



Vértices (Campos dos Goitacazes)

ISSN: 1415-2843

ISSN: 1809-2667

essentia@iff.edu.br

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia

Fluminense

Brasil

Influxos neoliberais na configuração das Escolas Cidadãs Integrais (ECI) da rede estadual de educação da Paraíba: uma leitura discursiva

Lima Neto, Izaías Serafim de; Silva, Francisco Vieira da

Influxos neoliberais na configuração das Escolas Cidadãs Integrais (ECI) da rede estadual de educação da Paraíba: uma leitura discursiva

Vértices (Campos dos Goitacazes), vol. 24, núm. 2, 2022

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense, Brasil

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=625772431021>

DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v24n22022p567-580>

Este documento é protegido por Copyright © 2022 pelos autores.



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Dossiê Temático: “A pesquisa em Educação Profissional e Tecnológica: temas, abordagens e fontes”

Influxos neoliberais na configuração das Escolas Cidadãs Integrais (ECI) da rede estadual de educação da Paraíba: uma leitura discursiva

Neoliberal inflows in the configuration of the Escolas Cidadãs Integrais (ECI) of the state education network in Paraíba: a discursive reading

Influjos neoliberales en la configuración de las Escolas Cidadãs Integrais (ECI) de la red estatal de educación en Paraíba: una lectura discursiva

Izaías Serafim de Lima Neto ¹
Universidade Federal do Amapá, Brasil
izaiaclima5@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-4020-6487>

DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v24n22022p567-580>
Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=625772431021>

Francisco Vieira da Silva ²
Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA),
Brasil
francisco.vieiras@ufersa.edu.br

 <https://orcid.org/0000-0003-4922-8826>

Recepción: 30 Enero 2022

Aprobación: 26 Julio 2022

RESUMO:

O artigo debruça-se sobre o Caderno Modelo Pedagógico (CMP) do Instituto Corresponsabilidade pela Educação (ICE, 2019) para propor uma análise discursiva, de base foucaultiana, acerca do incurso neoliberal sobre a educação, especialmente a Educação Integral do estado da Paraíba. Tomamos aquele documento enquanto monumento, na perspectiva de Michel Foucault, para compreender como funcionam, na ótica da governamentalidade neoliberal, os discursos que intentam constituir subjetividades estudantis cooptadas pelas premissas mercadológicas de formação do capital humano a partir da Educação Integral e dos ideários de competência, empreendedorismo e liberdade. Para tanto, recorremos em especial às proposições de Laval (2019), e Dardot e Laval (2016), bem como às de Foucault (2004) que dizem respeito ao neoliberalismo e aos procedimentos de transmutação educacional na contemporaneidade. Nossas análises do CMP atestam o intento de constituir subjetividades estudantis flexíveis e capacitadas para a mudança ágil e ininterrupta do mercado de trabalho, tendo como ferramenta a feitura de Projetos de Vida nos quais a liberdade do sujeito é vértice tanto do sucesso quanto do fracasso individual.

PALAVRAS-CHAVE: Escolas Cidadãs Integrais, Governamentalidade, Neoliberalismo.

ABSTRACT:

The article focuses on the Caderno Modelo Pedagógico (CMP) of the Instituto Corresponsabilidade pela Educação (ICE, 2019) to propose a Foucaultian-based discursive analysis of the neoliberal incursion into education, especially Integral Education in the state of Paraíba. We take that document as a monument, from the perspective of Michel Foucault, to understand, from the perspective of neoliberal governmentality, how the discourses work. Discourses that attempt to constitute student subjectivities co-opted by the market premises of the formation of human capital from the Integral Education and the ideals of competence, work, entrepreneurship, and freedom. In order to do so, we resort in particular to the propositions of Laval (2019), and Dardot and Laval (2016), as well as to Foucault (2004), which concern neoliberalism and the procedures of educational transmutation in

NOTAS DE AUTOR

- ¹ Doutorando em Letras no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) do *Campus* Avançado de Pau dos Ferros da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Professor Assistente na Universidade Federal do Amapá, Campus Binacional de Oiapoque/AP – Brasil. E-mail: izaiaclima5@gmail.com.
- ² Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professor na Universidade Federal Rural do Semiárido (UFERSA) – Mossoró/RN – Brasil. E-mail: francisco.vieiras@ufersa.edu.br.

contemporary times. Our analyses of the CMP attest to the intention of constituting flexible and capable student subjectivities for the agile and uninterrupted change of the job market, having as a tool the creation of Life Projects in which the freedom of the subject is the vertex of both success and individual failure.

KEYWORDS: Escolas Cidadãs Integrais, Governmentality, Neoliberalism.

RESUMEN:

El artículo se centra en el Caderno Modelo Pedagógico (CMP) del Instituto Corresponsabilidade pela Educação (ICE, 2019) para proponer un análisis discursivo de base foucaultiana de la incursión neoliberal en la educación, especialmente en la Educación Integral en el estado de Paraíba. Tomamos ese documento como un monumento, desde la perspectiva de Michel Foucault, para comprender cómo funcionan, desde la perspectiva de la gubernamentalidad neoliberal, los discursos que intentan constituir subjetividades estudiantiles cooptadas por las premisas de mercado de la formación de capital humano desde la Educación Integral y de los ideales de competencia, trabajo, emprendimiento y libertad. Para ello, recurrimos en particular a las proposiciones de Laval (2019) y Dardot y Laval (2016), así como a las de Foucault (2004) que se refieren al neoliberalismo y a los procedimientos de transmutación educativa en la contemporaneidad. Nuestros análisis del CMP atestiguan la intención de constituir subjetividades estudiantiles flexibles y capaces para el cambio ágil e ininterrumpido del mercado de trabajo, teniendo como herramienta la creación de Proyectos de Vida en los que la libertad del sujeto es el vértice tanto del éxito como del fracaso individual.

