[276] Note-se, aqui, o uso de expressões e conceitos que indicam enorme proximidade com processos e rotinas do mundo privado e empresarial que são assumidos e incorporados na administração pública.

> II - promover a simplificação administrativa, a *modernização da gestão pública* e a integração dos serviços públicos, especialmente aqueles prestados por meio eletrônico;
> III - *monitorar o desempenho e avaliar* a concepção, a implementação e os *resultados* das políticas e das ações prioritárias para assegurar que as diretrizes estratégicas sejam observadas;
> (...)
> VI - implementar *controles internos* fundamentados na gestão de risco, que privilegiará ações estratégicas de prevenção antes de processos sancionadores (BRASIL, 2017c, s/p, itálicos meus).

Dessa forma, além de impor um novo perfil e novas exigências para os gestores públicos, esse movimento também sinaliza para a importância que esses profissionais precisam ter tanto com a questão dos indicadores e das avaliações em larga escala quanto na execução de um orçamento escasso e eficiente. Esse ideário, marcado pela avaliação e pelo controle, é tão importante que ganhou até espaço no pequeno e superficial programa de governo apresentado pelo então candidato Jair Messias Bolsonaro ao TSE para o registro de sua candidatura em 2018. De acordo com o texto, o colapso educacional do país se dá por conta do baixo desempenho dos estudantes nos exames de avaliação externa, dentre os quais o texto cita, inclusive, o PISA. Além disso, o programa afirma que estes sistemas de avaliação serão responsáveis por produzir indicadores que facilitarão a integração entre as redes de ensino no país: "com base em avaliações técnicas, a **Integração** permitirá diagnósticos precisos, quer no desempenho dos estudantes ou na qualificação dos professores" (BOLSONARO, 2018, p. 47, negrito do autor). Destaca-se aqui a crença exagerada e não fundamentada no poder dos indicadores de avaliação, os quais, segundo o texto, produzem diagnósticos precisos e são capazes de monitorar e responsabilizar estudantes e professores pelos seus respectivos desempenhos. Não há menção a causas e problemas extraescolares que possam interferir no desempenho escolar. Reforça-se, assim, a ideia de que tudo passa a ser visto como um caso de gestão.

No caso da educação profissional e tecnológica, mesmo constando no PNE, ainda não foi criado um exame que seja o instrumento prioritário do sistema de avaliação[277]. Porém, isso não significa que mecanismos de avaliação específicos da rede inexistam. A PNP (Plataforma Nilo Peçanha), criada pela SETEC em 2018 (com dados do ano base 2017), é um ambiente virtual que coleta, seleciona, organiza e divulga dados diversos referentes à Rede Federal de EPT. Com dados fornecidos e validados pelos próprios Institutos Federais e demais instituições que compõem a rede, a plataforma disponibiliza

[277] Uma hipótese que pode explicar a ausência de um exame de avaliação da EPT é o fato de que esta rede, indiretamente, já é avaliada por outros testes, como por exemplo o SAEB (Prova Brasil) e o PISA, no caso de cursos técnicos integrados ao Ensino Médio, e o ENADE, no caso de cursos superiores.

uma série de indicadores relacionados a dados acadêmicos, cumprimento dos percentuais legais[278], indicadores acadêmicos, indicadores de pessoal, de gastos e dados do INEP[279].

A disponibilização dos dados na PNP é um mecanismo não só de produzir e monitorar indicadores, mas que também cumpre outras duas importantes estratégias. A primeira delas diz respeito à comparação entre indicadores de Institutos e *campi* diferentes. Tal comparação acaba sendo problemática, uma vez que, apesar de todos os dados estarem apresentados a partir da mesma métrica e metodologia, eles foram produzidos em contextos, cursos e públicos diferentes. Dentro de um mesmo IF a comparação é perigosa, pois há *campi* mais antigos, outros que ofertam cursos que tradicionalmente apresentam maior evasão ou retenção, dados que não são considerados pela frieza dos números.

Um exemplo que ilustra bem essa questão é o indicador de gasto corrente por matrícula (GCM) [280]. Numa instituição que oferece cursos em áreas diferentes e até mesmo em níveis diferentes, analisar, de forma geral, o gasto corrente por aluno não representa uma boa medida, uma vez que há cursos que demandam custos mais elevados (insumos, laboratórios, manutenção, infraestrutura, etc.) que outros[281]. Além disso, a polaridade[282] deste indicador indica que, quanto menor o GCM, melhor será o desempenho do Instituto ou do Campus em análise. Ou seja, há uma clara indicação, a partir da PNP, que se deve investir pouco para formar um número grande de estudantes, contribuindo para a consolidação do consenso em torno da austeridade e precarização das instituições.

---

[278] Percentuais referentes ao mínimo de 50% de matrículas em cursos técnicos e mínimo de 20% de matrículas em cursos de formação de professores (artigo 8º da Lei 11.892/2008), mínimo de 10% de matrículas em cursos da EJA – Educação de Jovens e Adultos (§1º do Art. 2º do Decreto 5.840/2.006) e mínimo de 33,33% de oferta de matrículas da graduação em cursos noturnos (estratégia 12.3 do Plano Nacional de Educação – Lei 13.005/2004).

[279] Os dados e indicadores sobre execução orçamentária e gestão de pessoas foram acrescentados à PNP na última versão do ano de 2022 (ano base 2021) conforme informado em <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/mec-lanca-nova-plataforma-nilo-pecanha>. Acesso em 30 jun. 2022.

[280] A linguagem usada pela PNP não é neutra. É interessante pontuar que, ao invés de utilizar o termo "investimento" o guia de referência utiliza o termo "gasto" (MEC/SETEC/DDR, 2020), indicando a compreensão que o órgão possui do investimento feito em educação.

[281] O Gasto Corrente por Matrícula é calculado a partir da divisão do gasto total das instituições que compõem a Rede Federal pela quantidade total de matrículas que estiveram ativas pelo menos 1 dia no ano base de coleta de dados. Tal operação comprova cursos mais onerosos ou menos onerosos não são levados em conta neste caso.

[282] De acordo com a PNP, polaridade é a indicação da "'direção' esperada na busca pela melhoria do resultado" (MEC/SETE/DDR, 2020, p. 22).

Há outros casos em que se observa uma compreensão limitada acerca dos indicadores utilizados pela PNP. Dentre os vários indicadores acadêmicos relacionados com a situação discente, é possível perceber que a Plataforma entende que estudantes transferidos também são contabilizados como evadidos. Tal situação parece ser um preciosismo conceitual, mas não é, uma vez que o número de evadidos (estudantes que, de fato, abandonaram a educação) no caso dos Institutos Federais acaba sendo muito maior que realmente é, pois, como já dito, casos em que o estudante apenas pode ter saído da Rede Federal e migrado para a Rede Estadual são configurados como evasão. Tal situação impactará diretamente no indicador de eficiência acadêmica[283].

A segunda estratégia importante desempenhada pela PNP diz respeito ao fato de que, ao apresentar publicamente os dados e resultados auferidos pelos Institutos e *campi*, ela acaba criando um mecanismo de responsabilização indireta para que os gestores procurem seguir aquilo que a polaridade do indicador sinaliza. Tal situação faz com que, cada vez mais, os gestores sejam pressionados ou constrangidos a realizar aquilo que é sinalizado como positivo por aqueles que construíram a Plataforma. Isso fica evidente na apresentação do Guia de Referência da PNP, quando indica que a busca da eficiência e da qualidade passam pela diminuição das decisões discricionárias dos gestores.

> produção e à análise das estatísticas da Educação Profissional Tecnológica (EPT) tem crescido sensivelmente. A iniciativa de tornar mais eficiente a gestão pública através da proposição de indicadores de desempenho é elogiável. Um conjunto bem organizado de indicadores potencializa as chances de sucesso na implementação de políticas públicas, diminuindo o peso das decisões discricionárias em detrimento de diagnósticos sociais mais bem respaldados tecnicamente e comprometidos com o bom uso do recurso público (MEC/SETEC/DDR, 2020, p. 7).

Esta breve análise da Plataforma Nilo Peçanha mostra que esse instrumento de avaliação, divulgação/transparência de dados e responsabilização das equipes não funciona da mesma forma que os demais sistemas de avaliação da educação básica e superior, mediante o ranqueamento dos cursos e a responsabilização, sobretudo de professores, por conta do desempenho direto de estudantes em exames de larga escala[284]. O que se vê, na Rede Federal de EPT, é uma responsabilização direta às equipes gestoras,

---

[283] O indicador de eficiência acadêmica avalia a "capacidade da Rede Federal de atingir os resultados previstos em termos de 'estudantes certificados' ou 'com potencial de certificação' em relação à quantidade total de matrículas, considerando um determinado ciclo de matrículas (MEC/SETEC/DDR, 2020, p. 30).

[284] Tal situação fica evidente quanto se observa o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) básica e a nota dos cursos superiores no ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes) e no IGC (Índice Geral de Cursos).

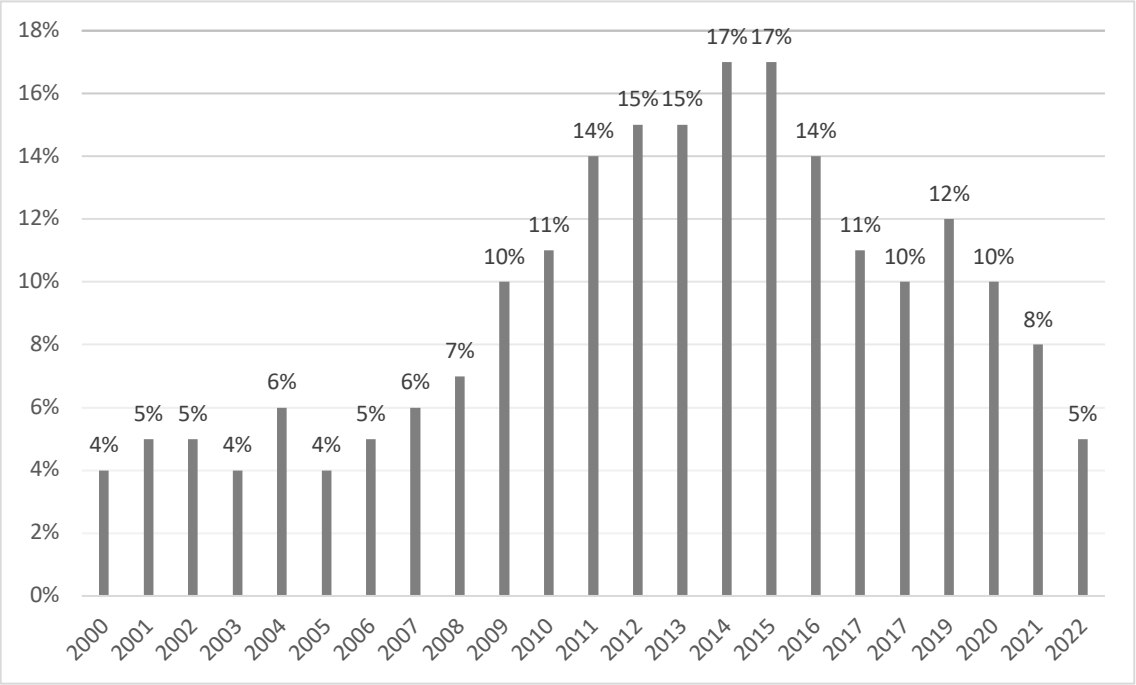
que acabam tendo que canalizar suas ações e estratégias de gestão para o atendimento daquilo que é apresentado como desejável pela PNP. Assim, se na educação básica e na educação superior há uma cobrança direta de estudantes e professores, na formação profissional, a partir da PNP, o foco do monitoramento da Rede Federal recai de forma mais direta sobre gestores. Logicamente, tal responsabilidade acaba sendo compartilhada com toda a equipe; porém, não se pode negar que o foco, aqui, é diferente. Além de responsabilizar, o que se observa é uma restrição ou até mesmo uma anulação da autonomia dos gestores públicos.

Avançando um pouco mais nesse quesito, é importante ressaltar que todo este cenário marcado pela adoção de práticas de gestão empresariais e pelo controle externo mediante a imposição de indicadores é agravado ainda mais mediante os recorrentes cortes no orçamento para a saúde e a educação. Pelo que se observa, são dois discursos que, apesar de contraditórios, acabam sendo relacionados pela racionalidade neoliberal. De um lado, a insistência no diagnóstico de que serviços públicos são precários. Por outro, a responsabilização do Estado e dos servidores públicos. Diante desse contexto, o ideário neoliberal apresenta uma contraditória solução: é preciso fazer muito mais com muito menos mediante a adoção de uma gestão empresarial. É como se fossem justificados os cortes no orçamento, ocultando o fato de que, sem investimento, estes serviços ficarão ainda mais precários. Tal raciocínio fica evidente no plano de governo apresentado por Jair Messias Bolsonaro em 2018:

> Na educação, assim como na Saúde, os números levam à conclusão que (sic) as crianças e os jovens brasileiros deveriam ter um desempenho escolar muito melhor, tendo em vista o montante de recursos gastos. Os valores, tanto em termos relativos como em termos absolutos, são incompatíveis com nosso péssimo desempenho educacional. É possível fazer muito mais com os atuais recursos! É o nosso compromisso! (BOLSONARO, 2018, p. 41)

De acordo com este discurso, não há necessidade de mais recursos para a educação. O problema é de gestão, motivado por indicadores de avaliação. Não só é possível, mas também é preciso fazer mais com pouco recurso e investimento. Tal proposta, por mais perversa e contraditória que seja, acabou saindo do papel, uma vez que inúmeros cortes foram realizados no orçamento da educação pública federal. O Gráfico 01 ilustra a evolução do investimento e o tamanho dos cortes que, ano após ano, vêm atingindo a educação pública federal.

Gráfico 01: Porcentagem do orçamento federal destinado para a educação (2000 – 2022)



FONTE: SIOP / Portal da Transparência
Elaboração Própria

O movimento descrito indica que, a partir de 2000, não obstante algumas oscilações nos primeiros anos, o orçamento federal para a educação foi aumentando gradativamente. Importante destacar que, a partir de 2008, ano de criação da Rede de Institutos Federais, o aumento no investimento federal foi considerável, partindo de 7% para 17% em 2014 e 2015, momento em que os recursos começaram a diminuir. Vale recordar que foi a partir de 2014 que a oposição ao governo da então presidenta Dilma Rousseff se fortaleceu e que em 2015, primeiro ano de seu segundo mandato, já estava em curso um movimento para sua deposição, ocorrida em 2016. A partir daí, o gráfico registra que, ano após ano, o movimento de cortes foi se aprofundando, chegando à previsão de 5% do orçamento federal para a educação, valor igual ao investido no ano de 2001. Salta aos olhos também o fato de, em comparação com o ano de 2019 (último ano antes da pandemia cujo funcionamento das instituições de ensino foi totalmente presencial), o orçamento previsto para 2022 foi reduzido em 7 pontos percentuais (saindo de 12% para 5%). Tal comparação é importante, uma vez que o funcionamento totalmente presencial das instituições demanda um volume de recursos maior que durante períodos de funcionamento remoto ou híbrido.

Não obstante este movimento de ataque à educação, a Rede Federal foi ampliando o número de cursos e, sobretudo, de *campi*, o que demanda um aumento nas despesas

(estrutura física, gastos correntes, pessoal, recursos para assistência estudantil, entre outros). A Tabela 01 traz estes dados, indicando o número exato do crescimento das unidades de Institutos Federais em funcionamento no país. Se compararmos a redução do orçamento com a ampliação do número de *campi*, pode-se inferir com facilidade que, com o passar dos anos, menos recursos foram investidos nas unidades de ensino, cujo número foi crescente.

Tabela 01: Evolução da expansão de campi da RFEPCT (2012 – 2021).

Ano	Número de Campi
2012	408
2013	415
2014	465
2015	582
2016	594
2017	642
2018	646
2019	652
2020	654
2021	656

FONTE: CONIF e PNP
Elaboração Própria

Pode-se perceber de forma complementar, já na tabela seguinte, que a Rede Federal cresceu mesmo com a diminuição de recursos investidos (valores absolutos, não corrigidos pelo IPCA). Considerando o aumento considerável da inflação no país, o que se observa é que o orçamento federal e os gastos totais da rede não acompanharam a inflação, permanecendo recuados. Isso indica que, na prática e considerando o valor real mediante o poder de compra, o montante de recursos destinado à Rede tem diminuído, fazendo com que as instituições precisem se esforçar cada vez mais para manter o padrão de atendimento e ampliação dos seus serviços oferecidos.

Tal situação gera um cenário em que o orçamento fica cada vez mais comprometido, dando pouca margem de espaço para investimentos discricionários de cada gestor, uma vez que, a cada corte e bloqueio efetuado pelo governo, a conta fica

cada vez mais difícil de ser fechada. É um mecanismo de precarização e sucateamento que confisca não só o futuro dos estudantes, como também inviabiliza a realização de um planejamento de longo prazo, visto que, de modo inesperado (como tem sido recorrente acontecer), o governo pode anunciar novos cortes, produzindo um cenário de incertezas e instabilidade para todas as comunidades acadêmicas.

Tabela 02: Dados do orçamento da Rede Federal em comparação com o orçamento da União e a inflação acumulada (2017 – 2021)

Ano	GCPM (R$)*	GT (R$)**	Orçamento da União (R$)***	Inflação Acumulada****
2021	15.896,23	18,54 bilhões	4,33 trilhões	10,06%
2020	15.417,41	17,80 bilhões	4,13 trilhões	10,74%
2019	15.787,02	17,63 bilhões	3,23 trilhões	4,31%
2018	15.700,84	16,53 bilhões	3,46 trilhões	3,75%
2017	14.533,94	14,51 bilhões	3,41 trilhões	2,95%

* Gastos Correntes por Matrícula, de acordo com a Plataforma Nilo Peçanha
** Gastos Totais, de acordo com a Plataforma Nilo Peçanha
*** De acordo com o IBGE, a partir da LOA
**** Dados do IPCA
Elaboração Própria

Outro ponto que precisa ser ressaltado é o fato de que, ao lado deste movimento de cortes no orçamento e sucateamento da educação pública, o Ministério da Educação lança uma série de programas e projetos com a previsão de vultosos recursos para as instituições que aderirem à política proposta. Um exemplo disso é o ProNem (Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio), cujo orçamento prevê a disponibilização de aproximadamente 350 milhões de reais para as instituições participantes[285]. O mesmo movimento, com recursos diferentes, é observado em outros programas como, por exemplo, o Programa Educação 4.0[286] e o Programa Itinerários Formativos, dentro do Projeto Qualifica + do Itinerário da Formação Profissional Técnica e Profissional[287].

[285] Conforme previsto em nota divulgada pelo próprio MEC disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoes/programa-de-apoio-ao-novo-ensino-medio-pronem>. Acesso em 02 jul. 2022.

[286] Prevê a seleção de 15 projetos realizados por Institutos Federais de todo o país, com a previsão de disponibilizar recursos de até 216 mil reais por projeto. Informações sobre este projeto disponíveis em <https://www.ifes.edu.br/images/stories/-publicacoes/chamadas-publicas/2020/02-2020/edital_oficina_4.0_retificado_1_7.pdf>. Acesso em 02 jul. 2022.

[287] Programa que destina recursos para as Instituições Federais que apresentarem propostas para a oferta do quinto itinerário formativo. Os recursos podem ser usados tanto como verbas de custeio da proposta

Percebe-se que, ao cortar o orçamento e os investimentos previstos para a educação pública e condicionar a liberação de recursos financeiros para instituições que aderirem a determinados programas e projetos, o governo, mais uma vez e usando uma estratégia diferente, restringe a liberdade e a autonomia financeira de gestores e instituições, uma vez que, indiretamente, acaba obrigando a adesão e a implementação de determinadas práticas e programas como meio de sobrevivência diante dos vultosos cortes que comprometem o funcionamento das instituições[288].

No que diz respeito à proposição de projetos e programas que empresariam a educação pública federal não se pode ignorar o Future-se, política que traz a categoria empreendedorismo para as instituições federais de educação. É como se as Universidades e Institutos Federais se transformassem, a partir do documento, em instituições empreendedoras, alterando, inclusive, a natureza e a concepção do trabalho que elas oferecem. Lançado em 2019 pelo Governo Federal, o Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras – Future-se pode ser visto como uma das principais propostas para alteração da gestão e dos mecanismos de financiamento na educação pública oferecida por Universidades e Institutos Federais. Apesar deste Programa não ter sido implementado da forma como foi apresentado (por conta da não adesão das instituições que compunham seu público-alvo), sua análise nesta pesquisa é importante, pois realça traços importantes do pensamento privatista e empresarial na educação, indicando, inclusive, estratégias e formas de ação que passaram pela agenda de contrarreformas.

Antes de trazer pontos específicos do Programa, é essencial destacar o contexto no qual ele foi apresentado. No ano de 2019, após o anúncio de um corte de aproximadamente 30% no orçamento da educação federal, o governo Bolsonaro partiu para a ofensiva apresentando uma proposta que dialogava com a forte repercussão que

---

como para a oferta de bolsas formação. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/secretarias/secretaria-de-educacao-profissional/linhadefomentoitinerariodaformacaotecnicaeprofissional/GuiaOrientaesAdesoItinerrioFTP18.03.22final.pdf>. Aceso em 02 jul. 2022.

[288] Importante ressaltar que esta medida não é privilégio da Rede Federal de Educação. Este movimento tem acontecido de forma maior no próprio orçamento geral do Governo mediante a destinação de recursos via emendas do relator, que popularmente ficou conhecido como orçamento secreto. Esta manobra implica que o executivo federal perde a liberdade e a autonomia de gerir o orçamento que passa a ser operado por parlamentares próximos ao governo, no poder legislativo. Além de contradizer a liberdade de gestão (valor tão caro para o ideário neoliberal) esta situação pode ser vista como uma fragilização política do governo que precisa realizar este tipo de pactuação para obter apoio político mediante a crise de poder.

esses cortes tiveram junto à sociedade. Diante disso, o Executivo Federal publicou um projeto que buscava trazer uma pretensa solução para a crise, argumentando que suas estratégias haviam sido inspiradas em experiências exitosas de financiamento educacional em países avançados[289]. Sobre isso, é importante ressaltar que, segundo Matheus (2019), o Future-se foi colocado para discussão junto às IFES num momento marcado por cortes e contingenciamentos orçamentários, que colocavam em dúvida, inclusive, a sustentabilidade e a permanência das Instituições que, diante de tantas ameaças, não tinha certeza se conseguiriam continuar existindo. Tal situação pode ser considerada como uma manobra perversa que, juntamente com o tempo curto que foi destinado para o debate, podem exercer pressão para a adesão ao programa como uma tentativa desesperada de sobrevivência.

Schröder (2019), ao analisar a questão do financiamento público das Universidades e Institutos Federais no contexto do Future-se, afirma que o programa produz uma confusão intencional entre autonomia financeira e gestão da autonomia financeira, ocultando que a responsabilidade principal pelo financiamento da educação federal é da União e que, mesmo assim, as UFs e IFs têm autonomia para realizar a gestão desses recursos. Além de ser entendido como uma ameaça à autonomia universitária e como um retrocesso no financiamento educacional, o Future-se também pode ser visto como um projeto desnecessário, uma vez que: "já existe instrumental legal e regulatório disponível, que viabiliza tanto a arrecadação de recursos próprios que ingressam na lei orçamentária, quanto a que se concretiza por meio das fundações de apoio e dos núcleos de inovação tecnológica" (SCHRÖDER, 2019, p. 25).

O programa usa vários conceitos com apelo de modernização, eficiência, racionalização e qualidade, como, por exemplo, parceria, inovação, empreendedorismo, governança, catálogo de serviços, entre outros. É interessante que este apelo passa pela lógica do empresariamento e da privatização, uma vez que esses termos, em sua grande maioria, estão diretamente associados ao universo das empresas privadas. A partir das pesquisas de Bucci (2019), "a proposta do Future-se se utiliza de conceitos que ecoam

[289] Vários autores (BUCCI, 2019; VICK, 2019; CARLOTTO, 2019) sinalizam que os argumentos apresentados pelo governo federal eram muito frágeis pois, além de não conseguirem oferecer solução a curto e médio prazo para o problema do financiamento educacional, também apresentavam indicadores equivocados acerca do cenário internacional em que se inspirava. Nas palavras de Bucci: "A proposta do Future-se maneja alguns conceitos e ideias com apelo de modernização, mas a proposta é confusa e mal articulada. Indica desconhecimento das condições e das regras básicas do funcionamento das universidades, tanto brasileiras como as estrangeiras que supostamente lhes servem de modelo" (BUCCI, 2019, p. 42).

sobre aqueles que se sensibilizam com a acusação de fechamento e corporativismo das universidades federais, evocando ideias de modernização e atendimento ao 'sistema produtivo'" (p. 30).

De forma muito simples, o projeto prevê que a gestão dos Institutos e Universidades Federais poderia ser feita a partir de princípios e valores do gerencialismo empresarial, inclusive, compartilhando as decisões de gestão através de contratos de gestão, parcerias com organizações sociais e atuação conjunta com fundações de apoio. Tal situação sinaliza uma possibilidade de que as próprios instituições federais passem a buscar meio de complementar sua receita através de convênios, projetos, cessão do uso do nome, uso de espaço e outros mecanismos.

> a proposta apresentada coloca em risco a autonomia universitária. Na medida em que o Future-se propõe a implementação de um mecanismo que coloca todo o financiamento da pesquisa à mercê dos interesses dos setores produtivos e às oscilações e incertezas do mercado, inviabiliza-se uma quantidade inimaginável de pesquisas básicas, e mesmo aplicadas, que não interessam direta e imediatamente a esse mercado. E tem muita pesquisa básica que não interessa diretamente ao mercado, mas sem as quais a pesquisa aplicada não pode se efetivar (MATHEUS, 2019, p. 46).

O comprometimento da autonomia institucional se revela não só na perda de liberdade para a realização de projetos que, num primeiro momento, podem não parecer atrativos para o mercado, mas também se dá por conta dos critérios autoritários que são exigidos para a adesão das instituições. Bucci (2019) pontua que o uso do termo de adesão é um mecanismo que tenta transformar um ato unilateral numa decisão bilateral, enfatizando que a instituição federal de ensino possui vontade, autonomia e, sobretudo, responsabilidade na adesão e pactuação na proposta, indicando, de modo equivocado, que houve possibilidade de escolha. Esta ameaça fica ainda mais evidente quando se observa que, pelo Programa, organizações sociais ligadas às fundações empresariais e privadas podem acessar o patrimônio e o fundo público mediante a participação nessa política.

> Art. 7o Como forma de dar cumprimento ao contrato de gestão, a União e/ou as IFES poderão fomentar a organização social por meio de repasse de recursos orçamentários e permissão de uso de bens públicos
> § 8o Fica o Ministério da Educação autorizado a doar, condicionalmente, bens imobiliários para as Organizações Sociais participantes do FUTURE-SE, desde que a rentabilidade da gestão patrimonial seja vertida para ações inseridas no âmbito das IFES (BRASIL, 2019a, p. 4 – 5).

Observa-se, assim, que o Future-se, imbuído da visão de que a gestão de uma instituição de ensino pode ser comparada com a gestão de um negócio privado qualquer, desconsidera particularidades fundamentais dessas instituições (como, por exemplo, a

indissociabilidade entre as áreas finalísticas de ensino, pesquisa e extensão) e submete tudo a um questionável e mal-entendido princípio de eficiência[290]. Abrindo um parêntese, é importante perceber que a comparação da gestão das instituições públicas de ensino com empresas privadas traz uma série de regulamentações e portarias que visam alterar, medir e quantificar o trabalho docente de modo a negar suas particularidades e a inviabilizar iniciativas de diversidade e autonomia. Aqui é importante citar as mudanças propostas pela Portaria 983/2020, que estabelece diretrizes para a regulamentação do trabalho de professores junto à Rede Federal (MEC/SETEC, 2020).

De acordo com a norma, os professores que lecionam na RFEPCT devem totalizar, no que diz respeito a atividades de ensino[291], o mínimo de 14 horas semanais para professores em regime de tempo integral e 10 horas semanais para profissionais em regime de tempo parcial[292]. Tal situação representa um ataque frontal à autonomia das instituições federais de ensino, uma vez que interfere em pontos que são específicos da organização de cada instituição. Além disso, a implementação dessa medida sinaliza para a priorização das atividades de ensino (que tendem a ocupar a maior parte do tempo de trabalho dos docentes), deixando de lado atividades de extensão e pesquisa que, de acordo com a lei de criação dos Institutos Federais, devem ser entendidas como processos finalísticos cuja oferta precisa acontecer de modo indissociável.

A prioridade do ensino em detrimento da pesquisa e da extensão é, de acordo com Rodrigues (2007) uma das características da contrarreforma empresarial do ensino superior que, pelo que se pode observar, avança atualmente para a educação profissional e tecnológica. Outro ponto que merece destaque sobre a Portaria supracitada é o fato dela

---

[290] O fato do princípio de eficiência, neste Programa, ser sustentado a partir de indicadores confusos e até mesmo equivocados pode ser visto na explicação dada por Dácio Roberto Matheus: "Um dos cálculos de eficiência é feito a partir do custo de manutenção do órgão (energia elétrica, água e esgoto, área construída, etc.) em função somente do número de servidores que trabalham na instituição. No caso das universidades federais, por exemplo, o indicador não considera o conjunto de seus estudantes, a maior parte do público que utiliza a infraestrutura institucional, como também não considera os funcionários em situação de terceirização e outros membros da comunidade do entorno que utilizam a estrutura das IFES" (MATHEUS, 2019, p. 49 – 50).

[291] De acordo com a Portaria, são consideradas atividades de ensino "aquelas diretamente vinculadas aos cursos e programas de pós-graduação ofertados pela instituição, em todos os níveis e modalidades de ensino (presencial e a distância), no âmbito da educação básica e da educação profissional e tecnológica" (MEC/SETEC, 2020, s/p).

[292] Pelo previsto na regulamentação, docentes da Rede Federal precisam organizar seu tempo de trabalho num PID (Plano Individual Docente), apresentado à chefia imediata com a previsão da divisão das horas de trabalho de acordo com os critérios estabelecidos pela Portaria 983/2020 para cada semestre letivo de trabalho. Ao fim do semestre que foi planejado, cada docente deverá apresentar um RID (Relatório Individual Docente), com a prestação de contas de tudo que foi realizado, de modo a totalizar a carga horária trabalhada de acordo com os mesmos critérios da Portaria em questão.

considerar que atividades de mediação pedagógica em cursos na modalidade a distância sejam responsabilidade do professor. Sobre isso, o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL 1996) é direto ao afirmar que tutoria e mediação pedagógica não fazem parte das atribuições docentes.

