

PRESSUPOSTOS PARA O ESTUDO DAS REFORMAS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO E SEUS IMPACTOS NO TRABALHO DOCENTE NO BRASIL

Valéria Prazeres dos Santos - UFSC

Adriana D'Agostini - UFSC

Resumo: Este artigo tem como objetivo discutir os impactos das reformas neoliberais no trabalho docente no Brasil. Consiste na sistematização da discussão de uma pesquisa de doutorado ainda em fase inicial, acrescentados de elementos debatidos durante o curso da disciplina *Questões de Epistemologia na Pesquisa em Educação*, que forneceu subsídios teóricos-metodológicos para o aprofundamento da compreensão da produção do conhecimento na perspectiva do materialismo histórico e dialético e seus pressupostos para o entendimento da relação entre trabalho, educação e política. Fundamenta-se em autores que vêm discutindo as mudanças no trabalho docente a partir do sistema de acumulação flexível e as reformas curriculares criadas para dar sustentação a esse modelo (Harvey, 1993; Freitas, 2018; Ramos; Paranhos, 2022; Kuenzer, 2016, 2020; Previtalli; Fagiani, 2020, dentre outros.) a partir de uma pesquisa bibliográfica. Como resultados da discussão, pretende-se, futuramente, com a pesquisa, a ampliação do debate acerca do leque de determinações necessárias para a compreensão e enfrentamento dessas políticas curriculares e da intensificação da mercantilização da educação no Brasil.

Palavras-chave: Políticas Educacionais Neoliberais. Reformas Curriculares. Trabalho docente. Trabalho Flexível.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo discutir los impactos de las reformas neoliberales en el trabajo docente en Brasil. Consiste en la sistematización de la discusión de una investigación doctoral aún en su fase inicial, complementada con elementos debatidos durante el curso de la asignatura *Cuestiones de Epistemología en la Investigación en Educación*, que proporcionó aportes teórico-metodológicos para profundizar la comprensión de la producción del conocimiento desde la perspectiva del materialismo histórico y dialéctico y sus presupuestos para entender la relación entre trabajo, educación y política. Se fundamenta en autores que vienen discutiendo los cambios en el trabajo docente a partir del sistema de acumulación flexible y las reformas curriculares creadas para sustentar este modelo (Harvey, 1993; Freitas, 2018; Ramos; Paranhos, 2022; Kuenzer, 2016, 2020; Previtalli; Fagiani, 2020, entre otros), a partir de una investigación bibliográfica. Como resultado de la discusión, se pretende, en el futuro, con la investigación, ampliar el debate sobre el abanico de determinaciones necesarias para la comprensión y el enfrentamiento de estas políticas curriculares y de la intensificación de la mercantilización de la educación en Brasil.

Palabras clave: Políticas Educativas Neoliberales. Reformas Curriculares. Trabajo Docente. Trabajo Flexible.

Abstract: This article seeks to examine the impacts of neoliberal reforms on teaching labor in Brazil. It presents a systematization of the ongoing discussions emerging from a doctoral research project still in its early stages, enriched by theoretical and methodological contributions from the course *Epistemological Issues in Educational Research*. This course offered critical insights into the production of knowledge from the standpoint of historical and

dialectical materialism, providing a framework for analyzing the relationship between labor, education, and politics. The study draws on a bibliographic review of scholars who have critically examined the transformations in teaching labor under the regime of flexible accumulation and the curricular reforms designed to sustain this model (Harvey, 1993; Freitas, 2018; Ramos & Paranhos, 2022; Kuenzer, 2016, 2020; Previtalli & Fagiani, 2020, among others). As a preliminary outcome, the research intends to contribute to a broader debate on the complex set of determinations underlying these curricular policies and the growing commodification of education in Brazil.

Keywords: Neoliberal Educational Policies. Curriculum Reforms. Teaching Labor. Flexible Work.

Introdução

O presente artigo objetiva discutir os impactos das reformas neoliberais no trabalho docente no Brasil. Essas reflexões fazem parte de uma sistematização da discussão de uma pesquisa de doutoramento ainda em fase inicial acrescentados de elementos debatidos durante o curso da disciplina Questões de Epistemologia na Pesquisa em Educação¹, que forneceu subsídios teóricos-metodológicos para o aprofundamento da compreensão da produção do conhecimento na perspectiva do materialismo histórico e dialético e seus pressupostos para o entendimento da relação entre trabalho, educação e política.