PALABRAS CLAVE: Escolas Cidadãs Integrais, Gubernamentalidad, Neoliberalismo.

1 INTRODUÇÃO

No ano de 2015, através do decreto de n.º 36.408 de 30 de novembro, o então Governador do estado da Paraíba, Ricardo Vieira Coutinho (PSB), instituiu as Escolas Cidadãs Integrais (ECI) como ferramenta para a integralização do ensino médio no referido estado. Esse novo modelo de educação, cuja carga horária semanal integraliza 40h, distribuídas de segunda à sexta-feira, entre as 7h30 da manhã às 17h da tarde, foi planejado a partir das orientações presentes na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, 1996), no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e no Plano Estadual de Educação da Paraíba (PEE-PB) – 2015-2025 sobre o incurso de ampliação da carga horária das escolas brasileira e paraibana, visando, notadamente, à melhoria da qualidade, dos índices educacionais nas avaliações externas, bem como à possibilidade de ampliar a qualificação profissional das gerações estudantis atuais e futuras do Brasil (PARAÍBA, 2015, 2018).

As Escolas Cidadãs Integrais (ECI), as Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT) e as Escolas Cidadãs Integrais Socioemocionais (ECIS)¹ são um empreendimento resultante de políticas de gestão e melhoria da educação paraibana implementadas desde 2012, quando da criação do Ensino Médio Inovador, protótipo do que viria a ser o modelo pedagógico que funda e organiza o programa de Educação Integral institucionalizado em 2018, pelo ainda Governador Ricardo Coutinho, por meio da Lei 11.100, de 06 de abril daquele ano.

Para a execução da proposta educativa, o estado da Paraíba firmou um convênio com instituições privadas, especialmente o Instituto Corresponsabilidade pela Educação (ICE), que colocou em funcionamento o Modelo Pedagógico cujo documento aqui analisaremos. A filosofia educacional que inaugura e estabiliza as ECI paraibanas foi concebida por volta dos anos iniciais da década de 2000 no estado de Pernambuco. O marco temporal a viabilizar o surgimento desse modelo, que é tanto pedagógico quanto de gestão, consiste na revitalização do Ginásio Pernambucano pela iniciativa pública e privada daquele estado (ICE, 2019).

Toda a tessitura organizacional do Modelo do ICE, seus marcos temporais, filosóficos, estatísticos e éticos estão presentes nos Cadernos ICE (onze documentos teórico-práticos que definem os moldes da *Escola da Escolha*, principal jargão do modelo). Tais cadernos serão nosso objeto de análise, tendo em vista seu *status* de monumento, conforme a perspectiva arqueológica dos discursos proposta por Michel Foucault.

Dito isso, nosso gesto de análise não se pauta em qualificar ou desqualificar o modelo e seus resultados, mas, sobretudo, na crítica analítica dos discursos que produzem e são produzidos por meio dos Cadernos do ICE. Partimos, pois, da compreensão de que a educação é um dispositivo de poder no qual se exercem vontades

de verdade e práticas de governo das condutas, produção de subjetividades e, como corolário, estratégias de governamentalidade. Esses pressupostos teóricos são tomados sob a problematização do poder promovida por Foucault em sua vasta produção sobre as práticas de governo que funcionam na sociedade ocidental para instituir modos de ser dos sujeitos, especialmente a partir de táticas disciplinadoras e de estratégias biopolíticas dedicadas à gestão do corpo individual e populacional.

Neste estudo, o foco incide sobre o caderno *Modelo pedagógico: concepção do Modelo Pedagógico – ensino médio* (ICE, 2019), doravante CMP, que é o primeiro entre os onze supracitados. Neste, constam o contexto da concepção do modelo, os marcos conceituais, filosóficos, lógicos e pedagógicos, bem como a estrutura curricular que deles deriva. Conforme descrito no caderno, o modelo sofreu inúmeras alterações desde sua concepção, em 2003 e vem sendo atualizado à medida que novas necessidades pedagógicas emergem. Nesse sentido, todos os cadernos apresentam a operacionalização de conceitos caros à educação contemporânea, sob o prisma da governamentalidade neoliberal, tais como inclusão, mercado de trabalho e protagonismo, bases do discurso educativo que os constitui.

Escolhemos analisar o discurso desse documento, em virtude das influências cada vez mais indisfarçáveis da racionalidade neoliberal na educação, atestada proeminentemente a partir dos estudos de Laval (2019) e Dardot e Laval (2016), os quais discorrem acerca da intromissão dos interesses do mercado nas políticas educacionais em escala global e, de modo mais particular – conforme diagnostica Laval (2019) –, na educação brasileira. Ainda que estudos como de Pugliesi (2021) discutam, sob o prisma foucaultiano, livros didáticos de História adotados na rede estadual da Paraíba, há uma considerável escassez de trabalhos que tomem Foucault como norte analítico para examinar o discurso na relação com o neoliberalismo no bojo das recentes configurações da educação paraibana. cremos que a presente pesquisa pode contribuir na constituição de uma rede de análises pertinente à temática.

