

**NOVO ENSINO MÉDIO: FEITO À IMAGEM E SEMELHANÇA PARA A  
ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL DO CAPITAL**

**NUEVA EDUCACIÓN SECUNDARIA: HECHA A IMAGEN Y SIMILITUD  
PARA LA ACUMULACIÓN DE CAPITAL FLEXIBLE**

**NEW HIGH SCHOOL EDUCATION: MADE IN THE IMAGE AND  
SIMILARITY FOR FLEXIBLE CAPITAL ACCUMULATION**

DOI: <http://doi.org/10.9771/gmed.v15i2.54649>

Flavio Eduardo Mazetto<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente trabalho versa sobre a Reforma do Ensino Médio na sua formatação curricular, investigando o material didático elaborado pela Secretaria de Educação de São Paulo (MAPPAs). Demonstraremos que o Novo Ensino Médio é uma forma encontrada, pelas frações burguesas adeptas da flexibilização, para capturar a subjetividade do aluno e conformá-la na ótica do neoliberalismo, propugnando como solução para a crise social a adaptabilidade do ser social. Trata-se de um “engajamento de manipulação” que se consolida com a reforma, mas que vem sendo inserido na educação brasileira desde a implantação da pedagogia das competências. Desta forma, não basta a revogação da Reforma, mas um processo contínuo de luta para superar a submissão da educação à lógica de acumulação do capital.

**Palavras-chave:** Reforma do Ensino Médio. Flexibilização. Educação Flexível. Neoliberalismo. Pedagogia das Competências.

**Resumen:** El presente trabajo trata de la Reforma de la Educación Secundaria en su formato curricular, investigando el material didáctico elaborado por la Secretaría de Educación de São Paulo (MAPPAs). Demonstraremos que la Nueva Escuela Secundaria es una vía encontrada, por fracciones burguesas adeptas a la flexibilidad, para captar la subjetividad del estudiante y adecuarla a la perspectiva del neoliberalismo, preconizando la adaptabilidad del ser social como solución a la crisis social. Es un “compromiso de manipulación” que se consolida con la reforma, pero que se inserta en la educación brasileña desde la implementación de la pedagogía de competencias. De esta forma, no basta la derogación de la Reforma, sino un proceso continuo de lucha para superar el sometimiento de la educación a la lógica de la acumulación de capital.

**Palabras clave:** Reforma de la Escuela Secundaria. Flexibilización. Educación flexible. Neoliberalismo. Pedagogía de competencias.

**Abstract:** The present work deals with the Reform of Secondary Education in its curricular format, investigating the didactic material elaborated by the Secretariat of Education of São Paulo (MAPPAs). We will demonstrate that the New Secondary School is a way found, by bourgeois fractions adept at flexibilization, to capture the student's subjectivity and conform it to the perspective of neoliberalism, advocating the adaptability of the social being as a solution to the social crisis. It is a “manipulation engagement” that is consolidate with the reform, but that has been inserted in Brazilian education since the implementation of the pedagogy of competences. In this way, the repeal of the Reform is not enough, but a continuous process of struggle to overcome the submission of education to the logic of capital accumulation.

**Keywords:** High School Reform. Flexibilization. Flexible Education. Neoliberalism. Pedagogy of competences.

## **Introdução**

Gostaria de iniciar o debate que vamos travar aqui com uma situação expressiva da necessidade do Novo Ensino Médio (doravante “NEM”<sup>2</sup>) e da reforma que lhe formatou a partir de interesses gerais da classe dominante burguesa, especificamente da burguesia de serviços<sup>3</sup>. Trata-se de reportagem exibida pelo EPTV1, da rede Globo, no dia 08 de abril deste ano. Um motorista de aplicativo exibia em seu carro uma loja ambulante, ou seja, dentro do carro utilizado para transporte dos passageiros foi organizado mini prateleiras com uma série de produtos, desde eletrônicos até alimentação, para deleite e consumo de seus clientes. O motorista foi apresentado pela reportagem como um inovador, empreendedor, que aproveitou as oportunidades de negócio, como modelo que deveria ser imitado de sucesso e adaptação à difícil realidade. O condutor dizia que fazia aquilo para ajudar nas despesas do carro, aliviando um pouco o orçamento. Nenhuma palavra sobre as relações de trabalho entre o motorista e a plataforma; nenhuma palavra sobre a situação do trabalho no capitalismo atual; nenhuma palavra sobre o processo de intensificação da exploração do trabalho no chamado capitalismo de aplicativo. Todo crédito e louvor à engenhosidade e capacidade de resiliência do motorista, que se destacava pelo empreendedorismo, tendo em vista a “inovação criativa” desenvolvida para resolução dos problemas relacionados à sua empregabilidade, com aprovação de outros entrevistados, destacando ainda o serviço que facilitava a vida dos clientes sem tempo para comprar nas lojas específicas (eles também submetidos à lógica de intensificação do trabalho, tendo tempo apenas para ser explorados).

Essa perspectiva de adaptabilidade, de inventar saídas de renda sem questionar as estruturas sociais, aprendendo com as dificuldades a realizar seus próprios empreendimentos de sucesso é o pressuposto ideológico da Reforma do Ensino Médio (REM)

Enfrentar essa temática exige da investigação crítica uma atenção especial sobre as determinações específicas entre as relações sociais de produção, os paradigmas e estratégias de desenvolvimento societal e as políticas e estruturas do sistema educacional. Não se pode prescindir que a escola ensina uma plêiade de conhecimentos através das disciplinas disponibilizadas pelo currículo enquanto política pública específica. Sabemos através da reflexão de filósofos, sociólogos e teóricos da educação, que a escola ensina uma determinada configuração social para os indivíduos<sup>4</sup>. De forma mais exata: o processo de ensino aprendizagem está permeado, em sua lógica interna, de uma dinâmica ideológica de reprodução das relações sociais vigentes, a despeito de sua perspectiva contraditória e das lutas de classe presentes no âmago dessa realidade.

Neste mesmo sentido, assinala Décio Saes que a escola condena as crianças pobres. E as razões não se encontram em suposto descaso educacional. A escola capitalista oferece um padrão pedagógico de ensino de classe média, ocasionando a tendência ao fracasso escolar dos estudantes das classes populares. “A escola pública é essencialmente diferenciadora e aparentemente igualitária” (SAES, 2008, p.170). Podemos afirmar que a REM torna projeto essa diferenciação sob a ilusão da escolha individual. Ou ainda como destaca Gramsci: “os novos métodos de trabalho são indissociáveis de um determinado

modo de viver e pensar” (GRAMSCI, 2007, p.266). Insistimos que a REM tem como escopo a produção de indivíduos subsumidos à ideologia neoliberal e aptos para os marcos flexíveis do mercado de trabalho.

Neste sentido, nosso objetivo é apreender como se realiza a ideologia e estratégia neoliberal e da acumulação flexível, enquanto processo de reestruturação do capital, na lógica e nos métodos situados no material didático que estão presentes no chão da escola e que sugerem a flexibilidade como a novidade para um ensino médio adequado aos alunos que o capital precisa. Não desconsideramos a propaganda e o sistema jurídico, e sabemos que estes devem dirigir aqueles, por isso mesmo, nos concentramos aqui, nas orientações e disciplinamento pedagógico que afetam diretamente professores e alunos. Especificamente, nos debruçaremos sobre os MAPPAs (Material de apoio ao planejamento e práticas de aprofundamento) da SEDUC-SP (Secretaria de Educação do Estado de São Paulo), inquirindo as ideias e metodologia que reproduzem os princípios já elencados. Ao mesmo tempo, e como exigência inerente da apresentação que fazemos, devemos sugerir que não é condição suficiente para uma mudança efetiva de perspectiva do REM a supressão e revogação da Reforma, tendo em vista que indicamos a perspectiva da mesma como uma conclusão de um processo amplo de solapamento de uma educação crítica e voltada para a transformação social, o que pode ser analisado a partir de alguns elementos, nos concentrando aqui na implantação da Pedagogia das Competências, que já continha em si mesmo os germes da flexibilização, questão chave e fundamental para a REM.

### *Um cenário de contradições*

Alunos e alunas e seus movimentos de luta, movimentos populares, sindicatos de professores, pesquisadores populares da questão educacional têm apresentado insistentemente a imperiosidade da revogação da REM, projeto imposto à sociedade através de medida provisória pelo governo Golpista de Michel Temer, lei 13.415/17. Destaque-se o prejuízo arquitetado pela ossatura da reforma que mobiliza flexibilização das disciplinas, precarização do conteúdo científico destinado aos alunos, desigualdade e dualidade na estrutura das redes escolares, ensino adaptativo pela hegemonia da pedagogia das competências e habilidades e, finalmente, ideologia da empregabilidade, empreendedorismo e adaptabilidade internalizada através do material pedagógico que chega até a sala de aula e leva, não apenas a reforma, mas especialmente uma perspectiva de inserção social subsumida ao capital.