Por hora, pretende-se a exposição dos aspectos basilares que compõem o objeto de estudo, a partir de uma pesquisa bibliográfica com autores que vêm discutindo as mudanças no trabalho docente a partir do sistema de acumulação flexível e as reformas curriculares criadas para dar sustentação a esse modelo na educação (Harvey, 1993; Freitas, 2018; Ramos; Paranhos, 2022; Kuenzer, 2016, 2020; Previtalli; Fagiani, 2020, dentre outros).

Ao longo da pesquisa pretende-se aprofundar a compreensão desses elementos a partir do campo de Sociologia da Educação e do Trabalho a partir de estudo bibliográfico e documental em relatórios internacionais designados para o Brasil voltados ao Trabalho, Desenvolvimento Social e Econômico e Educação para analisar mais profundamente como estas orientações perseguem a mudança nas relações de contratação e salários, mas também como visam atuar na organização de classe (na hipótese de que esses relatórios trabalham para enfraquecer o caráter organizacional da categoria), bem como desvelar o caráter neotecnicista que vêm impondo ao trabalho dos professores tem o apoio irrestrito do setor empresarial que tem se ampliado no país, sobretudo, desde a implementação do Plano de Desenvolvimento da

¹ Disciplina obrigatória para alunos regulares do doutorado em Educação inseridos na linha de pesquisa Educação, Trabalho e Política da Universidade Federal de Santa Catarina.

Educação e como isso está sendo expresso na prática, seu nível de alcance em âmbito nacional.

Relação *Capital - Trabalho* no regime de acumulação flexível

Para a compreensão das determinações que compõe o Trabalho, mais especificamente o trabalho docente dentro do contexto atual do capitalismo, é necessário, como tarefa precípua, compreendê-lo em sua função orgânica, sua concepção ontológica na hominização do ser humano, que é o que o diferencia dos demais animais, essa discussão, feita por Engels, em 1876, demonstra o trabalho como condição fundamental de toda a vida humana e como criador do próprio homem (Engels, 2006).

Se tomamos o trabalho apenas pelo que se apresenta na aparência, perdemos de vista os determinantes históricos que compõem a base da exploração capitalista e corremos o risco de simplificar as críticas às condições de vida da classe trabalhadora de modo que as causas para o fato das pessoas sentirem-se cada vez mais exploradas e insatisfeitas recaiam sobre elas próprias ou sobre questões secundárias, mas bastante propaladas como “oscilações da economia”, “falta de profissionais capacitados”, “concorrência”, dentre outras, as quais também ocultam determinações do próprio sistema.

Marx e Engels (1997) e Marx (2011) demonstraram como a maquinaria e a divisão do trabalho afastou o trabalhador da sua produção e como o próprio homem tornou-se apenas um apêndice da máquina, um repetidor de um trabalho cada vez mais simples, isso não significou trabalhar menos, porque a invenção das máquinas não se relaciona, para o capitalista, em formas de melhorar/diminuir a carga de trabalho, mas de aumentar seus lucros.

Assim, com um trabalho de mais fácil execução, com redução de custos de produção, se um agora pode fazer o trabalho equivalente ao trabalho de dez, torna-se solução expandir a produção, diminuir a quantidade de funcionários e baixar o preço da mercadoria *força de trabalho*. Marx e Engels vão além demonstrando que para o Capital, a lógica é aumentar a taxa de lucro, não importando nada além disso, examinam como no século XIX, principalmente com o advento da maquinaria, a melhor força de trabalho, por ser a mais barata, era a das mulheres e a de crianças, a compreensão da lógica do capital a partir de Marx e Engels são essenciais para compreendermos a lógica do trabalho atual.

Muitas foram as mudanças ocorridas no capital e a sua relação com o trabalho durante o século XX. Harvey (1993, p.117), descreve essas mudanças como regime de acumulação, que, para ele, seria a “estabilização, por um longo período, da alocação do produto líquido

entre consumo e acumulação; ele implica alguma correspondência entre a transformação tanto das condições de produção como das condições de reprodução de assalariados.” No campo da reprodução podemos colocar a forma de produzir a existência, de viver, de se relacionar, hábitos, práticas políticas e culturais.