Para tal intento, organizamos o estudo tendo em vista as principais considerações sobre as relações instauradas entre os ideários mercadológicos, o capital privado e a educação pública mundial, cotejando com a apreciação analítica de excertos do CMP, de modo a ponderar sobre como o discurso neoliberal intenta constituir certo tipo de formação educacional alicerçada nas premissas do mercado de trabalho e na constituição de sujeitos competentes e hábeis. Trata-se, então, de uma pesquisa documental, de cunho descritivo-interpretativo e de natureza qualitativa, permeada pela arqueogenealogia dos discursos de orientação foucaultiana.

2 O DISPOSITIVO EDUCACIONAL E OS DISCURSOS NEOLIBERAIS NA EDUCAÇÃO INTEGRAL: CONSIDERAÇÕES SOBRE O MODELO PEDAGÓGICO DAS ECI PARAIBANAS

O conglomerado enunciativo, arquitetônico, imagético e não discursivo que recobre um determinado objeto, diversamente tomado por redes de saber e regimes de verdade, compõe o que Foucault (2015) chama de dispositivo. Segundo Deleuze (1996), podemos notar que no dispositivo concorrem e coordenam-se entre si linhas de visibilidade, enunciabilidade, subjetivação e fissura. Há, dessa forma, uma multiplicidade incontrolável na composição desse complexo (não)discursivo, de modo que é notoriamente impossível realizar uma descrição exata de seus componentes. Diante disso, aqui nos centramos em pensar a composição do dispositivo educacional a partir da discussão sobre a educação integral e formação de um currículo no Brasil, em especial no estado da Paraíba, que funde em diversas medidas os ideais do mercado financeiro neoliberal com as propostas de formação educacional alicerçadas na produção de capital humano. É nessa ótica que nos centramos nas linhas de subjetivação para analisar a constituição do sujeito estudante protagonista enredado pelos discursos neoliberais que o tomam por alvo.

Na racionalidade neoliberal, a escola ocupa um lugar que excede o disciplinamento dos corpos e a docilização, conforme já escrutinado pela ótica foucaultiana sobre a sociedade disciplinar na obra *Vigiar e Punir*. Nos ditames neoliberais, é compreendida como um bem essencialmente privado (LAVAL, 2019) por

meio do qual os indivíduos devem capitalizar recursos (o seu capital humano), a fim de produzir garantias futuras para a sociedade e para si mesmos. A escola integral, tal como orientam o Plano Nacional de Educação (PNE) e a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), é notadamente um investimento na formação cada vez mais profícua de uma classe trabalhadora que acessa as tecnologias do universo empresarial, mas não necessariamente os bens culturais produzidos ao longo da história da humanidade.

Estormovski (2021) arrola algumas bases subjetivas desse modelo escolar, a saber: o empreendedorismo como cerne da formação educacional – tanto tomado enquanto técnica de mercado, quanto técnica de si; a responsabilização individual dos sujeitos estudantes sobre seus projetos de vida, isto é, sobre o maquinamento e arquitetura de seus planos de trabalho, metas e objetivos de vida num assessoramento estratégico em que sucesso e fracasso balizam-se por relações do tipo causa-efeito, de decisões que recaem única e exclusivamente sobre o estudante protagonista; a apropriação de saberes socioemocionais para o desenvolvimento de competências estritamente mercadológicas, em que se busca extrair dos sujeitos rendimento máximo, inclusive dos seus sofrimentos, segundo esclarece Safatle (2021).

Documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), nos dão certa margem para problematizar essas premissas que são notoriamente empresariais, mas incutidas nos ditames educacionais como uma lógica supostamente técnica e “neutra”. Por essa ótica, tem-se como foco no ensino médio brasileiro, em especial, a formação para uma rápida adaptação a desafios bem como para a capacidade de promover a construção de projetos de si assessorados pelo ideal tecnológico e trabalhista:

A dinâmica social contemporânea nacional e internacional, marcada especialmente pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico, impõe desafios ao Ensino Médio. Para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho, e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, a *escola que acolhe as juventudes* tem de estar comprometida com a *educação integral* dos estudantes e com a construção de seu *projeto de vida*. (BRASIL, 2018, p. 464, grifos do autor).

As vontades de verdade da inclusão das juventudes (pensemos, aqui, que a escola que acolhe corpos que antes não eram aceitos para incluí-los e fazê-los produtivos, tais como sujeitos PCD [Pessoas com Deficiência], corpos travestis e outros), são problematizáveis pelo ideário de uma *educação integral*, a qual se exaspera a noção meramente cognitiva e acrescenta-se a formação emocional, econômica, técnica e cidadã.

Notamos isso nas premissas educativas que delineiam o CMP do ICE, ao tomar como marco ideário “[...] o compromisso pleno e determinado com a integralidade da ação educativa, ou seja, educar é assegurar uma formação para além da dimensão cognitiva” (ICE, 2019, p. 16). Assim, prevê-se que o estudante esteja apto a lidar em uma sociedade diversamente flexível, sendo necessário que as suas diversas dimensões subjetivas sejam tomadas pelo saber pedagógico e orientadas por técnicas de si cuja eficiência dá-se no entrelaçamento entre saberes psicológicos e mercadológicos (SAFATLE, 2021).