Vale aqui destacar a análise feita por Stuchi (2019), quando afirma que: "ao autorizar a prestação de serviços públicos sociais, como educação, por entidades privadas, e não definir parâmetros de complementariedade do setor privado, abriu perigoso precedente para a total desresponsabilização estatal" (p. 74). A mesma autora aprofunda essa discussão quando sinaliza para o fato de, com o Future-se, o Estado buscar se evadir de sua responsabilidade constitucional de financiar a educação pública:

> o Future-se tem sentido claro de redução da autonomia e de privatização da gestão das IFES. Subverte o pacto constituinte, propaga a ideia de que educação é custo, e que o Estado existe para ser enxuto e não para ofertar serviços públicos e para garantir direitos. Sinaliza a redução da responsabilidade do Estado com o financiamento da educação superior pública (STUCHI, 2019, p. 70).

Aprofundando a compreensão empresarial que o Future-se impõe à gestão das instituições federais, é possível perceber que o projeto sinaliza para uma estratégia de financeirização do ensino público. É interessante destacar como este projeto de financeirização relaciona a diminuição das fronteiras entre público e privado, novas formas de gestão e a prioridade dada à oferta de cursos na modalidade à distância.

> ocorreu intensa interpenetração entre as esferas pública e privada, processo que assumiu contornos ainda mais particulares em face da complexidade da educação no Brasil, envolvendo questões como novas formas de gestão e de organização, incluindo o reforço à militarização das instituições públicas de educação básica e a novas formas de gestão da escola pública; na busca de quebra da autonomia institucional e docente; no reforço da avaliação estandardizada acrescida da meritocracia; na retomada das concepções de competências e habilidades na formatação da base nacional comum curricular e dos seus efeitos nos processos curriculares, organizativos e formativos, inclusive na formação docente (DOURADO, 2020, p. 21).

Esse processo seria desenvolvido a partir de fundos patrimoniais que atuariam como agentes na financeirização do ensino público e na terceirização/privatização da sua gestão. Sobre isso, Vick (2019) destaca que, apesar destes fundos utilizarem de um apelo que passa pela filantropia corporativa, o que eles realizam, em última análise, é buscar ocupar o espaço que até então tinha atuação exclusiva do Estado, oferecendo seus serviços como mercadorias. Sobre estes fundos, a mesma autora afirma que:

> a última proposta do Future-se se vale definitivamente do modelo de privatização de estruturas das políticas públicas viabilizada pela lei dos fundos

> para dar um passo bem mais ousado na financeirização do ensino superior público: o Future-se previu seus próprios fundos privados, o Fundo Patrimonial do Future-se e o Fundo Soberano do Conhecimento, como estratégia para desconstituir o orçamento público da educação superior e fazer de possíveis ganhos com a especulação financeira a fonte de investimento dessa política (VICK, 2019, p. 90).

Apesar de ser, como já foi dito, uma pauta que não avançou para a fase de implementação, a análise do Programa nos alerta para possíveis formas de atuação do capital, interesses que podem voltar a se manifestar e para novos ataques. Atualmente, o que se pode inferir é que, se o Programa não foi aprovado e aderido em sua totalidade pelas instituições federais no ato do seu lançamento, o Governo Federal tem fatiado suas ações, buscando avançar com sua proposta de privatização e mercantilização do ensino[293] aos poucos, de forma parcelar, mas sempre em avanço. Sendo assim, é interessante ter em mente que:

> o Future-se é, sim, uma pauta derrotada, mas é também o espasmo mais recente de uma agenda de longo prazo de mercantilização da educação brasileira. Uma agenda que nunca saiu da pauta e que continuará na pauta. Assim, o que deveria nos preocupar é algo ainda mais grave: o modelo de ensino superior público ameaçado pelo Future- se não é mais o modelo sucateado e elitizado dos anos 1990, mas um sistema de universidades e institutos federais de alta qualidade e com maior democratização (CARLOTTO, 2019, p. 135).

Em última análise, o Future-se quer, de modo prático, não só trazer princípios da administração privada para as instituições públicas, como buscar equipes gestoras que tenham compromisso com os preceitos empresariais de gestão, através de metas de desempenho, avaliação, controle, financiamento, empresariamento da marca das instituições e cessão de espaços. Como já foi dito, ainda que o projeto não tenha sido implementado na íntegra, é importante urgente analisar com cuidado como pautas deste Programa têm sido atualizadas e reapresentadas sob outros enfoques. São políticas que, apesar de diferentes no nome e em algumas ações, buscam, ao final, gerar os mesmos efeitos[294]. Um destes caminhos pode ser a facilitação e o estímulo de parcerias para a gestão, ponto que será desenvolvido na próxima seção.

---

[293] O projeto que intenta cobrar mensalidade em universidades federais (BRASIL, 2019b) e a autorização para a oferta de educação profissional nas instituições privadas de ensino superior (MEC, 2022) são exemplos disso.

[294] Como exemplo, é interessante observar que o governo de Minas Gerais apresentou o Projeto Somar, que terceiriza a gestão do Ensino Médio estadual em escolas pilotos para instituições e fundações empresariais. A análise deste projeto que está em fase de avaliação e testes com vistas a ser universalizado é realizada em Oliveira (2022b).

6.2. Parcerias Público-Privadas

Após analisar as alterações no âmbito do gerencialismo, da avaliação e do financiamento, é importante avançar um pouco mais para um desdobramento deste movimento, a saber: o avanço do capital privado sobre a educação pública mediante a celebração de parcerias. Sabe-se que um dos caminhos para que o capital privado acesse o fundo público é a abertura de possibilidades para parcerias, cooperações e colaborações que podem acontecer de diferentes maneiras. Entende-se por parceria todo processo de encolhimento do Estado na oferta de determinado serviço ou direito público, abrindo espaço para que a iniciativa privada possa atuar. Tal encolhimento deve ser entendido de modo ampliado, podendo significar tanto a concessão total do serviço/direito para a atuação direta das organizações e fundações privadas, como também de forma indireta, como uma entrada parcial, mediante a oferta de produtos, tecnologias, serviços que fazem parte daquilo que é ofertado pelas instituições públicas. Não se descarta, também, toda reflexão sobre a incorporação de parâmetros de gestão privada que se alocam no serviço público, ponto já desenvolvido na primeira seção deste capítulo e que complementa o que será exposto aqui.

Antes de qualquer reflexão, cabe registrar que não se deve interpretar a aproximação do público e do privado como algo ruim em si. Muito pelo contrário. Sobretudo no caso das políticas de formação para o trabalho, o diálogo e inter-relação entre as instituições públicas e o mundo do trabalho são importantes. Esta situação já foi prevista, inclusive, na lei de criação dos Institutos Federais, quando afirma que estes devem ofertar cursos e processos formativos compatíveis com as necessidades do arranjo produtivo local - APL (BRASIL, 2008)[295]. No entanto, isso não significa subserviência ou submissão. O que se vê, no caso dos IFs, é que se buscou criar uma política de formação profissional que dialogasse e estivesse atenta às demandas do contexto social no qual a instituição está inserida. Tal aproximação é positiva e desejável, pois faz com

[295] Entende-se arranjo produtivo local (APL) como "aglomerações territoriais de agentes econômicos, políticos e sociais – com foco em um conjunto específico de atividades econômicas – que apresentam vínculos mesmo que incipientes. Geralmente envolvem a participação e a interação de empresas – que podem ser desde produtoras de bens e serviços finais, até fornecedoras de insumos e equipamentos, prestadoras de consultoria e serviços, comercializadoras, clientes, entre outros – e suas variadas formas de representação e associação. Incluem também diversas outras instituições públicas e privadas voltadas para formação e capacitação de recursos humanos (como escolas técnicas e universidades); pesquisa, desenvolvimento e engenharia; política, promoção e financiamento" (CASSIOLATO; LASTRES, 2003, p. 27)

que os saberes do contexto local sejam incorporados, aprofundados e ressignificados pela Instituição, ao mesmo tempo em que a Instituição se atenta para produzir conhecimento compatível com a realidade, gerando emancipação, avanço, desenvolvimento e mais autonomia.

Dentro da lógica empresarial, privatista e neoliberal, a realização de parcerias com instituições privadas se justifica pelo argumento já desenvolvido neste estudo acerca da ineficiência do Estado frente à competitividade, modernização, qualidade e eficiência do setor privado. Tal situação de encolhimento do Estado – visando uma maior participação da iniciativa privada mediante concessões, privatizações e parcerias – já era sinalizado de forma direta no documento *Uma ponte para o futuro*. Neste ponto, o texto é direto e até sincero ao destacar que o grande objetivo do Estado é cooperar e favorecer a transferência de recursos para o setor privado, garantindo também que determinados serviços sejam concedidos como forma de garantir eficiência e qualidade.

> Temos que viabilizar a participação mais efetiva e predominante do setor privado na construção e operação de infraestrutura, em modelos de negócio que respeitem a lógica das decisões econômicas privadas, sem intervenções que distorçam os incentivos de mercado, inclusive respeitando o realismo tarifário (FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES, 2015, p. 17).

Além disso, o mesmo documento cita em uma de suas propostas concretas a meta de "executar uma política de desenvolvimento centrada na iniciativa privada, por meio de transferências de ativos que se fizeram necessárias, concessões amplas em todas as áreas de logística e infraestrutura, parcerias para complementar a oferta de serviços públicos" (FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES, 2015, p. 18). Dessa forma, fica evidente que a celebração destas parcerias é abrangente e visa atingir variadas e diferentes dimensões e áreas do serviço público, incluindo as políticas de formação profissional.

O risco, aqui, é que tal aproximação positiva seja transformada numa oportunidade de negócio de modo que a dimensão pública seja esvaziada e que o direito/serviço público se transforme numa mercadoria que gera segregação/exclusão para a população e lucro para o capital. Os limites – entre esta aproximação, que prevê um diálogo frutuoso e positivo para a formação profissional, e a apropriação do público pelo privado alterando suas finalidades e atribuições – são muito tênues. Neste item, o caminho de análise para o entendimento das parcerias passará pela sua realização em contratos na esfera da gestão e na oferta de cursos, pela possibilidade de interferência de organismos privados na agenda das políticas públicas, pelos produtos e cursos oferecidos pelas fundações e instituições empresariais para a educação pública, pela expansão da

EAD como espaço recorrente para a atuação privada e, por fim, na mercantilização para a qual caminham a inovação, a ciência e a tecnologia.

Esta ideia de aproximar o mercado de trabalho da educação como um todo e, de modo mais específico, da formação profissional, que já permeava uma série de documentos, passa a ser formalmente organizada mediante a aprovação da contrarreforma do Ensino Médio, quando altera o inciso I do parágrafo 6º do artigo 36 da LDB, que deve-se buscar a "inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo" (BRASIL, 2017a) e também quando afirma que a oferta de formação profissional poderá ser realizada na própria instituição escolar ou em parceria com outras instituições (BRASIL, 2017a). Tal orientação é confirmada com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. De acordo com o parágrafo 9º do artigo 12 deste documento:

> Para garantir a oferta de diferentes itinerários formativos, podem ser estabelecidas parcerias entre diferentes instituições de ensino, desde que sejam previamente credenciadas pelos sistemas de ensino, podendo os órgãos normativos em conjunto atuarem como harmonizador dos critérios para credenciamento. (CNE/MEC, 2018, p. 8)

Tal situação se aprofunda ainda mais quando, em 2 de maio de 2022, o MEC publicou a Portaria 314, autorizando a oferta de ensino profissional e tecnológico pelas Instituições Privadas de Ensino Superior (MEC, 2022). Tal autorização contempla não só a oferta de cursos presenciais, como também cursos semipresenciais e na modalidade à distância, além de regulamentar a expedição de diplomas e certificados de módulos parciais para programas cursados nessas instituições. Muito além de permitir a oferta de cursos da EPT em instituições privadas, é preciso ressaltar que estas instituições estão autorizadas a realizar esta oferta em parcerias com instituições públicas, contribuindo para a implementação da contrarreforma do Ensino Médio, abrindo um largo espaço não só para a parceria e para o acesso ao fundo público, como também para a disputa em torno de projetos educacionais.

Entende-se, aqui, que tal situação não representa apenas a possibilidade de ampliar a oferta da EPT, mas também como um caminho para concorrer com a Rede Federal e precarizar ainda mais os Institutos Federais, sobretudo no que diz respeito à oferta do Ensino Médio Integrado, que acaba sendo mais onerosa que a oferta de cursos concomitantes e subsequentes na forma de parcerias. Tal situação deve ser vista como um passo inicial e importante nas metas e estratégias do Programa Novos Caminhos.

Outra mudança recente que merece destaque é o Projeto de Lei 1.388 de 2022 (SENADO, 2022) acerca da autorização para que seja ofertada educação básica domiciliar. Sem querer entrar nas regulamentações específicas que estão em tramitação desta proposta, é importante destacar que, caso aprovada pelo Senado e sancionada pela Presidência da República, esta medida será mais uma porta para a celebração de parcerias. Além de todos os impactos negativos da oferta do *homeschooling*, é preciso perceber que tal oferta representa uma possibilidade para que empresas privadas de educação forneçam material, aplicativos, apostilas e até certificação para as crianças matriculadas nesta modalidade. Além disso, este projeto pode ser entendido como mais uma forma de diminuição da participação do Estado na educação pública, pois se esquiva de seu dever em função desta alteração na legislação[296].

Propostas educacionais apresentadas por militares brasileiros (SAGRES, 2022)[297] também defendem que parcerias com instituições privadas são vistas e defendidas como um caminho necessário para a melhoria da oferta de educação técnica, profissional e tecnológica. Nas diretrizes escritas pelo documento Projeto de Nação: o Brasil em 2023, os militarem apresentam como objetivo "estabelecer parcerias com instituições superior de educação públicas e privadas para ampliação da oferta de cursos do EPT" (SAGRES, 2022, p. 76) e destacam a necessidade de:

> estabelecer parcerias com empresas (indústrias e empresas de serviço) visando a ampliação da oferta de vagas de trabalho destinadas a profissionais com formação técnica (Ensino Técnico). (...) Estruturar o ensino médio profissionalizante, em escolas públicas e privadas, em parceria com o setor produtivo do Estado e da sociedade civil, de modo afinado com as demandas do mercado de trabalho (SAGRES, 2022, p. 78).

Além de veicular a falaciosa necessidade de uma educação sem nenhum tipo de contaminação ideológica, focada na disciplina e na neutralidade, ganha relevância no documento a concepção instrumental, pragmática e redentora do ensino técnico e

---

[296] Importante recordar que a pauta do ensino domiciliar é um compromisso assumido pelo Governo Bolsonaro que atende não só ao mercado empresarial da educação, mas que também vai ao encontro de interesses conservadores, uma vez que esta parcela da população vê na escola uma ameaça aos valores familiares e um lugar propício para a doutrinação. Dessa forma, a oferta do *homeschooling* agrada a dois blocos de grande atuação e protagonismo junto ao atual governo.

[297] Este documento foi publicado em 2022 pelo alto comando das Forças Armadas. O texto foi elaborado pelo Instituto General Villas Boas e pelo Instituto Federalista com propostas, metas e desafios para o país, tendo como perspectiva o cenário brasileiro em 2035. Além de ser um documento que apresenta as estratégias militares para o Brasil, o texto também sinaliza para projetos e ações de governo que interessam às Forças Armadas. A própria organização do documento publicado pelos militares indica uma dificuldade deles em elaborar uma visão integrada da educação, uma vez que separa a educação básica da formação técnica e da educação profissional e tecnológica.

profissional, que segundo o ideário militar teria a responsabilidade de alavancar o crescimento do país. Tal compreensão parte de predicados muito semelhantes à Teoria do Capital Humano, apresentando suas mesmas fragilidades e contradições. Além disso, o texto também reforça a necessidade de se implementar um novo modelo de gestão, uma vez que aponta como óbice a "falta de modelo básico de gestão do Ensino Técnico com a necessária flexibilidade para atender às diferentes realidades e garantir adequada qualidade das demandas do mercado por essa modalidade de ensino" (SAGRES, 2022, p. 78).

Uma importante contradição deve ser apresentada aqui. Ao mesmo tempo que o Estado, imbuído desta racionalidade neoliberal, justifica a realização de parcerias com o setor privado e empresarial mediante o argumento de que estes atores oferecem serviços e produtos com mais qualidade e eficiência, o mesmo Estado, no documento Pátria Educadora (BRASIL, 2015) questiona a qualidade do ensino superior privado. Isso se mostra como uma incoerência latente, uma vez que, se o âmbito privado (marcado pela concorrência) tende a oferecer produtos e serviço de melhor qualidade, por qual razão a lógica de mercado não foi capaz de, no caso do ensino superior, oferecer uma formação em parâmetros aceitáveis de qualidade?

> Os professores vêm comumente dos alunos mais fracos do ensino médio. Encontram maior facilidade em ingressar nas escolas de pedagogia, sobretudo as privadas. (...) Não é o caso da grande maioria dos professores, formada em instituições particulares, muitas de seriedade duvidosa, dedicadas ao lucro e carentes de recursos intelectuais (BRASIL, 2015, p. 16).

Ainda que a ênfase da pesquisa seja na realização de parcerias com instituições privadas, é importante destacar que o MEC, mediante a aprovação da contrarreforma do Ensino Médio, também tem estimulado parcerias entre diversos níveis de governo. Isso tem acontecido a partir da publicação da Portaria que institui o Programa Itinerários Formativos (MEC, 2021). De acordo com o texto, com o objetivo de facilitar a implementação da contrarreforma e visando, também, gerar maior integração entre os entes públicos, o governo federal tem investido na realização de parcerias de escolas dos estados e do Distrito Federal com a RFEPCT para a oferta do quinto itinerário formativo (formação técnica e profissional). Nessa situação, a Rede Federal ficaria incumbida de suprir uma demanda que as redes estaduais e distrital não tem condições de assumir. Os impactos disso para os Institutos Federais, sobretudo para a oferta do Ensino Médio Integrado, são grandes, uma vez que os IFs passam a funcionar, como já foi dito, como

um braço auxiliar da reforma, perdendo a autonomia para a oferta de cursos profissionais, fragmentando ainda mais a formação e dificultando a construção de currículos integrados.

Outra situação de intervenção privada na educação pública já mencionada e que merece ser retomada é a participação de instituições e organizações empresariais na definição de problemas que entrarão na pauta de políticas públicas[298]. Tarlau e Moeller (2020) ilustram essa questão no caso da construção da BNCC. Segundo as autoras, tanto o coletivo empresarial Todos pela Educação (TPE) quanto a Fundação Lemann atuaram para criar um movimento pela base, identificando problemas e crises na educação que seriam amenizados ou resolvidos mediante a definição de uma base curricular comum para todo o país[299]. Nesse cenário, vendendo uma imagem de neutralidade e de expertise técnica, as organizações empresariais financiam e patrocinam uma série de eventos no intuito de identificar problemas que são atendidos por produtos e tecnologias que elas conseguem oferecer. Prevalece uma situação em que "atores corporativos e privados negociam aberturas e alianças políticas que permitem novas afirmações de poder e influência, em geral por meio de discursos sobre a educação de qualidade para todos, mas com perspectivas de raça, gênero e classe" (TARLAU; MOELLER, 2020, p. 555).

Nesta situação, é reforçada uma imagem pejorativa do Estado e do setor público, vistos como incapazes de oferecer soluções para os problemas sociais, ganhando destaque a competência e a experiência dessas instituições privadas na solução de problemas dessa natureza. A solução apresentada por essas empresas passa pela despolitização de questões políticas que se tornam exclusivamente técnicas, tratadas apenas por especialistas que excluem a sociedade em geral do debate. As soluções, sempre em larga escala, facilitam a maximização da base de lucros e as taxas de retorno, além de diluírem os problemas específicos de cada situação no todo que está em jogo.

---

[298] De acordo com Mainardes (2006) o ciclo de implementação de políticas possui fases diversas em que as ações são negociadas a partir de vários atores que interferem e negociam, desde a discussão da agenda até as fases de implementação e avaliação. Nesse caso, é possível perceber a influência destes atores (públicos e privados) tanto na identificação do problema que entrará na pauta, na discussão e redação da política, na leitura do texto já elaborado e nas fases de implementação e avaliação.

[299] Merecem destaque os quatro caminhos, identificados por Tarlau e Moeller (2020), através dos quais a Fundação Lemann utilizou para influenciar a política de criação da BNCC: i) disponibilização de recursos financeiros; ii) produção de conhecimentos; iii) difusão de consensos através da mídia; iv) construção de uma rede de políticos e especialistas em educação. Apesar destes fatores serem identificados no caso específico da BNCC, a estratégia também pode ser reconhecida em outros episódios (por exemplo, na contrarreforma do Ensino Médio), permitindo que ela seja associada a um *modus operandi* geral das fundações empresariais em seu avanço sobre políticas públicas e sociais.

Dentro desta ideia de apontar problemas que são resolvidos por produtos oferecidos pela rede empresarial, a iniciativa privada tem ganhado muito espaço. Além das já conhecidas formas de terceirização e publicização de serviços públicos, as empresas têm investido numa ampla diversidade de produtos, recursos, cursos e programas. Há uma série de sistemas integrados de gestão acadêmica, equipamentos de tecnologia, softwares com aplicativos, apostilas, cursos de capacitação de professores, entre muitas outras opções que compõem o catálogo de serviços e produtos dessas empresas. A expansão deste mercado propiciou um aumento considerável no número de empresas relacionadas a serviços educacionais no Brasil[300].

O crescimento dessas empresas, apresentado na tabela seguinte, tem relação direta com o surgimento de inúmeras entidades sem fins lucrativos que operam no setor educacional, conforme é possível observar na tabela 03. Tais instituições, denominadas *Edtechs*, apresentam-se como *startups* que oferecem soluções inovadoras e eficazes para modernizar o ensino. É interessante notar que o movimento dessas empresas teve início apenas no setor privado, porém, com o passar do tempo e, sobretudo, com o advento da pandemia da Covid-19, ampliou seus negócios também para o ensino básico[301]. É importante destacar que os dados do IBGE apresentados aqui representam o período anterior à pandemia. Isso indica que, com a necessidade de manutenção do distanciamento social em decorrência de uma medida sanitária por conta da Covid-19 e da adoção de um modelo educacional primeiramente remoto e posteriormente híbrido, o movimento e o mercado atendido por essas empresas tenha crescido ainda mais[302].

[300] Reportagem disponível em <https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/06/26/em-meio-a-crise-mercado-de-educacao-e-o-que-mais-cresce-em-numero-de-empresas-no-brasil-diz-ibge.ghtml>. Acesso em 01 jul. 2022.

[301] Reportagem disponível em <https://blog.cubo.network/edtechs-revolucionam-setor-educacional-e-crescem-no-brasil>. Acesso em 01 jul. 2022.

[302] Conforme dados apresentados por matéria disponível em <https://blog.cubo.network/edtechs-revolucionam-setor-educacional-e-crescem-no-brasil>. Acesso em 01 jul. 2022.

Tabela 03: Variação (%) do número de empresas entre 2013 e 2017
Unidades Empresariais conforme CNAE (Classificação Nacional de Atividades Econômicas)

Tipo de Empresa	Variação (%) do número de empresas (2013 - 2017)
Outros serviços	-29,72
Comércio, reparação de veículos	-14,29
Ind. Transformação	-10,82
Ind. Extrativas	-10,24
Informação e comunicação	-8,33
Total de empresas	-6,73
Alojamento e alimentação	-6,56
Agricultura e pecuária	-5,62
Transporte e armazenagem	-5,52
Artes, cultura e esporte	-4,35
Construção civil	-3,11
Administração pública	+0,92
Atividades administrativas	+3,41
Água e esgoto	+5,35
Ativ. Profissionais e científicas	+11,7
Ativ. Financeiras e de serviços	+13,86
Eletricidade e gás	+15
Org. Internacionais	+17
Atividades imobiliárias	+31,78
Serviços Sociais	+31,97
Educação	+37,5

Fonte: IBGE/CNAE
Elaboração Própria

As instituições que oferecem serviços educacionais podem assumir, de acordo com a legislação brasileira, três naturezas jurídicas diferentes, a saber: empresas da administração pública, entidades sem fins lucrativos e entidades privadas. A Tabela seguinte indica a evolução do crescimento destas empresas no campo educacional.

Tabela 04: Evolução do número de empresas ligadas à educação por natureza jurídica (2013 – 2017)
Número de entidades sem fins lucrativos superaram as de entidades privadas

Tipo de Empresa	2013	2014	2015	2016	2017
Administração Pública	521	727	706	596	670
Entidades sem fins lucrativos	32.807	31.367	67.928	70.446	75.508
Entidades privadas	96.752	96.695	99.405	101.430	104.677
Total de empresas	130.080	128.789	168.039	172.472	178.855

Fonte: IBGE
Elaboração Própria

Apesar do crescimento apontado ser de entidades classificadas como sem fins lucrativos, o que se vê, na prática, é que tais entidades fazem parte de grandes grupos privados e estão diretamente ligadas aos seus interesses. Este fato pode ser relacionado com a já citada fala de Diane Ravitch (2011) quando a autora identifica o filantrocapitalismo como um movimento em que organizações do Terceiro Setor[303] se alinham às demandas de acumulação e valorização do capital. Isso também faz coro com o que já foi pontuado por Lúcia Neves (2005; 2010), em relação às fundações e grupos empresariais que utilizam de uma demanda social para a difusão de consensos compatíveis com os projetos do capital.

Além disso, é preciso reforçar mais dois pontos. O primeiro deles diz respeito à possibilidade de acesso ao fundo público. Independente da natureza jurídica das entidades (com ou sem fins lucrativos), o fato dessas instituições ofertarem produtos e firmarem parcerias com instituições públicas já abre caminho para que elas disputem o financiamento público com as instituições estatais. O segundo ponto está relacionado ao fato de que, junto com as mercadorias[304], as instituições privadas difundem também seu ideário, contribuindo para a formação de consensos. No caso da educação, esse

[303] Entende-se aqui Terceiro Setor como o conjunto de organizações e instituições da sociedade civil com interesses e atuação no campo público, juridicamente classificadas como instituições de direito privado sem fins lucrativos. O entendimento do funcionamento destas instituições é aprofundado por Rubem César Fernandes (1994) e Carlos Montaño (2002).

[304] Importante destacar aqui o uso de "mercadoria" para se referir aos produtos que são vendidos através dessas parcerias. De acordo com o Livro I de *O Capital* (MARX, 2017a) e pontuado por Grespan (2021), no contexto do modo de produção capitalista, mercadoria é aquilo que é produzido em larga escala, para ter valor de troca, a partir da exploração do trabalho com a finalidade de ampliar a acumulação do capital. Neste caso, perceber que estes recursos educacionais obedecem à lógica da mercadoria, entendida no sentido descrito, possibilita inferir os limites e riscos que este movimento representa.

movimento é ainda mais forte, uma vez que os indivíduos formados a partir do uso destes produtos receberão um tipo de educação compatível com a lógica e os valores que essas instituições pretendem difundir.

Dentre das múltiplas estratégias e dos variados meios para a oferta de bens, serviços e mercadorias, a expansão da modalidade de ensino à distância se destaca como um ambiente profundamente favorável e próspero para a celebração de acordos e negócios. Além de todo o apelo tecnológico, de inovação, de conectividade e interação, o EaD cresceu muito durante a pandemia do coronavírus por razões já descritas aqui. No entanto, muito antes disso, esta modalidade de ensino já era sinalizada como uma das estratégias a serem perseguidas dentro dos programas e políticas públicas ligados à educação.

O uso de tecnologias aplicadas ao ambiente educacional aparece, neste contexto neoliberal, como um caminho para a melhoria da qualidade e como oportunidade de negócio para as empresas. Já no documento Pátria Educadora, afirma-se que "a transformação do ensino pode ser acelerada pelo uso criterioso de tecnologias de dois tipos: as aulas em vídeo e os softwares educativos" (BRASIL, 2015, p. 19). No contexto deste documento, tal situação é indicada para superar o quadro deficitário da formação de professores. Ainda que o documento entenda e afirme que somente esta ação não é capaz de resolver os problemas educacionais do país, o uso desse tipo de recurso é indicado tal como foi visto.

Na prática, o que se vê é a criação de um nicho de mercado para a comercialização de produtos educacionais, plataformas, tecnologias e serviços que serão adquiridos e usados pela escola. Além de ser um meio de aumentar a alienação docente (uma vez que separa quem cria o programa de quem o aplica), a proposta também gera maior dependência entre o magistério. Dessa forma, identifica-se, aqui, uma incoerência, pois uma das estratégias para subsidiar a baixa formação docente indicada pelo governo tende a precarizar ainda mais a atuação profissional do professor, uma vez que confiscará sua autonomia e aumentará, como já dito, sua dependência.

O programa de governo de Jair Messias Bolsonaro também toca neste assunto quando sinaliza para o investimento e o incentivo para a modalidade do ensino à distância. Segundo o texto do candidato, esta modalidade "deveria ser vista como um importante instrumento e não vetada de forma dogmática. Dever ser considerada como alternativa para as áreas rurais onde as grandes distâncias dificultam ou impedem aulas presenciais" (BOLSONARO, 2018, p. 46). Dois pontos aqui merecem destaque: o primeiro está ligado

ao fato de que a EaD ser mencionada para escolas rurais, o que tende a aumentar ainda mais a desigualdade entre escolas urbanas e rurais. O outro ponto, decorrente deste já citado, diz respeito ao fato de que é nas localidades rurais que mais se tem dificuldade de acesso à internet, fato que compromete e até inviabiliza a oferta de educação na modalidade remota.

Na legislação mais recente, a sinalização para a possibilidade e, sobretudo, a importância do crescimento do ensino à distância também é constante. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio de 2018 (§15 do artigo 17), é clara a permissão de que "as atividades realizadas a distância podem contemplar até 20% (vinte por cento) da carga horária total" (CNE/MEC, 2018, s/p.). É nesta mesma direção que a Lei 13.415/2017 (contrarreforma do Ensino Médio), ao alterar o parágrafo 11 do artigo 36 da LDB, sinaliza que "Para efeito de cumprimento das exigências curriculares do ensino médio, os sistemas de ensino poderão reconhecer competências e firmar convênios com instituições de educação a distância com notório reconhecimento" (BRASIL, 2017a, s/p). O mesmo movimento de regulamentação e ampliação das possibilidades de cursos técnicos na modalidade à distância está presenta nas DCN da EPT:

> Art. 33 Os cursos técnicos de nível médio oferecidos, na modalidade de Educação a Distância, no âmbito da área profissional da Saúde, devem cumprir, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) de carga horária presencial, sendo que, no caso dos demais eixos tecnológicos, será exigido um mínimo de 20% (vinte por cento) de carga horária presencial, nos termos das normas específicas definidas em cada sistema de ensino (CNE/MEC, 2021, s/p).

