



“Educação como prática de Liberdade”:
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

9888 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT12 - Currículo

DIMENSÕES NEOLIBERAIS E SUBJETIVIDADE NO DISCURSO DOS NOVOS CURRÍCULOS PAULISTAS

Silvia Miguel de Paula Peres - UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

Dimensões neoliberais e subjetividade no discurso dos novos Currículos Paulistas

Resumo

Este artigo trata das dimensões neoliberais presentes no discurso dos novos currículos paulistas. Ao se deslocar o eixo da palavra “*conhecimento*” para a palavra “*competência*”, altera-se o sentido do que se entende por “*aprendizagem*”, pensada como o conjunto das habilidades necessárias à resolução de problemas, realização de empreendimentos, entre outras conotações. Trata-se de uma alteração epistemológica significativa, que evidencia a articulação simbólica presente no uso dessas expressões e dos significados estabelecidos, que por sua vez orienta o tipo de aprendizagem a ser desenvolvida no ambiente concreto das escolas. Ao considerar o indivíduo como gestor de si mesmo, da sua própria aprendizagem, o neoliberalismo emerge no âmbito educacional subjetivando processos cognitivos por meio da operacionalização dos currículos escolares. Desse modo, ao focar nas competências e habilidades, os novos currículos paulistas transformam o sentido do processo ensino-aprendizagem por meio do trabalho pedagógico realizado no campo da subjetividade humana. Nesse aspecto, o conhecimento adquire um caráter instrumental, por estar associado a “*procedimentos do poder*” e a ações do Estado que “*organizam*” e “*gerenciam*” as “*condutas*” dos estudantes, de modo a adequá-los às exigências do mercado, o que justifica sua rápida e ansiosa implementação no contexto da pandemia covid 19.

Palavras-chave: Currículo Paulista Etapas Educação Infantil e Ensino Fundamental. Currículo Paulista Etapa Ensino Médio. Lógica das Competências. Neoliberalismo Escolar. Educação Neoliberal. Subjetividade.

Resumo Expandido

Em agosto de 2019, foi homologado o Currículo Paulista para as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (Volume1) no estado de São Paulo. Um ano depois, em plena pandemia de covid 19, foi homologado o Currículo Paulista para a etapa do Ensino Médio (Volume 2). Mesmo diante de um cenário social catastrófico representado pelo advento da pandemia covid 19, em que procedimentos de afastamento social foram adotados, a rede de ensino estadual paulista vem insistindo na operacionalização das reformas

curriculares. A questão que se coloca diante do contexto pandêmico é: quais seriam as razões para a evidente aceleração do processo de mudança curricular? Por que tanta pressa?

No tocante aos fundamentos pedagógicos, os dois currículos paulistas representam o desdobramento da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - homologada no ano de 2018. A BNCC é um documento de caráter normativo, tomada como currículo comum à todas as redes de ensino por apresentar as aprendizagens consideradas como "*essenciais*" aos estudantes da Educação Básica brasileira. A homologação deste documento tem implicado na necessidade de reelaboração dos currículos oficiais de todos os estados brasileiros (Brasil, 2017). Em termos pragmáticos "[...] *isso significa a adequação dos projetos político-pedagógicos de todas as escolas às determinações contidas no documento oficial*" (Neira, 2018).

É preciso ressaltar que tanto a BNCC quanto os currículos paulistas estão fundamentados pela centralidade do conceito de *competências e habilidades*, cognitivas e socioemocionais, gerais e específicas, associadas aos componentes curriculares, que são as disciplinas científicas em suas respectivas áreas do conhecimento. Em termos conceituais, as competências são reconhecidas 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, 2017; Currículo Paulista, 2019; Currículo Paulista, 2020).

Situadas como padrão de referência para medir o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, as competências e habilidades são identificadas pelos três documentos citados como instâncias necessárias ao enfrentamento das questões colocadas pela sociedade contemporânea, e por isso, devem ser trabalhadas no interior do universo escolar de maneira intencional e programada (Currículo Paulista, 2019).

Segundo Neira (2018) e Laval (2019), a centralidade no conceito de competências corresponde a uma mudança pedagógica que não deve passar despercebida, pois atribui um novo sentido ao âmbito da aprendizagem. Ao se deslocar o eixo da palavra "*conhecimento*" para a palavra "*competência*", altera-se o sentido do que se entende por "*aprendizagem*", pensada como o conjunto das habilidades necessárias à resolução de problemas, realização de empreendimentos, entre outras conotações. Nesse aspecto, tanto para Neira (2018) quanto para Laval (2019), esta mudança não pode ser considerada apenas como mera "*questão semântica*", que se opera no âmbito discursivo da linguagem, como instância exclusiva da ordem lexical.