No entanto, reformadores empresariais da educação, governo associado, burocratas instalados no Estado em diferentes esferas de atuação, produtores de conteúdos interessados em ganhos editoriais, a grande mídia, enfim, todo o espectro burguês, da extrema-direita, direita e, inclusive, uma esquerda liberal, defendem a validade da REM, pois se trata de modernizar o processo educacional, tornando-o mais atrativo e coerente com as necessidades dos alunos, proporcionando uma proximidade dos procedimentos de aprendizagem (ensino é termo exonerado por estes grupos) com aquilo que deverão enfrentar no mercado de trabalho.

Assim, simulando um pensamento supostamente preocupado com a cidadania e autonomia dos jovens, enfatizam que a reforma tem um princípio dos mais nobres possíveis: preparar os jovens para os desafios da reestruturação produtiva flexível, fornecendo um caminho adequado para que possam empreender sua vida de sucesso, galgando pavimentar um projeto de vida<sup>5</sup> que lhes dê um futuro promissor. Justificam que o “velho” Ensino Médio era enfadonho, não atendia às necessidades dos estudantes que abandonavam a escola pela inexistência de algo atrativo e que prestasse um serviço adequado para uma geração que deve enfrentar um mercado de trabalho dinâmico que exige criatividade, inovação, capacidade de adaptação e flexibilidade. O NEM seria essa fórmula mágica que geraria engajamento e proporcionaria um correto desenvolvimento de seu projeto de vida, pavimentando uma trajetória mais efetiva para seu sucesso diante das agruras da empregabilidade.

Trata-se de um cenário de lutas, pois a “história de todas as sociedades é a história das lutas de classes” (Marx). Luta que não é restrita e exclusiva da infraestrutura social, da produção de mercadorias, na acepção marxista, mas se realiza nas esferas políticas, ideológicas, jurídicas, muitas vezes escamoteadas e dissimuladas, mas atuantes e com relativa autonomia. Na política educacional e na escola se estabelecem interesses, desde o aspecto mais relativo ao valor de produção, que corresponde à apropriação dos recursos públicos, mas também na produção de referenciais de consenso e marcadores ideológicos que configurem um determinado perfil do aluno no trato com o estudo e enquanto membro participe da sociedade: um ser imagem e semelhança para reprodução continuada do sociometabolismo do capital, no seu estágio de acumulação flexível e da ideologia neoliberal. Em suma, aparelho ideológico do Estado, portanto, lugar de luta ideológica.

Até este momento, o espectro burguês tem mantido sua vitória sobre uma perspectiva educacional que se preocupe minimamente com um ensino crítico, que prime pela produção nos indivíduos da memória dos conteúdos clássicos e científicos produzidos pela humanidade<sup>6</sup>, o que pode ser constatado pela relativa inoperância do governo federal, que para não desagradar as frações do capital ligados aos serviços da educação, mantendo diretivas que se constituíram a partir dos organismos internacionais, especialmente o Banco Mundial, não opera ações efetivas para a revogação da reforma. Trata-se de uma necessidade para os reformadores burgueses, não pela educação em si mesma, mas em vista do contexto problemático que vive a acumulação capitalista, pois precisam galvanizar uma estratégia que reforce a dinâmica empreendedora nos indivíduos, reforçando valores liberais, e permitindo brechas para valorização do capital nas diversas oportunidades criadas pela reforma em serviços educacionais, desde a privatização mais direta, passando por parcerias e também oferta de material didático-pedagógico.

Desde 1970 o capitalismo se precipitou em uma de suas crises cíclicas, da qual precisa aprofundar a intensidade da exploração da força de trabalho para manter seus ganhos e a reprodução ampliada do capital. Para tanto fez valer uma poderosa reestruturação da produção, que produz efeitos efetivos sobre as políticas educacionais e na organização das escolas.

### *As soluções para a crise do capital*

As soluções que o movimento do capital tem produzido se expressam sobremaneira na perspectiva política e ideológica do neoliberalismo, uma política de desenvolvimento, ancorada nas teorias de Friedman (1984) e Hayek (1990)<sup>7</sup>, que tem como princípio uma macroeconomia do equilíbrio fiscal, sustentadas basicamente na abertura econômica, flexibilização dos contratos de trabalho e Estado mínimo, correspondendo a um regime de acumulação flexível do capital, em substituição e espraiamento do regime taylorista-fordista. Conforme salienta Carcanholo:

O programa neoliberal se caracteriza pela afirmação de uma estabilização macroeconômica (controle inflacionário e fiscal) como pré-condição, ora com políticas ortodoxas, e em alguns momentos até com políticas heterodoxas (de regime cambial fixo, ou “quase fixo”, por exemplo). Além disso, o programa afirma que a retomada dos investimentos e do crescimento só é possível após uma fase de reformas estruturais, que englobaria: abertura comercial e financeira, desregulamentação dos mercados (principalmente o de trabalho e o financeiro), amplo processo de privatização e liberalização dos preços (CARCANHOLO, 2008, p. 262).

O neoliberalismo é uma ideologia que imprimirá uma marca não apenas na esfera econômica, mas fundamentalmente na forma como se verá o próprio público em relação ao privado. Conforme assinala Boito Jr., trata-se de “um liberalismo econômico, que exalta o mercado, a concorrência e a liberdade da iniciativa empresarial, rejeitando de modo agressivo, porém genérico e vago, a intervenção do Estado na economia”. (BOITO JR., 1999, p.23)

Ao mesmo tempo, a reestruturação produtiva aponta para a acumulação flexível. O Toyotismo, iniciado no Japão, e posteriormente, exportado para as principais economias do globo, procura galvanizar a alavancagem da acumulação do capital pela ótica da flexibilização, autonomização, economia puxada pela demanda, mas especialmente, pelo envolvimento do trabalhador, capturando sua subjetividade, replicando ainda mais sua subsunção ao capital, reificando seu ser, pois o conhecimento se esvai do ser vivo, modelado na estrutura do trabalho morto. Em suma, intensifica-se o trabalho, aumenta-se a produtividade, reduz o trabalho vivo, a mão de obra, tornando o próprio indivíduo responsável por seu sucesso empreendedor.

### *O neoliberalismo e a acumulação flexível - características fundamentais*

Flexibilidade é uma marca dessa era de acumulação. É cantada em prosa e verso como uma revolução nas plantas produtivas, proporcionando uma dinâmica de produção que possa reagir diante da volatilidade da demanda do mercado, garantindo, assim, uma espécie de modelagem para o organismo da produção, que pode rapidamente se adaptar fluidamente às novas necessidades que advém do cliente, para prover suas necessidades. Essa conversão é possível graças aos processos da microeletrônica e da automatização dos procedimentos que comandam a lógica do chão de fábrica. Os protocolos digitais, especialmente vinculados à telemática e comunicações, permitem esse organismo em constante mobilidade. Mas não apenas de tecnologia em si, vive a flexibilidade. Trata-se de uma reengenharia do

espaço e dos tempos, dos procedimentos e das técnicas, ou seja, a reorganização metodológica do processo de trabalho, com fusão de funções ou sua eliminação, fabricação de produtos em diferentes plantas da empresa ou outras empresas, simplificação de processos de confecção das coisas que significa uma nova corporeidade não mais sólida e rígida, como na versão fordista, mas que se “desmancha no ar” para lembrar o dito de Marx, na versão do Toyotismo.

A partir de Antunes podemos reter as características fundamentais dessa perspectiva produtiva:

padrão produtivo organizacional e tecnologicamente avançado, resultado da introdução de técnicas de gestão da força de trabalho próprias da fase informacional, bem como da introdução ampliada dos computadores no processo produtivo e de serviços. Desenvolve-se em uma estrutura produtiva mais flexível, recorrendo frequentemente à desconcentração produtiva, às empresas terceirizadas etc. Utiliza-se de novas técnicas de gestão da força de trabalho, do trabalho em equipe, das "células de produção", dos "times de trabalho", dos grupos "semi-autônomos", além de requerer, ao menos no plano discursivo, o "envolvimento participativo" dos trabalhadores, em verdade uma participação manipulatória e que preserva, na essência, as condições do trabalho alienado e estranhado. O "trabalho polivalente", "multifuncional", "qualificado", combinado com uma estrutura mais horizontalizada e integrada entre diversas empresas, inclusive nas empresas terceirizadas, tem como finalidade a redução do tempo de trabalho (ANTUNES, 2002, p.29).