Harvey (1993) destaca a forma como o fordismo/taylorismo estabeleceu suas bases no início do século XX, tendo como marcas a rigidez do trabalho, a disciplina, a agilidade esperados do trabalhador no momento do desenvolvimento de seu trabalho na fábrica, e as transformações pelas quais os trabalhadores passaram para a adequação a essa lógica. Podemos compreender mudanças nos padrões de produção e, conseqüentemente, reprodução social como tentativas do capital de superar suas contradições, assim, a universalização do modelo fordista só se firmou aliado aos métodos de racionalização sistematizados por Friederick Taylor e através do Estado regulador de Keynes (*welfare state*), mas a recessão de 1973, pode ser considerada um marco inicial de transição para o Toyotismo ou Acumulação Flexível. Sobre o contexto de ascensão para o toyotismo, Franco e Frigotto (1993, p.540) explicam que

A crise explicita-se e desenvolve-se num contexto de profundo revolucionamento da base técnica do processo de produção, mediante a microeletrônica acoplada à informatização, à microeletrônica e à engenharia genética e novas fontes de energia. Estabelece-se não só uma passagem abrupta de uma tecnologia dura, fixa, para uma tecnologia flexível, como exarceba-se a incorporação de capital morto no processo produtivo.

Harvey (p.140), dispõe de elementos que descrevem bem o contexto de mudanças para um

um regime de acumulação inteiramente novo, associado com um sistema de regulamentação política e social bem distinta.
[...] se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional.

Essas novas formas de trabalho mediadas pela intensificação de inovação tecnológica se ampliam ainda mais agora no começo do século XXI. Antunes (2020, p. 89) destaca que

Diferentemente da planta produtiva taylorista e fordista dominante no século XX, na era do automóvel, as empresas liofizadas e flexíveis dessa nova fase informacional-digital-financeira vêm impondo sua tríade destrutiva em relação ao trabalho, na qual flexibilidade, informalidade e intermitência se

convertem em partes constitutivas do léxico, do ideário e da pragmática da empresa corporativa global.

Antunes (2020) destaca que a expansão das Tecnologias da Informação e Comunicação facilitou de sobremaneira a criação e expansão das plataformas digitais que se apropria do mais-valor gerado pelos trabalhos, burlando sistematicamente as formas de regulamentação do trabalho existentes, em um processo de precarização e intensificação, neste passo, universaliza-se o termo “uberização do trabalho”, em referência à plataforma Uber na qual o trabalhador presta um serviço de transporte com seu próprio veículo (ou veículo alugado) e está sujeito às regras do aplicativo de trabalho por demanda com metas a serem cumpridas, paga boa parte do serviço ao qual presta e não tem nenhum tipo de direito legal, tudo isso revestido por uma falsificação expressa na ideia de “trabalhar quando e onde quiser”. Esse novo “proletariado de serviços” nasce antes das plataformas, mas com ela se intensifica e a sua amplitude ultrapassa serviços de entrega, como veremos mais à frente.

Há uma expansão no desenvolvimento de recursos tecnológicos que diminua a necessidade do trabalho vivo a fim de expandir a taxa de lucro dos grandes capitalistas, e não precisamos ir longe: mercados com máquinas nos quais os próprios clientes fazem o cômputo das compras, o mercado digital global de grandes conglomerados (Amazon, Mercadolivre, Magazine Luiza, dentre outros) que vai impactando os comércios locais e estimulando necessidades de consumo exageradas, a informatização quase que total de serviços bancários, na escola também podemos notar como os processos digitais vai delegando alguns trabalhos que antes eram feitos por técnicos-administrativos aos professores.

Ao passo que se digitaliza/informatiza e se delega trabalho às máquinas (trabalho não-vivo), não se diminui a carga nem a necessidade de existir trabalho vivo. A perseguição do capital é o retorno do crescimento da taxa de expansão do lucro, nas palavras de Basso (2018, p.16)

No mercado, vence quem aperta mais o trabalho, impulsiona ao máximo a sua produtividade, e o remunera menos em proporção ao valor produzido. [...]. Desregulamentação, flexibilidade ilimitada - são esses os imperativos categóricos das empresas e dos Estados na Europa, também (e sobretudo) em relação às jornadas de trabalho.

Basso (2018, p.17), chama atenção para o fato de que “vivemos na época histórica da máxima superabundância de força de trabalho inativa e desordenada”. Conforme a sociedade capitalista vai modificando seus padrões, exerce, com sua hegemonia, ferramentas que visem

sustentá-la, uma das maneiras é a partir da formação escolar. Buscaremos aprofundar as relações Trabalho e Educação na seção a seguir.