Além de se apresentar como um ambiente mais próspero para a mercantilização da educação e de produtos e recursos para as instituições escolares, a modalidade de EaD pode ser vista como um risco tanto para a fragmentação da formação quanto para a carreira docente, uma vez que, como já dito anteriormente, tende a acelerar a exploração do trabalho do professor, intensificando o ritmo, ampliando a alienação e comprometendo um projeto mais amplo de educação pautado pela omnilateralidade e pela emancipação.

> A precarização do trabalho docente também poderá ser acentuada por meio do incentivo, em parceria com a iniciativa privada, à ampliação da oferta de cursos a distância, reconhecidamente um território de disputa no mercado de produtos educacionais que tende a compreender tal modalidade como uma formação mais rápida e menos dispendiosa, voltada ao público que necessita ingressar rapidamente no processo produtivo (BENTIN; MANCEBO, 2020, p. 168)

Neste contexto em que tudo se transforma em mercadoria submetida à lógica do capital, a racionalidade neoliberal avança para mercantilizar os campos da ciência, tecnologia e inovação (CT&I). Esta situação não é nova e faz parte de um projeto. A

proposta do ex-presidente, apresentada em 2018, reproduz a já conhecida estratégia de apresentar um cenário caótico e crítico para justificar a adoção de medidas drásticas. Isso se repete no caso da CT&I. Tal afirmação é sustentada pelo argumento de que a área carece de modernização pelo fato de depender exclusivamente de financiamento público: "não há mais espaço para basear esta importante área da economia moderna em uma estratégia centralizada, comandada de Brasília e dependente exclusivamente de recursos públicos" (BOLSONARO, 2018, p. 48). Observa-se, aqui, mais uma vez, que o programa do ex-presidente interpreta que inovação, ciência e tecnologia devem ser geridas a partir de interesses e incentivos privados, reforçando a visão economicista da educação.

Avançando mais neste campo, o governo Temer publicou um Manual de Parcerias Mecanismos e Instrumentos para a Dinamização de Habitats e Ecossistemas de Empreendedorismo e Inovação na RFEPCT (MEC/SETEC, 2018), dentro do qual foi formalizada a possibilidade de convênios e parcerias entre Institutos Federais e empresas privadas, organizações da sociedade civil e demais setores do campo produtivo. Todas essas parcerias são regidas pelo princípio da inovação (entendida como a produção de uma solução que atenda às demandas de ampliação de produtividade e lucro das empresas), a difusão do empreendedorismo e das boas práticas de gestão. Neste mesmo documento são regularizadas as atuações de Fundações de Apoio e, também, da EMBRAPII (Empresa Brasileira de Pesquisa e Inovação Industrial) como facilitadores da celebração destes contratos, reduzindo a burocracia e agilizando as ações das parcerias.

Esta ideia de que ciência, tecnologia e inovação devem ser regidas pelo princípio do empreendedorismo, da eficiência, da competitividade e da produtividade é uma das principais marcas do ideário neoliberal que avança sobre a educação. De certa forma, difunde-se aqui a crença numa dimensão redentora da CT&I que, caso submetida à racionalidade privatista e empresarial, trará resultados imediatos no desenvolvimento social. Tal situação fica evidente quando as Diretrizes da Educação Profissional (DCN EPT, artigo 14, inciso IV) sinalizam que os currículos da EPT precisam levar em conta o ensino dos fundamentos do empreendedorismo relacionando tais conhecimentos à iniciação científica e à gestão da inovação (CNE/MEC, 2021). Tal compreensão também fica evidente no documento da BNCC do Ensino Médio:

> Proporcionar uma cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao

> desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade (BRASIL, 2017b, p. 466).

No caso específico dos Institutos Federais, o fetiche da tecnologia e da inovação é ainda mais forte, não só pelo viés que os cursos profissionais e tecnológicos possuem – uma vez que todo argumento para a criação da RFEPCT está fundado no desenvolvimento tecnológico do país (BRASIL, 2008) –, mas também pela previsão que a política dos Institutos guarda de atender as demandas do arranjo produtivo local (APL). Em muitos casos, corre-se o risco de se entender que os *campi* dos IFs devem se submeter a todo tipo de parceria ou situação para atender às demandas empresariais da região, ao invés de se ocupar em, levando em conta o contexto produtivo local, oferecer uma educação que seja capaz de transformar a realidade na qual a instituição está inserida. Em outras palavras, além de dialogar e buscar atender – dentro de suas possibilidades e de forma coerente com sua missão – as demandas da realidade na qual estão inseridos, os Institutos Federais precisam superar, ampliar e alterar a visão que a própria realidade tem, enriquecendo seus estudantes e alargando suas possibilidades de vida.

Além de ser um importante pretexto para a realização de parcerias com empresas e instituições privadas, o campo da Ciência, Tecnologia e Inovação também se torna mercadoria, uma vez que passa a ser visto como oportunidade para que o conhecimento produzido pelas instituições e centros de pesquisa se enquadrem na lógica mercantil de tal modo que só será estudado e pesquisado aquilo que é rentável ou que possa se transformar em patente, de modo a capitalizar ainda mais o processo educacional. É lógico que os Institutos Federais precisam buscar produzir conhecimentos demandados pela realidade que os cerca, porém, não podem fazer isso apenas seguindo a lei do mercado, eximindo-se de sua missão social de também pesquisar e estudar aquilo que, apesar de ser essencial, não é lucrativo ou rentável[305].

Em última análise, é preciso reconhecer que a importância dos projetos de pesquisa, extensão e inovação tecnológica é tão grande que tais situações e conteúdos se transformam em conteúdos escolares. Em outras palavras: intenta-se começar a ensinar aquilo que é desejável pelo mercado, que tem grande potencial de lucro ou que pode gerar efeitos que são adequados e desejáveis para o capital. Aqui chega-se ao campo do

[305] Além deste ponto, é importante recorrer à afirmação de Dowbor (2018), para quem o controle das pesquisas e publicações acadêmicas por empresas e grupos privados é uma forma de controle ideológico e de disseminação de consensos funcionais ao capital: "além dos *think tanks* e do controle da mídia, o controle das próprias visões acadêmicas avançou radicalmente nas últimas décadas, por meio de financiamentos corporativos diretos e, em particular, pelo controle das publicações científicas" (DOWBOR, 2018, p. 122).

currículo. Por entender que tal área é central nesta pesquisa, a última seção deste capítulo irá se concentrar no desenvolvimento desta temática.

6.3. Estreitamento curricular

A terceira e última categoria que opera para a construção do conceito de estatal não-público é a de currículo e formação humana. Intenta-se analisar, a partir dela, como a racionalidade privatista e empresarial avança sobre a educação pública de modo a transformar a concepção de currículo, alterando diretamente o tipo de ensino e formação oferecidos pelas instituições e redes educacionais. É inegável que grande parte das políticas de reforma e contrarreforma da educação acabam, inevitavelmente, produzindo modificações no currículo, visto como o ponto central destes projetos e programas. Neste caso, recorre-se aos trabalhos de Alice Casimiro Lopes para entender melhor o conceito de currículo e reforma curricular. Para a autora, o currículo e as questões relacionadas à política curricular precisam ser entendidos como "um processo de seleção e de produção de saberes, de visões de mundo, de habilidades, de valores, de símbolos e significados, portanto, de culturas capaz de instituir formas de organizar o que é selecionado, tornando-o apto a ser ensinado" (LOPES, 2004, p. 111). A mesma autora explica que o processo de produção de políticas curriculares é tensionado tanto pelas orientações oficiais redigidas pelos governos quanto pela forma como escolas, professores e demais membros da comunidade escolar recebem e implementam essas orientações, produzindo sentidos e valores que podem coincidir ou colidir com as prescrições formais.

Dentro deste processo, em que múltiplos atores exercem influência tanto na construção quanto na implementação, é importante destacar o papel ativo desempenhado pelas questões econômicas dentro das políticas curriculares, sobretudo no que tange à educação profissional: "as políticas para certas modalidades da educação, como por exemplo a educação profissional, são mais suscetíveis aos efeitos da globalização do que outras, em virtude de sua relação mais próxima com a economia" (LOPES, 2004, p. 112). Nesse sentido, as políticas curriculares em nossos dias trazem a marca da busca da performatividade, da pedagogia das competências, do capital humano, das disputas de poder, da cultura da avaliação e da responsabilização, dentro das quais a educação deixa de ser vista como uma formação cultural ampla para se tornar uma atividade estreita,

subordinada aos interesses da produção e do mercado. Diante deste cenário, ganha importância e necessidade de

> não submeter a educação aos critérios econômicos e ao mercado produtivo, seja considerando-a como produtora de recursos humanos para o bom desempenho da economia, seja analisando-a segundo princípios da economia, seja ainda considerando-a redentora de todos os males da sociedade, inclusive da economia. Em qualquer uma dessas perspectivas prevalece apenas o valor de troa da educação: a educação e o conhecimento importam apenas quando podem gerar vantagens econômicas (LOPES, 2004, p. 116 – 117).

Apesar de o currículo ser um dos pontos a serem reformulados de acordo com o documento Pátria Educadora (BRASIL, 2015), o texto não se aprofunda em citar e identificar quais alterações curriculares serão necessárias. No documento são apresentadas apenas considerações gerais que visam deixar o currículo menos repetitivo e enciclopédico, no intuito de torná-lo mais reflexivo e proativo. Tal situação seria concretizada mediante à construção e à implementação de uma nova Base Nacional Comum Curricular (um currículo nacional). O texto também sinaliza para o uso de protocolos pedagógicos com sequências curriculares padrões e sequências curriculares especiais, que seriam distribuídas aos professores a fim de servir como guia curricular em substituição aos livros didáticos. No caso da formação profissional, o texto registra a importância da superação do dualismo entre formação geral e formação para o trabalho, sinalizando para a necessidade de se buscar uma formação flexível, mais compatível com a nova organização da produção.

> O de estabelecer fronteira aberta entre ensino geral de orientação analítica e ensino prático que privilegie capacitações flexíveis e genéricas, como são as demandadas pelas tecnologias contemporâneas de produção. As escolas técnicas federais devem pouco a pouco reorganizar-se de acordo com este figurino (BRASIL, 2015, p. 13).

Foi a partir deste diagnóstico, que apontava para a necessidade de reformar várias dimensões do seu sistema educacional que, durante o governo do Partido dos Trabalhadores, foi gestada uma proposta para reformular o Ensino Médio. O Projeto de Lei 6.840/2013, elaborado por uma comissão especial liderada pelo Deputado Federal Reginaldo Lopes (PT/MG), já sinalizava, após uma série de debates e estudos, a necessidade de alteração na etapa final da educação básica. Com toda a crise política que envolveu o segundo mandato da presidenta Dilma, culminando com o golpe de sua deposição, as discussões sobre o tema não avançaram. Já no governo de Michel Temer foi apresentada a contrarreforma do Ensino Médio, da forma que conhecemos atualmente.

Ela foi implementada através da Medida Provisória 746/2016 que, no ano seguinte, converteu-se na Lei 13.415 (BRASIL, 2017a)[306].

A contrarreforma do Ensino Médio encaminha uma alteração curricular vasta e profunda na educação nacional. Ao alterar a composição da matriz curricular da etapa final da educação básica, a contrarreforma, aprovada pelo governo Michel Temer, indica que apenas Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa seriam disciplinas obrigatórias em todos os itinerários formativos durante os três anos. As demais disciplinas ficam a cargo da Base Nacional Comum, tendo sua carga horária variando de acordo com a organização de cada itinerário formativo. A primeira impressão dessa mudança já sinaliza que o foco em língua portuguesa e matemática claramente visa instrumentalizar os estudantes para a melhoria dos resultados em exames de avaliações em larga escala, cuja matriz de referência privilegia esses conteúdos. Tal situação confirma um ponto já destacado anteriormente, a saber, que um dos efeitos perversos da implementação das avaliações externas seria o estreitamento curricular e intensificação na preparação e no treinamento dos estudantes para um melhor desempenho nesses exames (CALDERANO et al., 2013; RAVITCH, 2011).

Outro ponto que merece destaque é a obrigatoriedade do ensino da língua inglesa. É importante recordar que, antes da contrarreforma, o currículo do Ensino Médio previa a oferta de uma língua estrangeira moderna, que não necessariamente seria a língua inglesa. Com a aprovação da Lei 13.415 (BRASIL, 2017a), o ensino de inglês passa a ser obrigatório como língua estrangeira. Não se discute aqui a importância que o inglês tem no mundo atual, nem o fato de que muitas escolas já o adotem como língua estrangeira moderna. A questão é que o Brasil, além de ser o único país latino-americano que fala português, possui regiões de fronteira com países cuja língua oficial é o espanhol. O que se infere aqui é que tal alteração, que a princípio parece simples, pode significar um afastamento ainda maior do Brasil em relação a seus vizinhos latino-americanos[307].

Este esvaziamento curricular imposto pela contrarreforma do Ensino Médio é tão profundo que seus efeitos vão além de uma mera alteração na grade de conteúdos oferecidos. Sua análise permite perceber que a contrarreforma altera muito mais do que

[306] Uma análise geral desta contrarreforma, com a discussão detalhada dos pontos alterados pode ser acessada a partir no artigo de Possamai e Silva (2022).

[307] É importante destacar que, segundo pesquisa de Pautasso e Adam (2014), uma das razões do golpe em 2016 foi tentar afastar o Brasil tanto do grupo dos BRICS quanto de acordos políticos no MERCOSUL e outros países da América Latina, favorecendo cada vez a hegemonia norte-americana em acordos bilaterais com o governo brasileiro.

o currículo, pois gera uma nova concepção e finalidade do Ensino Médio. Uma concepção que passa pelo esvaziamento do currículo, pela redução do direito ao acesso a uma educação básica, pela fragmentação, pela especialização precoce do jovem e pela radicalização da desigualdade e dualidade educacional. Além de todas essas questões, é possível perceber que a contrarreforma avançou de modo tão apressado que foi aprovada condicionando a organização curricular à publicação da BNCC. Ora, se a BNCC foi concluída após a publicação da lei 13.415/2017, é possível afirmar que a lei foi aprovada e publicada condicionando a organização curricular a uma orientação que ainda não havia sido concluída.

O aprofundamento da fragmentação curricular se deu com a imposição de cinco itinerários formativos para compor o Ensino Médio, a saber: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional (BRASIL, 2017a)[308]. A proposta aqui é que o estudante escolha, dentro os itinerários ofertados, aquele com o qual ele tem mais afinidade e interesse, buscando gerar maior motivação e contextualização para o Ensino Médio. Como já foi dito, tal situação aprofunda e avança com a especialização precoce, uma vez que, ao fim do ensino fundamental, o estudante que, em sua maioria, tem entre 14 e 15 anos quando ingressa no Ensino Médio, precisará fazer uma escolha que vai limitar e condicionar toda sua formação. Entende-se, neste contexto, que escolher não é, em si, algo ruim. O grande problema da proposta é que a escolha em questão é um mecanismo que tira direitos, inviabiliza o acesso a uma formação ampla e diversificada e compromete o futuro do estudante[309].

[308] Sobre o uso do termo tecnologia, é importante recorrer ao raciocínio de Ramos e Frigotto: "Sem fazer considerações sobre o retorno da complementação 'e suas tecnologias' às respectivas áreas que caracterizam os itinerários, uma terminologia inaugurada pelas DCNEM revogadas, ou mesmo sobre o adjetivo 'aplicadas' ao se referir às ciências humanas e sociais, termos que remetem ao pragmatismo na educação, é importante ver a regressão à lógica da Reforma Capanema da Era Vargas, pela qual os estudantes escolheriam suas áreas de 'vocação': os ramos científico e clássico no ciclo ginasial. Isto resultou gerações divididas em dois grupos, a saber: os que nunca haviam estudado química e física, por exemplo, e os que nunca estudaram sociologia e filosofia, dentre outros vários conhecimentos das ciências humanas. A formação técnica e profissional, por sua vez, era a opção para os pobres, regulamentada pelas demais leis orgânicas (dos ensinos comercial, industrial e normal). Gerações divididas conforme a dinâmica econômica e sujeitos partidos em suas capacidades e realizações" (RAMOS; FRIGOTTO, 2016, p. 39).

[309] Importante destacar que até a tese da possibilidade e liberdade de escolha parece não se sustentar, uma vez que, na prática, a Lei 13.415/2017 afirma que a organização do currículo e a oferta dos itinerários formativos será realizada a critério dos estabelecimentos e redes de ensino, que não são obrigados a ofertarem todas as possibilidades de acordo com a vontade dos estudantes (BRASIL, 2017a).

O discurso dos itinerários formativos está muito associado, neste contexto, ao fato do estudante ser o responsável por construir e determinar seu projeto de vida. Tal situação é apresentada como uma estratégia que dialoga com a autonomia e a proatividade dos alunos. No entanto, na prática, o que se observa é que este discurso está fortemente relacionado a uma visão exclusivamente econômica da educação, com forte influência de várias agências e fundações privadas. É um mecanismo que remete muito ao ideário da Teoria do Capital Humano, retomando a tese que entende a educação e a formação humana como capacitação de força de trabalho para o atendimento de demandas do mercado. Sem contar que a difusão desse pensamento também contribui para aumentar ainda mais a responsabilização do estudante, já que, em caso de sucesso ou fracasso, cairá sobre ele a responsabilidade por ter escolhido ou não determinado projeto de vida.

> Se projeto de vida já foi uma expressão utilizada para um trabalho popular com a juventude, um exercício de projeção de futuro, de pensar a vida individual e coletiva, nos últimos anos ela adquiriu outros significados, que vem ganhando contornos mais antenados com as prescrições dos organismos internacionais e com os projetos educativos das fundações privadas. A atuação do campo econômico no setor educacional e as influências dos organismos internacionais indicam o metamorfoseamento de seu significado para um campo mais utilitarista e pragmático. Aos jovens é atribuído o peso do sucesso frente a um sistema produtivo altamente excludente e desigual. Assim, o projeto de vida torna-se uma forma de materializar um processo educativo que fomenta a perspectiva individualista, de protagonismo individual, empreendedorista. Uma perspectiva ilusionista que não encontra possibilidade de materialização e culpabiliza os jovens por seu fracasso. (ALVES; OLIVEIRA, 2020, p. 32)

É impossível analisar as alterações curriculares empreendidas por este movimento contrarreformista que está em avanço no cenário educacional brasileiro sem recorrer à Base Nacional Comum Curricular, tanto por sua força normativa quanto por sua forma de redação/construção[310]. A reflexão sobre este documento também é fundamental por conta da relação que ele mantém com a contrarreforma do Ensino Médio e outras orientações legais que têm sido produzidas pelo governo federal. De acordo com o próprio texto:

> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que

[310] Sobre isso, é interessante recordar que o processo de construção do texto da BNCC, segundo Tarlau e Moeller (2020), deu-se por um processo de "consenso por filantropia" dentro do qual fundações privadas e empresariais, de modo especial o Todos pela Educação, patrocinaram e interferiram diretamente na pauta e na elaboração do texto.

> preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2017b, p. 7, negrito do documento).

Apesar de todos os objetivos propostos pelo texto da Base, o próprio documento afirma, de forma explícita, que "A BNCC por si só não alterará o quadro de desigualdade ainda presente na Educação Básica do Brasil" (BRASIL, 2017b, p. 5). Além disso, o governo intenta, com a publicação desse texto, uma reforma que vai muito além da mera produção de normas e orientações curriculares. É um movimento muito mais extenso e amplo, que contempla alterações nas políticas de formação inicial e continuada do magistério, a estrutura e a publicação do material didático e até mesmo as matrizes de referência das avaliações em larga escala.

> A base quer ser uma política completa, que alarga a mera compreensão de orientação curricular: vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (BRASIL, 2017b, p. 8)

Todo o texto está fundamentado a partir da noção de competência, entendida e definida como "a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho" (BRASIL, 2017b, p. 8). Ao apresentar dez competências gerais para educação básica, a BNCC esvazia os direitos educacionais previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), substituindo o direito à educação pelo direito à aprendizagem e ainda condicionando o processo de ensino e aprendizagem à autonomia, à flexibilização, à resiliência e à responsabilização do sujeito[311].

> Quando o Ministério da Educação (MEC) entregou, no dia 06 de abril de 2017, a terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE), abandonava, com esse texto, o direito à educação em nome dos "direitos de aprendizagem". Isto significa que estes denominados "direitos de aprendizagem" direcionam o enfoque das políticas educacionais para dentro da escola – intramuros –, mais especificamente sobre o trabalho dos professores e o desempenho dos alunos. Estes sujeitos, - responsáveis pelo fracasso das aprendizagens que serão sistematicamente reveladas pelas avaliações externas. As dez competências que o aluno deve desenvolver na Educação Básica previstas neste texto, além de estarem em desacordo com as finalidades da Educação Básica previstas na LDB, serão responsabilidade individual dos professores e/ou alunos (GRABOWSKI; KUENZER, 2021, p. 174).

[311] Na décima competência geral prevista pela BNCC, isso fica evidente: "Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilização, resiliência e determinação" (BRASIL, 2017b, p. 10).

Além disso, o texto deixa claro que o foco nas competências está alinhado às políticas de avaliação em larga escala coordenadas pelas agências internacionais[312]. Outro ponto que merece destaque é o fato de que este foco prioritário na busca do desenvolvimento de competências revela a dimensão iminentemente pragmática e operativa, reforçadas nesta compreensão de educação a partir do documento[313]. Oferece-se, assim, uma educação prática, comprometida com o imediatismo na resolução de problemas, sem o questionamento das causas amplas e gerais que permitiram a produção dessas questões:

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

Apesar de afirmar que a preparação para a inserção no trabalho não significa profissionalização precoce, o texto da BNCC manifesta que a formação ofertada prevê o aprender a aprender – já discutido nesta pesquisa – e reforça a flexibilidade, a instabilidade e a volatidade de uma formação superficial e rasa, cuja responsabilidade é toda creditada ao estudante que deve ser responsável pela construção do seu projeto de vida:

> Essas experiências, como apontado, favorecem a preparação básica para o trabalho e a cidadania, o que não significa a profissionalização precoce ou precária dos jovens ou o atendimento das necessidades imediatas do mercado de trabalho. Ao contrário, supõe o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível, criando possibilidades para viabilizar seu projeto de vida e continuar aprendendo, de modo a ser capazes de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores (BRASIL, 2017b, p. 465- 466).

---

[312] "o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol)" (BRASIL, 2017b, p. 13).

[313] "Os conhecimentos sistematizados, organizados nas ciências, artes, filosofia e linguagens, antes referência da organização curricular, são substituídos por competências a serem desenvolvidas, cuja finalidade precípua é tornar os/as estudantes empregáveis, flexíveis e resilientes. A seleção de conteúdos de ensino orienta-se por tais competências, limitando-se exclusivamente à condição de insumos ou instrumentos para o seu desenvolvimento" (RAMOS; PARANHOS, 2022, p. 80).

No entanto, o próprio texto da BNCC contradiz essa informação ao citar a Resolução CNE/CEB, n. 3 de 2018, a qual, no que tange ao itinerário da formação profissional, afirma que esta etapa da escolarização busca promover a qualificação e a habilitação profissional do estudante para o ingresso no mundo do trabalho. Ao propor a possibilidade do itinerário de formação técnica e profissional, a BNCC também reforça a ideia veiculada pela contrarreforma do Ensino Médio ao afirmar que o problema dessa etapa final da educação básica reside num currículo extenso, com excesso de informações e transmitido de forma descontextualizada:

> Para atender a todas essas demandas de formação no Ensino Médio, mostra-se imperativo repensar a organização curricular vigente para essa etapa da Educação Básica, que apresenta excesso de componentes curriculares e abordagens pedagógicas distantes das culturas juvenis, do mundo do trabalho e das dinâmicas e questões sociais contemporâneas (BRASIL, 2017b, p. 467 – 468).

Apesar de complementar as ideias da contrarreforma e citar a possibilidade da construção do currículo através do itinerário da formação técnica e profissional, o texto da BNCC apresenta apenas as habilidades e competências prescritas para as quatro áreas de conhecimento da formação geral básica. Não há orientação quanto a constituição dos itinerários formativos indicados pela contrarreforma, que ficam a cargo de cada sistema e instituição de ensino, dentro de suas possibilidades. Esta situação gera um cenário de incertezas em que não há um mínimo de padronização entre as redes e as escolas, inviabilizando padrões mínimos de equidade que possibilitarão certa regularidade e previsibilidade na formação e, sobretudo, na certificação dos egressos do Ensino Médio cursado a partir de itinerários formativos. Perde-se, em última análise, a noção unificada do Ensino Médio como etapa final da educação básica. A relação entre a BNCC e a contrarreforma do Ensino Médio é aprofundada por Grabowski e Kuenzer, que são enfáticos na conclusão de que:

> Cabe, inicialmente, registrar que esta BNCC, cuja 3ª versão, pós golpe de 2016, desconsiderou as construções anteriores, não representa e não é a BNCC que entidades e a sociedade estavam construindo; houve uma ruptura de método e conteúdo. Da mesma forma, a reforma do Ensino Médio, é uma contrarreforma das Diretrizes Nacionais do Ensino Médio e da Educação Profissional de Nível Técnico estabelecidas em 2012, que ainda estavam em implementação no Brasil. Portanto, esta BNCC, bem como a reforma do Ensino Médio, carece de legitimidade e de pertinência histórica (GRABOWSKI; KUENZER, 2021, p. 171).

Nesse cenário de fragmentação e retrocesso que marcam a contrarreforma do Ensino Médio e a BNCC, no ano de 2018, o Ministério da Educação publica as Novas

Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Este documento, além de confirmar as mudanças já sinalizadas nesta pesquisa, organiza outros avanços sobre o currículo, esclarecendo e normatizando pontos citados de forma rápida e superficial nos textos anteriores. O grande ponto que pode ser destacado aqui é a sinalização que o texto faz para a possibilidade de, em nome da flexibilidade e autonomia inovadora das redes, abandonar a organização disciplinar em disciplinas. O parágrafo quinto do artigo 11 das DCNEM afirma que os estudos podem ser "tratados de forma contextualizada e interdisciplinar, podendo ser desenvolvidos por projetos, oficinas, laboratórios, dentre outras estratégias de ensino-aprendizagem que rompam com o trabalho isolado das disciplinas" (CNE/MEC, 2018, p. 6).

> Inclusive, a transformação de determinados componentes curriculares em 'estudos' e 'práticas', como é o caso da Sociologia e Filosofia, a médio prazo desobrigará a contratação de docentes e/ou manutenção de postos de trabalho para docentes concursados nestas áreas, restringindo possibilidades de atuação e, quando esta ocorrer, se dará de forma subutilizada. A precarização do trabalho docente também poderá ser acentuada por meio do incentivo, em parceria com a iniciativa privada, à ampliação da oferta de cursos a distância, reconhecidamente um território de disputa no mercado de produtos educacionais que tende a compreender tal modalidade como uma formação mais rápida e menos dispendiosa, voltada ao público que necessita ingressar rapidamente no processo produtivo (BENTIN; MANCEBO, 2020, p. 168)

Tal situação se agrava e se amplia ainda mais quando se observa a permissão para que o currículo seja ainda mais fragmentado mediante a organização por séries, períodos, módulos, créditos ou outras formas, conforme visto no art. 17:

> §1º O ensino médio pode organizar-se em tempos escolares no formato de séries anuais, períodos semestrais, ciclos, módulos, sistema de créditos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (CNE/MEC, 2018, p.9)

No que diz respeito à formação profissional, as DCNEM confirmam a tese de que este movimento contrarreformista produz uma especialização precoce dos estudantes. Além disso, destaca-se, também, que a organização curricular segue a busca da inovação, entendida como um fetiche, reforçando o apelo da modernização, da autonomia do estudante na construção do seu projeto de vida e de carreira, no sentido de produzir um sujeito adaptável às novas condições do mundo do trabalho marcado pelo ideário empresarial e do mercado.

> formação técnica e profissional: desenvolvimento de programas educacionais inovadores e atualizados que promovam efetivamente a qualificação

> profissional dos estudantes para o mundo do trabalho, objetivando sua habilitação profissional tanto para o desenvolvimento de vida e carreira, quanto para adaptar-se às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de competitividade, produtividade e inovação, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino (CNE/MEC, 2018, p. 7)

Se a contrarreforma do Ensino Médio traz alterações radicais para a etapa final da educação básica regular, na formação profissional essas mudanças são organizadas com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Profissional e Tecnológica – DCN EPT (CNE/MEC, 2021)[314]. Num texto marcado pelo uso confuso de conceitos concorrentes e até mesmo antagônicos, o que se observa é uma tentativa de estender o movimento das contrarreformas para a educação profissional[315]. De forma geral, o que se observa é que as Diretrizes sinalizam para a priorização da forma concomitante em detrimento do Ensino Médio Integrado, confirmando a dificuldade e até mesmo o abandono de buscar oferecer uma formação integral, diversificada e que tenta caminhar para a omnilateralidade.

> O texto prioriza, claramente, a forma concomitante, o que, por si só, já representa forte ameaça à continuidade da construção do Ensino Médio Integrado (EMI) como perspectiva formativa fundamentada na politecnia, na omnilateralidade e na escola unitária que convergem para uma concepção de formação humana integral do cidadão. Não obstante, ao analisar a proposta da forma integrada constante nas DCNEPT, constata-se sua total incoerência e antagonismo com o EMI que vem sendo construído tendo como base a concepção acima mencionada - formação humana integral. (...) Não obstante, uma análise não muito aprofundada permite concluir que não há compatibilidade alguma entre a concepção de EMI e o que as DCNEPT apresentam como sendo a forma integrada (ANPED, 2021, p. 3)

Tal situação também é destacada por Bentin e Mancebo (2020), para quem a substituição do Ensino Médio Integrado pela oferta preferencial de cursos concomitantes e subsequentes será vista como uma estratégia de ofertar uma formação superficial e apressada mediante o abandono de um projeto educacional mais emancipador (ainda que confinado aos limites de sociabilidade do capital).

---

[314] Uma análise mais aprofundada da relação entre a contrarreforma do Ensino Médio e as DCN da EPT pode ser acompanhada em Oliveira (2021c).

[315] Sobre isso, é importante observar que "o que se observa é que as Diretrizes usam conceitos conflitantes e antagônicas em uma mesma proposta. Não é uma proposta com temas diversificados e diferentes. É um texto em que conceitos concorrentes, contraditórios e divergentes são usados para que temas relevantes (como, por exemplo, a integração, a politecnia, o trabalho enquanto princípio educativo, entre outros) tenham seu real sentido ofuscado e comprometido. Não se trata também de um hibridismo curricular ou conceitual: é um projeto de esvaziamento semântico para que seja difundida uma outra concepção educacional" (OLIVEIRA, 2021c, p. 216).