Ainda de acordo com Antunes, em função da crise estrutural do próprio capital, da concorrência intercapitalista, das disputas monopolistas e da necessidade de controle do movimento operário, se estabelece o novo modelo de acumulação. Assevera o autor: “as mutações em cursos são expressão da reorganização do capital com vistas à retomada do seu patamar de acumulação e ao seu projeto global de dominação” (idem, p. 25).

O mesmo autor, apresenta, na forma de notas, alguns princípios que sintetizam essa nova fase de acumulação, o que nos permitirá, mais à frente, o cotejamento de algumas delas com as orientações pedagógicas presentes nos MAPPAs. Trata-se de uma perspectiva que propaga a polivalência do trabalhador, sua multifuncionalidade e trabalho em equipe; a produção está determinada pela demanda, marcando sua variedade e heterogeneidade; procedimentos de inovação da ordem do just-in-time e kanban, racionalizando tempos e espaços; horizontalidade, de forma a terceirizar muitas atividades produtivas; captura da participação do trabalhador em processos de decisão, de forma a torná-lo supostamente importante para os rumos da empresa (apropriação de seu saber intelectual e cognitivo).

### ***Flexibilização é precarização, intensificação da exploração***

No entanto, não se deve perder de vista, a flexibilidade é um codinome do processo de precarização do trabalho, como afirma Giovanni Alves<sup>8</sup>. Diante da crise do capitalismo, se configuram saídas para a retomada ampliada da acumulação de capital. E a melhor forma histórica encontrada pelo capital para realizar tal intento, ainda é o mesmo: a intensificação da exploração da força de trabalho, sua precarização, opressão, alienação constante. Novamente Antunes é enfático:

“De fato, trata-se de um processo de organização do trabalho cuja finalidade essencial, real, é a da *intensificação das condições de exploração da força de trabalho*, reduzindo ou eliminando em muito tanto o *trabalho improdutivo*, que não cria *valor*, ou suas formas assemelhadas, especialmente nas atividades de manutenção, acompanhamento, inspeção de qualidade, funções que passaram a ser diretamente incorporadas ao trabalhador *produtivo*. Reengenharia, *lean production*, *team work*, eliminação de postos de trabalho, aumento da produtividade, qualidade total, fazem parte do ideário (e da prática) cotidiana da "fábrica moderna". (ANTUNES, 2002, p.30)

Como podemos constatar, a flexibilidade, em última instância, é uma poderosa estratégia econômica e ideológica que tem como objetivo fundante desestabilizar ainda mais a relação já desigual entre capital e trabalho, procurando restringir as possibilidades de luta e ganhos da classe trabalhadora. De outra forma, a flexibilização é uma mudança técnica e administrativa com intuito de reestruturar a forma do próprio trabalho, articulando novas maneiras como terceirização, intermitência ou recuperando velhas estruturas, como o trabalho em casa ou por peça de produção. Em suma,

desregulamentação, flexibilização, terceirização, bem como todo esse receituário que se esparrama pelo “mundo empresarial”, são expressões de uma lógica societal onde o capital vale e a força humana de trabalho só conta enquanto parcela imprescindível para a reprodução deste mesmo capital (ANTUNES, 2000, p. 38).

Conforme arremata Kuenzer (2017) vale mais a adaptabilidade do trabalhador do que sua qualificação, perfazendo uma subjetividade disciplinada para o “pai” Capital.

Vasapollo indica que a reestruturação produtiva era apresentada como a solução para os problemas de emprego, tendo em vista a crise capitalista. Esta solução passava pela reconfiguração da força de trabalho, secundarizando o aspecto da especialização ou formação fordista, enquanto treinamento para uma função específica, em vista de um novo trabalhador equipado com competências que lhe permitiriam estar apto para aprender a aprender nas novas ocupações permitidas pelo complexo computacional.

O autor é enfático: tratou-se de um grande engano, ou melhor, de uma grande propaganda para responsabilizar o trabalhador por sua própria trajetória de infelicidade:

Nos últimos anos, houve reestruturação nas empresas e também inovações tecnológicas que não criam novas formas de ocupação, mas são responsáveis pelo vertiginoso aumento do desemprego. Uma realidade sem comparações com o passado que vem transformando o desemprego em um dos fenômenos mais dramáticos de nosso tempo, com características cada vez menos conjunturais, e assumindo uma forte conotação estrutural (VASAPOLLO, 2005, p. 372).

Neste sentido o mesmo autor dispara quanto ao processo de flexibilização:

A flexibilização é governada pela ficção, pela fantasia, pela imaterialidade, pelo capital fictício, pelas imagens, pelo efêmero, pelo acaso, tanto nas técnicas de produção, nos mercados de trabalho, quanto nos setores de consumo. Esse processo vem levando a um aumento muito grande do “setor de serviços” e, ao mesmo tempo, como consequência principal, à elevação excessiva dos níveis de desemprego “estrutural”, caracterizado também por aumentos salariais nulos, porque, em termos reais, vêm sempre acompanhados da diminuição do poder sindical (VASAPOLLO, 2005, p. 373).

Vasapollo diante dessas assertivas alinhava flexibilidade com precarização, desregulamentação de direitos trabalhistas e demonstra que não haverá recuperação do emprego, mas apenas

empoderamento das empresas diante dos trabalhadores. Sintetizando o pensamento do autor, trata-se de permitir liberdade da empresa para despedir, reduzir jornada ou subdividi-la, pagar menores salários, terceirizar atividades, gerando um autêntico “mal estar do trabalho” (idem, p. 375).

Isto não significa que não teremos mais trabalhadores com alto padrão de formação e intelectualizados. Existe uma drástica redução do número dos trabalhadores formais do setor fabril, na comparação com o fordismo; por outro lado, um aumento significativo de mão-de-obra precarizada e desregulamentada no setor de serviços. E para completar esse quadro, um nicho de trabalhadores com alta versatilidade, com formação aprimorada, que exercem funções de comando como suportes fundamentais do capital. É o que sentencia Antunes: “a classe trabalhadora fragmentou-se, heterogeneizou-se e complexificou-se ainda mais. Tornou-se mais qualificada em vários setores, como na siderurgia, onde houve uma relativa intelectualização do trabalho, mas desqualificou-se e precarizou-se em diversos ramos, como na indústria automobilística” (ANTUNES, 2000, 43). Concordando com a dramaticidade da situação, emenda Kuenzer:

Para a maioria dos trabalhadores, contudo, ser multitarefa significará exercer trabalhos temporários simplificados, repetitivos e fragmentados, que não necessitam de formação qualificada, mas provavelmente de certificados ou reconhecimento de competências. (KUENZER, 2017, p. 342)

O regime de acumulação flexível, portanto, figurado especialmente no Toyotismo, é a forma encontrada para enfrentar a crise do próprio capital. Devemos asseverar, como já assinalado, desde o princípio deste artigo, que uma forma de produção e lógica mercantil enseja um determinado direcionamento para a esfera educacional (o mesmo se diga para a lógica societal em geral). Devemos evocar aqui, para ampliação e aprofundamento do debate, a tese sobre aparelhos de Estado desenvolvida por Althusser, onde se coloca a especificidade de reprodução que o aparelho educacional apresenta. Conforme aponta Martuscelli (2018) no estudo que faz sobre o autor em questão:

Assim como, cabe à “escola capitalista também assum[ir] a função política de inculcar a ideologia burguesa e difundir-la, como verdade, como ciência, no interior da escola. O processo de difusão ideológica não ocorre apenas por meio da transmissão de ideias, mas também de práticas pedagógicas materiais: processos avaliativos, processos de emulação (premiação e punição).” (TRÓPIA, 2009, p. 20) Ademais, é preciso observar que esse processo de inculcação ideológica envolve contradições, resistências e lutas que precisam ser neutralizadas ou contidas por meio de práticas repressivas, disciplinares e coercitivas para que se torne possível a reprodução das relações de produção/exploração capitalistas. (LAVRA PALAVRA, 2018).

Neste sentido, o processo de flexibilização vai maturando nas normas escolares (sistema jurídico) e nos processos de ensino-aprendizagem, como é o caso que nos ocupa dos materiais pedagógicos do Estado de São Paulo, os MAPPAS, que no entanto, para nossa surpresa, são a consolidação de algo já estruturado no âmago da proposta pedagógica em questão, pela adesão já consolidada à pedagogia das competências, especialmente inserida na educação brasileira através das reformas neoliberais, em curso no país desde meados da década de 1990.