Educação flexível: os Aparelhos Privados de Hegemonia e Organismos Internacionais na ampliação dessa lógica

Diversos autores (Ramos; Paranhos, 2022; Kuenzer, 2016, 2020, dentre outros) têm se debruçado para compreender e discutir os impactos da lógica da acumulação flexível na educação nacional, sobretudo sua intensificação a partir das últimas reformas realizadas no Brasil após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff em 2016 e a ascensão de governos de direita (Temer e Bolsonaro) completamente aliados ao grande empresariado nacional que já vinha em um processo de formação e afirmação de sua base ideológica desde a década de 1990, década que marca, principalmente, a expansão do ideário neoliberal. De acordo com Anderson (1996, p. 09)

[...] o neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu texto de origem é O caminho da Servidão, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciadas como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política.

O processo de neoliberalização da educação no Brasil foi acelerado a partir da década de 1990. Alguns dos principais marcos foram o compromisso firmado pela conferência mundial Todos Pela Educação², realizada em Jomtien, Tailândia, e, posteriormente, o Relatório encomendado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, de 1996, denominado “*Educação: um tesouro a descobrir*”, também conhecido como relatório Jacques Delors, que pulverizou a noção de competências no país (presente e revestida de novos aspectos nas políticas educacionais atuais). Merece destaque também a Reforma do Estado realizada no governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1996, que abriu muitas portas para o gerencialismo e a privatização da Educação, possibilitando a abertura da Educação como um nicho de mercado para a atuação do empresariado, organizado como Aparelhos Privados de Hegemonia.

² A Conferência foi financiada pela UNESCO, UNICEF, Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial.

Para Gramsci (2007) os APH são o conjunto de organismos designados vulgarmente como ‘privados’, que agem como vértebras da sociedade civil (ou seja, dão sustentação/equilíbrio). Para Fontes (2010, p.133-134),

Se constituem das instâncias associativas que, formalmente distintas da organização das empresas e das instituições estatais, apresentam-se como associatividade voluntária sob inúmeros formatos. Clubes, partidos, jornais, revistas, igrejas, entidades as mais diversas se implantam ou se reconfiguram a partir da própria complexificação da vida urbana capitalista e dos múltiplos sofrimentos, possibilidades e embates que dela deriva.

No caso deste estudo, são as fundações, institutos e organizações empresariais, as quais representam novas formas da classe burguesa disseminar ideias e construir hegemonia em torno de seu projeto societário (Neves, 2005).

Destacamos como marco da presença mais ativa dos APH, na educação brasileira, o ano de 2007, quando o Todos Pela Educação - TPE (criado em 2005), via mobilização de grupos empresariais, adentrou o setor público por meio do Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE, Lei nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (durante a gestão de Fernando Haddad, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva - 2002-2010), que levou o nome Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, tornando-se instrumento de legitimação do movimento Todos Pela Educação junto ao Estado (Ségala, 2018). Como destaca Saviani (2007), ampliou-se ali, uma pedagogia dos resultados, estreitando os objetivos da educação às necessidades do mercado.

O TPE e a sua atuação na construção de políticas se amplia e após uma série de incursões no âmbito do trabalho e de arrochos fiscais pós “golpe jurídico, parlamentar, policial e midiático” (Frigotto, 2017, p.29). Esses grupos estruturam as discussões sobre o Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC, para os quais se juntam para a composição do Movimento pela Base. Peroni e Caetano (2015, p. 346) destacam algumas instituições privadas que fizeram parte da elaboração da BNCC e que compõem o Movimento, são elas, a “Fundação Lemann, principal apoiadora e articuladora da reforma curricular, o Cenpec³, Instituto Natura, Instituto Ayrton Senna, Instituto Unibanco, Fundação SM, Insuper⁴ e Instituto Fernando Henrique Cardoso”, dentre outras.

Tal como o TPE, mas transcendendo-o, o grupo composto por monopolistas de capital financeiro e frações da grande burguesia brasileira (Neves; Peccinini, 2018), ampara-se no discurso de “melhoria qualidade da educação”. Esse discurso, repetido reiteradas vezes, em

³ Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária.

⁴ Instituto de Ensino e Pesquisa.

seu oposto também, com a apresentação de dados que justificam essas reformas, trabalham para a positivação das políticas neoliberais através de seus *slogans* vazios.

Em síntese, os discursos de educação de qualidade, para todos, educação integral, protagonismo juvenil, liberdade de escolha, empreendedorismo, aprender a aprender, dentre outros, falseiam o movimento real que é a de uma formação cada vez mais flexível, por vezes esvaziada, rápida, pragmática, que concebe a classe trabalhadora como um exército de reserva para um cenário de incertezas, de menos empregos e mais exploração. Isso tudo amarrado na perspectiva ideológica de conformação, numa lógica que, ao passo que diminuem, por um lado, componentes curriculares de diversas áreas do conhecimento, incluem disciplinas como Projeto de Vida, “constantemente associadas ao conceito de protagonismo” (Cechinel e Mueller, 2022, p. 146), centradas no “eu”, de forma que o indivíduo compreenda que toda a responsabilidade pelo seu (in)sucesso é dele. Também podemos destacar como reforço dessa perspectiva, a ênfase nas chamadas competências socioemocionais.