> a oferta integrada do ensino médio à educação profissional técnica de nível médio, uma das bases dos Institutos Federais, será progressivamente substituída pelo formato concomitante, algo que a própria rede buscou combater ao longo da sua primeira década de existência, afirmando uma concepção de educação integral e integrada enquanto formação humana de caráter emancipador (BENTIN; MANCEBO, 2020, p. 167).

Esta racionalidade que ataca e precariza o Ensino Médio e a formação profissional também pode ser identificada no programa de governo do então candidato Jair Messias Bolsonaro, durante as eleições de 2018. O programa apresentado pelo ex-presidente já indicava que uma virada conservadora deveria ser feita na matriz curricular, uma vez que o problema educacional do país não seria apenas um caso de gestão, mas que também era causado por conta de uma suposta forte doutrinação que o currículo escolar difundiria entre os estudantes. Além disso, a proposta também sinaliza para a necessidade de uma nova BNCC, além de reforçar o viés militarista da educação que, neste caso, acaba sendo tratada como um problema de segurança.

> Além de mudar o método de gestão, na Educação também precisamos revisar e modernizar o conteúdo. Isso inclui a alfabetização, expurgando a ideologia de Paulo Freire, mudando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), impedindo a aprovação automática e a própria questão de disciplina dentro das escolas. Hoje, não raro, professores são agredidos, física ou moralmente, por alunos ou pais dentro das escolas (BOLSONARO, 2018, p. 46).

Outros pontos podem ser pinçados no programa de Bolsonaro. Apesar de ser um texto superficial, mal escrito, com informações pouco precisas e pautado em preconceitos e informações de senso comum, o documento deixa claro o viés conservador, irracionalista, negacionista, ufanista e deslocado dos reais problemas do país[316]. Pensando um país cujo grande problema é a defesa da liberdade da propriedade privada e da família, o texto recorre ao marxismo cultural, ao gramscismo (sic) e ao Foro de São Paulo como problemas nacionais a serem resolvidos de forma prioritária. Num diagnóstico rápido da situação brasileira, apresenta uma primeira menção à educação que, junto com a saúde, encontram-se "à beira do colapso" (BOLSONARO, 2018, p. 12).

Dentro de suas linhas de ação, o programa de governo em questão novamente une saúde e educação e apresenta a seguinte proposta: "SAÚDE E EDUCAÇÃO: eficiência, gestão e respeito com a vida das pessoas. Melhorar a saúde e dar um salto de qualidade

[316] Vale destacar que a proposta apresentada pelo candidato ao Tribunal Superior Eleitoral compreende uma apresentação de slides, que totaliza 81 telas, sem uma formatação definida e com um layout confuso. Durante o programa, não são aprofundadas as causas dos problemas nacionais, bem como não há nenhum tipo de detalhamento das propostas e intervenções que serão feitas pelo governo. As afirmações, muito generalistas e sem referências ou fontes, partem de um ideário superficial e simplório, prometendo soluções muito fáceis para problemas complexos.

na educação com ênfase na infantil, básica e técnica, sem doutrinar" (BOLSONARO, 2018, p. 22). Ao apresentar dados sobre a evasão do Ensino Médio, o então candidato do PSL já sinaliza para a necessidade de se enfrentar este problema, porém sem indicar quais ações seriam apresentadas. De forma muito ampla e carente de sentido, o texto indica que "conteúdo e método de ensino precisam ser mudados. Mais matemática, ciências e português, SEM DOUTRINAÇÃO E SEXUALIZAÇÃO PRECOCE. Além disso, a prioridade inicial precisa ser a educação básica e o ensino médio/técnico" (BOLSONARO, 2018, p. 41, maiúsculas usadas no texto original).

A partir do ideário contrarreformista exposto até aqui, é importante destacar quatro seções particulares que indicam alterações importantes desse movimento de alteração curricular. Ainda que estes já tenham sido citados anteriormente nesta pesquisa, será necessário retomá-los aqui no sentido de indicar e ilustrar como eles aparecem nos documentos oficiais que estão sendo analisados. São eles: i) o desenvolvimento da noção de empreendedorismo associado ao ideário da meritocracia que reconfiguram e atualizam a teoria do capital humano; ii) a ênfase no desenvolvimento de competências socioemocionais; iii) as alterações no PNLD e no material didático e iv) a ideia de indústria e educação 4.0 com todos os apelos e impactos que isso provoca na concepção de educação, sobretudo nos programas de formação técnica e profissional.

A educação para o empreendedorismo já aparece como um dos princípios de organização da oferta de itinerários formativos do Ensino Médio a partir das DCNEM publicadas em 2018. De acordo com o inciso IV do parágrafo 2º do artigo 12, o empreendedorismo "supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões, voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias" (CNE/MEC, 2018, p. 7). A mesma ideia é reforçada pelas DCNEPT que, ao falar sobre a composição dos currículos dos programas de formação profissional, destacam o empreendedorismo como um dos fundamentos a serem desenvolvidos junto aos estudantes (CNE/MEC, 2021).

Este ideário que enaltece o empreendedorismo e o apresenta como saída e solução para a complexa crise social do país já havia sido destacado no plano de governo da campanha presidencial de Bolsonaro. A estratégia do governo reforça o discurso de que o conhecimento deve ser visto como uma mercadoria, capaz de gerar oportunidades de negócio para os estudantes recém-formados. Além disso, o texto também reproduz o

ideário de que o estudante deve ser o protagonista da construção do seu itinerário de vida, ponto que será retomado em outros textos e projetos educacionais em análise:

> nossa intenção é criar um ambiente favorável ao empreendedorismo no Brasil. Assim, valorizaremos talentos nacionais e atrairemos outros do exterior para gerar novas tecnologias, empregos e renda aqui. As universidades, em todos os cursos, devem estimular e ensinar o empreendedorismo. O jovem precisa sair da faculdade pensando em como transformar o conhecimento obtido em enfermagem, engenharia, nutrição, odontologia, agronomia, etc, em produtos, negócios, riqueza e oportunidades. Deixar de ter uma visão passiva sobre seu futuro (BOLSONARO, 2018, p. 48 – 49).

Aqui é importante destacar que o discurso do empreendedorismo é reforçado e ampliado a partir da difusão da ideia de meritocracia. É uma lógica que não só compromete os fundamentos ontológicos, epistemológicos e práxicos da formação profissional (OLIVEIRA; FRIGOTTO, 2021), como também resulta numa formação de sujeitos frágeis, cujo entendimento se encontra pacificado pela noção de que eles não devem esperar nada do Estado, nenhum direito, uma vez que tudo deve ser conquistado com muito sofrimento e esforço. Além de ocultar as causas reais dos problemas sociais, a educação empreendedora ajuda a formar, neste contexto, o sujeito da performance, cujo grande interesse é produzir, vencer na vida de forma individual e se tornar um *case* de sucesso a ser imitado.

O segundo ponto a ser destacado diz respeito ao retorno à pedagogia das competências, de modo particular, com a ênfase às competências socioemocionais. Tal ponto está intimamente ligado com a questão do desenvolvimento de uma educação empreendedora e, da mesma forma que foi dito no primeiro caso, altera e fragiliza drasticamente a concepção e as finalidades educacionais.

> As finalidades da educação também se fragilizam, pois a ela compete o desenvolvimento de competências individuais e a preparação para o trabalho flexível precário, para a lógica do autoempreendedorismo e da autoexploração. Este é o sentido de a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) retomar a noção de competências como referência curricular, o que significa, reiteramos, o desmonte do conceito de qualificação como relação social e de profissão (RAMOS, 2021b, p. 40).

Tanto as DCNEM quanto a BNCC, organizadas a partir de uma estrutura de competências e habilidades, insistem na proposição da necessidade do desenvolvimento de competências socioemocionais[317]. Em diferentes pesquisas sobre o tema, Marise Ramos sinaliza que o discurso das competências, tal como é implementado no Brasil,

[317] Tanto no texto das DCNEM (CNE/MEC, 2018) quanto na versão final da BNCC (BRASIL, 2017b) o termo “competências socioemocionais” aparece seis vezes.

representa um esvaziamento da formação que passa a ser orientada a partir do princípio da utilidade (RAMOS, 2003). Em outro texto, a mesma autora avança no assunto ao afirmar que a pedagogia das competências opera a partir da ideia de adaptação (RAMOS (2006).

Esse discurso resulta no terceiro ponto a ser destacado nesta seção: as alterações curriculares que geram alterações no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). A partir de todas as alterações curriculares provocadas pelos documentos já analisados até aqui, fica evidente que o formato do material didático distribuído pelo governo até então se tornou incompatível com o currículo pensado a partir de itinerários formativos e áreas de conhecimento. Por conta disso, o texto das DCNEM indicou que:

> O Ministério da Educação deve adequar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e demais programas nacionais voltados à distribuição de livros e materiais didáticos, recursos físicos e digitais para alunos e professores que atendam ao que foi definido para formação básica geral e itinerários formativos, organizados de acordo com estas Diretrizes (CNE/MEC, 2018, p. 16).

Na prática, o que se observa é que os antigos livros didáticos, elaborados individualmente para cada disciplina foram substituídos por um material cuja organização se dá de uma forma diferente. O material disponibilizado para a escolha dos professores, foi uma série de livros, agrupados por áreas de conhecimento, compatíveis com o ideário contrarreformista que está sendo implementado no Ensino Médio nacional. Junto a esses livros, foi disponibilizado também um material generalista e superficial que procura desenvolver, junto aos estudantes, temas relacionados à construção do projeto de vida. Para os professores, cartilhas e guias devem ser escolhidos como instrumentos orientadores do trabalho docente.

> o currículo baseado em competências aceita uma Política Nacional do Livro Didático – PNLD como a que se implantou no ensino médio. Trata-se do ponto máximo da contrarreforma como processo de fragmentação, esvaziamento e relativismo curricular. A BNCC dissolve as disciplinas em áreas genéricas de conhecimento, sem clareza dos parâmetros que as definem. Dissolve os conteúdos de ensino, enfraquecendo-os. Os livros didáticos, nesta ótica, reproduzem os mesmos princípios da BNCC, também dissolvendo as disciplinas em áreas de conhecimento, materializando, para fins didáticos, a perda de especificidade do objeto das respectivas ciências e levando ao generalismo da abordagem dos conteúdos, os quais se restringem a finalidades instrumentais e pragmáticas (RAMOS; PARANHOS, 2022, p. 83).

O último ponto diz respeito ao discurso que envolve a indústria e a educação 4.0. Este fenômeno é entendido a partir de uma reestruturação produtiva do capital frente aos períodos de crise. A quarta revolução industrial representa, assim, um avanço no uso de

recursos de automação, robótica e tecnologias virtuais e digitais nos processos produtivos. Tal uso não representa maior autonomia do indivíduo frente à tecnologia, muito pelo contrário. É uma forma que o capital utiliza para aumentar a produtividade, a intensidade e, consequentemente, a exploração do trabalho. É, também, mais uma estratégia para que trabalho vivo seja transformado em trabalho morto, aumentando ainda mais as possibilidades de acumulação. Esse cenário já foi destacado pela campanha presidencial de Bolsonaro como uma possibilidade de modernização da produção no país que gera a necessidade de requalificação da força de trabalho.

> Estímulos à inovação e ao investimento em novas tecnologias por meio de políticas "do lado da oferta", tais como depreciação acelerada e abertura comercial imediata a equipamentos necessários à migração para a indústria 4.0. Ampla requalificação da força de trabalho para as demandas da "nova economia" e tecnologias de ponta (4ª revolução industrial). (BOLSONARO, 2018, p. 66)

Seus impactos para o currículo escolar são muitos. Indico em Oliveira (no prelo) que uma nova série de conceitos (automação, internet das coisas, era digital, algoritmo, inteligência artificial, robótica, *machine learning*, entre outros) surgem no mundo do trabalho e implicam em transformações na formação profissional. Esse discurso aponta que a partir do argumento de que é necessário preparar indivíduos ativos, conectados, versáteis e adaptados às mudanças tecnológicas que representam um avanço no mundo atual, novos saberes precisam fazer parte do currículo escolar. Sobre isso, Caetano e Porto Júnior (2021) identificam a difusão de uma série de métodos e conteúdos que começam a chegar no cotidiano escolar, dentre os quais se destacam: o aprender fazendo (*learning by doing*), a cultura *maker*, a noção de ensino híbrido, metodologias ativas, sala de aula invertida, novas mídias, habilidades digitais, inovação e STEAM[318].

O discurso inovador e moderno da educação 4.0 se sustenta a partir do argumento de que a inclusão destes conteúdos, metodologias e propostas de trabalho no currículo da educação básica é uma realidade que não apresenta alternativa para professores e redes, uma vez que a educação 4.0 é um caminho sem volta. Resistir a ela significa permanecer no atraso, numa realidade obsoleta e superada. No campo da educação profissional e tecnológica, tal discurso ganha ainda mais força e evidência, pois toda essa reestruturação produtiva traz uma realidade para os trabalhadores: aqueles que não acompanharem a evolução tecnológica não conseguirão se manter em seus empregos ou nem serão

[318] A sigla inglesa STEAM significa a integração de 5 áreas (*Science*, *Technology*, *Engineering*, *Arts*, *Mathematics*) na resolução de problemas do cotidiano.

incorporados ao mercado de trabalho por não preencherem os requisitos básicos para este novo mundo que já prevalece entre nós.

Do exposto até aqui, é possível apontar duas considerações provisórias que visam sintetizar todo este movimento. Por um lado, a mercantilização da educação pública cria inúmeras oportunidades de negócio para o capital mediante à precarização da própria educação oferecida, assim como do exercício profissional dos docentes. Os impactos vão desde as alterações na gestão, na modalidade de oferta dos cursos, como também na financeirização e privatização do público, confirmando nossa hipótese inicial nesta pesquisa:

> oferta da educação escolar, a despeito de competências definidas constitucionalmente e da coordenação da União, sofreu limites no que diz respeito à garantia de efetivo financiamento e no seu processo de descentralização. A assistência técnica e financeira da União, fundamental nesse percurso, vem sofrendo cortes. Na educação básica, majoritariamente ofertada por estados, Distrito Federal e municípios, assiste-se a complexos processos de privatização do público, sobretudo por alterações nas formas de gestão e de organização desse nível educacional por meio de parcerias público-privadas (consultorias, assessorias, organizações sociais) e pela transformação de escolas públicas em escolas militarizadas (...) As análises realçam que a educação superior vem passado por um processo de financeirização por meio de processos de expansão privada, principalmente pela oferta de educação superior a distância. (DOURADO, 2020, p. 29)

O segundo ponto diz respeito ao fato de que, além de ser uma contrarreforma neoliberal e mercantil, o que se vê atualmente é, como já destacado, um movimento conservador e reacionário. Tal situação é comprovada mediante todo o controle e monitoramento realizado na educação, desde as propostas de projetos conhecidos como *Escola Sem Partido*[319], até a defesa da expansão do modelo de escolas militares. Em uma recente pesquisa, Accioly e Lamosa (2021) comparam os princípios do modelo das Escolas Cívico-Militares (Ecim) com o que está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional vigente. Ao pontuar que os valores fundamentais defendidos pelas Ecim são o civismo, a dedicação, a excelência, a honestidade e o respeito, os autores destacam que a proposta – principal medida do governo federal junto à sua base eleitoral para a educação – procura restringir a autonomia pedagógica dos professores, bem como o pluralismo de ideias entre a comunidade escolar. Sobre isso, os autores afirmam que

> os princípios das Ecim omitem a pluralidade de ideias e concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; a vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; a consideração com a

[319] Coletânea de artigos organizada por Frigotto (2017) apresenta e aprofunda essa proposta, sinalizando para os riscos e ameaças que estão em jogo neste cenário.

> diversidade étnico-racial; e a garantia do direito à educação. Por outro lado, incluem a participação ativa da família na escola e o respeito às diferenças individuais. Apesar de excluir dos seus princípios o respeito à liberdade e o apreço à tolerância, as Ecim mantêm o princípio da gestão democrática (ACCIOLY; LAMOSA, 2021, p. 720).

6.4. A desconfiguração das atribuições originais da Rede Federal

A partir do exposto, é necessário identificar como todas essas ações contrarreformistas geram impactos na Rede Federal, buscando dialogar com a hipótese central desta pesquisa. Inicialmente, é importante registrar que, ainda que a contrarreforma do Ensino Médio traga importantes alterações para o Ensino Médio regular, a lei possibilita uma interpretação que não obriga os Institutos Federais a uma adesão total à política que inviabilize ou impeça a oferta de cursos técnicos de nível médio integrados à educação básica (EMI). Isso porque os artigos 36a e 36b, que tratam especificamente da Educação Profissional e Tecnológica na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), não foram revogados pela contrarreforma. Além disso, a Lei 11.892/2008, que cria os IFs, também não foi revogada. Isso significa que o inciso I do artigo 7º continua vigente[320]. Na mesma direção, o que se observa é que o artigo 7º das novas DCN da EPT também mantém nominalmente a possibilidade da oferta do integrado dentro da forma articulada (inciso I)[321]. Sem contar que o parágrafo 3º do artigo 36 da LDB, já após a redação do texto do Novo Ensino Médio, também registra a possibilidade da oferta de um itinerário formativo integrado[322].

---

[320] "Art. 7º Observadas as finalidades e características definidas no art. 6º desta Lei, são objetivos dos Institutos Federais:
I - ministrar educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos" (BRASIL, 2008, s/p).

[321] "Art. 7o A Educação Profissional Técnica de Nível Médio é desenvolvida nas formas articulada e subsequente ao Ensino Médio:
I - a articulada, por sua vez, é desenvolvida nas seguintes formas:
a) integrada, ofertada somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, com matrícula única na mesma instituição, de modo a conduzir o estudante à habilitação profissional técnica de nível médio ao mesmo tempo em que conclui a última etapa da Educação Básica" (CNE/MEC, 2021, s/p).

[322] "§ 3º A critério dos sistemas de ensino, poderá ser composto itinerário formativo integrado, que se traduz na composição de componentes curriculares da Base Nacional Comum Curricular - BNCC e dos itinerários formativos, considerando os incisos I a V do caput" (BRASIL, 1996, s/p).

Mesmo com essa interpretação mais favorável à permanência da oferta do Ensino Médio Integrado dentro dos Institutos Federais neste cenário posterior à aprovação da contrarreforma do Ensino Médio, não se deve acreditar que os IFs estão imunes aos efeitos da política contrarreformista de modo mais amplo. Na prática, isso é visto a partir de dados da PNP. Nesta leitura, é possível perceber que a oferta de cursos tem sofrido alterações importantes nos últimos anos. A partir da análise do número de matrículas, o que se observa é uma estagnação da oferta de cursos técnicos com o crescimento expressivo (maior que 310% entre 2017 e 2022) e de cursos de qualificação profissional do tipo FIC (Formação Inicial e Continuada), sobretudo nos últimos dois anos.

Tabela 05: Número de matrículas por tipo de curso oferecido na Rede de Institutos Federais (2017 – 2021)*

Tipo de Curso	2017	2018	2019	2020	2021
Especialização Lato Sensu	34.453	34.530	44.106	41.336	49.583
Licenciatura	82.858	89.753	95.827	97.472	103.546
Mestrado	2.690	2.439	2.724	2.622	2.807
Mestrado Profissional	2.905	4.078	5.267	4.928	5.956
Qualificação Profissional (FIC)	151.976	136.879	184.328	679.635	623.440
Técnico	564.095	510.112	480.273	462.431	500.230
Tecnologia	91.855	85.116	87.926	90.734	94.658

* Não estão consideradas aqui as matrículas em Ensino Fundamental e Médio oferecidas por Colégios que compõem à Rede e não são classificados como Institutos Federais.
Fonte: Plataforma Nilo Peçanha
Elaboração Própria

Aprofundando a análise desses dados, pode-se observar que, considerando apenas a oferta de cursos técnicos, o cenário comprova a estabilidade do número de matrículas do ensino técnico subsequente e o PROEJA, um pequeno crescimento do Ensino Médio Integrado (provavelmente causado pela expansão anterior ao movimento da contrarreforma que ainda gera aumento de matrículas) e um crescimento considerável de matrículas em cursos técnicos concomitantes no ano de 2020. Vale recordar que a oferta de formação técnica concomitante é a que mais se adequa ao formato definido pelo movimento contrarreformista, uma vez que, a partir dela, os Institutos Federais podem ser vistos como um braço auxiliar da contrarreforma na oferta exclusiva da formação

profissional, enquanto as disciplinas do Ensino Médio regular são cursadas em outras redes.

Tabela 06: Número de matrículas em cursos técnicos por tipo de oferta na Rede de Institutos Federais (2017 – 2021)

Tipo de oferta	2017	2018	2019	2020	2021
Concomitante	108.852	89.747	118.510	327.625	186.677
Ensino Médio Integrado	228.224	238.318	247.850	257.470	284.224
PROEJA Concomitante	1.248	1.288	1.413	6.842	2.121
PROEJA Integrado	16.802	16.896	16.343	16.632	15.585
Subsequente	292.576	218.110	212.690	147.745	159.589

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha
Elaboração Própria

Outro dado que se destaca é o salto que foi dado no número de matrículas a partir de 2020 em cursos à distância dentro da Rede Federal. A análise da Tabela 07 permite perceber que a oferta de cursos presenciais permaneceu estável ao longo dos anos, sendo que o crescimento de matrículas foi expressivo e concentrados em cursos EAD. Tal diagnóstico realça o fato já afirmado de que há um estímulo para a oferta de cursos à distância e que, provavelmente, este cenário não se dá tendo em vista a democratização do acesso, mas sim pelo baixo custo e alto potencial de empresariamento desta modalidade.

Tabela 07: Número de matrículas por modalidade de cursos na Rede de Institutos Federais (2017 – 2021)

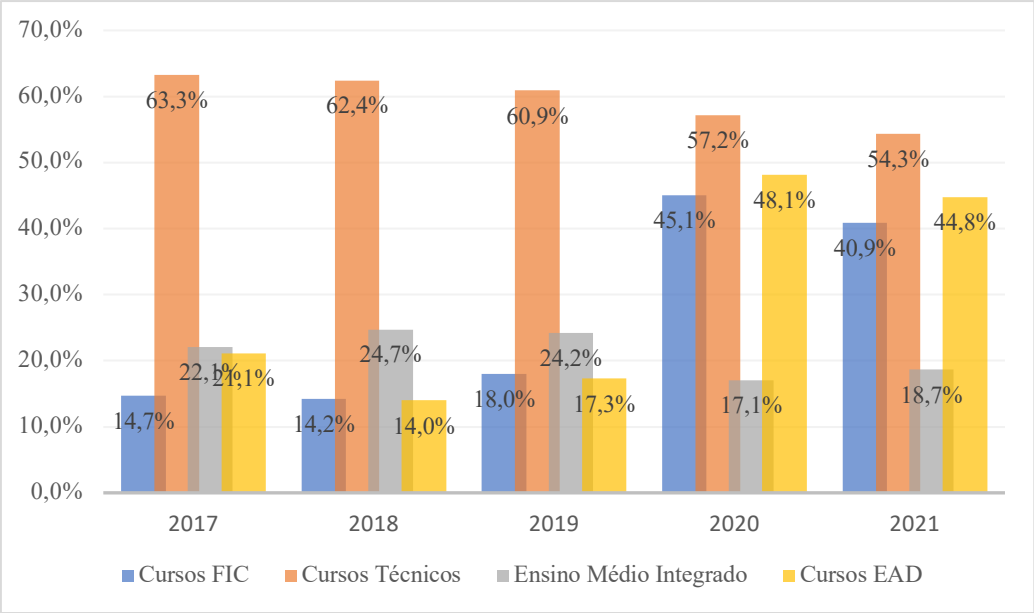
Modalidade de curso	2017	2018	2019	2020	2021
EAD	217.987	134.897	177.347	725.785	682.163
Presencial	813.811	829.696	845.956	781.691	841.183

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha
Elaboração Própria

Para melhor visualizar o crescimento de cursos FIC e EAD na Rede Federal com a estabilidade na oferta de cursos técnicos, especificamente do Ensino Médio Integrado,

o Gráfico 02 traça a porcentagem de matrículas que cada um destes cursos têm em comparação com o número de matrículas totais. A pesquisa confirma que, a partir de 2020 e 2021, o crescimento de cursos rápidos e parciais e na modalidade EAD foi expressivo em toda a Rede.

Gráfico 02: Evolução de matrículas (%) em cursos da Rede Federal (2017 – 2021)



Fonte: Plataforma Nilo Peçanha
Elaboração Própria

Importante ressaltar que os dados aqui apresentados compreendem o número de matrículas absoluto (MAT). Sobre as matrículas, a Plataforma Nilo Peçanha apresenta o indicador de matrícula equivalente (MATEQ), calculado a partir do produto do número total de matrícula pelo fator de equiparação de carga horária do curso (FECH) e pelo fator de esforço do curso (FEC)[323]. Isso indica que, em cursos de qualificação profissional, o valor da matrícula equivalente será menor pois, no mesmo artigo 2º da referida portaria, é possível observar que:

> §1º O fator de equiparação de carga horária (fech) para cada curso, excetuando os cursos de qualificação profissional, será igual a 1 (um).
> §2º O fator de equiparação de carga horária (fech) para os cursos de qualificação profissional é calculado pela razão entre a carga horária mínima

[323] De acordo com o artigo 2º da Portaria 146/2021: "O conceito Matrícula-equivalente (Mateq), definido na Portaria MEC nº 1.162, de 9 de novembro de 2018, publicada no Diário Oficial da União do dia 12 de novembro de 2018, é calculado a partir do produto das Matrículas (Mat) pelo fator de equiparação de carga horária (fech) do curso e pelo fator de esforço de curso (fec), ou seja: Mateq = Mat x fech x fec" (MEC/SETEC, 2021, s/p).

> regulamentada do curso (chmr) e carga horária padrão de 800 horas anuais, ou seja:
> fech = chmr / 800 horas
> §3º O fator de esforço de curso (fec) ajusta a contagem de Matrícula-equivalente (Mateq) para cursos que demandem, para o desenvolvimento de suas atividades, uma menor Relação Matrícula por Professor (RMP), conforme valores relacionados no Anexo II desta Portaria (MEC/SETEC, 2021, s/p).

Mesmo com essa ressalva, é possível perceber que ainda que a matrícula dos cursos de qualificação profissional em EAD não tenha o mesmo peso dos demais cursos técnicos presenciais, essa diferença no que diz respeito ao orçamento será diminuída, haja vista que esses cursos podem atender a um número ilimitado de estudantes com gastos muito pequenos ou próximos do zero, já que não há necessidade de laboratórios, número elevado de professores e outros gastos de custeio. Além disso, deve-se frisar que o fator de esforço de cursos de qualificação profissional é 1,100. Este valor é mediano, uma vez há cursos com FEC muito superiores (por exemplo, o curso técnico em análises clínicas possui FEC igual a 1,500) e outros inferiores (como é o caso do curso técnico em infraestrutura escolar, cujo FEC é igual a 1,000)[324].

A hipótese para este aumento de cursos, tanto na modalidade a distância quanto para cursos rápidos de qualificação profissional e formação inicial continuada (FIC), pode estar associada ao aumento da oferta de cursos MOOC (*Massive Open On-Line Courses*, que, em livre tradução para o português, significa cursos on-line gratuitos e massivos)[325]. Nota do site da SETEC, publicada no ano de 2020, apresenta de modo bem resumido a proposta desses cursos:

> Para quem consegue estudar sem o auxílio de um tutor ou professor, a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica também oferece cursos on-line abertos gratuitos em plataformas denominadas MOOC (em inglês, massive open on-line courses, que em português significa cursos on-line, abertos e massivos). São centenas de opções, em diferentes áreas do conhecimento. Eles são acessíveis a qualquer pessoa que tenha conexão pela Internet. Não há pré-requisitos, nem cronogramas rígidos e, no final, o participante tem uma declaração ou um certificado da instituição de ensino ofertante. É só acessar, se matricular e começar a se preparar para o mundo de trabalho[326].

---

[324] Dados obtidos a partir do Anexo II da Portaria 146/2021 (MEC/SETEC, 2021, s/p).

[325] Usa-se aqui hipótese, pois não há dados específicos para a oferta de cursos MOOC na Plataforma Nilo Peçanha. A inferência foi feita pelo fato deles serem cursos rápidos de formação inicial na modalidade EAD.

[326] Nota disponível em: <http://portal.mec.gov.br/images/13.04.2020setec.pdf>. Acesso em 30 set. de 2022.

Na prática, são cursos à distância, mediados por plataforma específica, autoinstrucionais (que não operam a partir do trabalho de tutores ou assistentes) em que, através de vídeos, textos e atividades interativas, o estudante neles matriculado poderá realizar o estudo de forma independente, autônoma e com o tempo de duração que melhor se adequar ao seu ritmo de vida. Não há prazo de início nem de término. Cada pessoa pode se inscrever no curso a qualquer tempo ou fase do ano e realizar o estudo, sem um prazo fixo para sua realização. Assim que o estudante que acessou a plataforma conclui todas as tarefas e atividades do curso, a instituição processa sua matrícula e imediatamente depois já lança sua conclusão. Isso faz com que não haja evasão ou abandono em cursos dessa natureza.

Pesquisando no site oficial dos 38 Institutos Federais do Brasil, o que se observa é que, desse total, 25 instituições já oferecem cursos dessa natureza (IFAC, IFAP, IFBA, IF Baiano, IFCE, IFES, IFF, IFFar, IFG, IF Goiano, IFMA, IFMG, IFMS, IFNMG, IFPA, IFPB, IFPR, IFRJ, IFRO, IFRS, IF Sertão PE, IFSP, IS Sul, IF Sul de Minas). Analisando as respectivas plataformas de oferta, é possível perceber que a grande maioria dos cursos versa sobre temas da área de programação, empreendedorismo, indústria e educação 4.0, inovação e temas ligados à educação. Dentro deste campo da formação de professores, os cursos MOOC da área da educação, em sua maioria, desenvolvem temas como Moodle para Educadores, Educador *Maker*, Robótica Educacional, Inovação, criatividade, e tecnologias digitais na educação, Desenvolvendo competências em informações acadêmicas profissionais, Educação Inovadora, entre outros[327]. O tema desses cursos já sinaliza para áreas e assuntos que, como já demonstrado anteriormente, realçam as transformações curriculares patrocinadas pela contrarreforma empresarial da educação.