Trata-se de uma alteração epistemológica significativa, que evidencia a articulação simbólica neoliberal presente na linguagem dos currículos. Isso significa dizer que por meio do uso de expressões e de significados estabelecidos, orienta-se o tipo de aprendizagem a ser desenvolvida dentro do ambiente concreto das escolas, constituindo seres e individualidades por meio do trabalho pedagógico realizado no campo da subjetividade humana.

Ao trazer tal problemática para a presente reflexão, este texto objetiva evidenciar as dimensões neoliberais presentes no discurso dos novos currículos paulistas, e procura justificar também, as razões para tanta ansiedade em implementar o currículo no contexto da pandemia covid 19. A ideia é associar as dimensões neoliberais ao campo da subjetividade humana como razão principal norteadora das implementações curriculares atuais.

Como metodologia, foi realizada a análise do discurso dos dois currículos paulistas à luz das bibliografias que reconhecem o caráter neoliberal constituído mundialmente no âmbito da educação.

A esse respeito, Laval (2019) sugere a existência de um discurso global padronizado - advindo de instâncias como a Organização Mundial do Comércio (OMC), a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional (FMI), Comissão Europeia – que exercem, por meio de relatórios, “constatações”, “avaliações” e “comparações”, “um papel de centralização política e normatização simbólica”, operando mudanças significativas nas diretrizes educacionais dos países ocidentais capitalistas (Laval, 2019: 19).

Para o autor, existe “um quadro mundial de políticas educacionais, centros de poder supranacionais, lugares de elaboração de conceitos e políticas fora dos ministérios e das universidades [...]” que estão orientando os sistemas educacionais como uma “força impositiva”, disseminando uma linguagem unificada (Laval, 2019) que atua como “conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência” (Dardot e Laval, 2016:21).

Segundo Dardot e Laval (2016: 21) “o neoliberalismo emprega técnicas de poder inéditas sobre as condutas e as subjetividades”, apresentando como particularidade a atuação sobre os mecanismos de subjetivação humana, com a intenção de padronizar formas de ser e de existir no mundo, por meio da “relação entre as instituições e a ação individual” (Dardot e Laval, 2016: 133).

Esses mecanismos neoliberais alcançam a esfera da educação, orientando políticas públicas a partir de arcabouços teóricos que adotam a *lógica das competências*, para assim, operar os dispositivos capazes de direcionar a instituição escolar para o lugar metaforicamente ocupado pela empresa. No caso, as competências podem ser identificadas como: “[...] gestão de recursos, trabalho em equipe, aquisição e utilização de informação, compreensão de relações complexas e uso de tecnologias diversas.” (Laval, 2019: 81).

De todo modo, quando se transpõe esta análise ao discurso dos novos currículos paulistas, verifica-se que o conceito de competências corresponde a um recurso instrumental potencializador de “*faculdades empresariais*” (Dardot e Laval, 2016), aproximando o universo escolar das necessidades econômicas, por meio da atuação sobre a subjetividade humana.

Representada como conjunto de sensações sentidas pelas pessoas, ligadas as memórias e percepções intrínsecas a dimensão do ser, do agir, capaz de orientar e impulsionar a criação de novas configurações da existência material (Guell, 2002; Otner, 2007; Seixas e Nunes, 2017), a subjetividade advém de um estado emocional interno, delineado por sentimentos construídos socialmente, localizados na esfera da consciência, do sujeito. Vista como uma trama enovelada pela cultura, a subjetividade se encontra inseparável das pessoas na sua concretude (Guell, 2002). Assume caráter social ao se configurar como esfera coletiva maior, compartilhada (Otner, 2007).

Ao ser analisada pela ótica política, estudos antropológicos buscam compreendê-la como forma de elucidação das relações de poder, ligadas às lutas e tentativas de grupos sociais subalternizados em alcançar o lugar de sujeitos, ou seja, uma participação social que transcenda o lugar da marginalização econômica e sociocultural (Otner, 2007). No entanto, quando se realiza a transposição do seu significado político-antropológico para o âmbito da educação, as relações de poder são situadas enquanto constituição intencional de um determinado *modus operandi* comprometido com o desenvolvimento do “*espírito empreendedor de si*”, ou seja, a subjetividade se encontra associada a questões pedagógicas ligadas à gestão da vida do indivíduo (Dardot e Laval, 2016).

Esse *modus operandi* se desenvolve a partir do trabalho curricular, considerado como

veículo condutor que garante o acesso à “*cultura erudita*”, a um “*saber elaborado*”, “*sistematizado*” - não acessível se não fosse pelo intermédio da escola (Saviani, 2016: 55-57). Considerado como caminho, trajetória, estrada, o currículo é conceituado como dispositivo capaz de construir subjetividades materializadas no percorrer da vida escolar (Neira et al, 2016).