Os APH se organizam e distribuem suas ações fazendo uso de diversas estratégias (cursos, seminários, assessorias, palestras, material didático pedagógico, premiações) que se estendem para todo território nacional, operando em frentes diferentes, mas que se complementam e cumprem o objetivo de criar, tanto no público da educação como na sociedade de maneira geral, um consenso em torno do seu projeto educacional. Assim, através de políticas cada vez mais restritivas e padronizadas, o empresariado encontra terreno fértil para atuar em escala dentro do setor público, produzindo, vendendo e ou divulgando seus materiais; agindo ideologicamente na formação da classe trabalhadora para atender às demandas de um mercado cada vez mais flexível (e instável), com formas de trabalho cada dia mais precarizadas.

Trabalho docente na lógica da educação e ensino flexíveis

Assumindo um compromisso perante a sociedade e respaldado pela mídia nacional, o TPE, adquire um lugar de representante legítimo da defesa e monitoramento da melhoria da qualidade da Educação, a ser confirmada a partir do alcance das metas do IDEB. O índice torna-se o objetivo maior e todos os caminhos (políticas) devem levar a ele, não por acaso a BNCC foi estruturada em torno de competências e habilidades com ênfase, separação e instrumentalização de Português e Matemática (disciplinas avaliadas pela Prova Brasil) e o problema da reprovação e diminuição da Distorção Idade-Série (fator reprovação também é mensurado para a composição da nota) passou a ser perseguido numa lógica economicista (Santos; Santos; Santos, 2021).

Completamente articulados aos Organismos Internacionais que “catalisam, adaptam e disseminam propostas de como deve ser a educação no capitalismo contemporâneo” (Pronko, 2022, p. 9), os APH atuam para o estreitamento de um projeto educacional voltado ao mercado e vão se estabelecendo como produtor de políticas.

Os reformadores da educação (Freitas, 2018) utilizam-se, sobretudo, do respaldo de pesquisas encomendadas e realizadas por seus pares, voltadas a reafirmar suas próprias teses, amplamente divulgadas na mídia, visando a construção do consenso. Essas pesquisas, no geral, estão ligadas às demandas induzidas pelos relatórios das agências internacionais como, por exemplo, o Banco Mundial - BM e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, que traçam metas para condução das prioridades da política dos países economicamente dependentes do capital internacional. De posse desse arcabouço, os APH organizam as agendas de ação que dão corpo a estas metas, utilizando-se, para isso, de um conjunto amplo de ações de formas de coerção e consenso junto ao congresso, senado, conselhos, fóruns e, principalmente, do *lobby* com gestores públicos nas três esferas – federal, estadual e municipal.

No âmbito mais geral da educação escolar, a prática do controle através de avaliações se expande enormemente nas últimas décadas, assim, chegando diretamente ao trabalho docente que é constante e gradativamente modificado e a função da escola também, afinal não é difícil perceber a invasão de incontáveis projetos de diversas áreas que alteram o dia a dia, o tempo das aulas e o planejamento docente.

Previtali e Fagiani (2020, p.225), apontam para três aspectos fundamentais pelos quais o contexto das atuais reformas vão moldando a transformação do trabalho docente: “1) a formação e a profissionalização; 2) o processo de trabalho e 3) as relações laborais.”.

Sobre a formação, podemos destacar pontos como o crescimento das licenciaturas EaD⁵, pragmatismo, como é possível constatar pela Resolução CNE/CES nº 7, de 18 de dezembro de 2018, que curriculariza as atividades de extensão dentro da carga-horária da licenciatura como obrigatória para todos os alunos, a própria BNC-Form. Para as autoras (2020, p.230)

o currículo cada vez mais prescritivo, as avaliações predeterminadas de forma homogênea e padronizada - desconsiderando particularidades e singularidades - e metas de desempenho centralizadas como fatores que indicam o aumento do controle e da vigilância sobre o trabalho docente. (Previtali e Fagiani, 2020, p.230).

⁵ Ensino a Distância.