Nesse contexto, um ponto chama atenção. Como já visto, foi no ano de 2020 que se deu um importante crescimento no número de matrículas em cursos EAD e de Qualificação profissional dentro dos Institutos Federais. Tal fenômeno pode ter sido acelerado por conta da pandemia da COVID-19, mas também possui relação direta com o fato da nota da SETEC acima descrita também ter sido publicada no mesmo ano. Para visualizar isso, a pesquisa identificou os três Institutos Federais com maior número de matrículas e com maior número de cursos oferecidos em 2021 (de acordo com a

[327] O IFES (Instituto Federal do Espírito Santo) é a instituição que traz mais opções de cursos MOOC. Em sua página na internet, é possível conferir a oferta de 61 opções diferentes de cursos, dentre os quais pode-se verificar os que foram citados, com suas respectivas apresentações. Essa informação está disponível no site: <https://mooc.cefor.ifes.edu.br>. Acesso em 30 set. de 2022.

Plataforma Nilo Peçanha), a fim de verificar como estes indicadores se comportaram desde 2017, ano em que os dados da Rede Federal começaram a ser publicados. Assim, percebeu-se que, quanto ao número de matrículas, os três IFs com maior quantidade de estudantes matriculados foram: IFRS (260.104), IFSul (169.085) e IFSP (71.979). Quanto ao número de cursos oferecidos, destacam-se as seguintes instituições: IFSP (635), IFCE (619) e IFMA (505). A tabela 08 apresenta estes dados:

Tabela 08: Quantidade de estudantes matriculados e de cursos oferecidos (2017 – 2021).

	IFRS	IFSUL	IFSP	IFCE	IFMA
2017 (matrículas)	25.577	21.357	62.355	46.992	31.365
2017 (cursos)	311	213	814	594	469
2018 (matrículas)	27.366	24.369	61.871	51.413	33.194
2018 (cursos)	307	239	849	681	505
2019 (matrículas)	82.916	21.939	62.660	55.708	36.647
2019 (cursos)	334	214	801	735	512
2020 (matrículas)	454.434	46.349	56.493	54.255	35.345
2020 (cursos)	319	286	565	705	494
2021 (matrículas)	260.104	169.085	71.979	57.188	38.480
2021 (cursos)	348	497	635	619	505

FONTE: Plataforma Nilo Peçanha
Elaboração Própria

Dos dados apresentados, observa-se que, tanto no IFCE quanto no IFMA, o crescimento registrado nos indicadores de 2017 a 2021 pode ser entendido como uma movimentação normal, não registrando nenhum tipo de crescimento ou queda fora do esperado. Outro cenário é registrado no IFRS e no IFSUL: no ano de 2020 a quantidade de estudantes matriculados alcançou um número muito alto, sem ser acompanhado, na mesma intensidade e proporção, pelo aumento no número de cursos. O crescimento de

matrículas no IFRS foi de 916% e o de cursos, 12%; no IFSUL, as matrículas cresceram 692%, com um aumento de 91% no número de cursos oferecidos. No caso específico do IFSP, o crescimento de 15% no número de estudantes matriculados foi acompanhado por uma queda de 22% na oferta de cursos. Isso indica que houve um número maior de estudantes matriculados num mesmo curso, fato que pode ser explicado pela oferta dos cursos MOOC.

Como não há dados específicos relacionados aos cursos MOOC, a análise aqui realizada não consegue se aprofundar nesse tipo de oferta. Isso, porém, não constitui um impedimento para que uma reflexão acerca desses cursos seja realizada. Primeiramente, o que se vê neles é que há uma tentativa de formar, de forma rápida e massiva, uma quantidade muito grande de estudantes. Tal situação permite questionar como essa formação é realizada, sobretudo quando se recorda que esses cursos são completamente autoinstrucionais. O que se teme aqui é que, em nome da flexibilidade, liberdade e autonomia do educando, cursos MOOC sejam um caminho barateado para a oferta de uma formação aparente e precária.

O barateamento desse tipo de curso é percebido quando se leva em conta que um único professor é capaz de produzir um curso para uma quantidade expressiva de estudantes com os quais ele, provavelmente, nunca terá contato. O que se vê é um mecanismo de apropriação do trabalho vivo que se transforma em trabalho morto, gerando descartabilidade do profissional e alienação (tanto do docente quanto do cursista). Tal fato se torna evidente quando se observa que, após produzir o material e montar um curso, o professor que realizou esse trabalho torna-se descartável, dispensável, uma vez que o produto de seu trabalho poderá se reproduzir de modo infinito e exponencial, sem o controle daquele que produziu o curso e de forma independente do seu trabalho. À vista disso, o que se vê é que, além de todas as questões já apresentadas de prejuízos para o estudante em formação, o investimento de esforços institucionais em cursos MOOC pode representar, no longo prazo, um risco iminente para a carreira docente.

Na perspectiva das instituições ofertantes, a ampliação da oferta de cursos MOOC também pode ser entendida como um fator preocupante. Num primeiro momento, observa-se a convergência de um esforço institucional para, como já destacado, ofertar um tipo de formação rápida, massiva e barateada, marcada pela flexibilidade e precarização. Além disso, como parte de uma contrarreforma neoliberal e com viés empresarial, as instituições que compõem a Rede Federal acabam por competir entre si

na disputa pelo recebimento de verbas e investimentos que são condicionados à quantidade de estudantes atendidos. Descaracteriza-se, assim, a atuação dos Institutos Federais enquanto Rede, uma vez que eles atuarão de forma individual, através de mecanismos e atalhos para trazer um número cada vez maior de estudantes tendo em vista a distribuição dos recursos. No caso dos cursos MOOC, tal disputa se revela ainda mais desigual, pois esses cursos, como já visto, acabam tendo um custo de manutenção muito pequeno, podendo ser vistos como uma forte tentação para os gestores que, num contexto de contingenciamento financeiro, precisam lançar mão de estratégias para se adaptar ao jogo do mercado, percebendo ou não os riscos que isso representa para a Rede no longo prazo.

Posto isso, é preciso questionar se o crescimento dos indicadores apresentado pela Rede tem se dado a partir das atribuições para as quais ela foi criada ou se ela tem se adaptado a novas regulamentações, representando uma aceitação ou conformação com os novos padrões mercantis e empresariais da educação. No caso de uma adaptação da Rede aos padrões neoliberais, privatistas e empresariais, isso configura, como foi dito, não só um retrocesso no serviço ofertado, como também uma ameaça. Além disso, fica clara a possibilidade de que esta racionalidade em curso esteja se ampliando de modo a alterar a natureza institucional dos IFs, conformando-os a uma nova racionalidade, diferente daquela para a qual eles foram criados.

A oferta de cursos MOOC também representa um caminho para a priorização do ensino em detrimento da pesquisa e da extensão, ponto caro aos contrarreformadores empresariais da educação. Estudantes de curso dessa natureza não terão acesso à participação em projetos de pesquisa e extensão e serão consumidores de um ensino dentro do qual a meta da indissociabilidade ficará cada vez mais distante. Os números atuais da Rede sinalizam para a isso. Em 2021, a Plataforma Nilo Peçanha indica que 1.523.346 estudantes estavam matriculados. Dados do CONIF (2022) mostram que a Rede tem realizado cerca de 11 mil projetos de pesquisa e 7 mil projetos de extensão, número que não consegue atingir o contingente de estudantes. Isso indica que uma parcela muito pequena dos estudantes dos Institutos Federais tem a chance de participar de pesquisas e projetos extensionistas, num claro cenário em que o que era para ser direito de todos os estudantes acaba se tornando um privilégio de poucos.

Esta situação realça e sinaliza, mais uma vez, para a confirmação da hipótese desta pesquisa: a contrarreforma empresarial orientada por valores do mercado altera, por dentro, o funcionamento das instituições federais de formação profissional e tecnológica.

Pelo que se observa, é possível afirmar que a Rede tem caminhado para a oferta de um ensino precarizado, deixando pesquisa e extensão, que deveriam ser indissociáveis, para a oferta de cursos contrários à tentativa de oferecer uma formação integral e emancipadora, uma vez que a natureza desse tipo de curso que tem crescido junto aos IFs, tem pouca chance de romper com a dualidade estrutural da educação e da sociedade brasileira.

Há que se questionar se a comunidade acadêmica que compõe a Rede Federal tem consciência do que está acontecendo e se consegue visualizar todos as ameaças que este cenário traz para o curto, médio e longo prazos. Ao que parece, este movimento, apesar de toda força do seu crescimento, tem sido silencioso e imperceptível. O risco aqui é que a comunidade só perceba isso quando for tarde demais, ou, pior, que se acostume e naturalize a oferta desse tipo de formação. A partir da alteração na configuração das matrículas e, consequentemente, dos cursos ofertados, a quantidade mínima de oferta de cursos em determinados cursos previstos pela Lei 11.892/2008 acaba ficando comprometida. A Tabela 09 traça um panorama da evolução desse percentual em comparação com a meta fixada pela legislação.

Tabela 09: Percentual de oferta de cursos (%) em comparação com a meta prevista na lei 11.892/08 (2017 – 2021)

Tipo de curso	Meta	2017	2018	2019	2020	2021
Técnico	**50%**	63,3%	62,4%	60,9%	57,2%	54,3%
Formação Professores	**20%**	13,4%	13,7%	14,6%	15,2%	16,3%
PROEJA	**10%**	2,4%	2,4%	2,2%	2,1%	1,9%

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha
Elaboração Própria

Estes dados são suficientes para perceber um ataque direto à política de educação profissional e tecnológica oferecida pelos Institutos Federais, parte de uma desconfiguração da política que foi inicialmente proposta. O cenário indica que tais mudanças podem abrir caminho para transformações mais profundas, mediante ataques que são sucessivos e constantes. À medida que a comunidade acadêmica naturaliza tal situação e não percebe a ameaça, abre-se precedente para o avanço do capital sobre a formação profissional, comprometendo não só este direito como a função de toda a Rede. A hipótese desta pesquisa, qual seja, que há um movimento de criação de instituições

estatais não-públicas, entende que esse movimento não será realizado de forma abrupta, mas, sim, percorrerá um caminho silencioso, galgando consensos e permissões junto às comunidades e realizando mudanças parciais, porém, significativas. Como já dito, os dados mostram que mudanças têm acontecido e que a direção destas mudanças indica que há um projeto de empresariamento educacional em franca expansão, mediante à oferta de cursos rápidos e parciais em detrimento da formação técnica integrada e do aumento de matrículas em EAD, sinalizando para um investimento prioritário nessa modalidade de oferta.

Por fim, é importante destacar que a expansão de cursos MOOC sintetiza as três categorias desenvolvidas nesta seção. Esses são cursos compatíveis com o novo modelo de gestão empresarial, uma vez que funcionam com escassez de recursos, aceleram a competição entre as próprias instituições e precarizam o trabalho docente. Além disso, eles também são realizados em parcerias com empresas e fundações empresariais, uma vez que são ofertados na modalidade EAD por meio do uso de plataformas, aplicativos e sistemas utilizados mediante convênios com empresas. Ressalta-se aqui a migração do fundo público para a celebração e o investimento nesse tipo de material oferecido por empresas privadas. Por fim, ele altera de forma radical o currículo, visto que a formação oferecida está mais alinhada aos parâmetros do capital humano, das competências, da inovação, do empreendedorismo e dos apelos ligados à modernização, à cultura *maker* e à educação 4.0. Sendo assim, é necessário afirmar novamente a evidência que há, em curso, um tipo de oferta de ensino compatível com as categorias de análise que compõem esta pesquisa.

CONCLUSÃO

Ao longo dos seis capítulos, esta tese analisou a forma como o ideário neoliberal se apresenta no conjunto das políticas contrarreformistas em curso – na expectativa de identificar as transformações que são buscadas no contexto da formação para o trabalho no âmbito dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. O estudo se desenvolveu de modo que fosse capaz de explicitar este ideário, apontando para pontos gerais deste movimento, indicando suas estratégias de ação, avanços, impactos e ameaças.

A construção do objeto e das categorias pesquisadas, juntamente com a análise dos documentos, indicadores e dados oficiais de contrarreformas, permitiu monitorar o itinerário dessas políticas, dentro do qual foi possível perceber a direção deste movimento neoliberal em curso no país. Antes de qualquer conclusão mais geral, é importante observar que esta pesquisa trouxe à tona três evidências, cujas retomada são importantes neste momento.

A primeira questão a ser destacada aqui é uma análise geral do Estado brasileiro a partir de sua constituição histórica, sobretudo em relação à ação das classes dominantes. De tudo que foi posto, não se nega que há no Brasil uma tendência constante em flertar com golpes e rupturas democráticas. Trata-se de um Estado que se caracteriza historicamente pelo autoritarismo. Esta discussão não é inédita, uma vez que já foi desenvolvida por vários autores, dentre os quais é possível citar o pensamento de Francisco de Oliveira (1998; 2018), cuja obra afirma que a classe dominante nacional não se furta à possibilidade de participar e patrocinar golpes, sejam militares ou de outra natureza, tendo em vista a manutenção de sua posição de dominação. Neste mesmo sentido, Giorgio Agambem (2004) já sinalizava para a possibilidade de um permanente estado de exceção sob o capitalismo que, segundo Ellen Wood (2011), dispensa e não necessita da democracia para continuar existindo.

Portanto, amparado na reflexão de Miguel (2019), percebe-se que até a ideia de uma transição democrática que nunca se efetivou é uma das marcas desta história. O que se vê na prática é que, ao se deparar frequentemente com golpes, o país mantém acesa a chama do autoritarismo diante de si. É por conta disso que a fraca ou aparente democracia brasileira é representativa apenas para a classe dominante, num movimento que exclui a classe trabalhadora das decisões e pautas implementadas. É uma democracia formal que vive lado a lado com a exploração e a desigualdade. Esta frágil democracia, situada entre

o “já” e o “ainda não” (já não é mais democracia e ainda não é ditadura), tem grandes dificuldades em gerir conflitos, uma vez que as instituições democráticas e republicanas têm grande dificuldade para se posicionarem diante de fatos e acontecimentos.

O período temporal priorizado neste estudo (o contexto pós-golpe de 2016) indica que, no caso brasileiro, a classe dominante não dependia da democracia e, mais que isso, precisou renunciar a ela para realizar, de forma mais prática e direta, seu projeto. É nesse sentido que Felipe Demier (2017) interpreta a situação nacional como uma democracia blindada, conceito que dialoga diretamente com a ideia de pós-democracia defendida por Casara (2017). As políticas aqui analisadas precisam ser entendidas, uma vez que estão diretamente ligadas a este cenário de instabilidade democrática e direitos ameaçados.

Grande parte do incômodo, e até mesmo do inconformismo da classe média brasileira, ocorreu por conta das pequenas concessões às demandas e lutas das classes populares através de programas de ações afirmativas e inclusivas realizados nos governos liderados pelo Partido dos Trabalhadores (Bolsa Família, melhoria das condições de vida das classes populares, formalização e concessão de direitos trabalhistas para empregados domésticos, políticas de cotas para negros e pobres em universidades, entre outros). Além disso, pesa o apoio do grande capital neoliberal, que não aceitou a manutenção das políticas neodesenvolvimentistas.

Assim, com o golpe de 2016, implementa-se uma pauta regressiva, cujo mote maior é a privatização do público, gerando desigualdade e exclusão social, alimentando uma situação de isolamento e separação entre aqueles que são pobres demais para conviver com os que se acham ricos e nobres demais. É por conta disso que, depois de 2016, o que se observou foi uma adaptação/avanço da legislação brasileira para permitir/facilitar o empresariamento das ações educacionais mediante Emendas à Constituição Federal, Projetos de Lei, Programas, mecanismos de gestão, avaliação e controle. Tal situação contribui para aprofundar a ideia de instituições estatais não-públicas.

Da questão inicial apresentada, um aprendizado e uma primeira conclusão podem ser formulados. O aprendizado está ancorado na compreensão de Estado que fundamenta este estudo e está relacionado ao fato de que, tão importante quanto vencer as eleições, é ser capaz de formar, manter e movimentar uma base popular que dê sustentação para o governo eleito. É necessário que esta base esteja, inclusive, habilitada a criar situações para que avanços progressistas sejam colocados na pauta da agenda de políticas

públicas[328]. É sobre a ausência dessa base popular forte que Boito Jr. (2018; 2020) sinaliza quando afirma a vulnerabilidade do "petismo" frente aos movimentos golpistas. A primeira conclusão tem relação com a percepção de que a luta pela democracia passa pela luta contra o neoliberalismo. Isso implica que não há como manter uma democracia (ainda que burguesa), com o sistema neoliberal, em uma sociedade marcada pelo atraso e dependência como a do Brasil.

A segunda questão a ser retomada aqui diz respeito ao neoliberalismo, visto como um sistema econômico e ideológico que se desenvolve a partir da desigualdade, da exploração e da miséria da maioria da população, mantendo, para uma minoria, a riqueza e as taxas de acumulação do capital. Para que isso ocorra, é necessário restringir ao limite a face pública do Estado (a que pode garantir direitos universais) para apropriar-se do fundo público previamente, ou para garantir o capital, mormente o financeiro. Isso significa que os efeitos econômicos perversos do neoliberalismo fazem parte de um projeto. Vale ressaltar que os custos humanos deste projeto neoliberal são inaceitáveis política e eticamente.

O atual estágio de avanço da doutrina neoliberal tem produzido ainda mais pobreza e miséria, inviabilizando a garantia de direitos, uma vez que é necessária uma base material para que direitos sejam usufruídos. Esta situação conduz a um risco ainda maior: ante a tragédia (humana, ética, ecológica, política) do neoliberalismo, que o tem tornado cada vez mais insustentável, este ideário tem avançado para um autoritarismo que se aproxima cada vez mais de uma matriz neofascista. Esta proximidade gera uma situação de imprevisibilidade e medo que, além dos iminentes riscos, produz uma apatia que silencia e dificulta a organização e o avanço de formas progressistas e contra-hegemônicas.

As contrarreformas que atingem os direitos dos trabalhadores e a concentração de capital e de riqueza no Brasil dão atualidade à análise marxiana acerca da expansão da maquinaria e da grande indústria em *O Capital*: "a produção capitalista só desenvolve a técnica e a combinação do processo de produção social na medida em que solapa os mananciais de toda a riqueza: a terra e o trabalhador" (MARX, 2017a, p. 574). Esta realidade também se aplica ao conjunto dos países da América Latina, como apontado na

[328] Com a derrota eleitoral de Jair Bolsonaro nas eleições presidenciais de 2022, isso fica ainda mais evidente: para desbolsonarizar a sociedade não é preciso perseguir ou anular os cidadãos que são bolsonaristas, mas sim, trabalhar nas condições materiais, políticas, ideológicas e culturais que permitiram e produziram o surgimento do bolsonarismo enquanto fenômeno político.

obra *As veias abertas da América Latina*, de Eduardo Galeano (2019). Aqui, sem pudor ou qualquer tipo de preocupação humanitária, o capital se mostra cada vez mais como uma máquina de moer gente e de moer mundo[329].

Mas por que, mesmo com um cenário de catástrofe e destruição, o neoliberalismo continua hegemônico? Uma das muitas explicações para isso reside no fato de que ele, além de ser um sistema econômico de organização da sociedade, também é um sistema ideológico e normativo que forma subjetividades compatíveis com suas demandas[330]. Essa compatibilidade diz respeito a subjetividades dóceis, resignadas, adaptadas e disponíveis para todo e qualquer tipo de exploração, seja em nome da eficiência, seja em nome da própria necessidade. É por isso que Perry Anderson (1995) afirma que, não obstante os efeitos negativos do neoliberalismo, ideologicamente ele obteve sucesso, uma vez que conseguiu disseminar a ideia de sua inevitabilidade e necessidade.

Pensar a forma como o neoliberalismo constrói subjetividades compatíveis com a sua lógica de funcionamento é essencial para entender a dificuldade que se tem atualmente em forjar resistências, uma vez que novas alternativas só serão possíveis mediante um novo tipo de subjetividade. O movimento de despolitização das lutas (provocado pelo neoliberalismo) precisa ser combatido através de um projeto educacional que considere a política e a atuação dos cidadãos como essenciais para a vida da sociedade. É importante entender que, para resistir e se contrapor ao ideário neoliberal que avança no país, não basta combater suas medidas específicas. É preciso ir além disso, enfrentando a visão geral de país que este ideário carrega e difunde entre os indivíduos, a partir da construção de uma nova narrativa.

Ao refletir sobre o neoliberalismo, esta pesquisa percebeu que ele – não obstante toda a promessa feita em nome da liberdade (liberdade de escolher um itinerário formativo, liberdade de educar o filho em casa, liberdade de escolher a escola através de um voucher, liberdade de gerir negócios sem a interferência pública, entre outras) – na prática, entrega falta de liberdade. Tanto indivíduos quanto gestores são cada vez menos livres, pois vivem coagidos por necessidades, metas, projetos e estratégias. A liberdade neoliberal é uma liberdade para os negócios, que reifica e usa do homem, confiscando a

[329]Expressão usada em alusão à afirmação de Darcy Ribeiro (1995) para quem os engenhos de açúcar do Nordeste no Brasil colonial podiam ser comparados com máquinas de moer gente.

[330]Importante ressaltar que o ideário normativo difundido pelo neoliberalismo é, como diz David Harvey, (2014) neoconservador, resgatando valores morais reacionários, autoritários, xenofóbicos e violentos.

autonomia e a discricionaridade de suas ações. A defesa dessa aparente liberdade acontece mediante a imposição do controle, da vigilância e do engessamento.

É a partir dessa compreensão do neoliberalismo como um sistema ideológico e normativo que se chega à terceira questão, apresentada preliminarmente aqui: o avanço neoliberal sobre a educação. Antes de qualquer coisa, é preciso destacar que este avanço se dá tanto no plano econômico, na perspectiva da criação de oportunidade de negócios, quanto no plano ideológico como uma estratégia de formação humana. Neste campo é possível entender as questões relacionadas a projetos empresariais, parcerias, ações, instrumentos e valores privados que se expandem cada vez mais no campo educacional. Percebe-se também o aumento da participação dessas instituições privadas (fundações, organizações, institutos) tanto na definição da agenda quanto na proposição de políticas públicas, indicando metas e sinalizando para estratégias e formas de ação.

Nessa conjunção, o avanço neoliberal da educação tende a inviabilizar uma proposta educacional emancipatória e libertadora, evitando que se forme uma base popular de apoio a um projeto de país que supere o autoritarismo, a desigualdade e todas as formas de violência hoje instaladas e promovidas. Em outras palavras, o capital precisa da educação desenvolvida dentro da lógica mercantil, calcada na ideologia da meritocracia para formar os consensos necessários para sua reprodução. Isso significa que o projeto de dominação de classe está ligado à oferta de uma escola de classe, dual, uma vez que a elite não ofertará ao trabalhador uma educação que o tire de sua condição de subalternidade e de dominação. Entende-se, dessa forma, o motivo de autores como Paulo Freire serem tão criticados pelos ideólogos do sistema, visto que sinalizam para valores e práticas opostos aos desejáveis por ele[331].

Sobre este avanço, é importante ponderar que as políticas contrarreformistas não produzem efeitos homogêneos nem igualdade de resultados nas escolas. Muito pelo contrário, a desigualdade permanece e se aprofunda cada vez mais, já que fatores sociais que interferem diretamente na educação são desconsiderados ou diminuídos dentro destas políticas. Outro ponto também precisa ser levantado: ainda que os instrumentos de contrarreforma obedeçam a uma racionalidade comum, há uma diversidade de formas de

[331] Não é por acaso que a proposta política apresentada pelo atual presidente do Brasil na eleição em que foi eleito previa como uma das metas para a educação: "Além de mudar o método de gestão, na Educação também precisamos revisar e modernizar o conteúdo. Isso inclui a alfabetização, **expurgando a ideologia de Paulo Freire**, mudando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), impedindo a aprovação automática e a própria questão de disciplina dentro das escolas. (...) Um dos maiores males atuais é a forte doutrinação" (BOLSONARO, 2018, p. 46, negritos meus.)

implementação, recuos e avanços que vão se alterando no tempo e nos espaços em que estas políticas entram em vigor.

Além da não produção de resultados satisfatórios, é possível dizer que a contrarreforma ressignifica conceitos que são centrais em todo o processo. Um deles é o de qualidade. É difícil definir se ideário neoliberal entende qualidade como riqueza (privilégio de poucos) ou como igualdade de acesso para todos. No caso da gestão, também não se sabe se a qualidade é sinônimo de fartura de recursos que permitam o crescimento ou de escassez de recursos que devem ser geridos para um maior atendimento que acaba se tornando precário. Na prática, o que se observa é que a democratização foi substituída pelo discurso da qualidade, que acabou sendo entendido como controle e falta de participação.

Falar que as políticas obedecem a um ideário/racionalidade comum implica dizer que elas não são aleatórias, pois fazem parte de um projeto maior que não atua de forma única. Muito pelo contrário, elas são capazes de se adaptar, fazendo recuos e avanços no sentido de se incorporar no cotidiano da escola. Esta complexidade de possibilidades de implementação deste ideário faz com que, como afirma Alice Casimiro Lopes (2004), seja impossível avaliar estas políticas apenas a partir do prisma da continuidade ou ruptura. Há uma série de questões e mediações que perpassam a elas.

Não obstante a multiplicidade de formas de intervenção, em muitos casos a racionalidade neoliberal opera a partir da simplificação, da despolitização e da fuga das situações reais. Um exemplo disso é o que se deu com a proposição e a implementação da contrarreforma do ensino médio. Há acordo com a observação de Grabowski e Kuenzer (2021), para quem a contrarreforma do EM "resolve" dois grandes problemas das redes estaduais: a falta de professores em algumas áreas específicas (que, com o estreitamento e esvaziamento curricular, terão uma demanda cada vez menor) e a falta de estrutura (ao permitir que parte da carga horária seja desescolarizada, mediante à integralização em ambientes não escolares).

As estratégias que os atuais formuladores de políticas adotam na solução das questões, apresentando medidas que – além de não resolverem os problemas realmente existentes (evasão, falta de perspectiva, falta de identidade, falta de estrutura, formação de professores, entre outros) – buscam caminhos para precarizar e baratear ainda mais a educação oferecida. Concorda-se com Freitas (2018), para quem a crítica à contrarreforma não representa um pensamento conformista, dentro do qual se acredita que tudo está funcionando bem. Muito pelo contrário, a crítica à agenda proposta se dá

por entender que a política apresentada, além de não resolver o problema, também desconsidera caminhos e estratégias já exitosas e pode produzir ainda mais efeitos perversos.

Importa, portanto, destacar a concepção e a prática (o modelo) do ensino médio integrado (EMI) dentro dos Institutos Federais. Mesmo que a política de criação dos Institutos tenha vários pontos de interesse (como o caso da interiorização, da verticalização, da indissociabilidade), acredita-se que a possibilidade de oferta de educação profissional integrada à básica seja um dos seus pontos centrais. Não é por acaso que, por conta da contrarreforma do Ensino Médio, esta oferta de ensino receba maiores ameaças, podendo, inclusive, ser anulada ou suprimida. A grandeza e a potência do EMI se dão por diversos pontos. Frigotto (2018) pontua a relação do EMI com o desenvolvimento do país ao apresentá-lo como travessia para uma nova maneira de organizar a sociedade. A possibilidade de formar o jovem numa perspectiva que se aproxima da omnilateralidade, através da pesquisa como princípio pedagógico, da busca do trabalho como princípio educativo e tendo a busca dos fundamentos da ciência, são pontos essenciais para a construção do país.

Nesta tese entende-se que o Ensino Médio Integrado pode funcionar como elemento de mediação que supera a separação entre formação para o trabalho e formação acadêmica para o ingresso no ensino superior. Ao ter acesso a uma formação geral ampliada, não fragmentada e não apressada, reconhecendo as bases científicas, estéticas, epistemológicas, práxicas e humanas da produção (tanto de mercadorias quanto de saberes), o egresso do EMI tem, diante de si, possibilidades variadas para a realização de um projeto de vida fundado na autonomia, na liberdade e na emancipação.

As possibilidades de transformação deste modelo são claramente perceptíveis. Ainda que se discuta a viabilidade, a natureza da medida e a capacidade de avaliação de provas em larga escala (como é o caso do PISA), é importante reconhecer que nestas avaliações os estudantes dos Institutos Federais saem na frente e conquistam bons resultados. Em outras palavras: ainda que se possa questionar o valor e o tipo de qualidade que a matriz de referência usada por testes em larga escala utilize e se critique o ranqueamento de instituições diferentes, até mesmo nestas provas, o EMI apresenta resultados positivos[332].

[332] Matéria do jornal El País indica que se fossem um país, os Institutos Federais do Brasil teriam alcançado, no PISA de 2015 uma importante posição. No critério geral, os estudantes do EMI alcançaram 517 pontos, posição semelhante à Coreia do Sul. Especificamente em leitura, o resultado de 528 pontos é

Mesmo conseguindo resultados positivos em avaliações que funcionam a partir de critérios mais próximos e frequentemente utilizados pelos contrarreformadores empresariais da educação, não se pode negar que os Institutos Federais e, sobretudo, o ensino médio integrado, têm sofrido de forma direta e intensa os ataques das políticas em curso. A formação para e a partir do trabalho sofre alterações em todos os seus níveis, dimensões e redes. As políticas de acesso e permanência no ensino superior também não estão ilesas, mormente quando se percebe que o próprio ex-ministro da Educação, Milton Ribeiro, já havia defendido que as "universidades devem ser para poucos"[333]. Além do caráter excludente, elitista, preconceituoso e agressivo da fala do ex-ministro, o que se percebe nessa declaração é que o governo intenta reforçar uma formação técnica, apressada, barateada e sucateada como perspectiva de futuro para os Institutos Federais.

A partir deste ideário, fica evidente que não se busca ciência nem emancipação, autonomia ou desenvolvimento. O que se intenta aqui é atingir a política dos IFs para que estes se ocupem, exclusivamente, com a oferta de cursos que preparem a classe trabalhadora para profissões de baixa remuneração, instáveis, precárias e de baixa complexidade. O que se observa é que o conteúdo e a natureza da escola e o tipo de educação que têm sido oferecidos para a classe trabalhadora são frutos de uma decisão da classe dominante, que opta por permanecer negando conhecimentos e inviabilizando qualquer tipo de política contra-hegemônica capaz de questionar a ordem vigente. Tudo isso é confirmado pela análise da Contrarreforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017a), das novas Diretrizes Curriculares Nacionais da EPT (CNE/MEC, 2021), da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017b) e de outros documentos que foram aqui pesquisados. Todo este movimento fica ainda mais forte quando se leva em conta os sucessivos cortes no orçamento, precarizando ainda mais o ensino oferecido.