Nesse diapasão, integra a ótica neoliberal o fato de que, ao término do Ensino Médio, o sujeito estudante necessita ter “[...] desenvolvido amplas competências que permitam *capacitar-se permanentemente* nas várias dimensões da sua vida, executando o projeto construído e idealizado para o seu futuro – seu Projeto de Vida, essência do Modelo da Escola da Escolha” (ICE, 2019, p. 18, grifos nossos). Concordamos com Han (2018), quando o filósofo alega que, no sistema neoliberal, o sujeito é clivado em suas mais íntimas esferas, num autoempresariamento que tem como norte a *liberdade*. É essa liberdade de produzir um projeto de vida e (re)executá-lo através da permanente formação de competências e habilidades (técnicas, emocionais, sociais, políticas) que constitui o chavão da Educação Integral neoliberal. Quanto a isso, Han (2018, p. 11) pontua: “[...] o neoliberalismo é um sistema muito eficiente – diria até inteligente – na exploração da liberdade: tudo aquilo que pertence às práticas e às formas de expressão da liberdade (como a emoção, o jogo e a comunicação) é explorado.”

Assim, nessa racionalidade, podemos considerar a educação como essencialmente produtora de capital humano. Para examinarmos tal conceito, retomamos a problematização feita por Foucault (2004) sobre como a educação integra essa forma de capital, no decorrer do curso ministrado no Collège de France, no ano

de 1979, postumamente publicado sob o título *O nascimento da biopolítica*. O professor francês pontua que a educação é primordial nessa construção, pois, através de investimentos educativos, operam-se as forças de habilitação do sujeito trabalhador, entrevistado como um produtor de certo tipo de renda.

No entanto, não é só no universo escolar que se encontram as ferramentas de aprimoramento do capital humano, pois tal aprimoramento envolve outras variáveis, como o tempo que as mães e pais dedicam a seus filhos, o nível cultural dos pais, o cuidado com a saúde e o ambiente de experiência de vida, dentre outros (FOUCAULT, 2004). Por isso mesmo, “[...] se chama capital humano na medida em que, precisamente, a competência-máquina da qual é o rendimento não pode ser dissociada do indivíduo humano que é seu portador” (FOUCAULT, 2004, p. 287).

A teoria do capital humano, aludida por Foucault (2004), advém das investigações de Jacob Mincer, empreendida nos anos de 1950, ao conectar a educação com o desenvolvimento financeiro. Segundo a leitura de Viana e Lima (2010), Mincer apregoava a necessidade de correlacionar tempo e aquisição de conhecimentos para aplicação profissional. Posteriormente, Theodore W. Shultz argumenta que o empreendimento econômico de uma determinada nação só é eficiente e pode vir a crescer se houver investimentos educativos, em saúde e seguridade (SILVA; SILVA, 2020).

Em sua gênese, a teoria surge como empreitada de contenção de avanços da perspectiva socialista nos países periféricos do globo. Houve, entretanto, uma virada desse discurso para uma ótica explicitamente educacional. Nesse sentido, os sujeitos possuem competências e habilidades, as quais podem ser ampliadas com investimentos que, *a priori*, são individuais. Viana e Lima (2010) compreendem que a inclusão dos modelos de capital humano é tomada como imprescindível para o desenvolvimento econômico a partir daquele momento.

Em continuidade, Gary S. Becker, nos anos de 1960, postula que o capital humano “[...] é formado pelos investimentos, com intuito de melhorar a sua habilidade produtiva e seu estoque de conhecimentos adquiridos ao longo do tempo, especialmente pelo seu nível de escolarização, de aprendizado, entre outros.” (VIANA; LIMA, 2010, p. 141). Nesse ponto de vista, o capital humano pode ser conceituado como o valor do sujeito cifrado pelas suas capacidades técnicas, emocionais e sociais adquiridas no ambiente escolar voltadas única e exclusivamente para o universo do trabalho. Assim, a gramática corporativa (LAVAL, 2019) inscreve-se no campo educacional para formar uma classe trabalhadora supostamente capacitada para enfrentar a feroz incerteza da contemporaneidade. O capital humano resume-se, então, ao corpo-máquina dos sujeitos que têm sua valorização no conhecimento e na capacitação educacional que detêm ou, no discurso da BNCC (2018), em suas *competências* e habilidades a serem desenvolvidas. Em epítome, o discurso financeiro emerge cada vez mais no ambiente educacional, empregando toda uma argumentação de matriz gerencial em torno do ideário de investimento.

A partir dessa emergência enunciativa, vemos que a escola está cada vez mais permeada pela retórica gerencial (LAVAL, 2019), que tende a fazer com que os processos de ensino e de aprendizagem se adaptem às instabilidades do mercado. Constitui-se, como intento final dessa relação de formação integral, o capital humano, a monetização da educação e da vida, pela via do sujeito estudante protagonista. Essa forma de subjetividade instaura-se primordialmente porque, conforme o CMP: “Os educandos devem ser tratados como fontes de iniciativa, porque devem ser parte da ação; de liberdade, uma vez que às ações devem ser associadas as suas decisões; e de compromisso, na medida em que devem aprender a responder pelo que decidem. (ICE, 2019, p. 43). A liberdade é, novamente, a problemática que enfocamos. A partir de Dardot e Laval (2016), depreendemos que no neoliberalismo a classe trabalhadora é governada em sua liberdade. A liberdade excessiva é, segundo Han (2018), o regime de nossa atualidade, porque se trata da ferramenta mais eficiente da exploração do sujeito.