Leva-se em conta também seu caráter sempre amplo e parcial, por configurar-se nos diferentes contextos em que está inserido, em tempos históricos determinados (Lopes e Macedo, 2011). No tempo histórico atual, denominado de “*neoliberalismo escolar*”, o currículo se constitui como novo “*marcador pedagógico*”, pois associa a educação ao mercado por meio de um “*processo subjetivo*”, implicado no desenvolvimento da ideia de “*aprendizagem contínua e adaptação permanente*”, “[...] *autoformação do sujeito econômico, um processo subjetivo autoeducador e autodisciplinador, pelo qual o indivíduo aprende a se conduzir*” (Dardot e Laval, 2016: 139-147).

Segundo Laval (2019) esse discurso fundamentado na ideia da “*aprendizagem ao longo da vida*” (fomentado pela UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) tornou-se o “*leitmotiv*” dominante das grandes organizações mundiais. Esvaziado de construção contextual, essa ideia não explicita o *lócus* da aprendizagem, o que permite sua transferência ao âmbito da pessoa, “*incumbindo*” o indivíduo da responsabilidade incessante com o seu próprio “*aprender*”.

Segundo Dardot e Laval (2016), essa conjectura curricular está intimamente relacionada a economia de mercado, ao associar o “*conhecimento*” à instância do saber “*diretamente utilizável no mercado [...] o conhecimento que um indivíduo possa adquirir em sua prática, e cujo valor só ele pode avaliar; o conhecimento que ele pode utilizar de maneira proveitosa para vencer os outros na competição*” (Dardot e Laval, 2016:143).

Assim, o conhecimento é desenvolvido enquanto racionalidade instrumental, por estar associado a “*procedimentos do poder*” vinculados às ações do Estado, que “*organiza*” e “*gerencia*” as “*condutas*” dos estudantes de modo a adequá-los as exigências do mercado (Dardot & Laval, 2016: 18), o que justifica a rápida e ansiosa implementação no contexto da pandemia sars covid.

Durante a pandemia, conclui-se que com a implementação dos novos currículos, a educação passa a promover uma “*guinada individualista*”. Por trás da pressa em operacionalizar os novos currículos nas escolas do estado de São Paulo, encontra-se o interesse em incidir e influenciar na constituição de um novo campo de subjetividades, que atue na conformação de um indivíduo cada vez mais adaptado ao trabalho instável e flexível. Para além do objetivo de constituir indivíduos autônomos, o que se esconde é a necessidade de sobrevivência a um mercado cercado de incertezas e instabilidade.

Unidas pela lógica de “*padronização de métodos e conteúdo*” (Laval, 2019: 18), verificou-se nesta análise que as reformas curriculares vislumbram aquilo que o interesse internacional aponta como “*a formação de um cidadão produtivo, o novo tipo de trabalhador necessário para o mercado em transformação*” (Ramos, 2013: 540), universalizando aquilo que deve ser apreendido no interior da vida escolar, propiciando a constituição de uma subjetividade mais preparada para as adversidades contemporâneas, exatamente por ser capaz de gerenciar sua própria vida, infortúnios e frustrações.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.
- DARDOT, P.; LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo*. Ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.
- GÜELL, P. Subjetividade social: desafio para el nuevo siglo. *Polis Revista Latino Americana*, 2, 2002.
- LAVAL, C. *A escola não é uma empresa*. O neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019.
- LOPES, A. C. e MACEDO, E. *Teorias de Currículo*. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- NEIRA, M. G.; JÚNIOR, W. A.; ALMEIDA, D. F. A primeira e segunda versões da BNCC: construção, intenções e condicionantes. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 41, 2016. p. 31-44.
- NEIRA, M. G. Essa base, não. 2018. *Editorias: Artigos*. Jornal da USP. URL Curta: jornal.usp.br/?p=196235 (acesso em 13/09/2020).
- ORTNER, S. B. Subjetividade e crítica cultural. *Horizontes antropológicos*, 13 (28), 375-405, 2007.
- RAMOS, G. P. A política educacional paulista (1995-2010) e seus impactos na identidade da escola e do professor. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 29, n.3, p. 537-56, set./dez. 2013.
- SÃO PAULO (ESTADO). *Currículo Paulista Etapas Educação Infantil e Ensino Fundamental*. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2019.
- SÃO PAULO (ESTADO). *Currículo Paulista Etapa Ensino Médio*. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2020.
- SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. *Movimento-Revista de Educação*, Submissões, n. 4, aug. 2016. p. 54-84.
- SEIXAS, S. R. C.; NUNES, R. J. S. Subjectivity in a context of environmental change: opening new dialogues in mental health research. *Subjectivity*, 10. pp. 294-312, 2017.