Neste ínterim, reforça-se a ideia de que a educação brasileira é o resultado de uma série de programas, políticas e ações pensadas e implementadas pela burguesia. Ora, se a burguesia brasileira identifica que a educação que ela oferta está marcada por um déficit de qualidade, o que se observa é que, em última análise, esta mesma burguesia critica e não concorda com a educação que foi pensada e implementada por ela. Além de

---

semelhante ao do Canadá e Hong Kong, e os 488 pontos em matemática coloca os estudantes da Rede Federal brasileira na mesma posição dos estudantes de Luxemburgo. Matéria disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2016/12/09/economia/1481304596_960196.html>. Acesso em 03 jul. 2022.

[333] Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/08/10/ministro-da-educacao-defende-que-universidade-seja-para-poucos.ghtml>. Acesso em 03 jul. 2022.

contraditória, tal situação revela um mecanismo que oculta o caráter burguês do sistema educacional e permite perceber que todo o itinerário de políticas aqui descrito visa não só perpetuar a crise (que é funcional ao atual modo de produção) como também garantir a manutenção e o aprofundamento do cenário de exploração e desigualdade.

Diante de todo o exposto, considera-se que esta tese respondeu à questão central que deu origem à pesquisa: com o avanço do ideário neoliberal a partir de contrarreformas regressivas nas políticas públicas, é possível identificar uma nova racionalidade que marca as políticas relacionadas à oferta de formação profissional no âmbito dos Institutos Federais? A resposta afirmativa a esta pergunta indica um novo ideário que está presente, que se fortalece e avança a cada dia nos documentos que implementam as contrarreformas em curso, dá origem a novas questões, igualmente importantes. Mister destacar que, muito mais que perceber a existência deste ideário, é constatar que ele tem se fortalecido a cada dia, aprofundando seus ataques e estratégias.

Que racionalidade é essa? Pelo exposto, não resta dúvida de que é uma racionalidade regressiva (DELLA PORTA, 2019), marcada pelo autoritarismo e totalitarismo (CHAUÍ, 2020), que retorna e rejuvenesce o conceito de Capital Humano (FRIGOTTO, 2011) e atualiza e aprofunda os efeitos perversos da Pedagogia das Competências (RAMOS; PARANHOS, 2022). As políticas contrarreformistas do pós-golpe retrocederam para parâmetros e fundamentos similares às políticas implementadas no Brasil num passado não muito distante. O que se observa atualmente é que tal regressão ganha atualizações que buscam modernizar o atraso, tal como pontuado por Florestan Fernandes (1975; 2009).

Isso fica evidente com o incremento das noções de meritocracia, empreendedorismo, competitividade, o foco nas competências socioemocionais, entre outros. A contrarreforma atual corrói qualquer laço de solidariedade, transforma o egoísmo em virtude, a partir da qual todos são rivais e competem entre si, minando qualquer possibilidade de solidariedade de classe. Se, na década de 1990, a Pedagogia das Competências foi implementada na perspectiva da empregabilidade (segundo a lógica da Teoria do Capital Humano), no momento atual, a contrarreforma em curso reconfigura a noção de competência e capital humano a partir da lógica do empreendedorismo de si, na perspectiva da auto exploração e da competitividade. Destaca-se que houve um deslocamento do espírito empreendedor (que antes era exclusivo da classe dominante) para a classe dominada. Porém, neste deslocamento, ele se transformou em empreendedorismo que, na perspectiva da auto exploração, opera no sentido de ampliar

a extração de mais-valor. Isso faz com que o empreendedorismo seja um dos locais onde a luta de classes acontece.

O que se vê é uma racionalidade irracional, destrutiva e que não se sustenta, por mais que ela busque se adaptar a partir de inúmeras mutações. A destruição da dimensão coletiva e social, mediante o foco dado ao individualismo, subordina todos às leis do mercado, incapazes de gerar desenvolvimento e melhores condições de vida. Tudo é visto e feito a partir de metas, planejamentos engessados e uma série de esforços, cujos resultados concorrem apenas para a maior acumulação de capital, que fica centralizado nas mãos de poucos que constroem fortuna a partir do sacrifício, do trabalho e da miséria de tantos.

> Fazer do *interesse pessoal*, tomado como sinônimo de crescimento econômico ou de obtenção de vantagens, o fundamento da legitimidade das ações no mundo-da-vida, faz com que valores como a democracia, a igualdade, a liberdade, a verdade, o constitucionalismo e a justiça fiquem subordinados aos fins do mercado, ao crescimento econômico, à lógica da concorrência e à valorização do capital (CASARA, 2021, p. 208, itálicos do autor).

Como esse ideário se impõe? A partir do que foi desenvolvido nesta tese, é possível perceber que as contrarreformas são implementadas de forma autoritária, sem a participação e a discussão popular, excluindo todo tipo de contribuição dos atores envolvidos diretamente na política. Tudo é feito às pressas e de cima para baixo. A apresentação da Contrarreforma do Ensino Médio via Medida Provisória, o descarte de todas as contribuições, discussões e participações via consulta pública na divulgação da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular e a proposição de programas e projetos alinhados ao interesse do mercado são exemplos disso.

Outro caminho através do qual a crença neoliberal se apresenta é na imposição de indicadores, metas, instrumentos e ferramentas de gestão. A importação de práticas empresariais para o serviço público é um mecanismo que não só despolitiza as ações como também tenta simplificar e diminuir os problemas. Tudo deve ser feito de modo raso e superficial, atentando-se, apenas, para uma métrica que leva em conta o barateamento, a economia e uma qualidade que não se preocupa em ser includente. Os apelos de controle, eficiência, eficácia, qualidade e produtividade servem como fatores que apenas ocultam a fragmentação, a falta de investimento e a necessidade crescente de atender de modo precário um número cada vez maior de pessoas com menos recursos. Na prática, o que se vê é um atendimento aparente e ilusório, meramente formal, pois o que

se entrega é uma mercadoria, um produto, que nem sempre equivalente ao direito que foi colocado em jogo nesse movimento.

É possível inferir que esta pesquisa comprovou sua hipótese inicial, qual seja: que o avanço do capital sobre o trabalho produz, no contexto educacional, um novo tipo de privatização, identificado como um processo que age por dentro, resultando em um novo tipo de instituição, nomeado aqui como estatal não-pública. Importante frisar que, nesse modelo, o Estado se privatiza a si mesmo, assumindo uma lógica que não só prejudica como também inviabiliza o desenvolvimento de sua dimensão pública de ação. Através da organização estatal não-pública, o que se observa é uma dispersão da atuação do Estado que permite maior acesso ao fundo público a instituições empresariais cuja atuação está fundamentada em regras de mercado, ofertando produtos e serviços (não mais direitos) apenas para os cidadãos consumidores que podem pagar por eles.

Ainda neste ponto, é forçoso visualizar que o atual ideário privatista neoliberal efetiva a inversão de um Estado que, no período das políticas keynesianas (mais profundamente as políticas do Estado de bem estar social), regulava as empresas e o setor privado. Agora o que acontece é o oposto: são as empresas e o setor privado que regulam o Estado. Reforça-se, assim, a comprovação da hipótese sobre a existência de um novo tipo de privatização, que ocorre por dentro das instituições. É por conta disso que, pelo acesso das empresas privadas ao fundo público, são condicionadas a natureza das contrarreformas educacionais, cuja pauta de conteúdos e métodos de ensino serão funcionais ao capital.

Entende-se, também, que os objetivos propostos no início deste texto foram cumpridos. Destaca-se, aqui, o objetivo relacionado à apresentação e criação de um conceito capaz de retratar as contrarreformas em andamento, no sentido de facilitar o entendimento e a sistematização dos principais objetivos e formas de ação desse movimento. Dessa forma, sabe-se que a tese de instituições estatais não-públicas é capaz de apresentar e representar, de forma satisfatória, a totalidade deste cenário. Entender que, a partir deste movimento de contrarreforma empresarial, as instituições públicas são privatizadas por dentro, e que, por conta disso, alteram sua natureza mediante o serviço oferecido, é central para esta pesquisa.

Isso fica evidente quando se observa que, no caso estudado, as instituições de ensino continuam estatais, financiadas e mantidas pelo fundo público, porém passam a funcionar de modo a cumprir e realizar interesses que não são mais públicos, pois sinalizam, de forma direta, para metas do mercado, alinhadas com a reprodução e a

valorização do capital. Estaríamos diante de um processo que busca transformar os IFs numa versão aproximada do que é o Sistema S. Uma educação estatal-não pública, gerida por critérios empresariais, e, igualmente, a concepção de formação centrada na ótica privada do mercado e não da sociedade. Nesse caso, o que acontece é algo como se os cidadãos – que mantêm e contribuem para o fundo público através do seu trabalho e seus impostos – estivessem financiando políticas que não fossem do seu interesse, pois operam mudanças que não são favoráveis para a maioria da população.

Este movimento contrarreformista descrito é exitoso por alguns motivos. O primeiro deles, já registrado, reside no fato de a privatização nos moldes analisados, pela hipótese desta pesquisa, estar disfarçada e diluída. Isso é importante, pois o modelo clássico de privatização (a venda de uma instituição pública para a iniciativa privada) carrega consigo uma forte reação de oposição. Mesmo que ideias liberais sejam difundidas e tenham obtido a simpatia crescente da população, ainda há um número considerável de pessoas que desaprovam a privatização clássica. Uma privatização por dentro, que mantém o caráter estatal das instituições, agrega muito menos resistência e garante que o fundo público continue disponível para parcerias e projetos que sejam do interesse do mercado privado.

Outro motivo que pode ser visto como um ponto forte desse movimento é o fato de que o modelo empresarial é apresentado para a população em geral como algo bom, necessário e natural: há uma estratégia de linguagem que identifica os pontos levantados pela contrarreforma a ideias positivas, associadas à qualidade, eficiência, inovação, modernidade e necessidade. Tudo isso gera um clima de consentimento acerca do que está sendo implementado. Além disso, vale destacar que a privatização por dentro (estatal não-público) não impede a realização dos outros formatos de privatização.

O último ponto exitoso da contrarreforma, na perspectiva dos interesses privados e empresariais, diz respeito ao fato de, por ser um movimento disfarçado e consensual, seus efeitos são aceitos e reproduzidos de forma inconsciente, ou seja, novas subjetividades neoliberais e empresariais são formadas, indicando, inclusive, a possibilidade de um aprofundamento desse movimento no curto e, sobretudo, no longo prazo. É um movimento imperceptível cuja força reside exatamente nesta imperceptibilidade. Destaca-se aqui a ideia de que não se pode resistir ou reagir contra um problema que não se reconhece ou se visualiza. Em outras palavras: o primeiro passo para solucionar um problema é reconhecer que ele existe, fato que, nas contrarreformas em análise, é ocultado por conta do caráter de normalidade que as políticas assumem.

Apesar dessa dimensão oculta e normalizada das políticas, não se pode esquecer que as contrarreformas aqui descritas produzem impactos diretos e concretos no contexto e na vida de todos os indivíduos. É fácil perceber que o tempo para usufruir do direito de se aposentar foi aumentado por conta da contrarreforma da previdência. Também é impossível negar que os investimentos para saúde ficam comprometidos num contexto em que a Constituição Federal foi emendada na perspectiva de se construir um teto de gastos para investimentos sociais. Da mesma forma, deve-se visualizar com facilidade que as políticas de contrarreformas ligadas à educação não só produzem efeitos materiais na questão da infraestrutura das escolas, mas também compreendem consequências diretas no contexto e na vida escolar dos estudantes, repercutindo, inclusive, no tipo de formação humana oferecido (emancipadora, colonizadora, dominadora, alienadora, etc.).

É fundamental resgatar a conclusão que interpreta que a formação profissional – dentro deste ideário que compreende a Rede Federal como instituições estatais não-públicas – prevê o retorno dessa modalidade de formação aos moldes tecnicistas, apressados e superficiais. É esta a formação técnica que os atuais contrarreformadores neoliberais defendem quando citam a importância das escolas técnicas. O que é defendido por eles é um curso que seja capaz de formar os pobres e desvalidos da sorte, disciplinando-os para o trabalho manual, intenso, instável, precário e sem direitos.

Tal defesa se dá, como já foi dito, numa perspectiva de retorno às teses defendidas pela Teoria do Capital Humano, agregando-se a ela novos contornos já sinalizados aqui. Por isso, quando se observa a defesa e valorização da formação técnica, faz-se mister refletir a respeito de como esta formação é defendida e entendida dentro dos documentos, discursos e projetos que atualmente são apresentados. Não se busca emancipação, integração, autonomia, tecnologia, desenvolvimento, mas apenas saberes provisórios que reafirmam a dependência e a desigualdade, tanto no plano pessoal quanto no plano nacional.

Aprofundando as conclusões acerca da formação para o trabalho oferecida pelos Institutos Federais, a pesquisa realizada permite algumas inferências. A primeira delas, diz respeito ao fato de que a contrarreforma empresarial no Brasil tem avançado do ensino superior para o ensino básico e para a educação profissional e tecnológica. Rodrigues (2007) já havia percebido que, num primeiro momento, os empresários concentraram seus esforços no ensino superior. Os resultados aqui obtidos mostram que o capital ampliou sua atuação uma vez que, nos últimos anos, expandiu sua pauta para a educação de forma geral, buscando criar oportunidades de negócio e expansão.

A estratégia usada nessa ofensiva permanece justificada pela proposição de uma crise. O uso da crise, como já destacado, garante argumentos e motivos para que uma série de políticas contrarreformistas sejam dirigidas tanto ao Estado (apresentado como grande, ineficiente e burocrático) quanto à educação (associada à doutrinação, a baixos indicadores e a formas precárias de gestão). No entanto, o que este movimento empresarial procura ocultar é o fato de que a crise é, em última análise, uma crise do próprio capital. Sendo assim, soa como incoerente que uma crise causada pelo próprio capital seja resolvida com o aprofundamento de medidas compatíveis com a agenda do mesmo capital que a produziu.

A contrarreforma que está em curso (a partir de várias estratégias e caminhos) pode ser entendida como uma continuação de programas que aparentemente já estavam superados e esquecidos, como o Future-se e o Ponte para o Futuro. No caso do Future-se, o que se vê é um fatiamento das ações previstas por ele, que têm sido implementadas de forma isolada. Já na Ponte para o Futuro, salta aos olhos a austeridade e o empresariamento do Estado como caminhos para as políticas públicas. Importante destacar que em ambos programas/projetos, a noção de futuro está posta. No entanto, o que se vê é um futuro marcado pela exploração e pela desigualdade, um futuro pensado apenas por e para aqueles que participam da classe dominante. A classe trabalhadora, pauperizada e explorada, não tem condições de pensar o futuro, uma vez que está ocupada apenas com as questões urgentes de um presente em que a sobrevivência não está garantida e que, por conta disso, não é possível nutrir expectativas para um futuro incerto e confiscado.

Esse problema também fica evidente dentro do contexto da contrarreforma do Ensino Médio, quando esta indica que, por meio dela, os estudantes poderão escolher seus respectivos projetos de vida. Além disso não ser possível na prática, pois a oferta dos itinerários formativos será condicionada à disponibilidade de cada rede e sistema de ensino, e não de acordo com a vontade do jovem, há de se destacar que, no caso de estudantes pobres, há uma maior dificuldade para a efetivação desta escolha. O estudante pobre se encontra numa situação de vulnerabilidade tão alta que lhe falta tempo e condições materiais para o exercício dessa decisão. Nesse caso, este estudante, além de pressa, terá uma série de fatores que condicionam e limitam sua travessia para um futuro marcado pela autonomia e pela emancipação.

Pensando no caso específico da Rede Federal, observa-se que o crescimento nas matrículas em cursos de formação rápida – que são ofertados na modalidade à distância

pelos Institutos Federais (que podem ser dar no formato de cursos MOOC) – indica uma ameaça tanto no curto quanto no longo prazo para a Rede. Já no curto prazo, esses cursos sinalizam para um esvaziamento da política de criação dos IFs, pois representam o distanciamento da estrutura de integração e verticalização, inviabilizando a busca da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Vale destacar que, dentro deste ideário neoliberal, prioriza-se o ensino, visto como mercadoria, em detrimento da pesquisa e da extensão.

Outro ponto que merece ser registrado é o fato de que, com a expansão da oferta desse tipo de formação, os Institutos Federais se mostram aptos a se tornarem uma linha auxiliar na oferta do quinto itinerário da formação profissional prevista pela contrarreforma do Ensino Médio. As redes estaduais, cuja estrutura e orçamento dificultam a oferta da formação profissional, poderão indicar seus estudantes para que façam uma série de cursos livres até totalizarem a carga horária determinada. Além da formação profissional nesse contexto ser o resultado do somatório de vários cursos que não se integram, ficará abandonada a ideia de educação em tempo integral, pois o contexto de oferta de cursos no formato MOOC dispensam a presença do estudante na escola.

A oferta dessa modalidade de cursos autoinstrucionais contribui para a formação de profissionais precários que, naturalmente, serão contados entre o número de trabalhadores que disputarão profissões de baixa remuneração e grande rotatividade. Além disso, cursos dessa natureza terão grande dificuldade em produzir conhecimento científico e tecnológico que sustente e possibilite o desenvolvimento das comunidades e do país como um todo. Não se questiona, aqui, a importância da modalidade de EAD na perspectiva de universalizar o acesso a cursos de boa qualidade a estudantes em regiões privadas desta possibilidade. O que se problematiza nesta pesquisa é o fato de que, pelo que se observou, a oferta de cursos nesta modalidade se justifica tendo como princípios a flexibilização e o barateamento da formação.

No longo prazo, infere-se que o cenário aqui analisado pode representar uma grande armadilha para a Rede Federal. Se hoje os Institutos e os *campi* veem nesses cursos um caminho fácil para ampliar o número de matrículas, diminuir evasão e apresentar bons indicadores, visando um maior valor de financiamento, com o tempo tal situação pode ser revertida, pois a oferta desses cursos não demanda infraestrutura física, nem grande investimento em custeio ou até mesmo em docentes. Um curso que, depois de elaborado e colocado no ar, existe de modo independente do seu criador e da instituição que o oferta,

pode ser usado como pretexto para justificar o fato de que a Rede tem condições de oferecer cada vez mais matrículas e programas de formação com cada vez menos recursos. Isso tende a servir como argumento para que, com o passar do tempo, a Rede seja pressionada a se dedicar apenas a este tipo de formação e receba recursos ainda menores para o seu financiamento.

Além de ser uma estratégia que estimula a competição pelo acesso a recursos entre os próprios Institutos e *campi* que compõem a Rede, o movimento aqui analisado é muito mais que isso. É uma indução para que gestores invistam mais em cursos de curta duração. Desse modo, além dos riscos já enumerados, cabe sinalizar para outro: a desconfiguração e o esfacelamento da Rede Federal em sua identidade inicial. Em outras palavras, os Institutos Federais abandonam a atribuição de formar para o trabalho complexo e/ou para facultar aos jovens uma formação integral e se tornam cada vez mais uma instituição que oferta programas superficiais e fragmentados.

Cumpre destacar que é possível observar um afastamento da Rede de sua natureza inicial. Corre-se o risco de priorizar a oferta de cursos que não são específicos da Rede. Nesse caso, os Institutos perdem o seu diferencial positivo e acabam pautando seu trabalho a partir das ofertas de cursos regulados pelo mercado e inspirados no modelo privado. Diante disso, a maior ameaça, como já destacado, concentra-se no Ensino Médio Integrado que, sobretudo com a contrarreforma do Ensino Médio, corre o risco de ser esvaziado. Caso isso aconteça, a RFEPCT tende a perder sua especificidade pois, como já afirmado, tornar-se-á cada vez mais próxima daquilo que hoje é o Sistema S.

Há que se reconhecer também que o crescimento da Rede Federal em matrículas e cursos não é tão vultoso como se observa apenas pelos números. Faz-se necessário assumir que parte destes números representam a oferta de uma série de cursos on-line, autoinstrucionais, massivos e de curta duração, cujo público atendido são estudantes que provavelmente nunca foram ao *campus* ofertante para nenhum tipo de atividade, que não tiveram acesso a aulas práticas em laboratórios nem a algum projeto de pesquisa ou extensão.

Apesar da pesquisa ter respondido suas questões, cumprido seus objetivos e comprovada sua hipótese inicial, não se pode afirmar que o problema aqui estudado foi concluído e pensado de modo total e definitivo. Isso é impossível por conta de alguns aspectos. O primeiro deles diz respeito à atualidade do problema e ao fato de que o objeto estudado está em curso e em disputa. Além disso, neste contexto de análise, há grupos políticos, classes, frações de classe que se movimentam e podem gerar mudanças a

qualquer momento no cenário político nacional, interferindo também no contexto que está sendo estudado.

O segundo ponto da incompletude desta análise implica no fato de que esta pesquisa não investigou como que as instituições educacionais (os Institutos Federais) e suas respectivas comunidades acadêmicas têm recebido, implementado e reagido a estas políticas. Também não foram analisadas as estratégias de resistência, certamente muito prejudicadas pela pandemia da COVID-19. O interesse aqui foi apenas de tentar entender como estas políticas são pensadas, qual o ideário que nelas é hegemônico, como elas são construídas e apresentadas para o campo da análise.

Seria interessante, a partir disso, criar meios para monitorar e acompanhar como os atores ligados diretamente à política de formação profissional leem, interpretam e implementam essas políticas, seja aprofundando o que está colocado nos documentos, seja reconceitualizando, na perspectiva de identificar brechas e limites para resistir. Esta questão é importante pois, ao se considerar a institucionalidade dos IFs – marcada por dissensos e disputas –, analisar a recepção e a implementação das comunidades é um passo fundamental. Assim, estudos futuros são necessários e importantes não só para ampliar o que foi iniciado aqui, mas também para acompanhar as movimentações que são direcionadas ao objeto de pesquisa aqui descrito.

Por fim, algumas ressalvas precisam ser apresentadas. A primeira delas é que não há, nesta tese, um fundamento que tenta canonizar o público, como se nele não existissem problemas mediante uma compreensão simplista e superficial de um cenário que é demasiadamente complexo e desafiador. Da mesma forma, as críticas aqui realizadas a alguns indicadores das avaliações em larga escala ou a instrumentos de gestão não indicam que avaliações não são importantes ou que a gestão deve acontecer de qualquer maneira. Avaliar é importante, da mesma forma que planejar, monitorar, acompanhar e buscar resultados também o são. A questão é que, em alguns casos, corre-se o risco de pensar que esses instrumentos e práticas empresariais irão resolver todos os problemas e que, em última análise, a dimensão especificamente pública das instituições e dos direitos por ela oferecidos deixem de existir. A importação de recursos e instrumentos de gestão da esfera privada para a pública também é algo que esta pesquisa sinaliza como grave.

Tal afirmação é importante pois não se pode perder de vista que o Estado não é uma empresa, a escola não é uma empresa, direitos não são mercadorias, a educação não é uma mercadoria, cidadãos não são clientes ou consumidores e o aprendizado não obedece a leis de mercado. Este entendimento é essencial, pois é a partir dele que se

defende que os recursos destinados à oferta de direitos e programas sociais não são despesas ou gastos, mas investimentos, uma vez que instituições públicas não existem para ter lucro ou acumular e reproduzir capital. O dinheiro público que custeia o Estado existe para garantir direitos e melhorar a condição de vida da população, sobretudo aquela que mais depende e precisa dele.

A segunda ressalva que deve ser apresentada diz respeito ao fato de esta pesquisa não se fundamentar num pilar passadista. Isso significa que a crítica aqui desenvolvida não pretende retornar ao passado, ou seja, não reproduz nenhum tipo de saudosismo. Não se criticam formas de avaliação e gestão com o intuito de eliminar tais indicadores e processos para se retornar a um momento da história em que eles não existiam. O que se quer, com esta pesquisa, é superar tais instrumentos. Esta pesquisa mira o futuro, no avanço para além de uma compreensão instrumental de avaliação e de práticas privadas de gestão. Isso fica ainda mais compreensível quando se percebe que, a partir de todo discurso que entende as contrarreformas como marcadas pela inovação e modernidade, na prática, o que elas entregam é um retorno ao passado, mediante práticas regressivas, conservadoras e até mesmo reacionárias.

Em síntese, além de tudo que foi exposto, é preciso registrar também que este trabalho buscou ser, não obstante as disputas e desvios do projeto, mais uma alternativa de defesa e valorização da política dos Institutos Federais e da educação pública no seu conjunto como um direito social e subjetivo. De acordo com publicação do CONIF (2022), a Rede, além de oferecer mais de 5.3 mil cursos técnicos, 2.4 mil cursos de graduação, 856 cursos de pós-graduação, ainda executa mais de 11 mil projetos de pesquisa aplicada, 7 mil projetos de extensão e conta com 400 depósitos de patente. Em relação aos estudantes, o mesmo documento indica que 67% dos estudantes atendidos pelos IFs são provenientes de famílias cuja renda mensal chega em até 1,5 salário-mínimo, 54% são pretos e pardos e mais de 60% das matrículas são ocupadas por mulheres. Nesse caso, defender a Rede é atuar na defesa de uma política que faz a diferença não só na vida de inúmeras comunidades, como também atende a parte mais carente e vulnerável da população. Esse público, atendido pelos IFs, precisa e merece a oferta de um projeto educacional integral, integrado, inclusivo e emancipador, com vistas à omnilateralidade como caminho para superar a dominação e a subalternidade.

A pesquisa indica que mudanças nas relações de força do Estado e da Sociedade Civil são possíveis. Nesse aspecto, a educação é peça chave para este entendimento. É por ser central nessa disputa que a educação assume lugar importante nas agendas

contrarreformistas, e é por conta disso que toda a luta dos indivíduos, movimentos e instituições sociais comprometidas com uma pauta progressista também precisa priorizar a educação em suas disputas e formas de ação. Esse raciocínio fica ainda mais explícito a partir do pensamento de Florestan Fernandes, para quem

> A pedagogia volta a ser a chave para a decifração do nosso enigma histórico. O que a Constituição negou, o povo realizará. Mas ele não poderá fazê-lo sem uma consciência crítica e negadora do passado, combinada a uma consciência crítica e afirmadora do futuro. E essa consciência, nascida do trabalho produtivo e da luta política dos trabalhadores e dos excluídos, não depende da educação que obedeça apenas à fórmula abstrata da 'educação para um mundo em mudança', mas sim da educação como meio de autoemancipação coletiva dos oprimidos e de conquista do poder pelos trabalhadores (FERNANDES, 2020, p. 29).

Nesse sentido, e caminhando para o encerramento desta tese, cabe ressaltar que este trabalho entende que a miséria capitalista não será superada apenas pela inclusão dos excluídos, mas sim pela tomada dos meios de produção, superando qualquer tipo de conformismo com relação ao atual estado de coisas. É preciso ir mais a fundo, buscando enfrentar os problemas aqui descritos a partir da raiz. Manter a sociedade de classes é, em última análise, manter todo um sistema que funciona, produz, reproduz e se alimenta da desigualdade. Isso indica que este estudo tem como fundamento uma dimensão revolucionária, avessa ao contrarreformismo que aqui foi analisado. No entanto, por mais que se entenda que não é um reformismo fraco que vai resolver o problema, também se sabe que não será possível fazer uma revolução do dia para a noite. Por isso, é importante buscar meios para a resistência aos ataques e sobretudo para, aos poucos, trilhar um caminho que almeje chegar em um estágio ainda não alcançado de organização social.

Realça-se, assim, a importância e a urgente necessidade da dimensão da luta dentro deste cenário em análise. Sempre há luta: independentemente dos ataques, das adversidades do contexto, da profundidade das contrarreformas, a luta, ainda que enfraquecida ou fragmentada, nunca deixará de acontecer. Sobre isso, é interessante recordar um episódio da vida de Karl Marx citado por Marcelo Musto. Segundo o autor, na biografia que retrata seus últimos anos da vida, o velho comunista havia declarado que a lei da vida é a luta[334]. E é esta dimensão que precisa ser reforçada a partir de estudos como este que aqui foi realizado.

---

[334]"Foi assim que, durante um momento de silêncio, interrompeu o revolucionário e filósofo com esta fatídica pergunta: 'Qual é a lei do ser?'. Por um instante, teve a sensação de que a mente de Marx se revolvia, enquanto escutava o bramido do mar e observava a irrequieta multidão na praia. 'Qual é a lei?', perguntara. Com um tom profundo e solene, Marx respondeu: 'A luta!'" (MUSTO, 2018, p. 17).

Tudo isso permite perceber que, se foi possível observar um movimento contrarreformista organizado, planejado e com uma intenção clara, a resistência a este movimento não poderá ser improvisada. Precisará, também, ser uma reação pensada, organizada e estrategicamente planejada, contando com a luta de vários setores e segmentos da sociedade. No caso específico da Rede Federal, entende-se que sua configuração interiorizada e até mesmo sua constituição enquanto Rede fortalecem as possibilidades de resistência. Os Institutos Federais são uma política pública federal que chega em regiões onde outras políticas não conseguem chegar, atendendo a um número expressivo de cidadãos que reconhecem sua importância. Nesse cenário, a atuação dos Institutos como uma Rede a partir de decisões colegiadas (que não comprometam sua autonomia) pode se configurar como um interessante caminho para fortalecer a identidade institucional dos IFs. Destaca-se, assim, que a identidade da Rede é a busca da unidade na diversidade de cada unidade. Esse fato fortalece os Institutos politicamente, uma vez que lhes confere poder político tanto no plano nacional quanto no plano local, junto à realidade na qual estão inseridos.

É nesta lógica que esta pesquisa não pretendeu apenas diagnosticar e entender a grave e crítica situação atual do país, sobretudo no campo da educação, que vem sendo fortemente atacada. Não se intentou produzir aqui uma pesquisa trágica nem fatalista. O que se quis foi buscar entender a realidade nas suas contradições, desafios e dilemas, mas sem perder a perspectiva da revolução que caminha em direção à utopia, utilizada e entendida aqui da mesma forma que foi colocada por Michael Lövy:

> Eu acho que temos que reabilitar o conceito de utopia, partindo do sentido etimológico da palavra: em grego, *topos* significa 'lugar' e *u* significa 'nenhum', utopia significa 'lugar nenhum', quer dizer, aquilo que não existe em lugar nenhum, que ainda não foi realizado. Então, a utopia é uma aspiração a um estado de coisas, a uma sociedade que não existe, que ainda não foi realizada em lugar nenhum (LÖWY, 2003, p 67 – 68).