### *“Pedagogia flexível”*

A educação sofre os efeitos dessa mudança do regime de produção. Com esse pressuposto informado, para posteriormente refletirmos melhor, a principal transformação operada nesse novo regime é superar o princípio da especialização de funções, da rotinização de tarefas em vista de flexibilização de procedimentos operacionais, especialmente a polivalência na relação do trabalhador com a nova fábrica flexível, toyotista. De acordo com Antunes, cada trabalhador opera uma diversidade de máquinas, ampliando-se tarefas e responsabilidades, o que não significa que o operário esteja recuperando o saber sobre o processo de produção, mas da extensão da intensidade do trabalho e na transferência, em grau ainda superior, do controle do trabalho morto sobre o vivo. O mesmo autor é drástico: “Em verdade, o toyotismo converte o/a trabalhador/a em déspota de si mesmo” (ANTUNES, 2017, p.7).

O principal diferencial, que serve como chave mestra de propaganda do novo regime de acumulação, estaria na flexibilidade do sistema, supostamente colocando no museu da história a rigidez fordista, um dos elementos que impediria a dinamização de postos de trabalho, do suposto aumento de empregos. A novidade, do regime flexível, encontrar-se-ia situada na possibilidade do uso da criatividade inerente ao ser humano como suporte para sua adesão de sucesso aos novos postos de trabalho, pautados basicamente pelas novas tecnologias digitais.

É importante que se enfatize: trata-se de um novo modelo de acumulação que enseja um novo modelo de trabalho e trabalhador. Neoliberalismo e acumulação flexível são facetas da mesma estratégia da luta de classes organizadas pelas classes dominantes no intuito de recuperar seus ganhos e enquadrar qualquer alternativa que questione a continuidade do próprio capitalismo. Neste sentido, tecnologia e ciência não são entidades neutras, mas diretamente relacionadas às novas aventuras de acumulação do capital, sendo reinventadas, pois o capital necessita forjar suas forças produtivas e recalibrá-las para a tarefa sagrada da produção de valor e mais valor sempre ampliados, compelindo o trabalho vivo a jorrar, pela intensificação de sua exploração, uma fonte inesgotável de excedentes.

De acordo com Mészáros :

os mecanismos de que a classe dominante lança mão para garantir o funcionamento do aparelho educacional em sintonia com as exigências do processo de acumulação do capital são aprofundados através de reformas grosso modo voltadas para a ampliação do processo de privatização crescente da atividade social e da maior submissão do trabalho aos mecanismos de superexploração, empreendidos pelo capital diante de sua crise. (MÉSZÁROS, 2002, p. 132)

Sendo a política educacional refratária dessas tendências sociais, ao mesmo tempo, ensejando lutas ideológicas diversas, no que se refere especificamente ao contexto brasileiro, o neoliberalismo se configurou como estratégia de desenvolvimento desde o governo de Collor de Melo em 1990, sendo definitivamente vitorioso no governo de FHC, não encontrando contraponto efetivo mesmo nos governos do PT, tendo em vista não lograrem efetuar desmanches em sua nervura estruturante, apenas erigindo medidas sociais-liberais dentro de uma linha de adaptação supostamente progressista.

No que se refere à REM, trata-se da conclusão jurídica de um processo maior que se inicia no governo FHC, como já citado. Foram marcantes os processos de desregulamentação efetivados por este governo, a citar o processo de reforma do Estado, como também no que se refere aos direitos do trabalho, especialmente a reforma da previdência. A partir daí as reformas se encaixam no quadro maior das adequações às necessidades do capital. Destaque-se que, pode-se verificar medidas neoliberais na educação desde essas reformas, especialmente na construção de um modelo de avaliação pautado em metas externas e na hegemonia da pedagogia das competências, conforme examinaremos mais abaixo.

A derrubada do governo de Dilma Roussef, pelo golpe jurídico-parlamentar, oportunizou condições para novas medidas expressamente neoliberais na agenda brasileira<sup>9</sup>. O novo governo destaca um projeto chamado “Ponte para o futuro”, claramente uma sinalização ao mercado no sentido da construção de medidas expressamente favoráveis a certas frações burguesas do neoliberalismo, especialmente a burguesia monopolista, o grande capital bancário e seus associados, e de forma crescente a burguesia dos serviços. Podemos citar aqui três medidas que explicitam essa orientação marcadamente neoliberal: uma perspectiva fiscal, o teto de gastos como limitador de investimentos em direitos sociais para o cumprimento dos superávits fiscal (a famosa PEC do fim do mundo); uma profunda alteração na legislação do trabalho, em detrimento do trabalhador: a reforma trabalhista, que oficializou a desregulamentação, precarização e flexibilização, a supremacia do negociado sobre o legislado; finalmente, a reforma do ensino médio que consolida na esfera educacional os pressupostos da lógica neoliberal, ensejando uma formação do aluno em contiguidade ao trabalhador flexível.

Como entende e proclama o Currículo Paulista do Governo do Estado de São Paulo: “É sob as premissas da autonomia e da flexibilização que a Lei nº 13.415/2017 traz, em sua essência, possibilidades de fomentar ao jovem estudante perspectivas motivadoras na sua trajetória escolar [...]” (SÃO PAULO, 2020, p. 16). Corroborando essa constatação, o documento já enfatiza a necessidade de reestruturação de tempos e espaços, metodologias e formação dos professores, permitindo que “a flexibilização, materializada nos itinerários formativos, apresente formas de propiciar novas experiências de organização e estrutura do ensino nas escolas” (idem, p. 16)

No caso da lei 13.415, a flexibilidade se manifesta na forma e no conteúdo. Podemos constatar explicitamente no que concerne à carga horária e substituição da rigidez disciplinar pelas trajetórias formativas, configurando sua forma.

A lei explicita que devem ser 1800 horas, no máximo, sem estabelecer um mínimo, de carga horária para formação geral básica e 1200 horas para as trajetórias, os itinerários formativos. Estes considerados como componentes curriculares, livres da formatação disciplinar e estabelecendo um aprofundamento mais alinhado (palavrão do mercado) com as necessidades dos estudantes, possibilitando que o mesmo já se espelhasse na profissão desejada. Ainda nessa mesma linha, podemos falar da flexibilidade de escolha do estudante, que estaria em condições de optar por área do conhecimento que lhe fosse mais agradável, tornando o ensino médio atrativo e correspondendo aos seus interesses utilitários<sup>10</sup> em vista do mercado de trabalho.

Outro elemento formal explícito é em relação à educação profissional que pode ser realizada de maneiras variadas, inclusive através de certificação via conveniadas, fora do espaço escolar. Kuenzer é enfática: “As novas normas para a educação técnica e profissional, portanto, atendem amplamente ao princípio da flexibilização” (KUENZER, 2017, p. 335).

No entanto, forma e conteúdo são dimensões que se complementam. E o conteúdo dá substância à forma, exigindo sua figuração específica.

Os MAPPAs podem ser um instrumento adequado para investigar o conteúdo da flexibilização. Podemos verificar essa dimensão quando se define o professor apenas como uma “presença pedagógica” ou como tutor, corroborando o que a lei define como notório saber<sup>11</sup>; ou quando se refere aos conteúdos científicos, substituindo-o por “curadoria de conteúdos”<sup>12</sup>; a escola aparece como “produtora de coisas” ou como um “mini RH”, fazendo do professor o entrevistador de emprego; o aluno passa a ser um empreendedor; as aulas um grande tutorial que apresenta diversos passo-a-passo tendo em vista capacitar o estudante para fazer de tudo um pouco, de forma destacadamente geral e sem aprofundamento; durante as aulas o aluno é sempre convidado para produzir um produto final em sintonia com suas vivências experienciais, permitindo suas escolhas em vista de seu futuro profissional, substituindo inclusive avaliações conceituais ou observações referenciais dos professores no que cabe ao desenvolvimento cognitivo do aluno, pois o ensino flexibilizado não avalia conteúdos articulados e criticamente absorvidos, mas o protagonismo do estudante em aprender a aprender, pois sua vida profissional já está determinada pela perspectiva da construção de um perfil de formação generalista desde já na sala de aula, tendo em vista ensejar a competência de aprender a realizar resultados esperados, sem conhecer os nexos dos processos, pois desnecessário para a nova organização do capital.