O filósofo sul-coreano ainda elucida que “A técnica de poder do regime neoliberal assume uma forma sutil. Não se apodera do indivíduo de forma direta. Em vez disso, garante que o indivíduo, por si só, aja sobre si

mesmo de forma que reproduza o contexto de dominação dentro de si e o interprete como liberdade.” (HAN, 2018, p. 44).

Assim sendo, este modelo pedagógico tem como razoabilidade o sujeito capacitado para exercício estritamente autônomo de suas capacidades e competências e, por isso mesmo, é notoriamente braço do mercado na formação do capital humano no ambiente escolar, pois é um fazer educativo que “[...] está ligado a um economicismo aparentemente simplista, cujo principal axioma é que as instituições no geral e a escola em particular só têm sentido com base no serviço que devem prestar às empresas e à economia. O ‘homem flexível’ e o ‘trabalhador autônomo’ são as referências do novo ideal pedagógico.” (LAVAL, 2019, p. 29).

Tendo ciência disso, Duarte e Derisso (2017) assinalam que os conhecimentos escolares, nessa racionalidade neoliberal, são expressamente um instrumentalizador dos sujeitos do trabalho, pois, conforme Frigotto (2010), tais conhecimentos são preponderantes geradores de capacidades, competências e habilidades de trabalho que são submetidas à ótica financeira e mercadológico-tecnocrática. A face “invisível” do mercado (DARDOT; LAVAL, 2016) aparelha o saber pedagógico atual, afincando a construção de sujeitos cujos conhecimentos, competências e habilidades devem ser capitalizáveis. É do conhecimento escolar que deriva o trunfo da racionalidade neoliberal, exasperando a norma disciplinadora que antes vigorava para constituir e justificar sujeitos autossubjugados.

Ao discutir o poder disciplinar, Foucault (2014) engendrou um olhar sobre a arquitetura do hospital, das prisões, da fábrica e, também, da escola, problematizando a eficácia dessa última no processo de docilização e controle dos corpos. Em *Vigiar e punir*, compreendemos o funcionamento de certa engrenagem que, exercida pelo detalhe e seu controle quase sorrateiros, produz sujeitos cuja força de rebelião é minada tanto quanto se possa. Na sociedade panóptica, tal tecnologia encontrava sua eficiência na minúcia e na reprodução dos comportamentos, hierarquizados e calculados para tornar indivíduos corpos obedientes.

Em nosso presente, um refino dessa tecnologia se instaura cotidianamente, exercendo-se, sobretudo, por meio de discursos no entorno do corpo (ainda) eficiente, mas, sobretudo, *empreendedor*. Enquanto a sociedade da disciplina fulgurava sua maquinaria de plena reprodução, a sociedade neoliberal cintila práticas de governo em consonância com imperativo que sonda uma nova representação do *homo aeconomicus*, agora não mais concebido como o sujeito da troca do liberalismo clássico, senão como o empresário de si mesmo da racionalidade neoliberal (FOUCAULT, 2004). O filósofo francês nos apresenta tal racionalidade sob o entendimento de que ela permite “[...] reinterpretar em termos econômicos, e em termos estritamente econômicos, todo um domínio que, até então, podia ser considerado, e era de facto considerado, não econômico” (FOUCAULT, 2004, p. 279).

A racionalidade de nosso tempo, conforme defende Laval (2019), ultrapassa o poder disciplinar, vence o estratagema biopolítico e se assegura nas curvas da sociedade de controle, tal qual já antevia Deleuze (1996). No neoliberalismo, os sujeitos transitam na inconstância – oposto do detalhe repetido da disciplina – para que haja governamentalidade, agora não mais ligada ao governo meramente institucional de si e dos outros, mas a uma forma de gestão de si muito mais empresarial que moral. Não há, *a priori*, uma ascensão do sujeito em torno de uma moral de si; todavia, formula-se certo vínculo entre a economia de si – essencialmente financeira e estatística – e um imperativo de competitividade. Em consequência, o governo de si constitui o empreendedorismo e o governo dos outros, competição.

Tomemos estas duas acepções para refletir sobre a escola na racionalidade neoliberal: *empreender. competir*. Notemos que, na razão neoliberal, o empreendedorismo constitui uma ética do sujeito, fundamental por isso para constituir subjetividades fundadas na razoabilidade mercadológica da competição (consigo e com os outros). Assim, “[...] o neoliberalismo precisa de uma educação inclusiva que prepare os indivíduos para a competição, para a flexibilidade, para o empreendedorismo e autoempresariamento, para o endividamento e para a despolitização [...]” (VEIGA-NETO, 2018, p. 43).

A predominância de discursos com esse viés na educação pode ser ilustrada por meio da recente inserção em documentos oficiais brasileiros, como a BNCC, ou a operação de uma transmutação do objetivo da educação

na formação científico-filosófico-humana para a capacitação técnica e financeira dos sujeitos, injetando no componente educacional estratégias de administração de si em todos os níveis, as quais visam emoldurar um sujeito competente e gestor de si, escolhendo por meio do seu Projeto de Vida os trajetos de seu êxito (ou não). Observemos, desse modo, como orienta a BNCC, ao inscrever a importância de uma escola acolhedora preparar o jovem por meio de experiências que “[...] favorecem a preparação básica para o trabalho e a cidadania [...] no sentido de aparatar as próximas gerações para “[...] o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível [...]” (BRASIL, 2018, p. 465).