O processo de trabalho é conduzido pelos processos da Nova Gestão Pública⁶ que conduz à perda de autonomia e a redução do saber docente a “procedimentos preestabelecidos nos manuais de ensino, nas apostilas e nas avaliações já preparadas pela administração escolar e governamental” (Previtali; Fagiani, 2020, p.230). Quanto às relações laborais, o processo de uberização, trabalhos via *apps*, com plataformas de cursos e aulas particulares se proliferando, falta de concursos públicos para docentes. Elementos como os implantados pela NGP de pagamentos diferenciados por cumprimento de metas e resultados dificultam ainda mais ações coletivas de resistências.

Há neste processo, um direcionamento dos professores para atender às cobranças por resultados, o que impacta diretamente no seu fazer pedagógico. A esse respeito, Martins e Pina (2020, p.17) argumentam que

Para que os objetivos do projeto de mercantilização sejam realizados, a classe empresarial busca redefinir o trabalho educativo, de ação intencional que se destina à formação de humanidade através da transmissão das formas mais desenvolvidas do conhecimento científico, filosófico e artístico à atividade voltada ao treinamento de competências consideradas úteis ao cotidiano dos estudantes. Por meio de iniciativas que incidem no controle e moldagem das atividades desenvolvidas na escola pública, a classe empresarial limita o desenvolvimento psíquico não só dos estudantes, ao subordinar ao ensino às pedagogias do “aprender a aprender”, mas, também, dos professores, ao transformá-los em meros realizadores do trabalho prescrito.

Importante destacar que os APH se utilizam, e muito, de práticas de desqualificação dos professores e das escolas públicas, relatando falta de preparo, dando ênfase a questões metodológicas, ao passo que vendem seus cursos e ideias, a exemplo, o destaque atual para as metodologias ativas. Outro fator é que, pautado nos resultados dos testes padronizados, aplicados periodicamente para medir o desempenho dos estudantes, isola a qualidade da educação a aquisição de habilidades e competências restritas a alguns conteúdos de duas ou três áreas que interessam ao mercado e os denominam como “aprendizagens necessárias”. O não avanço destes indicadores é frequentemente atribuído aos professores e professoras, e gera o que Freitas (2018) denominou como responsabilização verticalizada.

O processo de desqualificação dos(as) professores(as) leva a um conjunto de práticas voltadas à destruição da sua autonomia intelectual e pedagógica. Estas práticas são o caminho para que os(as) professores(as) sejam responsabilizados por resultados que não podem ser alcançados ou, que para serem atingidos, requerem mais do que os aspectos pedagógicos, pois

⁶ Para Secchi (2009, p. 354), a nova gestão pública “é um modelo normativo pós burocrático para a estruturação e a gestão da administração pública baseado em valores de eficiência, eficácia e competitividade”.

estão no âmbito estrutural da oferta e ou desdobramento da política, seja na escola ou na esfera da rede de ensino, as quais não são questões determinadas pelos professores(as). Para Freitas (2018, p. 81), “[...] essas ações, aparentemente sem relação, se articulam em uma engenharia de ‘alinhamento’ base/ensino/avaliação/responsabilização”.

Contudo, estes elementos não são considerados na análise de resultados e os docentes passam a ser severamente criticados e socialmente responsabilizados pelo “insucesso” nos resultados esperados. Uma vez que o professor é reconvertido (Evangelista, 2016), moldado ideologicamente, atua desdobrando o mesmo processo com os estudantes a partir da formação de competências com ênfase no pragmatismo, no saber-fazer, na competitividade, no empreendedorismo e através de estratégias pedagógicas degenerativas como “projeto de vida”, que inculcam a autorresponsabilização dos trabalhadores pelo seu (*in*)sucesso na vida e no trabalho.

A gama de plataformas, cursos rápidos e pela internet, a ênfase em metodologias ativas, produção e disseminação em larga escala de modelos de planejamento alinhados à BNCC, se juntam às já citadas incursões diretas que as próprias avaliações em larga escala vêm trazendo ao trabalho docente, que consistem em ataques aos professores e às escolas públicas, tudo isso, midiaticizado e vendidos como soluções aos problemas educacionais formulando a base do espetáculo educacional, no qual, a escola pública é vilã, os professores precisam se esforçar mais e seguir modelos de “sucesso”, sucesso este como um resultado particular daqueles que querem, já que o empresariado, como herói, deu a receita.