A partir da síntese anotada mais acima (princípios do neoliberalismo, por Antunes), focando em alguns aspectos mais pertinentes para nossa reflexão, destacamos que flexibilidade aqui se refere diretamente à perspectiva do trabalhador polivalente. Os itinerários não tem preocupação com conteúdo científico desenvolvido com parcimônia e efetividade. Temos aqui uma anotação explícita desse elemento: “O conteúdo da apresentação não deve ser a teoria em si do pensador, mas uma interpretação de situações do cotidiano” (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, Superar desafios é de humanas, p. 26). Assim, o aluno não precisa necessariamente de elementos teóricos, devidamente aprofundados, pois deve estar preparado para uma nova versão do mercado de trabalho, o que seria dispendioso, perda de tempo e enfadonho para suas demandas mais imediatas e gerais. Kuenzer (2017) ao se referir ao mercado de trabalho da acumulação flexível aponta que apenas alguns eleitos poderão acessar escolaridade de alto nível, pois o mercado de trabalho não requerer qualificação mais complexas de forma abrangente.

Ao estruturar o currículo a partir das demandas dos alunos aponta-se, também, para a flexibilização. Entendemos que os conhecimentos prévios dos alunos são referenciais fundamentais para qualquer proposta pedagógica crítica. No entanto, não significa estruturar a dimensão curricular a partir de suas necessidades e gostos pelo que estudar. Os MAPPAs enfatizam essa preocupação tendo em vista

sua visão pragmática e utilitarista em relação ao processo de acumulação de capital, subsumindo a pedagogia completamente ao referencial dos negócios. Uma citação para contemplar essa discussão: “considerando o tempo, o interesse, a disposição e a inspiração (é isso mesmo?) da aprendizagem de cada um” (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, Superar desafios é de humanas, p. 8). A fábrica flexível funciona puxada pela demanda, caricaturasse uma escola da flexibilização com a mesma feição.

Aprendizagem de cada um, ou seja, esse aspecto individual não é algo secundário. Em vários momentos se opera, nesse particular, relação entre o indivíduo e o todo social, outro aspecto da flexibilização. Em primeiro lugar, impingindo no aluno a responsabilidade por construir um projeto de vida adequado para seu sucesso profissional, ou seja, sua empregabilidade; em segundo lugar, privilegia as soluções dos problemas meramente pelo viés pessoal. O componente curricular sobre habitações sustentáveis, da área de ciências da natureza é enfático nas mudanças de hábitos, na “gestão individual”, nas “soluções domésticas”, indicando que o indivíduo deve reduzir resíduos produzidos, descuidando completamente de aspectos estruturais ou mesmo conjunturais da realidade social.

O clímax é atingido quando em outro componente se fala em construção sustentável e se propugna pela construção de um protótipo de casas sustentáveis, passando do vento ao zoneamento, sem qualquer palavra sobre a realidade dos imóveis, sobre especulação financeira, concentração imobiliária, direcionando para soluções eminentemente individuais, sem qualquer questionamento ou crítica científica aos padrões de acumulação que gera tantos sem teto e casas desocupadas como suportes de valor. Como seria diferente se esta reflexão se organizasse a partir de conteúdos filosóficos, sociológicos e geográficos, de natureza científica, estudando a organização da cidade e suas contradições sociais e propiciando um diálogo com os movimentos de moradia. Mas isso é inadmissível, pois os estudantes precisam estar preparados para serem mão-de-obra flexibilizada no precarizado mercado de trabalho. Podemos constatar essa lógica individualista e de soluções dentro do status quo, tendo em vista a citação que segue:

O estudante será direcionado a repensar hábitos, a compreender e aplicar conceitos de gestão de resíduos domésticos, incorporando valores importantes para si e para o coletivo que assegurem a tomada de decisões conscientes, colaborativas e responsáveis, e a propor ações mitigadoras pautadas nos marcos legais... (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, Ciência em Ação!, p.17).

Devemos apontar que aprendizagem de cada um, demandas e experiências individuais como alicerce curricular, descentramento de conteúdo científico explicitam a presença da noção de flexibilização nos MAPPAs e que estes elementos são apresentados como trunfo para uma nova faceta da educação paulista. No entanto, tomando como referência os debates aqui já estabelecidos, torna-se patente que na escola, como no mercado de trabalho, flexibilização é nome bonito para esconder precarização. Precarizados os alunos, pois isolados em suas aprendizagens, relegados em suas demandas particulares e reduzidos em seu posicionamento crítico. Trata-se, desta forma, de sugerir que o aluno apreende a aprender como viver na precarização, desde já, na escola.

Isto nos leva ao âmago do conteúdo de flexibilização da REM, especialmente demarcado no material MAPPA. Trata-se de entender a flexibilidade como uma nova dimensão estruturante do sujeito-aluno, que lhe proporcionará, em um contexto de restrição do emprego, condições de empregabilidade, para um segmento do mercado que exigiria muito mais capacidade de inovação e criatividade empreendedora do que conhecimentos acadêmicos, que significariam muito pouco para seu sucesso pessoal, tendo em vista que a maioria dos estudantes, especialmente da escola pública paulista que já cimentou a REM em suas salas de aula, deverá ocupar as posições de precarização no mercado de trabalho.

O MAPPA enfatiza que os estudantes devem ser orientados de “forma que assumam o papel protagonista [...] produtor de conhecimento, facilitando o prosseguimento dos estudos e mobilidade no mundo do trabalho” (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Superar Desafios é de Humanas, p. 13). Chama a atenção o final da citação: orientar para a mobilidade do mundo do trabalho; como este é flexível, deve-se formar um estudante apto para sua configuração específica. A apresentação da unidade deixa claro que o estudante deve ser estimulado em projetos pessoais, em protagonismo, atitudes autônomas e empreendedorismo, explicitando uma situação clara de adaptabilidade social, restringindo críticas ao modo de produção e a sociabilidade da exploração capitalista. Transmite-se a perspectiva que estamos no fim da história, não é possível a revolução, devemos nos modelar, da melhor maneira possível, diante do dado e estabelecido, gerando uma consciência e movimento de aceitação da ordem estabelecida.

Isto posto em conjunto com o desenvolvimento feito até agora, revela-se uma ênfase na responsabilização do aluno em galgar posição social a partir de sua elaboração de projeto de vida pessoal, desde a escola como incubadora do sucesso profissional no mercado de trabalho. É o que assevera Kuenzer: “Daí o caráter ‘flexível’ da força de trabalho: importa menos a qualificação prévia do que a adaptabilidade, que inclui tanto as competências anteriormente desenvolvidas, cognitivas, práticas ou comportamentais, quanto a competência para aprender e para submeter-se ao novo, o que supõe subjetividades disciplinadas que lidem adequadamente com a dinamicidade, a instabilidade, a fluidez” (KUENZER, 2017, p. 11).

A autora citada faz uma vinculação fundante, que não podemos olvidar, pois demonstra que a educação flexibilizada não começou na REM, em 2017, mas foi exponenciada e completada nesta reforma. Na realidade brasileira, desde a LDB-96<sup>13</sup>, passa a operar a chamada pedagogia das competências, nome estritamente associado à lógica do mercado, da acumulação flexível que foi devidamente transmitido para as políticas educacionais, especialmente a partir da divulgação e ênfase dada por Phillippe Perrenoud, no sentido de superação da noção de qualificação e formação abrangente, organizando uma perspectiva de mobilização de ferramentas que permitam a resolução de situações em que o indivíduo está envolvido.

No caso brasileiro, desde a base nacional curricular, passando pelas diversas diretrizes e se espraiando pelas legislações estaduais e municipais, nas suas resoluções e pautas pedagógicas, a ênfase

na pedagogia das competências se tornou elemento hegemônico da referência de uma escola que prepara os jovens para os desafios desta sociedade da mudança constante e veloz, como salientam os ideólogos dessa pedagogia. Especialmente pós 1990, quando a sociedade capitalista se expressa através da reestruturação produtiva, a ideia de competência e sua correlata na educação, a pedagogia das competências, assumem um estatuto de objetividade científica necessária para que se possa ensinar tanto trabalhadores como estudantes a se preparem como seres operantes nessa sociedade em constante transmutação.

Neste sentido, os professores, os educadores de forma mais geral, assumem um estatuto de primeira grandeza na tarefa de configurar as novas gerações diante dos desafios hercúleos que as novas tecnologias, os novos processos de produção exigem dos operadores do sistema. Desta forma, superando uma escola da transmissão de conhecimentos científicos, os professores são imbuídos da perspectiva de ajudarem no processo de “aprender a aprender”, estimular os educandos nos desafios das situações problemas, através da estruturação de competências que desenvolvam uma criatividade e um senso de oportunidade, permitindo aos sujeitos plasmarem toda sua subjetividade na realização da plataforma social que devemos todos ajudar a expandir.