Na BNCC constam as dez Competências que devem ser alcançadas através da educação básica brasileira. A competência de número seis assim se expressa:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e *apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho* e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2018, p. 9, grifos nossos).

Nota-se que a apropriação do conhecimento ofertado pela escola objetiva a formação de habilidades férteis ao mundo do trabalho, no qual a mão de obra qualificada é aglomerada nas redes de poder que insistem na tríade autonomia-consciência-cidadania, sorradeira em propiciar ao sujeito trabalhador a visão de que é necessário estar tão mais livre quanto possível (autônomo) das seguranças que são ilusórias (consciência), a fim de exercer com mais rapidez, competência e produtividade o seu dever para a melhoria do mundo (cidadania). A educação, nessa conjuntura, serve à formação dessa massa de sujeitos *aptos* e *competentes* para o mercado de trabalho.

Ao volvermos o olhar sobre o CMP do ICE, documento que orientou a organização das Escolas Cidadãs Integrais (ECIs) da Paraíba, podemos rastrear pistas desse discurso, intentando constituir subjetividades estudantis que, a curto e longo prazo, formem-se para o trabalho, tomado como um fim em si mesmo da experiência educacional.

No excerto 1, constam as tarefas formativas que o modelo pedagógico do ICE tem como finalidade. Observemos:

EXCERTO 1

- Pessoas autônomas, capazes de avaliar e decidir baseados em suas crenças, conhecimentos e interesses;
- Cidadãos solidários, capazes de se reconhecerem como parte da solução dos problemas reais;
- (Futuros) profissionais competentes, capazes de definir o que desejam para a sua vida, de projetar seus sonhos em forma de ações e de executá-las; capazes de compreender as exigências do novo mundo do trabalho e de reconhecer as necessidades de aquisição de habilidades específicas requeridas para a execução do seu Projeto de Vida (ICE, 2019, p. 21).

O sujeito a ser formado, de acordo com esse discurso do documento, é notadamente um avaliador de si, uma espécie de autogestor com uma racionalidade de decisão: sua eficiência está em si próprio e nas capacidades de flexibilização adquiridas. A capacidade ascética de inserir-se na problemática do presente, a habilidade de decidir sobre o seu futuro, bem como o reconhecimento são componentes de uma racionalidade que Foucault (2004, p. 286) nos apresenta como produtora de um sujeito do empresariamento, uma forma-empresa que é um indivíduo, subjetivando-se como empresário de si:

O homo aeconomicus é um empresário, e um empresário de si mesmo. E isto é de tal modo verdade que em praticamente todas as análises dos neoliberais se substitui o *homo aeconomicus* parceiro a troca por um *homo aeconomicus* empresário de si, sendo ele mesmo o seu próprio capital, sendo para si mesmo seu próprio produtor, sendo para si mesmo a fonte de seus rendimentos (FOUCAULT, 2004, p. 286).

E por *competente* depreendemos um sujeito que, nas dimensões técnicas, emocionais, organizacionais e financeiras, gere de maneira calculada sua própria existência. Na educação, a racionalidade neoliberal opera pela produção de uma subjetividade voltada para a governança de si, imputando a esse planejamento estratégico da própria existência tanto as benesses quanto os malefícios. É, portanto, um sujeito

empreendedor constantemente responsável. Como frisa Foucault (2004, p. 285), trata-se de um detentor de um “capital-competência”, constituído no sujeito que é uma forma de trabalhador-máquina.

Conforme consta no excerto a seguir, um dos fins da Educação é a constituição de um sujeito *flexível*. O discurso da flexibilidade alicerça-se na constituição daquilo que Standing (2020) afirma ser o precariado, isto é, uma massa de trabalhadores que, inseridos na ótica neoliberal do empresariamento de si, não galga os lugares de sucesso pretensamente ofertados por uma educação das competências e acaba por submeter-se a condições degradantes de emprego, sem direitos e garantias e nem remuneração adequada. O precariado constitui o resultado da *flexibilidade* enquanto parte da subjetividade estudantil construída pela educação da Escola da Escolha. Quanto a isso, vejamos o excerto 2:

EXCERTO 2

- O objetivo da educação não se restringe a assegurar a transmissão de conhecimentos, mas a *criação de um desejo de continuar a aprender por toda a vida a partir do reconhecimento de que aprender é viver em transformações de si próprio e dos outros*; (ICE, 2019, p. 22, grifos nossos).

Trata-se de um dos objetivos da educação básica discursivizado pelo Modelo Pedagógico do ICE, no qual reverberam as práticas de *aprendizagem constante* e *capacidade de adaptação*, o que, para Laval (2019), são regularidades discursivas da formação do capital neoliberal. Neste, o trabalhador sobrevive na insegurança de direitos e, por isso, a inovação de si é imperiosa, dado o fato de que, a qualquer instante, as condições de trabalho e os empregos são tomados desses sujeitos, que devem estar atentos à mudança e às intempéries. Por isso, a educação nesse modelo, ao formar para o sucesso da gestão de si, prepara para o fracasso, embora isso não seja explicitado.

Ao analisarmos tal discurso, recorreremos à assertiva de Laval (2019, p. 29), quando assinala:

O novo modelo escolar e educacional que tende a se impor se baseia, em primeiro lugar, em uma sujeição mais direta da escola à razão econômica. Está ligado a um economicismo aparentemente simplista, cujo principal axioma é que as instituições no geral e a escola em particular só têm sentido com base no serviço que devem prestar às empresas e à economia. O “homem flexível” e o “trabalhador autônomo” são as referências do novo ideal pedagógico (LAVAL, 2019, p. 29).