Ainda que não esteja evidente para qual tipo de organização se deseja caminhar, sabe-se que o que se busca é a utopia, ou seja, uma forma que ainda não existe, que ainda não foi experimentada. Não significa permanecer onde está, nem retornar ao que já foi experimentado e que se sabe que não funcionou. Aqui está a dimensão utópica desta pesquisa. É por isso que esta tese se encerra retomando a canção de Milton Nascimento e Fernando Brant citada na epígrafe que o abriu: o que se deseja, aqui, não obstante todas as lutas, desafios e graves dificuldades, é a utopia, a felicidade, a justiça, o vinho, o pão... os meninos e o povo no poder!

REFERÊNCIAS

ACCIOLY, Inny; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. As Competências Socioemocionais na Formação da Juventude: Mecanismos de Coerção e Consenso frente às Transformações no Mundo do Trabalho e os Conflitos Sociais no Brasil. *Vértices (Campos dos Goitacazes)*, v. 23, n. 3, p. 706 – 733, 2021. Disponível em <https://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/15976>. Acesso em 01 jul. 2022.

AGAMBEM, Giorgio. *Estado de exceção*. São Paulo: Boitempo, 2004.

ALGEBAILE, Eveline. *Escola pública e pobreza no Brasil*: a ampliação para menos. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Neoconservadorismo e liberalismo. In: GALEGO, Esther Solano (Org.). *O ódio como política*. São Paulo: Boitempo, 2018, p. 27 – 33.

ALVES, Giovanni. *Trabalho e subjetividade*: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório. São Paulo: Boitempo, 2011.

ALVES, Maria Aparecida; TAVARES, Maria Augusta. A dupla face da informalidade do trabalho: "autonomia" ou precarização. In: ANTUNES, Ricardo (Org.). *Riqueza e miséria do trabalho no Brasil*. São Paulo: Boitempo, 2006.

ALVES, Míriam Fábia; OLIVEIRA, Valdirene Alves de. Política educacional, projeto de vida e currículo do ensino médio: teias e tramas formativas. *Humanidades & Inovação*. v.7, n. 8. Palmas, 2020, p. 20 – 35.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (Orgs.). *Pós-neoliberalismo*: as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1995, p. 9 – 23.

ANDERSON, Perry. *Brasil à parte*: 1964 – 2019. São Paulo: Boitempo, 2020.

ANDRADE, Daniel Pereira. O que é neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais. *Revista Sociedade e Estado*. v. 34, n. 1, jan./abr. 2019.

ANPED. *Nota de Repúdio às Novas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional e Tecnológica (DCNEPT - Resolução CNE/CP nº 01-2021)*. 20 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://anped.org.br/sites/default/files/images/1611343182884_manifesto_do_gt09_contra_dc nept_jan_2021.pdf>. Acesso em 13 jun. 2022.

ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho*: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo Editorial, 1999.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?*: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 16ª ed. São Paulo: Cortez, 2015.

ANTUNES, Ricardo. *O privilégio da servidão*: o novo proletariado de serviços na era digital. São Paulo: Boitempo, 2018.

ANTUNES, Ricardo. *Coronavírus*: o trabalho sob fogo cruzado. São Paulo: Boitempo, 2020.

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. *A Fábrica da Educação*: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez, 2017.

APPLE, Michael. O que os pós-modernistas esquecem: capital cultural e conhecimento oficial. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*: visões críticas. 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 181 – 204.

ARAÚJO, Raquel Dias. Considerações críticas sobre o papel social da educação na sociedade capitalista. In: AYRES, Natália; CUNHA, Niágara Vieira Soares; CUNHA, Marcel Lima (Orgs.). *Pedagogia e Psicologia Marxistas*: a Revolução Teórica no Interior da Revolução Social. Curitiba: Editora Prismas, 2016, p. 321 – 335.

BALL, Stephen. The Legacy of Education Reform Act: Privatization and the Policy Ratchet. *Educational Management Administration and Leadership.* Sage Publications, v. 36 (2), 2018, p. 185 – 189.

BARATA-MOURA, José. *Materialismo e Subjetividade*: estudos em torno de Marx. Lisboa: Editora Avante, 1997.

BARATA-MOURA, José. *A Tese das Teses*: para um exercício de leitura. Lisboa: Editora Avante, 2018.

BEHRING, Elaine Rosseti. *Brasil em contra-reforma*: desestruturação do Estado e perda de direitos. São Paulo: Cortez, 2003.

BEHRING, Elaine Rossetti. Estado no Capitalismo: notas para uma leitura crítica do Brasil recente. *In*: BEHRING, *Marxismo, política social e direitos*. São Paulo: Cortez, 2018.

BELLOFIORE, Riccardo. La crisi capitalistica e le sue ricorrenze: una lettura a partire da Marx. *Fenomenologia e società*, v. XXIII, n. 4, p. 24-51, 2010. Disponível em: <http://wwwdata.unibg.it/dati/persone/46/3905-Marx%20e%20la%20crisi%20-%20Bellofiore.pdf>. Acesso em: 27 dez. 2017.

BENJAMIN, Walter. O capitalismo como religião. In: LÖWY, Michael (Org.). *Walter Benjamin*: o capitalismo como religião. São Paulo: Boitempo, 2013, p. 14 – 16.

BENTIN, Priscila Caetano; MANCEBO, Deise. "Novos caminhos" e formação para o trabalho nos Institutos Federais. *Revista Trabalho, Política e Sociedade*. v. 5, n. 08, jan./jun., 2020, p. 159 – 174.

BIANCHI, Alvaro. *Gramsci entre dois mundos*: política e tradução. São Paulo: Autonomia Literária, 2020.

BOBBIO, Norberto. *Estado, Governo, Sociedade*: Para uma teoria geral da política. 14ª ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2007.

BOITO JR., Armando. *Política, Neoliberalismo e Sindicalismo no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1999.

BOITO JR., Armando. A hegemonia neoliberal no governo Lula. In: *Crítica Marxista*. n. 17. Rio de Janeiro: Editora Revan, 2003, p. 10 – 36.

BOITO JR., Armando. As bases políticas do neodesenvolvimentismo. In: FÓRUM ECONÔMICO DA FGV. *Anais*. São Paulo: FGV, 2012. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/16866/Painel%203%20-%20Novo%20Desenv%20BR%20-%20Boito%20-%20Bases%20Pol%20Neodesenv%20-%20PAPER.pdf>. Acesso em 02 mar. 2022.

BOITO JR., Armando. *Reforma e crise política no Brasil*: os conflitos de classe nos governos do PT. Campinas: Editora da Unicamp / Unesp, 2018.

BOITO JR., Armando. *Dilma, Temer e Bolsonaro*: crise, ruptura e tendências na política brasileira. Goiânia: Editora Philos Academy, 2020.

BOLSONARO, Jair Messias. *O caminho da prosperidade*: proposta de plano de governo. Brasília, 2018. Disponível em: <https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/proposta_1534284632231.pdf>. Acesso em 01 jun. 2022.

BORON, Atílio. Caracterizar o governo de Jair Bolsonaro como “fascista” é um erro grave. *Brasil de Fato*. 2 jan. 2019. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/01/02/artigo-or-caracterizar-o-governo-de-jair-bolsonaro-como-fascista-e-um-erro-grave>. Acesso em 01 ago. 2021.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução*: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. Covilhã: LusoSofia, 2009.

BRAGA, Ruy. *A política do precariado*: do populismo à hegemonia lulista. São Paulo: Boitempo, 2012.

BRAGA, Ruy. *A rebeldia do precariado*: trabalho e neoliberalismo no Sul global. São Paulo: Boitempo, 2017.

BRASIL. Decreto n. 7566 de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes e Artífices, para o ensino primário profissional e gratuito. *Diário Oficial da União.* Brasília, 26 de setembro de 1909, p. 6975. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 01 jul. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, 21 dez. 1996, Seção 1, p.1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 02 maio 2021.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, 30 dez. 2008, Seção 1, p. 1. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em 02 maio 2021.

BRASIL. *Pátria Educadora*: a qualificação do ensino básico como obra de construção nacional. Brasília, 2015. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.files.wordpress.com/2015/04/qualficacao-do-ensino-basico-documento-para-discussao.pdf>. Acesso em 03 jun. 2022.

BRASIL. Emenda Constitucional n. 95 de 15 de junho de 2016. Altera o ato das disposições constitucionais transitórias, para instituir o novo regime fiscal. *Diário Oficial da União.* Brasília, 16 de junho de 2016, Seção 1, p.1. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm>. Acesso em 02 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. *Diário Oficial da União.* Brasília, 17 de fevereiro de 2017a, Seção 1, p. 1 – 3. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em 01 abr. 2021.

BRASIL. *Base Nacional Curricular Comum:* Educação é a base. Brasília, 2017b. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em 04 jun. 2022.

BRASIL. Decreto 9.203 de 22 de novembro de 2017c. Dispõe sobre a política de governança da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. *Diário Oficial da União*. Brasília, 23 de novembro de 2017c, Seção 1, p. 3. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2017/decreto-9203-22-novembro-2017-785782-publicacaooriginal-154277-pe.html>. Acesso em 09 jul. 2022.

BRASIL. Institui o Programa Institutos e Universidades Empreendedoras e Inovadoras – FUTURE-SE e dá outras providências. *Diário Oficial da União.* Brasília, 17 de julho de 2019a, Seção 1, p. 1 – 4. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/consulta_publica/consulta_future-se.htm>. Acesso em 19 abr. 2022.

BRASIL. *PEC 206/2019*. Dá nova redação ao artigo 206, inciso IV, e acrescenta § 3o ao art. 207, ambos da Constituição Federal, para dispor sobre a cobrança de mensalidade pelas universidades públicas. Brasília: Congresso Nacional, 2019b. Disponível em: < https://www.camara.leg.br/propostas-legislativas/2231221>. Acesso em 01 abr. 2022.

BRASIL. *Diretrizes das Escolas Cívico-Militares*. 2ª ed. Brasília: Governo Federal, 2019c. Disponível em: < https://www.gov.br/mec/pt-br/media/acesso_informacacao/pdf/10DIRETRIZESPECIMVERSO_observaes_14072021convertido2.pdf>. Acesso em 04 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Novos Caminhos*: Educação Profissional e tecnológica gerando mais oportunidades, emprego, renda e novas tecnologias. Brasília, s/d. Disponível em: <http://novoscaminhos.mec.gov.br/>. Acesso em 01 jun. 2022.

BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista*: a degradação do trabalho no século XX. 3ª ed. Ed. LTC: Rio de Janeiro, 1987.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. *A Reforma do Estado nos anos 90*: Lógica e Mecanismos de Controle. Brasília: Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado, 1997.

BRETTAS, Tatiana. *Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais no Brasil*. Rio de Janeiro: Consequência, 2020.

BROOKE, Nigel. *Marcos históricos na reforma da educação.* Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

BROWN, Wendy. *Nas ruínas do neoliberalismo*: ascensão da política antidemocrática no Ocidente. São Paulo: Politeia, 2019.

BRUM, Elaine. Doente de Brasil: como resistir ao adoecimento num país (des)controlado pelo perverso da autoverdade. *El País.* 02 de agosto de 2019. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/brasil/2019/08/01/opinion/1564661044_448590.html>. Acesso em 19 ago. 2021.

BUCCI, Maria Paula Dallari. Future-se: futuro de incertezas para as Universidades e Institutos Federais. In: XIMENES, Salomão; CÁSSIO, Fernando (Orgs.). *Future-se?*: Impasses e perigos à educação superior pública brasileira. Santo André: Universidade Federal do ABC, 2019, p. 30 – 42.

BURKE, Edmund. *Reflexões sobre a revolução na França.* São Paulo: Edipro, 2014.

CAETANO, Maria Raquel; PORTO JÚNIOR, Manoel José. Educação e reestruturação do capital. É possível resistir ao discurso 4.0? In: CAETANO, Maria Raquel; PORTO JÚNIOR, Manoel José; SOBRINHO, Sidinei Cruz (Orgs.). *Educação Profissional e os desafios da formação humana integral*: concepções, políticas e contradições. Curitiba: Editora CRV, 2021, p. 107 – 122.

CALDERANO, Maria da Assunção; et al. (Orgs.). *O que o IDEB não conta?*: Processos e Resultados alcançados pela Escola Básica. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013.

CARLOTTO, Maria Caramez. Future-se: de pauta derrotada à agenda de longo prazo. In: XIMENES, Salomão; CÁSSIO, Fernando (Orgs.). *Future-se?*: Impasses e perigos à educação superior pública brasileira. Santo André: Universidade Federal do ABC, 2019, p. 131 – 136.

CARNOY, Martin. *Razões para investir em educação básica.* Brasília: UNICEF/MEC, 1992.

CARNOY, Martin. *Estado e teoria política.* São Paulo: Papirus, 1994.

CARVALHO, Olgamir Francisco de. *Educação e formação profissional:* trabalho e tempo livre. Brasília: Plano Editora, 2003.

CASARA, Rubens Roberto Rebelo. *O Estado Pós-Democrático*: Neo-Obscurantismo e Gestão dos Indesejáveis. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CASARA, Rubens Roberto Rebelo. *Contra a miséria neoliberal*. São Paulo: Autonomia Literária, 2021.

CASIMIRO, Flávio Henrique Calheiros. *A Nova Direita*: Aparelhos de ação política e ideológica no Brasil contemporâneo. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CASSIOLATO, José Eduardo; LASTRES, Helena Maria Martins. O foco em Arranjos Produtivos e inovativos locais de micro e pequenas empresas. In: CASSIOLATO, José Eduardo; LASTRES, Helena Maria Martins; MACIEL Maria Lucia. (Orgs.) *Pequena Empresa: cooperação e desenvolvimento local.* Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003, p. 21 – 34.

CASTELO, Rodrigo. *O social-liberalismo*: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

CASTEL, Robert. La desigualdade en las sociedades salariales. In: VARELA, Júlia (Org.). *Sociología e Información.* Madrid: La Piqueta, 2002, p. 47 – 54.

CASTRO, Claúdio de Moura e. *Educação secundária e técnica:* novas orientações. Brasília, 1995.

CATTANI, Antônio David. *Trabalho e tecnologia:* dicionário crítico. Petrópolis: Vozes, 1997.

CATINI, Carolina. Empreendedorismo, privatização e o trabalho sujo da educação. *Revista USP*. São Paulo. n. 127. p. 53 – 68. out./nov./dez., 2020.

CAVALCANTI, Tiago Muniz. *Sub-humanos*: o capitalismo e a metamorfose da escravidão. São Paulo: Boitempo, 2021.

CHABALGOITY, Diego. Cristianismo conservador e ataques a Paulo Freire: apontamentos para um debate necessário. In: REBUÁ, Eduardo et al. (Orgs.). *(Neo)Fascismos e Educação*: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2021, p. 186 – 208.

CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. 13ª ed. São Paulo: Ática, 2003.

CHAUÍ, Marilena. O totalitarismo neoliberal. *Anacronismo e Irrupción*. v. 10. n. 18. mayo./oct., 2020, p. 307 – 328.

CHESNAIS, François. *A mundialização do capital*. São Paulo: Xamã, 1996.

CHESNAIS, François. Doze teses sobre a mundialização do capital. In: SCHERER, Carla (Org.). *O Brasil frente a ditadura do capital financeiro*: reflexões e alternativas. Lajeado: UNIVATES, 2005, p. 17 – 31.

CHEVALLIER, Jean-Jacques. *As grandes obras políticas:* de Maquiavel a nossos dias. 8ª ed. Rio de Janeiro: Agir, 2002.

CIAVATTA, Maria. O conhecimento histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs.). *Teoria e Educação no Labirinto do Capital*. 4ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2016, p. 207 – 245.

CNE/MEC. *Resolução CNE/CEB no 03*. Altera as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. D.O.U., Brasília, Brasília, 22 de novembro de 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso em 01 jun. 2022.

CNE/MEC. *Resolução CNE/MEC no. 01*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. D.O.U, Brasília, 05 de janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-5-de-janeiro-de- 2021-297767578>. Acesso em 01 jun. 2022.

COGGIOLA, Osvaldo. *Teoria Econômica Marxista*: uma introdução. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

CONIF. *Diretrizes para a Educação Profissional e Tecnológica do Brasil*. Brasília, 2022. Disponível em: <https://portal.conif.org.br/estudos/diretrizes-para-a-educacao-profissional-e-tecnologica-do-brasil>. Acesso em 15 de jul. de 2022.

COSTA, Reginaldo. O Manifesto à Nação: o projeto neofascista da Frente Parlamentar Evangélica para o Brasil. In: REBUÁ, Eduardo et al. (Orgs.). *(Neo)Fascismos e Educação*: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2021, p. 227 – 257.

COTRIM, Vera. *Trabalho produtivo em Karl Marx:* velhas e novas questões. Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de História Econômica da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo: USP, 2009.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci:* um estudo sobre seu pensamento político. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Marxismo e Política:* a dualidade de poderes e outros ensaios. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Cultura e Sociedade no Brasil*: ensaios sobre ideias e formas. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 102 – 103.

COUTINHO, Carlos Nelson. A hegemonia da pequena política. In: OLIVEIRA, Francisco de; BRAGA, Rui; RIZEK, Cibele (Orgs.). *Hegemonia às avessas*: economia, política e cultura na época da servidão financeira. São Paulo: Boitempo, 2010, p. 29 – 43.

COUTINHO, João Pereira. *As ideias conservadoras:* explicadas a revolucionários e reacionários. São Paulo: Três Estrelas, 2014.

CUNHA, Luiz Antônio. As agências financeiras internacionais e a reforma brasileira do ensino técnico: a crítica da crítica. In: ZIBAS, Dagmar; AGUIAR, Márcia Ângela; BUENO, Maria Sylvia Simões (Orgs.). *O ensino médio e a reforma da educação básica*. Brasília: Plano Editora, 2002.

CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata.* 2ª ed. São Paulo / Brasília: Editora UNESP / FLASCO, 2005a.

CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino profissional na irradiação do industrialismo.* 2ª ed. São Paulo / Brasília: Editora UNESP / FLASCO, 2005b.

CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. 2ª ed. São Paulo / Brasília: Editora UNESP / FLASCO, 2005c.

DAL ROSSO, Sadi. *Mais trabalho!*: a intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008.

DAL ROSSO, Sadi. *O ardil da flexibilidade*: os trabalhadores e a teoria do valor. São Paulo: Boitempo, 2017.

D'ANGELO, Martha. Sociedade de classes e fascismo. In: REBUÁ, Eduardo et. all (Orgs). *(Neo)Fascismos e Educação*: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2021, p. 99 – 121.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *A Nova Razão do Mundo*: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEJOURS, Christophe. *A loucura do trabalho*: estudo de psicopatologia do trabalho. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.

DEJOURS, Christophe. *A banalização da injustiça social.* 7ª ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

DELLA PORTA, Donatella. Política progressista e regressiva no neoliberalismo tardio. In: GEISELBERGER, Heinrich. *A Grande Regressão:* um debate internacional sobre os novos populismos – e como enfrentá-los. São Paulo: Estação Liberdade, 2019, p. 57 – 89.

DEL ROIO, Marcos. *Gramsci e a emancipação do subalterno*. São Paulo: Unesp, 2018.

DEMIER, Felipe. *Depois do Golpe*: a estratégia da democracia blindada no Brasil. Rio de Janeiro: Mauad X, 2017.

DOURADO, Luiz Fernandes. A Conferência Nacional de Educação, o Plano Nacional de Educação e a construção do Sistema Nacional de Educação. *RBPAE*. v. 25, n. 2, p. 365 – 376, mai./ago. 2009. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19502>. Acesso em 09 set. 2021.

DOURADO, Luiz Fernandes. Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001 – 2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 31, n. 112, p. 667 – 705, set. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/q8MtGNtnrL8zS3sGpnrYkwf/abstract/?lang=pt>. Acesso em 08 out. 2021.

DOURADO, Luiz Fernando. PNE, Políticas e Gestão da Educação: Novas Formas de Organização e Privatização. In: DOURADO, Luiz Fernando. *PNE, Políticas e Gestão da Educação*: Novas Formas de Organização e Privatização. Brasília: Anpae, 2020, p. 10 – 33.

DOWBOR, Ladislau. *A era do capital improdutivo:* por que oito famílias têm mais riqueza que a metade da população do mundo? 2ª ed. São Paulo: Autonomia Literária, 2018.

DUARTE, Newton. *Vigotski e o "aprender a aprender"*: críticas às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 5ª ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

DUNKER, Christian. In: SAFATLE, Vladimir; SILVA JÚNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian (Orgs.). *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021, p. 177 – 212.

DWECK, Esther et al. *Austeridade e retrocesso:* impactos sociais da política fiscal no Brasil. São Paulo: Brasil Debate, 2018.

ECO, Umberto. *O Fascismo Eterno.* São Paulo: Record, 2018.

ENGELS, Friedrich. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In: ANTUNES, Ricardo (Org.). *A dialética do trabalho*: escritos de Marx e Engels. v. 1. São Paulo: Expressão Popular, 2004, p. 11 – 28.

ENGELS, Friedrich. *A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado*. São Paulo: Boitempo, 2018.

ENGUITA, Mariano Fernández. A encruzilhada da instituição escolar (prefácio). In: KRAWCZYK, N. (Org.). *Sociologia do ensino médio:* crítica ao economicismo na política educacional. São Paulo: Cortez, 2014.

ENGUITA, Mariano Fernández. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*: visões críticas. 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 95 – 110.

ESCURRA, María Fernanda. O trabalho como categoria fundante do ser social e a crítica à sua centralidade sob o capital. *Revista on-line de Filosofia e Ciências Humanas.* Ano XI, n. 22, out./nov., 2016. Disponível em <http://www.verinotio.org/conteudo/0.10882572560461772.pdf>. Acesso em 02 maio 2021.

FAORO, Raymundo. *Os donos do poder*: formação do patronato político brasileiro. Rio de Janeiro: Biblioteca Azul, 2012.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Dominus / Edusp, 1965.

FERNANDES, Florestan. *A revolução burguesa no Brasil:* ensaio de interpretação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

FERNANDES, Florestan. *A sociologia no Brasil.* Petrópolis: Vozes, 1980.

FERNANDES, Florestan. Introdução. In: MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política.* 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008, p. 19 – 44.

FERNANDES, Florestan. *Capitalismo Dependente e classes sociais na América Latina*. São Paulo: Global, 2009.

FERNANDES, Florestan. *O que é Revolução.* São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FERNANDES, Florestan. *O desafio Educacional.* São Paulo, Editora Expressão Popular, 2020.

FERNANDES, Rubem César. *Privado, porém público*: o Terceiro Setor na América Latina. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1994.

FIGUEIREDO, Lorene. Quais lições a escola do trabalho da Rússia revolucionária pode ensinar à escola brasileira de hoje? In: AYRES, Natália; CUNHA, Niágara Vieira Soares; CUNHA, Marcel Lima (Orgs.). *Pedagogia e Psicologia Marxistas*: a Revolução Teórica no Interior da Revolução Social. Curitiba: Editora Prismas, 2016, p. 97 – 118.

FIORI, José Luis. *Brasil no espaço*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

FONTES, Virgínia. A sociedade civil no brasil contemporâneo: lutas sociais e luta teórica na década de 1980 In: NEVES, Lúcia; LIMA, Júlio. *Fundamentos da Educação Escolar no Brasil Contemporâneo*. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2008, pp. 2001-239.

FONTES, Virgínia. *O Brasil e o capital-imperialismo*: teoria e história. 3ª ed. Rio de Janeiro: EPSJV / Editora UFRJ, 2010.

FREITAS, Luiz Carlos de. *A Reforma Empresarial da Educação*: Nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FRENTE PARLAMENTAR EVANGÉLICA. *Manifesto à Nação Brasileira*. 2018. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2018/10/Manifesto-a-Nacao-frente-evangelica-outubro2018.pdf>. Acesso em 14 ago. 2021.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande & senzala*. Rio de Janeiro: Record, 1998.

FRIEDMAN, Milton. The role of government in education. In: SOLO, Robert (Ed.). *Economics and the Public Interest*. New Jersey: Rutgers University Press, 1955, p. 1 – 144.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fazendo pelas mãos a cabeça do trabalhador: o trabalho como elemento pedagógico na formação profissional. *Cadernos de Pesquisa*. n. 47, nov./1983, p. 38 – 45.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo (Org.). *Pedagogia da Exclusão*: crítica ao neoliberalismo em educação. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 77 – 108.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. *Revista Brasileira de Educação.* v. 14, n. 40, jan./abr., 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva:* um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Novos fetiches mercantis da pseudo-teoria do capital humano no contexto do capitalismo tardio. In: ANDRADE, Juarez de; PAIVA, Lauriana Gonçalves de (Orgs.). *As políticas públicas para a educação no Brasil contemporâneo*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2011, p. 18 – 35.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Omnilateral. *Dicionário de Educação do Campo*. Rio de Janeiro / São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio / Expressão Popular, 2012a, p. 267 – 274.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepção e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). *Ensino Médio Integrado*: concepção e contradições. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2012b, p. 57 – 82.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação Politécnica. *Dicionário de Educação do Campo*. Rio de Janeiro / São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio / Expressão Popular, 2012c, p. 274 – 281.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Escola "sem" Partido*: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ / LPP, 2017, p. 17 – 34.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia*: Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ / LPP, 2018.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Trabalho como Princípio Educativo. In: CALDART, Roseli Salete et al (Orgs.). *Dicionário de Educação do Campo*. Rio de Janeiro / São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio / Expressão Popular, 2012, p. 750 – 757.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). *História, Natureza, Trabalho e Educação*: Karl Marx & Friedrich Engels. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs.). *Ensino Médio Integrado*: concepção e contradições. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2012c, p. 21 – 56.

FUNDAÇÃO ULYSSES GUIMARÃES. *Uma ponte para o futuro.* Brasília, 2015. Disponível em: <https://www.fundacaoulysses.org.br/wp-content/uploads/2016/11/UMA-PONTE-PARA-O-FUTURO.pdf>. Acesso em 01 jun. 2022.

FURTADO, Celso. *O mito do desenvolvimento econômico.* Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1974.

FURTADO, Celso. *Formação econômica do Brasil.* 27ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional / Publifolha, 2000.

GALEANO, Eduardo. *As veias abertas da América Latina*. Porto Alegre: L&PM, 2019.

GEISELBERGER, Heinrich (Org.). *A Grande Regressão*: um debate internacional sobre os novos populismos – e como enfrentá-los. São Paulo: Estação Liberdade, 2019.

GENTILI, Pablo. O discurso da "qualidade" como nova retórica conservadora no campo educacional. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*: visões críticas. 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 113 – 177.

GOMES, Darcilene Cláudio et al. Condições e relações de trabalho no serviço público: o caso do Governo Lula. *Revista de Sociologia Política*. v. 20. n. 42, Curitiba: UFPR, jun. 2012, p. 167 – 181.

GOMES, Victor Leandro Chaves; BELINOT, Virginia. Neoliberalismo e Pós-Democracia: o percurso brasileiro rumo ao (neo)fascismo. In: REBUÁ, Eduardo et al. (Orgs.). *(Neo)Fascismos e Educação*: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2021, p. 258 – 285.

GRABOWSKI, Gabriel; KUENZER, Acacia Zeneida. BNCC e Reforma do Ensino Médio: política educacional conservadora a partir de 2016. In: CAETANO, Maria Raquel; PORTO JÚNIOR, Manoel José; SOBRINHO, Sidnei Cruz (Orgs.). *Educação Profissional e os desafios da formação humana integral*: Concepções, políticas e contradições. Curitiba: Editora CRV, 2021, p. 171 – 188.

GRAMSCI, Antonio. *Escritos políticos.* v. 1. Lisboa: Seara Nova, 1976.

GRAMSCI, Antonio. *Sobre el fascismo*. Avena: Ediciones Era, 1979.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 4ª ed. São Paulo: Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*: Introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere:* Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. v. 2. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*: O Risorgimento. Notas sobre a História da Itália. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*: Maquiavel. Notas sobre o Estado e a Política. v. 3. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007a.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere:* Temas de cultura. Ação Católica. Americanismo. Fordismo. v. 4. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007b.

GRESPAN, Jorge. *Marx*: uma introdução. São Paulo: Boitempo, 2021.

GRUPPI, Luciano. *O conceito de hegemonia em Gramsci*. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

HADDAD, Sérgio. Paulo Freire, o educador proibido de educar. In: CÁSSIO, Fernando (Org.). *Educação contra a barbárie*: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019, p. 141 – 147.

HAN, Byung-Chul. *Psicopolítica*: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder. 7ª ed. Belo Horizonte: Âyiné, 2020.

HARVEY, David. *Condição pós-moderna*. 4ª Ed. São Paulo: Loyola, 1989.

HARVEY, David. *O Enigma do Capital*: e as crises do capitalismo. São Paulo: Boitempo, 2011.

HARVEY, David. *O neoliberalismo*: história e implicações. 5ª ed. São Paulo: Loyola, 2014.

HARVEY, David. *17 contradições e o fim do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2016.

HAYEK, Friedrich August von. *Os fundamentos da liberdade*. São Paulo: Visão, 1983.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Princípios da Filosofia do Direito.* São Paulo: Martins Fontes, 1997.

HEYNEMAN, Stephen. Avaliação da qualidade da educação: lições para o Brasil. In: MELLO E SOUZA, Alberto de (Org.). *Dimensões da Avaliação Educacional*. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 35 – 62.

HIRANO, Sedi. Política e economia como formas de dominação: o trabalho intelectual em Marx. *Tempo Social.* Revista de Sociologia. v. 13. n. 2. São Paulo: USP, novembro de 2001. p. 01 – 20.

HOBBES, Thomas. *Leviatã:* ou matéria, forma e poder de uma república eclesiástica e civil. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HOBSBAWN, Eric John. Apresentação. In: HOBSBAWN, Eric J. (Org.). *História do marxismo*. v. 5. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985, p. 15 – 23.

HOBSBAWN, Eric John. *Como mudar o mundo:* Marx e o marxismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2011

HUBBARD, Lea; KULKAMI, Rucheeta. Charter schools: learning from the past, planning for the future. *Journal of Educational Change.* n. 10. 2009, p. 173 – 189.

IANNI, Octavio. *A Ditadura do Grande Capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981.

IASI, Mauro Luís. O método: categorias fundantes no século XXI. *Trabalho Necessário*. v. 17. n. 32, jan. – abr. / 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/28302/16433>. Acesso em 12 nov. 2021.

JAMESON, Fredric. *Pós-Modernismo:* a lógica cultural do capitalismo tardio. São Paulo: Ática, 1996.

JESUS, Antônio Tavares de. *O pensamento e a prática escolar de Gramsci.* 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

JONES, Ken. *Right Turn:* The Conservative Revolution in Education. London: Hutchinson Radius, 1989.