Trata-se de apontar para a pedagogia das competências e de problematizar que não é suficiente, neste momento do processo histórico, apenas fazer a crítica à REM para recuperarmos uma educação crítica e voltada para a formação humana integral, tendo em vista que a pedagogia das competências já comporta em si mesmo essa problemática da flexibilização e da adaptabilidade do indivíduo ao modelo societal, como assevera Saviani falando dos objetivos dessa pedagogia:

cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados à “mão invisível do mercado” (SAVIANI, 2013, p.437).

A questão das competências é um a priori em relação à flexibilização, mas se coaduna com esta no que se refere à ideologia do estudante protagonista e empreendedor, provocando um novo estatuto no processo de ensino-aprendizagem:

Compreendida como um atributo subjetivo, as competências exigiram o deslocamento do foco dos processos educativos dos conteúdos disciplinares para o sujeito que aprende, gerando a possibilidade de efetiva e contínua transferência das aquisições cognitivas. É neste ponto que tomam importância as teses sobre as aprendizagens significativas, que destacam a relevância de todo tipo de aquisições cognitivas, desde os saberes e conhecimentos formalizados aos saberes e conhecimentos tácitos. (RAMOS, 2011, p. 04)

Sujeito que “aprende” e que, portanto, precisa imbuir-se da lógica do empreendedorismo, termo que é desenhado à exaustão nos MAPPAs da Secretaria de Educação de SP. A noção em questão é citada 30 vezes em um dos cadernos analisados, enquanto que competência é apresentada 20 vezes. No entanto, o mais importante, para além da quantidade de citações encontradas, é perceber que se trata de dois conceitos que galvanizam a própria construção conceitual presente no material e que se enlaçam na

perspectiva de gerar no aluno comportamentos úteis para sua inserção subordinada na sociedade do capital, ensejando a produção de um aluno reflexo do trabalhador no mercado flexibilizado, desde já constituído para se “adaptar às rápidas mudanças e enfrentar situações imprevisíveis que podem se apresentar no ambiente de trabalho” (COSTA, 2017, p. 1352).

Competências estão localizadas na contramão do centramento pedagógico em conhecimentos críticos e científicos que a humanidade produziu e que devem ser oportunizados para os alunos e alunas. Da mesma forma que uma gama extensa de trabalhadores não necessita de qualificação aprimorada para o mercado de trabalho, sendo extremamente relevante que o trabalhador galvanize comportamentos úteis à empresa, desde a escola, o educando deve ser inserido nesta mesma operação comportamental, inculcando que deve catalisar instrumentos de adaptação que lhe permitam angariar o sucesso ocupacional, que conseqüentemente depende muito mais dele, enquanto indivíduo do que do modo de produção e suas especificidades. Competência implica flexibilidade, que reforça a necessidade de competências. Costa é enfática quanto ao processo de ensino-aprendizagem:

A qualificação de um indivíduo na perspectiva das competências busca desenvolver não o conhecimento aprofundado do processo produtivo, mas sim desenvolver a capacidade de resolver rápido e bem os problemas concretos, mais ou menos complexos, que surgem no exercício de sua atividade profissional... o ensino por competências introduz uma tendência referente à formação do trabalhador, fundamentado na socialização para se adequar às exigências do capital. (COSTA, 2017, p. 1357)

Os MAPPAs estão invadidos por essa complementaridade entre competência<sup>14</sup> e flexibilidade. Logo na introdução podemos verificar: “segundo Philippe Perrenoud, em “A teoria das competências”, os diversos conhecimentos humanos são provenientes de outras vias e não somente daquelas adquiridas na escola”, explicando que “[...] competência está diretamente ligada à ideia do saber fazer” (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Superar Desafios é de Humanas, p. 09). Lembrando que todos os aprofundamentos curriculares se estruturam com base em competências e habilidades, descurando de conteúdos e conhecimentos científicos, indicando aos alunos que devem internalizar processos e protocolos para a resolução de atividades escolares, pois no mercado produtivo “trabalhador deve integrar os objetivos organizacionais (atitudes, valores, comportamentos) [...]” (COSTA, 2017, p. 1354) à sua subjetividade, numa clara aceção de engajamento e envolvimento subordinado que já apontamentos mais acima.

Podemos ter mais elementos no que se refere à complementaridade apontada se nos concentramos na noção de avaliação que subjaz ao material em tela, estipulada a partir das competências e habilidades. Existe uma ânsia em romper com o chamando modelo tradicional de avaliação, que sequer é devidamente analisado ou cientificamente criticado. Em substituição, se estrutura, em uma lógica empreendedora e empiricista, a avaliação como realização de produtos finais, como pode ser identificado no encerramento de todos os componentes curriculares propostos, por exemplo, no “MAPPA Superar desafios é de humanas”. Indica-se, expressamente, que a avaliação é da ordem da relação do estudante consigo mesmo e não no que se refere a um conteúdo ou processo de reflexão que deve ser apreendido.

É muito mais autoavaliação, colocando o estudante como principal agente de sua formação (individualismo metodológico). Enfim, trata-se de acompanhar como o aluno está mobilizando habilidades para tomar decisões adequadas em relação à performance esperada diante das situações-problemas que a aula lhe apresenta, treinando-o para o suposto real efetivo, o mercado de trabalho. Neste sentido: “ensino de competências, assim traduzido, tem como eixo de sua organização a performance do aluno, do qual se espera participação ativa nas tarefas e situações específicas que é colocado no processo pedagógico” (GUEDES; SILVA, 2016, p.3)

“É importante observar o protagonismo<sup>15</sup> dos estudantes [tendo como foco] uma autoavaliação sobre a participação e a colaboração no desenvolvimento das atividades propostas” (Governo do Estado de São Paulo, Superar desafios é de humanas, p. 27). Não existe qualquer estranhamento na avaliação de participação dos alunos. O problema é restringir a atividade de avaliação (na qual o professor pouco aparece como mentor e organizador da avaliação) em algo relegado à métrica da observação, elegendo o protagonismo como centro do procedimento, descurando-se, completamente, da verificação da internalização, por parte dos alunos, dos conhecimentos científicos e de seu crescimento da capacidade crítica diante da realidade e seus desdobramentos teóricos. Este dualismo entre como o aluno participa e a apreensão de conceitos científicos está à serviço da lógica que submete a educação e as políticas educacionais aos ditames do mercado capitalista, no seu regime de acumulação flexível e lógica neoliberal, para as quais a pedagogia das competências é serva e instrumento adequado.

Desta forma, não se coaduna uma luta pela revogação imediata da REM, sem um contraponto efetivo em relação à pedagogia das competências. Desconectá-las, como propugnam os reformadores da educação, é impedir um efetivo rompimento com a flexibilização e seus prejuízos para o processo educacional. Saviani é explícito neste sentido: “Em suma, a ‘pedagogia das competências’ apresenta-se como outra face da ‘pedagogia do aprender a aprender’, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis [...]” (SAVIANI, 2013, p, 437).

Na prática representa um esforço a mais da política neoliberal, implementada pelos órgãos internacionais, para o controle financeiro dos países em desenvolvimento, pautado no controle e redução dos gastos públicos, com vistas ao aumento da lucratividade empresarial.

Em suma, a REM é uma forma encontrada, pelas frações burguesas que desfraldam a bandeira da flexibilização da educação, para capturar, desde a sala de aula, a subjetividade do aluno e conformá-la na ótica do neoliberalismo, propugnando como solução para a crise social, que é primeiramente crise de capital, a adaptabilidade do ser social para o processo vampiresco do capital. Trata-se de um engajamento de manipulação, ou seja, articulamos aqui a síntese desse processo ideológico que fundamenta a essência da REM. Como assinala Antunes “[...] trabalhadores, que devem aceitar integralmente o projeto do capital. Procura-se uma forma daquilo que chamei, em *Adeus ao Trabalho?*, de envolvimento manipulatório levado ao limite, onde o capital busca o consentimento e a adesão dos trabalhadores, no

interior das empresas, para viabilizar um projeto que é aquele desenhado e concebido segundo os fundamentos exclusivos do capital” (ANTUNES, 2000, p. 41), no que é corroborado por Alves:

Entretanto, consideramos como cerne essencial do toyotismo, a busca do “engajamento estimulado” do trabalho, principalmente do trabalhador central, o assalariado “estável”. É através da “captura” da subjetividade que o operário ou empregado consegue operar, com eficácia relativa, a série de dispositivos técnico-organizacionais que sustentam a produção fluída e difusa (ALVES, 2007, p.159).