Neste contexto, Oliveira (2012, p.7), destaca a importância de se resgatar a imagem do professor como um intelectual. Para o autor

A prática docente é responsável por levar os alunos a perceberem que os conteúdos, as práticas, as relações vividas na escola têm um desdobramento direto na materialização de práticas a serem desencadeadas por eles na e fora da escola. Tornar-se intelectual é exatamente perceber que o docente é muito mais que um agente formado para repassar conteúdos, ele é antes de tudo um formador de mentalidades, é um agente diretamente envolvido com um projeto societal e com a formação de pessoas visando a concretização deste projeto de sociedade”.

Trazer essa discussão do professor como um intelectual e não como um trabalhador substituível é necessário em um período de tantos ataques, de pedagogias que buscam comprovar que o trabalho docente é secundário (escola nova/ativa), de ataques neoliberais e de esvaziamento e robotização do fazer pedagógico, como a polêmica recente do Prefeito de

São Paulo e sua declaração de que seria viável usar o *ChatGPT* para produzir material didático⁷.

Eis mais um ponto: a padronização objetiva relegar o conhecimento do docente às plataformas. O professor precisa apenas executar, aplicar, mediar e a crença na autoaprendizagem mascarada pela ideologia liberal já assimilada dará conta de adaptar cada um no seu lugar, assim, a escola flexível, segue e tem como ideal de referência, a formação de um trabalhador também flexível (Laval, 2004), todo seu aparato persegue esse objetivo. Para a formação flexível, o papel destinado à educação escolar é a de um espaço de formação inicial, no mais, os alunos podem aprender ao longo da vida.

Considerações Finais

As políticas neoliberais para educação impõem um excesso de exigências às escolas, aos professores em especial, exigências de servidão irrestrita ao seu ideário que pressupõe uma formação para tudo (que na realidade é para nada), para o incerto, o instável. Nesse tipo de formação, difunde-se a ideia de uma educação pragmática a partir de competências que servem para subsidiar a gestão e o monitoramento do trabalho docente, através de avaliações padronizadas que expressam os conhecimentos que o modelo de produção capitalista precisa garantir para sua reprodução.

Com apoio do Estado, os APH, criaram e continuam fortalecendo suas bases de hegemonia quanto ao projeto educacional que almejam para a classe trabalhadora, se fortalecem sobretudo com apoio midiático, divulgação de relatórios, com seus produtos vinculados em páginas de internet de forma gratuita, mas também através de assessorias aos estados e municípios, também criaram as condições de ampliação dessa hegemonia através de coerção, foram grandes apoiadores da articulação do golpe de 2016.

Mas eles não agem livremente. Há disputa e resistências na educação, entidades como Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - ANFOPE, Fórum Nacional de Diretores de Faculdades/Centros/Departamentos de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras - FORUMDIR, Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior - ANDES S/N e outros movimentos sindicais e sociais, estão pautando as contradições e indicando outros horizontes.

⁷<https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2024/04/19/ministerio-publico-cobra-explicacoes-do-governo-de-sp-sob-re-uso-do-chatgpt-para-produzir-aulas.ghtml>

Esta pesquisa ainda em fase inicial pretende juntar-se a outras para também pautar formas de embates e resistências, ampliando o leque de determinações necessárias para a compreensão das políticas de curriculares e da intensificação da mercantilização da educação no Brasil, buscando expor a intencionalidade da lógica privatizante para o trabalho pedagógico e debatendo a lógica de trabalho educativo numa perspectiva marxiana e engelsiana que não se confunde com o enunciado da pedagogia das competências (Martins; Castro, 2021), uma vez que esta última nega a humanização e rebaixa o ensino a uma mera instrumentalização, aos filhos da classe trabalhadora, apenas o necessário para a mão de obra barata, aos professores, o economicismo, o apostilamento, meros executores.

Referências

- ANDERSON, P. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (org.). Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- ANTUNES, Ricardo. (Org.) **Uberização, Trabalho digital e indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020.
- BASSO, Pietro. **Tempos modernos, jornadas antigas**: vidas de trabalho no início do século XXI. Campinas: Ed. da Unicamp, 2018.
- CECHINEL, André; MUELLER, Rafael Rodrigo. **Formação Espetacular!**: Educação em tempos de Base Nacional Comum Curricular. - Salvador: EDUFBA, 2022. 209 p.
- ENGELS, F. O papel do trabalho na transformação do macaco em homem. **Revista Trabalho Necessário**, 2006. (4). Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.4i4.p4603>. Acesso: 20 de ago. 2024.
- EVANGELISTA, Olinda. **Faces da Tragédia docente no Brasil**. Anais do XI Seminário Internacional de La Red Estrado – ISSN 2219-6854, México, 2016.
- FRANCO, M. A. C; FRIGOTTO, G. As faces históricas do trabalho: como se constroem as categorias. **R. Bras. Est. Pedag., Brasília**, v. 74, n.178, p.529-554, set./dez.1993.
- FREITAS, L. C. de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- FRIGOTTO, G. (org.). **Escola “sem” partido**: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, 2017.
- FONTES, V. **O Brasil e o capital-imperialismo**: teoria e história. 3ed. Rio de Janeiro: EPSJV/UFRJ, 2010.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. 3. ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho com a colaboração de Luiz Sergio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007. v. 3.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**, 2.ed. São Paulo: Loyola, 1993.