KLEIN, Naomi. *A doutrina do choque*: a ascensão do capitalismo de desastre. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

KONDER, Leandro. *Marxismo e alienação*: contribuição para um estudo do conceito marxista de alienação. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009a.

KONDER, Leandro. *Introdução ao fascismo*. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009b.

KONDER, Leandro. *O futuro da filosofia da práxis*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

KONDER, Leandro. *A questão da ideologia*. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto.* 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

KRAWCZYK, Nora. A construção social das políticas educacionais no Brasil e na América Latina. In: BROOKE, Nigel (Org.). *Marcos históricos na reforma da educação.* Belo Horizonte: Fino Traço, 2012, p. 347 – 349.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Pedagogia da Fábrica*: as relações de produção e a educação do trabalhador. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Educação e Crise do* Trabalho. 11ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 55 – 75.

LASSANCE, Antonio. *O serviço público federal brasileiro e a fábula do ataque das formigas gigantes*: Texto para discussão 2287. Rio de Janeiro: IPEA, 2017.

LAVAL, Christian. *A Escola não é uma empresa*: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.

LIMA, Iana Gomes de; GANDIN, Luís Armando. Gerencialismo e dispersão de poder na relação Estado. Educação: as traduções e os hibridismos do caso brasileiro. *RBPAE.* v. 33, n. 3, p. 729 – 749, set./dez., 2017.

LEHER, Roberto. Educação e neofascismo no governo Bolsonaro. In: REBUÁ, Eduardo et. all (Orgs). *(Neo)Fascismos e Educação*: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2021, p. 47 – 83.

LENIN, Vladimir. *Estado e Revolução*. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

LOCKE, John. *Segundo Tratado sobre o Governo Civil.* São Paulo: Abril Cultura, 1973.

LOLE, Ana; ALMEIDA, Carla Cristina Lima de. Neofascismo, hegemonia burguesa e agenda antigênero: perspectivas para lutas históricas. In: REBUÁ, Eduardo et al. (Orgs.). *(Neo)Fascismos e Educação*: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2021, p. 122 – 146.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 26, p. 109 – 118, mai./ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/bjF9YRPZJWWyGJFF9xsZprC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 08 jun. 2022.

LOSURDO, Domênico. *Contra-História do Liberalismo*. Aparecida: Ideias & Letras, 2006.

LOSURDO, Domenico. *A hipocondria da antipolítica:* história e atualidade na análise de Hegel. Rio de Janeiro: Revan, 2014.

LÖWY, Michael. *Ideologias e Ciência Social*: Elementos para uma análise marxista. 16a ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LUKÄCS, György. As bases ontológicas do Pensamento e da Atividade do Homem. *Temas de Ciências Humanas.* São Paulo, n. 4, p. 1 – 18, 1978.

LUKÄCS, György. *História e Consciência de Classe*: Estudos sobre a dialética marxista. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LUKÄCS, György. *Para uma ontologia do ser social II.* São Paulo: Boitempo, 2013.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação e Sociedade,* Campinas, v. 27, n. 94, p. 47 – 69, jan./abr., 2006.

MAGALHÃES, Jonas Emanuel Pinto. Competências Socioemocionais: gênese e incorporação de uma noção na política curricular e no ensino médio. *e-Mosaicos*. v. 10. n. 23. jan./abr., 2021, p. 62 – 84.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a Pedagogia Moderna.* Campinas: Alínea, 2007.

MANACORDA, Mario Alighiero. *O Princípio Educativo em Gramsci:* americanismo e conformismo. 2ª ed. Campinas: Alínea, 2013.

MANCEBO, Deise. Indivíduo e Psicologia: gênese e desenvolvimento atuais. In: MANCEBO, Deise; VILELA, Ana Maria Jacó (Orgs.). *Psicologia Social:* abordagens sócio-históricas e desafios contemporâneos. 2ª ed. Rio de Janeiro: Eduerj, 2004, p. 35 – 48.

MANCEBO, Deise. Contemporaneidade e efeitos de subjetivação. In: BOCK, Ana Mercês Bahia. (Org.). *Psicologia e o compromisso social.* 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2009, p. 75 – 92.

MANDEL, Ernest. *O Capitalismo* Tardio. 2ª ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

MAQUIAVEL, Nicolau. *O Príncipe.* Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1996.

MARCONI, Nelson. Uma breve comparação entre os mercados de trabalho do setor público e privado. *Revista do Serviço Público*. Ano 48. n. 1. Brasília: ENAP, jan. – mar., 1997, p. 126 – 146.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARINGONI, Gilberto; ARAÚJO, Gilberto. O lupensinato no poder – Bolsonaro, 100 dias. *Le Monde Diplomatique Brasil.* 10 de abril de 2019. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/o-lumpesinato-no-poder/>. Acesso em 03 jul. 2022.

MARTINS, André Silva; Classe social, Estado e hegemonia. In. MOTA, Vânia Cardoso da; PEREIRA, Larissa Dahmer (Orgs.). *Educação e serviço social:* subsídios para uma análise crítica. Rio de Janeiro: Lumem Juris, 2017, v. 1, p. 115 – 133.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista.* São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã.* São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. *Trabalho assalariado e capital & Salário, preço e lucro*. São Paulo: Expressão Popular, 2006.

MARX, Karl. Ad Feuerbach. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã.* São Paulo: Boitempo, 2007, p. 533 – 535.

MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política.* 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008a.

MARX, Karl. *Instruções aos Delegados do Conselho Central Provisório*. 2008b. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1866/08/instrucoes.htm>. Acesso em 01 set. 2021.

MARX, Karl. *Miséria da Filosofia.* São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, Karl. *Manuscritos Econômico-Filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2010a.

MARX, Karl. *Sobre a Questão Judaica*. São Paulo: Boitempo, 2010b.

MARX, Karl. *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte*. São Paulo: Boitempo, 2011a.

MARX, Karl. *Grundrisse*: manuscritos econômicos de 1857 – 1858: esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo, 2011b.

MARX, Karl. *Crítica do Programa de Gotha*. São Paulo: Boitempo, 2012.

MARX, Karl. *Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*. 3ª ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. *O Capital:* crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2017a.

MARX, Karl. *O Capital:* crítica da economia política: livro III: o processo global da produção capitalista. São Paulo: Boitempo, 2017b.

MARX, Karl. *Os despossuídos*. São Paulo: Boitempo, 2017c.

MATHEUS, Dácio Roberto. O Future-se e as ameaças à autonomia universitária e ao debate democrático das políticas públicas. In: XIMENES, Salomão; CÁSSIO, Fernando (Orgs.). *Future-se?*: Impasses e perigos à educação superior pública brasileira. Santo André: Universidade Federal do ABC, 2019, p. 43 – 51.

MATTOS, Marcelo Badaró. *A classe trabalhadora*: de Marx ao nosso tempo. São Paulo: Boitempo, 2019.

MEC. *Portaria 733 de 16 de setembro de 2021*: Institui o Programa Itinerários Formativos. Brasília: Ministério da Educação/Gabinete do Ministro, 2021.

MEC. *Portaria n. 314 de 3 de maio de 2022*: Dispõe sobre habilitação e autorização para a oferta de cursos técnicos por Instituições Privadas de Ensino Superior – IPES. Brasília: Ministério da Educação/Gabinete do Ministro, 2022. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-314-de-2-de-maio-de-2022-396907692>. Acesso em 01 de jul. 2022.

MEC/SETEC. *Manual de Parcerias*: Mecanismos e Instrumentos para a Dinamização de Habitats e Ecossistemas de Empreendedorismo e Inovação na RFEPCT. 2ª ed. Brasília: MEC/SETEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=39661-manual-parcerias-dinamizacao-habitats-eco-inovacao-rfepct-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 04 jul. 2022.

MEC/SETEC. Portaria 983 de 18 de novembro de 2020. Estabelece diretrizes complementares à Portaria 554, de 20 de junho de 2013, para a regulamentação das atividades docentes, no âmbito da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. *Diário Oficial da União*. Brasília. 19 de novembro de 2020. ed. 221, seção 1, p. 58. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-983-de-18-de-novembro-de-2020-289277573>. Acesso em 15 de set. 2022.

MEC/SETEC/DDR. *Plataforma Nilo Peçanha*: Guia de Referência Metodológica 2020. Brasília: Editora Evobiz, 2020. Disponível em: <http://dadosabertos.mec.gov.br/images/conteudo/pnp/2020/grm_pnp_2020.pdf>. Acesso em 19 jun. 2022.

MEC/SETEC. Portaria 146 de 16 de março de 2021. Define conceitos e estabelece fatores para uso na Plataforma Nilo Peçanha - PNP e para cálculo dos indicadores de gestão das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. *Diário Oficial da União*. Brasília. 16 de março de 2021. ed. 58, seção 1, p. 48. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-146-de-25-de-marco-de-2021-310597431>. Acesso em 14 de out. 2022.

MELO, Demian. O bolsonarismo como fascismo do século XXI. In: REBUÁ, Eduardo et. all (Orgs). *(Neo)Fascismos e Educação*: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2021, p. 12 – 46.

MENDONÇA, Sonia Regina de. Estado. In: CALDART, Roseli Salete et al. *Dicionário da educação do campo.* Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular, 2012.

MÉZSAROS, István. *Para além do capital.* São Paulo: Boitempo; Campinas: Editora da UNICAMP, 2002.

MÉSZÁROS, Istvam. *O século XXI:* socialismo ou barbárie. São Paulo: Boitempo Editorial, 2003.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital.* 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, István. *A crise estrutural do capital*. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

MÉSZÁROS, István. *A Teoria da Alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo, 2016.

MIGUEL, Luis Felipe. A reemergência da direita brasileira. In: GALEGO, Esther Solano (Org.). *O ódio como política*. São Paulo: Boitempo, 2018, p. 17 – 26.

MIGUEL, Luis Felipe. *O colapso da democracia no Brasil*: da Constituição ao Golpe de 2016. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo / Expressão Popular, 2019.

MOLL, Jaqueline; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. *Ensino Médio para todxs no Brasil*: que ensino médio? Porto Alegre: CirKula, 2020.

MONTAÑO, Carlos. *Terceiro setor e questão social*: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2002.

MONTEIRO, Diana Silva. Os princípios (neo) pragmáticos no campo da formação docente: análise sob a ótica marxista. In: AYRES, Natália; CUNHA, Niágara Vieira Soares; CUNHA, Marcel Lima (Orgs.). *Pedagogia e Psicologia Marxistas*: a Revolução Teórica no Interior da Revolução Social. Curitiba: Editora Prismas, 2016, p. 337 – 363.

MUSTO, Marcelo. *O velho Marx*: uma biografia de seus últimos anos [1881 – 1883]. São Paulo: Boitempo, 2018.

NETTO, José Paulo. *Introdução ao Estudo do Método de Marx.* São Paulo: Expressão Popular, 2011.

NETTO, José Paulo. *Crise do socialismo e ofensiva neoliberal*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. *Economia Política:* uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2012.

NEVES, Antonio et al. A psiquiatria sob o neoliberalismo: da clínica dos transtornos ao aprimoramento de si. In: SAFATLE, Vladimir; SILVA JÚNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian (Orgs.). *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021, p. 125 – 175.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). *A Nova Pedagogia da Hegemonia:* estratégias do capital para educar o consenso. São Paulo: Xamã, 2005.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). *Direita para o social e esquerda para o capital:* intelectuais da nova pedagogia da hegemonia no Brasil. São Paulo: Xamã, 2010.

NOVAES, Henrique Tahan. *O fetiche da tecnologia*: a experiência das fábricas recuperadas. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. *Revista Brasileira de Educação*. v. 12, n. 34, jan./abr., 2007, p. 137 – 151.

NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci.* 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2016a.

NOSELLA, Paolo. *Ensino Médio à luz do pensamento de Gramsci.* Campinas: Alínea, 2016b.

NOZAKI, Hajime Tekeuchi. *A crise do capital em Marx:* o debate contemporâneo entre marxistas. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2021.

OLIVEIRA, Francisco de. *Os direitos do antivalor*: a economia política da hegemonia perfeita. Petrópolis: Vozes, 1998.

OLIVEIRA, Francisco de. *Crítica à razão dualista, o ornitorrinco.* São Paulo: Boitempo, 2003.

OLIVEIRA, Francisco de. *Brasil*: uma biografia não autorizada. São Paulo: Boitempo, 2018.

OLIVEIRA, Regina Lúcia Freire de. *Um tempo, espaço:* trabalho/educação nas diretrizes educacionais para o ensino médio brasileiro nos anos 90. Natal: UFRN, 1997.

OLIVEIRA, Tiago Fávero de. Pandemia, neoliberalismo e mercantilização da educação pública: o risco dos Institutos Federais. *Anais do VIII SITRE*: Simpósio Internacional Trabalho, Relações de Trabalho, Educação e Identidade. 2020. Disponível em: <https://sitre.appos.org.br/wp-content/uploads/2021/01/GT-32-Trabalho-precarizado-e-a-pandemica-Covid-19.pdf>. Acesso em 02 set. 2021.

OLIVEIRA, Tiago Fávero de. Ensino Médio Integrado: uma necessidade possível para a educação pós-pandemia. *Holos*. Ano 37. v. 4. 2021a. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11649>. Acesso em 01 set. 2021.

OLIVEIRA, Tiago Fávero de. Do “Estado Providência” ao “Estado Penitência”: considerações sobre o Estado Neoliberal e as repercussões para o contexto brasileiro. In: NEVES, Bruno Miranda et al (Orgs.). *Desenvolvimento e Civilização*. v.1. Curitiba: Appris, 2021b, p. 67 – 82.

OLIVEIRA, Tiago Fávero de. A Educação Profissional e Tecnológica a partir das Novas Diretrizes: da precarização à privatização. *Educação Profissional e Tecnológica em Revista*. v. 5. n. 2. 2021c, p. 205 – 228. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/1039>. Acesso em 03 out. 2021.

OLIVEIRA, Tiago Fávero de. Novos Caminhos: o velho neoliberalismo em ataque à educação. *#TEAR: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia*, Canoas, v. 11, n. 2, 2022a. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/tear/article/view/6249>. Acesso em 19 dez. 2022.

OLIVEIRA, Tiago Fávero de. Projeto Somar: diminuindo o público e multiplicando o privado no ensino médio em Minas Gerais. *Trabalho Necessário*. v. 20, n. 42, maio-ago., 2022b, p.1 – 23. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/53419>. Acesso em 26 jul. 2022.

OLIVEIRA, Tiago Fávero de. *Educação e Indústria 4.0:* requentar o passado para hipotecar o futuro. No prelo

OLIVEIRA, Tiago Fávero de; FRIGOTTO, Gaudêncio. As bases da EPT em sua relação com a sociedade brasileira: concepções e práticas em disputa. In: SILVA, Claudio Nascimento; ROSA, Daniele dos Santos (Orgs.). *As bases conceituais na EPT*. Brasília: IFB, 2021, p. 14 – 28.

OTRANTO, Celia Regina. Criação e implantação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia – IFETs. *Revista RETTA*. Ano I. n. 1. jan./jun. 2010, p. 89 – 110.

PACHECO, Eliezer (Org.). *Institutos Federais*: uma revolução na educação profissional e tecnológica. São Paulo: Moderna, 2011.

PACHECO, Eliezer. *Fundamentos Político-Pedagógicos dos Institutos Federais*: diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora. Natal: IFRN Editora, 2015.

PAULANI, Leda. O Projeto Neoliberal para a Sociedade Brasileira: sua dinâmica e seus impasses. In: NEVES, Lúcia; LIMA, Júlio (Orgs.). *Fundamentos da Educação Escolar no Brasil Contemporâneo*. Rio de Janeiro: Ed. FIOCRUZ, 2008, p. 67 – 107.

PAUTASSO, Diego; ADAM, Gabriel Pessin. A política da política externa brasileira: novamente entre a autonomia e alinhamento na eleição de 2015. *Revista Conjuntura Austral***,** v. 5, n. 25, ago./set. 2014.

PAXTON, Robert. *A anatomia do fascismo*. São Paulo: Paz & Terra, 2007.

PERONI, Vera Maria Vidal. *Política educacional e papel do Estado*: no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã Editora, 2006.

PICHONELLI, Matheus. Homeschooling e a domesticação do aluno. In: CÁSSIO, Fernando (Org.). *Educação contra a barbárie*: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019, p. 99 – 105.

PINTO, Geraldo Augusto. *A organização do trabalho no século 20*: taylorismo, fordismo e Toyotismo. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

PISTRAK, Moisey. *Fundamentos da escola do trabalho.* São Paulo: Expressão Popular, 2000.

POCHMANN, Marcio. Entrevista. *Revista Poli*: saúde, educação e trabalho. Rio de Janeiro. Ano IX, n. 48, nov. / dez., 2016.

PORTO JÚNIOR, Manoel José; SAN SEGUNDO, Mário Augusto Correia. *Dos limites do neodesenvolvimentismo à ortodoxia neoliberal:* o impacto na luta por uma educação integral nos Institutos Federais. No prelo.

POSSAMAI, Tamiris; SILVA, Filomena Lucia Gossler Rodrigues da. O Ensino Médio Integrado diante da contrarreforma do ensino médio. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 16, n. 34, p. 53 – 69, jan./abr., 2022. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em 19 jun. 2022.

POULANTZAS, Nicos. *Fascismo e ditadura*. São Paulo: Martins Fontes, 1978.

POULANTZAS, Nicos. *O Estado, o Poder, o Socialismo.* Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2015.

PRONKO, Marcela; FONTES, Virgínia. Hegemonia. In: CALDART, Roseli Salete et al (Orgs.). *Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro / São Paulo: EPSJV / Expressão Popular, 2012, p. 391 – 397.

QUEVEDO, Margarete de. Verticalização nos IFs: Concepção(ões) e desafios. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). *Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia*: Relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento. Rio de Janeiro: UERJ / LPP, 2018, p. 225 – 238.

RAMOS, Marise. *Do Ensino Técnico à Educação Tecnológica*: (a)-historicidade das políticas públicas dos anos 90. Dissertação de Mestrado. Niterói: UFF, 1995.

RAMOS, Marise. A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. *Educação e sociedade*. v. 23, n. 80, p. 401 – 422, set., 2002, p. 401 – 422.

RAMOS, Marise. É possível uma pedagogia das competências contra-hegemônica? Relações entre pedagogia das competências, construtivismo e neopragmatismo. *Trabalho, Educação e Saúde*. v.1. 2003, p. 93 – 114.

RAMOS, Marise Nogueira. *Pedagogia das Competências:* autonomia ou adaptação?. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2006.

RAMOS, Marise Nogueira. *Trabalho, educação e correntes pedagógicas no Brasil:* um estudo a partir dos trabalhadores técnicos da saúde. 2ª ed. Rio de Janeiro: EPSJV, Editora UFRJ, 2012a.

RAMOS, Marise Nogueira. Pedagogia das competências. In: CALDART, Roseli Salete (Org.). *Dicionário da educação do campo.* São Paulo: Expressão Popular, 2012b, p. 535 – 540.

RAMOS, Marise Nogueira. *História e Política da Educação Profissional*. v. 5. Curitiba: IFPR-EAD, 2014.

RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Brasil contemporâneo: avanços, recuos e contradições frente a projetos de desenvolvimento em disputa. In: CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS (CGEE). *Mapa da educação profissional e tecnológica:* experiências internacionais e dinâmicas regionais brasileiras. Brasília, DF, 2015, p. 97 – 117.

RAMOS, Marise; FRIGOTTO, Gaudêncio. Medida Provisória 746/2016: a contra-reforma do ensino médio do golpe de estado de 31 de agosto de 2016. *Revista HISTEDBR*. Campinas, n. 70, p. 30-48, dez-2016.

RAMOS, Marise. Do "nó do 2º grau" ao ultraconservadorismo da atual política de ensino médio no Brasil: atualidade e urgência do pensamento de Dermeval Saviani. *Revista Trabalho Necessário.* v. 19. n. 39, p. 306 – 319. 2021a. Disponível em: <https://doi.org/ID.22409/tn.v19i39.4927>. Acesso em 22 jan. 2023.

RAMOS, Marise. Educação Profissional e Tecnológica: (Re)Conceituando a (Contra)Hegemonia. In: SILVA, Claudio Nascimento; ROSA, Daniele dos Santos (Orgs.). *As bases conceituais na EPT*. Brasília: IFB, 2021b, p. 29 – 44.

RAMOS, Marise; PARANHOS, Michelle. Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências? *Revista Retratos da Escola*, v. 16, n. 34, p. 71 – 88, jan./abr., 2022. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde>. Acesso em 01 jun. 2022.

RANCIÈRE, Jacques. *O ódio à democracia*. São Paulo: Boitempo, 2014.

RANIERE, Jesus. *A câmara escura*: alienação e estranhamento em Marx. São Paulo: Boitempo, 2001.

RAVITCH, Diane. *Vida e Morte do Grande Sistema Escolar Americano*: Como os Testes Padronizados e o Modelo de Mercado Ameaçam a Educação. Porto Alegre: Sulima: 2011.

REBUÁ, Eduardo. Educação e fascismo sob o governo Bolsonaro. In: REBUÁ, Eduardo et. all (Orgs). *(Neo)Fascismos e Educação*: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2021, p. 169 – 185.

RIBEIRO, Darcy. *O Povo Brasileiro*: a formação e o sentido do Brasil. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RICCI, Rudá. A militarização das escolas públicas. In: CÁSSIO, Fernando (Org.). *Educação contra a barbárie*: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Boitempo, 2019, p. 107 – 114.

RODRIGUES, José. *Os Empresários e a Educação Superior*. Campinas: Autores Associados, 2007.

RODRIGUES, José. Educação Politécnica. In: PEREIRA, Isabel Brasil; LIMA, Júlio César França (Orgs.). *Dicionário da educação profissional em saúde.* Rio de Janeiro: EPSJV, 2008, p. 168 – 175.

RUBIM, Isaak Illich. *A teoria marxista do valor.* São Paulo: Pólis, 1987.

SADER, Emir. *Estado e Política em Marx*. São Paulo: Boitempo, 2014.

SAGRES, Instituto. *Projeto de Nação*: Cenários Prospectivos Brasil 2035 – Cenário Foco – Objetivo, Diretrizes, Óbices. Brasília: Instituto General Villas Boas / Instituto Federalista, 2022.

SAHLBERG, Pasi. *How GERM is infecting schools around the world?* 30 de set. 2012. Disponível em: <https://pasisahlberg.com/text-test>. Acesso em 04 set. 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A cruel pedagogia do vírus.* Coimbra: Almedina, 2020.

SAFATLE, Vladimir. O que é fascismo?. *Revista Cult*. 22 out. 2018. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/o-que-e-fascismo/>. Acesso em 01 ago. 2021.

SAFATLE, Vladimir. Falar de fascismo no Brasil. *El País*. 5 jul. 2019. Disponível em: <http://brasil.elpais.com.br/brasil/2019/07/03/opinion/1562176410_719446.html>. Acesso em 19 ago. 2021.

SAFATLE, Vladimir. A economia é a continuação da psicologia por outros meios sofrimento psíquico e o neoliberalismo como economia moral. In: SAFATLE, Vladimir; SILVA JÚNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian (Orgs.). *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021, p. 17 – 46.

SALVADOR, Evilásio. Fundo público e o financiamento de políticas sociais no Brasil. *Serviço Social Revista*. v. 14. n. 2. Londrina: UEL, jan. – jun. 2012, p. 04 – 22.

SAVIANI, Dermeval. *Sobre a concepção de politecnia*. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz / Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia Histórico-Crítica*. Campinas: Autores Associados, 2005.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*. v. 12, n. 34, jan./abr., 2007, p. 152 – 165.

SAVIANI, Dermeval. O nó do ensino de 2º grau. *Revista Trabalho Necessário*. v. 19, n. 39. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/50210>. Acesso em 22 jan. 2023.

SCHLESENER, Anita. Observações sobre o projeto geopolítico mundial de concentração do capital e seus desdobramentos na educação. In: REBUÁ, Eduardo et al. (Orgs.). *(Neo)Fascismos e Educação*: reflexões críticas sobre o avanço conservador no Brasil. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2021, p. 84 – 98.

SCHRÖDER, Mônica. Notas sobre o financiamento das universidades públicas e a importância dos recursos próprios. In: XIMENES, Salomão; CÁSSIO, Fernando (Orgs.). *Future-se?*: Impasses e perigos à educação superior pública brasileira. Santo André: Universidade Federal do ABC, 2019, p. 17 – 29.

SCHULTZ, Theodore. *O valor econômico da educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1962.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. *Sobre o autoritarismo brasileiro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SCHWARTZMAN, Simon. As avaliações de nova geração. In: MELLO E SOUZA, Alberto de (Org.). *Dimensões da Avaliação Educacional*. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 15 – 34.

SEMERARO, Giovanni. *Intelectuais, Educação e Escola*: um estudo do Caderno 12 de Antonio Gramsci. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

SENADO. Projeto de Lei 1338/2022: Alter as Leis 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), e 8.069 de 13 de junho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), para dispor sobre a possibilidade de oferta domiciliar da educação básica). Brasília, 2022. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=9161258&ts=1661258113276&disposition=inline>. Acesso em 08 out. 2022.

SENNETT, Richard. *A Cultura do Novo Capitalismo*. São Paulo: Record, 2008.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para a análise de documentos. *Perspectiva.* v. 23, n. 02, p. 427 – 446. jul./dez., 2005. Disponível em: < https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9769/8999>. Acesso em ago. 2022.

SHULGIN, Viktor Nikholaevich. *Rumo ao Politecnismo.* São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SILVA, Amanda Moreira da. *Formas e tendências de precarização do trabalho docente*: o precarizado professoral e o professorado estável-formal nas redes públicas brasileiras. Curitiba: Editora CRV, 2020.

SILVA, Amanda Moreira da. *Trabalho docente sob a lógica privatista empresarial*: a busca pela força de trabalho a serviço de um projeto hegemônico. Curitiba: Editora CRV, 2021.

SILVA, Daniel Pereira da et al. Matrizes psicológicas da episteme neoliberal: a análise do conceito de liberdade. In: SAFATLE, Vladimir; SILVA JÚNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian (Orgs.). *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021, p. 78 – 122.

SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima. História da Educação Profissional no Brasil: do período colonial ao governo Michel Temer (1500 – 2018). *Educação Profissional e Tecnológica em Revista*. v. 5. n. 1. 2021. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/677>. Acesso em 16 out. 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade*: uma introdução às teorias do currículo. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A "nova" direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação*: visões críticas. 15ª ed. Petrópolis: Vozes, 2015, p. 11 – 29.

SILVA JÚNIOR, Nelson da. O Brasil da barbárie à desumanização neoliberal: do "Pacto edípico, pacto social", de Hélio Pellegrino, ao "E daí?", de Jair Bolsonaro. In: SAFATLE, Vladimir; SILVA JÚNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian (Orgs.). *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021, p. 255 – 282.

SINGER, André. *Os sentidos do Lulismo*: reforma gradual e pacto conservador. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SMITH, Adam. *A Riqueza das Nações*: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

SOBEL, Irvin. The Human Capital Revolution in Economic Development. *Comparative Education Review*. June 1978, p. 278 – 293.

STUCHI, Carolina Gabas. Apontamentos sobre a configuração jurídica do Programa Future-se e o modelo de gestão por Organizações Sociais. In: XIMENES, Salomão; CÁSSIO, Fernando (Orgs.). *Future-se?*: Impasses e perigos à educação superior pública brasileira. Santo André: Universidade Federal do ABC, 2019, p. 68 – 80.

SUPOWITZ, Jonathan. Can high stakes testing leverage educational improvement? Prospects from the last decade of testing and accountability reform. *Journal of Educational Change*. n. 10. 2009, p. 211 – 227.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. *Currículo sem Fronteiras*. v. 20, n. 2, p. 553 – 603, mai./ago., 2020.

TCU. *Relatório de Gestão*: guia para elaboração na forma de relato integrado – evolução da prestação de contas. 3ª ed. Brasília: TCU, Secretaria de Métodos e Suporte ao Controle Externo (Semec), 2020. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/contas/contas-e-relatorios-de-gestao/guia-de-elaboracao-do-relatorio-de-gestao-2020.htm>. Acesso em 13 jul. 2022.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação para a democracia*: introdução à administração educacional. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

TELES, Edson. A produção do inimigo e a insistência do Brasil violento e de exceção. In: GALEGO, Esther Solano (Org.). *O ódio como política*. São Paulo: Boitempo, 2018, p. 65 – 72.

TROTSKY, León. *A história da Revolução Russa*. Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2018.

TROTSKY, León. *La teoria de la revolución permanente*. Buenos Aires: CEIP, 2000.

TULESKI, Silvana Calvo. O papel da educação escolar para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores na adolescência: considerações a partir da Psicologia Histórico-Cultural. In: AYRES, Natália; CUNHA, Niágara Vieira Soares; CUNHA, Marcel Lima (Orgs.). *Pedagogia e Psicologia Marxistas*: A Revolução Teórica no Interior da Revolução Social. Curitiba: Editora Prismas, 2016, p. 249 – 301.

UNESCO. Educação, um Tesouro a Descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Brasília / São Paulo: MEC / Cortez, 1996.

VALIM, Rafael. *Estado de Exceção*: a forma jurídica do neoliberalismo. São Paulo: Contracorrente, 2018.

VICK, Fernanda. Fundos Patrimoniais: o interesse da filantropia empresarial no Future-se e nas demais políticas públicas. In: XIMENES, Salomão; CÁSSIO, Fernando (Orgs.). *Future-se?*: Impasses e perigos à educação superior pública brasileira. Santo André: Universidade Federal do ABC, 2019, p. 81 – 95.

VIEIRA, Henrique. Fundamentalismo e extremismo não esgotam experiência do sagrado nas religiões. In: GALEGO, Esther Solano (Org.). *O ódio como política*. São Paulo: Boitempo, 2018, p. 91 – 96.

WACQUANT, Löic. *As prisões da miséria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

WEBER, Max. *A ética protestante e o "espírito" do capitalismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

WEST, Martin; PETERSON, Paul. *No Child Left Behind?*: the Politics and Practice of School Accountability. Washington: The Brookings Institution, 2003.

WILLIANS, Raymond. *Palavras-chave*: um vocabulário de cultura e sociedade. São Paulo: Boitempo, 2007.

WOOD, Ellen Meiksins. *Democracia contra Capitalismo*: a renovação do materialismo histórico. São Paulo: Boitempo, 2011.

ZIBECHI, Raúl. Coronavírus: a militarização das crises. In: HARVEY, David et al (Orgs.). *Coronavírus e Luta de Classes*. Brasil: Terra sem Amos, 2020. p. 31 – 33.

APÊNDICE A – Mosaico de Políticas