Consentimento, competência, adesão, engajamento, aceitabilidade, adaptabilidade, adequação emergem nas atividades desenvolvidas no MAPPAs, seja em palavras específicas, seja na forma como o processo de aprendizagem é conduzido. O material pedagógico propugna por mais tempo dedicado ao aluno, não exatamente para provas e exames externos, no que bastaria eliminar os exames, nesse caso; trata-se de mais tempo dedicado à conformação do aluno ao compêndio ideológico do individualismo empreendedor, tornando-o imagem e semelhança do processo de acumulação do mercado capitalista. Neste sentido, não se estranha a presença da pedagogia das competências, a preocupação com o protagonismo e o uso indiscriminado de empreendedorismo, um dos eixos estruturantes dos itinerários, perspectivas carregadas de um conteúdo bem específico, que reprisamos aqui: embeber os alunos da ideologia da pedagogia do aprender a aprender, do saber fazer, apregoando e justificando uma educação como espaço utilitário para o mercado de trabalho. O MAPPA não nos envergonha aqui:

Ao final de cada apresentação, desafie os grupos a pensar em projetos de empreendedorismo social a partir das reflexões sobre as problemáticas estudadas para o seminário, de forma a atender interesses de jovens nas múltiplas juventudes. (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, Superar desafios é de humanas<sup>16</sup>, p. 27)

Enfim, a escola torna-se um espaço espelhado do mercado de trabalho, onde a aprendizagem capacite o aluno para a gestão pessoal em vista de um “convívio equilibrado” e promoção de ações sociais “mitigadoras” diante das vicissitudes da sociedade.

O Currículo Paulista, enquanto corpus textual que rege toda a proposta pedagógica da rede estadual, nos fornece uma indicação precisa e contundente para finalizar essa discussão: “Considerando os aspectos sociais e contemporâneos aportados pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico, fez-se necessário construir um novo tipo de escola para atender às necessidades de formação geral desse novo perfil de estudantes” (SÃO PAULO, 2020, pag. 31).

Duas noções devem ser destacadas: rápidas transformações, que se referem àquilo que é próprio do neoliberalismo e da acumulação capitalista e que deve ser assumido pela escola/aluno, com a conseqüente noção de formação geral, consumando a realidade da flexibilização que ficará submetido o aluno dessa etapa escolar, que estaria conceitualmente mais rigorosa se fosse denominada etapa do próprio mercado de trabalho, estabelecendo um pragmatismo absoluto da educação.

### *Considerações finais*

Diante do exposto, devemos considerar que a crítica à REM não pode ficar circunscrita a argumentos que se localizam na conjuntura do problema. Assim, não é condição suficiente apontarmos a falta de estrutura das escolas ou a ilusão da escolha dos alunos como indicativo das condições adversas que sustentam a implantação do NEM, pois a problemática fundamental que precisa ser amplamente criticada é da ordem da concepção da reforma, que é anterior a ela mesma quando analisamos a pedagogia das competências e, no caso de São Paulo, o projeto Inova com o componente Projeto de Vida.

Estrutura das escolas é um condicionante anterior à própria reforma. A arquitetura das escolas, no que se refere ao ambiente físico ou equipamentos disponíveis, é pensada a partir dos interesses dos construtores, das editoras, daqueles que vendem produtos para a escola e muito pouco a partir das reais necessidades da prática pedagógica, em relação aos tempos e espaço dos estudantes. Quanto ao processo de escolha das trajetórias e itinerários, a questão é avaliar o próprio projeto de interdição da democracia escolar e pedagógica que reina nas estruturas educacionais, no caso de SP, especialmente com a contrarreação do governo paulista diante dos movimentos legítimos de ocupação das escolas em 2015.

É condição necessária que apontemos esses determinantes, mas não é suficiente, pois os reformadores empresariais, suas bases de apoio, os representantes governamentais podem organizar paliativos que contemplem as questões acima, sem promover alterações efetivas nos pressupostos da REM.

Devemos ainda ser criteriosos com a própria ideia de flexibilidade incorporada explicitamente pela Lei 13.415/17. Na realidade, desde a LDB já temos uma forma pedagógica que está eivada de fundamentos mercadológicos, o que podemos avaliar na opção hegemônica pela pedagogia das competências, formatando o espaço escolar na ótica das relações produtivas, pois efetivando um processo educativo centrado no saber fazer, do aprender a aprender, em detrimento do ensino-aprendizagem dos processos históricos e seus elementos críticos e científicos que devem ser catalisados pelos alunos.

Como já explicitado a REM é a conclusão de um processo que envolve a disseminação de uma ideologia focada no tripé da flexibilização, empreendedorismo e protagonismo, como também na realização de negócios lucrativos para um amplo setor do empresariado, destacando que as duas questões estão necessariamente entrelaçadas, pois a ideologia é fundamental para a reprodução dos negócios, que exige uma subjetividade formatada adequadamente desde os “bancos” escolares. Estes interesses vêm operando na educação brasileira, desde a dinâmica própria de implantação do neoliberalismo nas entranhas da sociedade brasileira, que conforme apontamos tem como marco expressivo as reformas (sempre elas) perpetradas pelo governo Collor-FHC. Conforme explicita Nora Krawczyk:

Naturalmente, a escola pública é um nicho de mercado importante, recriado e estimulado constantemente pelo setor privado, que atua em áreas como material didático, formação de professores, consultorias, entre outras. No entanto, essa atuação não se resume apenas à realização de negócios com o governo, mas também (e cada vez mais) em implantar uma determinada ideologia nesse importante espaço

de socialização das crianças e dos jovens (futuros trabalhadores), em inocular na escola pública a visão de mundo do empresariado (KRAWCZYK, 2014, p.36).

É fundamental que nossa análise desnude toda a problemática que subjaz às engrenagens do NEM. Trata-se, como apontamos, de organizar uma estrutura educacional que incuta a dinâmica da forma do trabalho no capitalismo flexível (toyotista) na órbita das práticas educacionais, capturando as subjetividades dos alunos desde o berço escolar. Ou seja, trata-se de adequar o indivíduo, já na escola, para os ditames da flexibilização do trabalho, impingindo neste que a empregabilidade e o sucesso na trajetória empreendedora dependerão de internalizar a programação que governa a atualidade da reestruturação produtiva do capitalismo. É a escola ensinando como ser um bom serviçal do capitalismo atual, tendo em vista conformar sua subjetividade para a lucratividade do capital.

### **Referências:**

- ALVES, Giovanni. **Dimensões da Reestruturação Produtiva: ensaios de sociologia do trabalho**. 2. ed. Londrina: Praxis; Bauru: Canal 6, 2007
- ANTUNES, Ricardo. As novas formas de acumulação de capital e as formas contemporâneas do estranhamento (alienação). **CADERNO CRH**, Salvador, n. 37, p. 23-45, jul./dez. 2002.
- ANTUNES, Ricardo. **Da educação utilitária fordista à da multifuncionalidade liofilizada**. 38ª Reunião Nacional da ANPEd – 01 a 05 de outubro de 2017 – UFMA – São Luís/MA
- ANTUNES, Ricardo. Trabalho e precarização numa ordem neoliberal. In CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. **La Ciudadania Negada**. Políticas de Exclusión en la Educación y el Trabajo. Buenos Aires, 2000. Disponível em <http://biblioteca.clacso.edu.ar>
- BOITO JR, Armando. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. São Paulo: Xamã, 1999
- CARCANHOLO, Marcelo Dias., & BARUCO, Grasiela Cristina da Cunha. (2009). Pós-modernismo e neoliberalismo: duas facetas ideológico-políticas de uma pretensa nova era. **Lutas Sociais**, (21/22), 132–145.
- CARCANHOLO, Marcelo Dias. Dialética do desenvolvimento periférico: dependência, superexploração da força de trabalho e política econômica. **Revista de Economia Contemporânea**, v. 12, n. 2, mai./ago. 2008
- COSTA, Suelen Kobayashi. O sistema capitalista e a pedagogia das competências. **Rev. Conexão Eletrônica** – Três Lagoas, MS - Volume 14 – Número 1 – Ano 2017.
- FRIEDMAN, Milton. **Capitalismo e Liberdade. Tirania do status quo**. Rio de Janeiro, Record, 1984.
- GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Ciência em Ação!** Secretaria da Educação. MAPPA, Material de Apoio ao Planejamento e Práticas de Aprofundamento. Ciências da Natureza e suas Tecnologias. Unidade Curricular 1. Projeto casa sustentável. s/d
- GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Superar Desafios é de Humanas**. Secretaria da Educação. MAPPA, Material de Apoio ao Planejamento e Práticas de Aprofundamento. Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Unidade Curricular 01. s/d
- GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**, volume 4. Caderno 22 (1934): Americanismo e Fordismo. - 2a ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007
- GUEDES, Thais e SILVA, Maricélia Maria da. **Pedagogia das competências e as correntes pedagógicas não críticas: anotações pela perspectiva do materialismo histórico-dialético**. GT

MARXISMO, EDUCAÇÃO E ESCOLA - Anais do VII encontro brasileiro de educação e marxismo. Belém, Universidade Federal do Pará, Maio de 2016. ISBN 978-85-7395-161-5

HAYEK, Friedrich August von. **O caminho da servidão**. — 5. ed. — Rio de Janeiro: Instituto Liberal, 1990

KRAWCZYK, Nora. Ensino médio: empresários dão as cartas na escola pública. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 126, p. 21-41, jan.-mar. 2014.