Há, nessa ótica, um desvio do papel do Estado de assegurar condições de dignidade, pois se desvia a responsabilidade para o indivíduo e seu Projeto de Vida, catapultado por uma perspectiva de protagonismo. Na acepção de Han (2018, p. 9), “Hoje, acreditamos que não somos *sujeitos* submissos, mas *projetos* livres, que se esboçam e se reinventam incessantemente. A passagem do sujeito ao projeto é acompanhada pelo sentimento de liberdade.” Isso se instaura como mola propulsora para uma subjetividade estudantil que angaria a si a liberdade de projetar sua existência não tomando em medida as intempéries que o sistema capitalista contemporâneo forja. Assim, de acordo com o Modelo Pedagógico do ICE,

EXCERTO 3

O Modelo guarda fidelidade ao compromisso com uma educação que possibilita às crianças, adolescentes e jovens as condições para *que construam uma visão de si próprios no futuro e a executem, valendo-se do protagonismo como mecanismo de ação mobilizadora de forças, talentos e potencialidades para essa construção que se materializa como Projeto de Vida* – tema que reside no coração do Modelo da Escola da Escolha. (ICE, 2019, p. 13, grifos nossos).

Ao analisarmos o excerto acima, entrevemos que o discurso de liberdade está imbricado na formação do sujeito do desempenho, que, quando “[...] se julga livre, é na realidade um servo: é um *servo absoluto*, na medida em que, sem um senhor, explora voluntariamente a si mesmo.” (HAN, 2018, p. 10, grifos do autor). Tem-se, então, certa curvatura daquilo que Foucault (2010) nos fala sobre o governo de si e dos outros. Na formação do poder pastoral, informa o filósofo francês, havia um jogo incessante do olhar do outro como avaliador, papel este que era desempenhado essencialmente pelo pároco, o médico, o pedagogo.

Nessa virada das relações de poder em que surge o sujeito do desempenho, conforme Han (2018) descreve, o pastor é substituído por uma forma de exame de si muito mais eficiente. É profícuo pensar no sujeito constituído como constante *contador* na medida em que apresenta a si mesmo dados, estatísticas,

rendimentos, cobra e pune, incentiva e envilece. O sujeito do desempenho pratica o exame de si, aperfeiçoado pela pastoral cristã (FOUCAULT, 2015), num nível econômico de si em que o rendimento importa mais que a busca pelo ideal religioso. Abandona-se o sujeito da devoção para constituir, por meio da prática pedagógica, o sujeito da produção eficiente.

Nessa perspectiva, a educação, segundo o Modelo Pedagógico do ICE, deve tornar capazes os estudantes ofertando-os *capacidades e competências mínimas*. Tais noções são tomadas do discurso do filósofo José Bernardo Toro, mencionado nos documentos pedagógicos que aqui analisamos como criador dos *Códigos da Modernidade: Capacidades e competências para participação produtiva no século XXI* (ICE, 2019, p. 24). A reatualização desse discurso (FOUCAULT, 2020) no campo da educação nos permite considerar a inserção cada vez mais robusta dos preceitos do mundo corporativo e financeiro na pedagogia. Segundos os *Códigos da modernidade* retomados pelo Modelo Pedagógico do ICE, os sujeitos devem, em nosso presente, adquirir:

EXCERTO 4

Capacidade de planejar, trabalhar e decidir em grupo: Saber associar-se, trabalhar e produzir em equipe são capacidades estratégicas para a produtividade e fundamentais para a democracia. *Essas capacidades se formam cotidianamente através de um modelo de ensino e aprendizagem autônomo e cooperativo, em que o professor é um orientador e um motivador para a aprendizagem.* (ICE, 2019, p. 25, grifo nossos).

Enfoca-se, pois, a construção de um sujeito que performa tais códigos da modernidade, todos produtivos ou do universo do trabalho, a fim de que haja em sua convivência o vice-versa dos direitos e deveres da democracia. É característico da força do neoliberalismo esse modelo de sujeito performático, porque essa racionalidade enquanto poder de controle, estratégia de governo, ou governamentalidade específica de nossa atualidade, atua na molda de nossos desejos, e “[...] nesse sentido, a performatividade neoliberal [...] recodifica identidades, valores e modos de vida por meio dos quais os sujeitos realmente modificam a si próprios, e não apenas o que eles representam de si próprios.” (SAFATLE, 2021, p. 11).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, buscamos analisar, sob o horizonte teórico foucaultiano, os pressupostos educacionais das Escolas Cidadãs Integrais (ECI) da Paraíba orientados a partir do CMP do ICE. Para isso, reunimos alguns apontamentos teóricos sobre as relações do campo educacional contemporâneo com as premissas mercadológicas do neoliberalismo. Tomamos o norte conceitual apresentado por Foucault (2004), Dardot e Laval (2016) e Laval (2019) para interpretar as práticas da governamentalidade neoliberal que constituem os marcos filosófico, lógico, didático e prático do CMP.