KUENZER, A. Z. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. **Ciência & Saúde Coletiva**, 25(1):57-66, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232020000100057>. Acesso em: 13 ago. 2021.

KUENZER, Acácia Z. **Trabalho e escola: a aprendizagem flexibilizada**. Reunião Científica Regional da 6 Anped – ANPED SUL, 2016.

KUENZER, A. Z. Trabalho e escola: a flexibilização do Ensino Médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, abr./jun. 2017.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**. O neoliberalismo em ataque ao ensino público. Trad. Maria Luiza M, de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004. xxi, 324p.

MARTINS, A. S.; CASTRO, L. F. de. (2021). A concepção de trabalho educativo do Sebrae: assimilar a docência para difundir o empreendedorismo. **Germinal: Marxismo e educação em Debate**, 13(1), 152–179. <https://doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43737>. Acesso em: 28 jul. 2024.

MARTINS, A. S. ; PINA, L. D. Mercantilização da educação, escola pública e trabalho educativo: uma análise a partir da pedagogia histórico-crítica. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 20, p. e020052, 2020. DOI: 10.20396/rho.v20i0.8657754. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8657754>. Acesso em: 28 jul. 2024.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. Livro 1. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, Karl; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. Coletivo de Edições <<Avante!>>. Lisboa, 1997.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.

NEVES, Rosa Maria Correa. das; PICCININI, Cláudia Lino. (2018). Crítica do imperialismo e da reforma curricular brasileira da Educação Básica: evidência histórica da impossibilidade da luta pela emancipação da classe trabalhadora desde a escola do Estado. **Germinal: Marxismo e educação em debate**, 2018, 184–206. Disponível em <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/26008> Acesso em: 06 set. 2023.

OLIVEIRA, Ramon de. Educação profissional: a urgência da valorização dos professores. In: VII Seminário Regional de Política e Administração da Educação do Nordeste, Encontro Estadual de Política e Administração da Educação/Pe e II Simpósio Gestão da Educação,

Currículo e Inovação Pedagógica, 2012, Recife. **Cadernos ANPAE**. RECIFE: ANPAE, 2012. p. 1-15.

PERONI, Vera Maria Vidal.; CAETANO, Maria. Raquel. O público e o privado na educação. Projetos em disputa?. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015. Disponível em <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/584>. Acesso em: 22 ago. 2023.

PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIANI, Cilson César. Trabalho digital e educação no Brasil. In ANTUNES, R. (Org.) **Uberização, Trabalho digital e indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020.

PRONKO, Marcela Alejandra. Criando mercados de “oportunidades de aprendizagem”: a corporação financeira internacional e o exemplo da Coursera. **Revista Trabalho Necessário**. V.20, nº 42, 2022 (maio - agosto)

RAMOS, Marise; PARANHOS, Michelle. Contrarreforma do ensino médio: dimensão renovada da pedagogia das competências? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 16, n. 34, p. 71-88, jan./abr. 2022.

SANTOS, V. P. dos; SANTOS, I. C. dos; SANTOS, A. R. dos. Índice de desenvolvimento da educação básica (proficiência e fluxo): por que avançamos tão pouco?. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. esp2, p. 1058–1076, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16iesp2.15115. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15115>. Acesso em: 17 abr. 2024.

SAVIANI, Dermeval. O plano de desenvolvimento da educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 1231-1255, out. 2007. Disponível em <https://www.scielo.br/j/es/a/7pgYkYztK6ZyPny97zmQvWx/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 22 ago. 2023.

SECCHI, Leonardo. Modelos organizacionais e reformas da administração pública. RAP, **Revista de administração pública**. 43(2):347-69, MAR./ABR. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009.

SÉGALA, Karen de Fátima. **A atuação do Movimento Todos pela Educação na Educação Básica Brasileira**: do empresariamento ao controle ideológico. Dissertação de mestrado. Programa Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Viçosa. MG, 2018.