KUENZER, Acacia Zeneida (2002). **Conhecimento e competências no trabalho e na escola**. Boletim Técnico Do Senac, 28(2), 2-11. Recuperado de <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/539>

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n.º. 139, p.331-354, abr.-jun., 2017.

LAVRA PALAVRA. MARTUSCELLI Danilo E. (2018). Disponível em: <https://lavrpalavra.com/2018/06/15/as-contribuicoes-do-marxismo-althusseriano-para-o-debate-sobre-o-aparelho-escolar-na-sociedade-capitalista-notas-introductorias/> Acesso em: 11/05/23.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo, Boitempo, 2002.

RAMOS, Marise Nogueira. A Pedagogia das Competências e a Psicologização das Questões Sociais. **Boletim Técnico Do Senac**, 27(3), 26-35. 2011. Recuperado de <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/573>

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**.- 32. ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. - Campinas, SP: Autores Associados, 2013

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações**, 5ª. ed. São Paulo, Autores Associados, 1995

SÃO PAULO. **Currículo Paulista: Etapa Ensino Médio**. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado, 2020.

VASAPOLLO, Luciano. A precariedade como elemento estratégico. **PESQUISA & DEBATE**, SP, volume 16, número 2(28), p. 368-386, 2005.

---

## Notas

<sup>1</sup> Pós graduação em Gestão Pública e Sociedade (UNIFAL). Graduado em Ciências Sociais (PUC-Campinas). Professor de Ensino Médio da Secretaria Estadual de São Paulo. Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2511373389083670>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-3921-7476>. E-mail: [flaviomazz@gmail.com](mailto:flaviomazz@gmail.com).

<sup>2</sup> Abreviação sugestiva para falar que a proposta que subjaz à reforma é algo que leva a educação e os alunos a lugar nenhum, ou melhor, ao lugar que os empresários da educação e a burguesia brasileira deseja, que não é o mesmo lugar, por exemplo, conforme preconiza Saviani com a pedagogia histórico-crítica.

<sup>3</sup> As relações do Bloco no poder, como sublima Poulantzas ou Armando Boito são fundantes para entender os direcionamentos das políticas públicas do Estado. Neste texto, pontuamos sua relevância e temos elas como suporte de reflexão. No entanto, não desenvolveremos sua análise explicativa. De passagem citemos os trabalhos de Luiz Carlos Freitas sobre os empresários da educação.

<sup>4</sup> Estamos aqui nos referindo a autores como Althusser, Bourdieu, Baudelot-Estabet (de acordo com Saviani, 1999, p. 28-40)

<sup>5</sup> Projeto de Vida foi transformado em componente de um projeto conhecido como INOVA, na Secretaria de Educação de SP. Este projeto foi implantado antes mesmo da reforma, com o princípio e o espírito da Reforma. Destaca acima de tudo, a necessidade de construir junto com o aluno, no sentido individual do termo, uma trajetória que lhe proporcione programar sua vida de sucesso, imputando para o próprio aluno toda responsabilidade de galgar ou não potencializar sua existência profissional. Termos como protagonismo, empreendedorismo e empregabilidade figuram como fundantes nesse componente supostamente curricular. Acrescente-se seu psicologismo inerente e teremos elementos marcantes para esperar muitos desastres na saúde mental dos alunos e alunas.

<sup>6</sup> Conforme podemos apreender através da perspectiva discutida na Pedagogia Histórico crítica: “Para a Pedagogia Histórico-Crítica, a educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 1995, p. 17)

<sup>7</sup> De acordo com Carcanholo, sintetizando Fiori, o neoliberalismo organiza sua hegemonia em quatro etapas, sendo as duas primeiras situadas entre o pós-guerra e os anos 70, denominadas de afirmação intelectual, contando com Hayek e Friedman como articuladores fundamentais. (CARCANHOLO, 2009, p. 138-139)

<sup>8</sup> Trata-se de um neologismo. ALVES, 2007, p. 126.

<sup>9</sup> Não descurando que mesmo o governo Lula-Dilma não fez romper com o neoliberalismo.

<sup>10</sup> Conforme salienta Kuenzer: “Do ponto de vista do pensamento filosófico, a epistemologia da prática corresponde ao pragmatismo, que, ao reconhecer que o conhecimento está vinculado a necessidades práticas, infere que o verdadeiro se reduz ao útil (KUENZER, 2017, p. 346).

<sup>11</sup> “Essa precarização atinge a formação e a contratação de docentes, em um nítido processo de desprofissionalização, ao se admitir o notório saber para ministrar conteúdos em áreas afins à sua formação e experiência profissional” (KUENZER, 2017, p. 345)

<sup>12</sup> “Sem a mediação da teoria, e sem referência à materialidade, o conhecimento resulta da reflexão prática sobre a prática, sem que se supere o senso comum ou o conhecimento tácito, resultante da negação da teoria... O problema que essa concepção apresenta é a redução da formação ao conhecimento tácito e à prática, em seu caráter meramente instrumental... o conhecimento está vinculado a necessidades práticas, infere que o verdadeiro se reduz ao útil” (KUENZER, 2017, p.345-346).

<sup>13</sup> No contexto das políticas educacionais formuladas a partir da nova LDB, o conceito de competências, embora não seja novo, assume papel central; mesmo apenas anunciado sem se fazer presente nas diretrizes e parâmetros curriculares do ensino fundamental, aparece como categoria central nas diretrizes curriculares para o ensino médio, para a educação profissional e para a formação de professores. (KUENZER, 2002, p. 01).

<sup>14</sup> A pedagogia das competências não é exclusividade do ensino médio. No estado de São Paulo já está devidamente operando no ensino fundamental, organizando os objetos de conhecimentos e formatando a atuação docente para avaliações externas, cujo objetivo é produzir metas para quantificação do processo de aprendizagem. Neste sentido, coloca-se aqui, mais um complicador para a mudança da educação no sentido do pensamento crítico e científico: a superação dessa forma de pedagogia desde os anos iniciais de estudo dos alunos. Temos, dessa forma, outro elemento que demonstra que é preciso revogar a REM, mas não é condição suficiente para transformar a educação de maneira efetiva.

<sup>15</sup> Temos aqui a presença de mais um elemento da ideologia da REM, que remete à própria ideologia neoliberal presente nas políticas educacionais. O protagonismo, neste chavão, trata de responsabilizar o próprio indivíduo que estuda diante das condições sociais, obnubilando a responsabilidade do Estado em reger políticas diante das dívidas sociais presentes na sociedade brasileira.

<sup>16</sup> Não podemos deixar de notar o título deste itinerário. Qual a intenção e assinalar que superar desafios é de humanas? Qual a intenção ao se produzir um título como este. Em nossa análise, pautados nas observações que produzimos neste trabalho, trata-se de restringir a área de ciências humanas, supostamente voltada para doutrinar os alunos na revolução, lócus de professores devotados a formação de militantes de esquerda, direcionando essa área para a acomodação social, tendo em vista que “superar desafios” é um termo que se coaduna com a perspectiva do empreendedorismo e da flexibilização. Na lógica do mercado que se transplanta para dentro da sala de aula, a área de ciências humanas (história, geografia, sociologia e filosofia) deve contribuir para imbuir no alunado que eles podem superar os desafios, pelo seu protagonismo e esforço pessoal. Basta organizar um projeto de vida consequente com as exigências do mercado capitalista.

Recebido em: 26 de maio 2023

Aprovado em: 13 de ago. 2023