Pudemos constatar, na análise documental, algumas regularidades discursivas (FOUCAULT, 2020), a seguir enumeradas:

- O propósito educacional que se instaura por meio do Modelo Pedagógico proposto pelo ICE é notadamente uma formação para o mercado de trabalho. Isso se materializa pela marcação da importância de uma formação não somente cognitiva, mas técnica e emocional, aspectos estes preponderantes ao universo do trabalho na atualidade.
- O imperativo da flexibilidade, constante nos mais diversos documentos pedagógicos que listamos – BNCC, PNE, PEE, LDB – estabelece que o discente precisa se responsabilizar sobre o seu percurso formativo e estar atento às mudanças a que estamos suscetíveis no esteio do neoliberalismo.
- A construção do capital humano emerge como central no discurso que analisamos, especialmente por considerá-lo como a “moeda” da contemporaneidade, isto é, as competências e habilidades dos sujeitos, a serem ampliadas e refinadas à exaustão, constituem o valor destes corpos e também sua maneira de acessar os bens materiais.

- A educação, nessa visada mercadológica, implica também a necessidade de refazer ou problematizar os impactos das estratégias de governamentalidade neoliberais sobre as subjetividades estudantis, construídas notadamente para o serviço tecnocrático de nosso presente, o qual explora – conforme Han (2018) e Safatle (2021) – inclusive as emoções, os sofrimentos e o ideário de liberdade.

Finalmente, compreendemos que nossos apontamentos são iniciais e requerem refino ao longo do tempo. Isso se dará pela refeitura constante e sistemática de nossas apreciações dos discursos que constituem as configurações da educação integral paraibana e, conseqüentemente, dos modos de engendrar subjetividades dentro desse dispositivo que, consideramos, mais que disciplinar e docilizar, objetiva flexibilizar os corpos estudantis para que estes sejam tão mais eficientes quanto explorados, tanto pelo mercado financeiro como por si mesmos.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, Lei 9.394. **Diário Oficial da União**, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Plano Nacional de Educação. PNE. Lei n.º 13.005/2014. **Diário Oficial da União**, 2014.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2018.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.
- DELEUZE, G. **O mistério de Ariana**. Tradução e prefácio de Edmundo Cordeiro. Lisboa: Veja Passagens, 1996.
- DUARTE, R. C.; DERISSO, J. L. A reforma neoliberal do ensino médio e a gradual descaracterização da escola. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 2, p. 132-141, ago. 2017. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v9i2.21857>. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21857>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- ESTORMOVSKI, R. C. O currículo escolar como formador do sujeito empreendedor para o capital. **Linhas críticas**, Brasília, v. 27, p. 1-16, 2021. DOI: <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.36828>. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/36828>. Acesso em: 22 jan. 2022.
- FOUCAULT, M. **O nascimento da biopolítica**. Tradução de Pedro Elói Duarte. Lisboa: Edições 70, 2004.
- FOUCAULT, M. **O governo de si e dos outros**: curso no Collège de France (1982-1983). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WFM Martins Fontes, 2010.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: o nascimento da prisão. Tradução de Raquel Ramalhete. 42. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- FOUCAULT, M. **História da sexualidade 1**: a vontade de saber. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2015.
- FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2020.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Ed. Cortez, 2010.
- HAN, B. C. **Psicopolítica**: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder. 7. ed. Belo Horizonte: Âyiné, 2018.
- ICE. INSTITUTO CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Modelo Pedagógico**: concepção do Modelo Pedagógico ensino médio. Recife: Instituto Corresponsabilidade pela Educação, 2019.
- LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.
- PARAÍBA. Poder Executivo do Estado da Paraíba. **Plano Estadual de Educação**. PEE, Lei 10.488, 23 de junho de 2015.
- PARAÍBA. Poder Executivo do Estado da Paraíba. **Programa de Educação Integral**, Lei 11.100, 06 de abril de 2018.

- PUGLIESI, E. J. A imagem visual no livro didático de História do ensino médio da rede estadual da Paraíba investigada na perspectiva da Análise Arqueológica do Discurso. *Diversitas Journal*, Santana do Ipanema, v. 6, n. 1, p. 1291-1317, jan./mar. 2021. DOI: <https://doi.org/10.17648/diversitas-journal-v6i1-1691>. Disponível em: http://www.diversitasjournal.com.br/diversitas_journal/article/view/1691. Acesso em: 17 jul. 2022.
- SAFATLE, V. A economia é a continuação da psicologia por outros meios: sofrimento psíquico e neoliberalismo como economia moral. In: SAFATLE, V.; SILVA JUNIOR, N.; DUNKER, C. (org.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 33-44.
- SILVA, E. S.; SILVA, G. P. Desdobramentos da Teoria do Capital Humano: a assimilação do discurso empreendedor e empregabilidade. *Revista Educação em questão*, Natal, v. 58, n. 56, p. 1-23, abr./jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2020v58n56ID21192>. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/21192>. Acesso em: 20 jan. 2022.
- STANDING, G. **O precariado**: a nova classe perigosa. Tradução Cristina Antunes. Autêntica: Belo Horizonte, 2020.
- VEIGA-NETO, A. Neoliberalismo e Educação: os desafios do precariado. In: RESENDE, H. (org.). **Michel Foucault: a arte neoliberal de governar e a educação**. São Paulo: Intermeios, 2018. p. 33-44.
- VIANA, G.; LIMA, J. F. Capital humano e crescimento econômico. *Interações*, Campo Grande, v. 11, n. 2, p. 137-148, dez. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1518-70122010000200003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/srrRFK6rcbj7gwW6GMyVNHK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 jan. 2022.

NOTAS

- ¹ No ano de 2022, as ECI contabilizam um total de 302 escolas no estado da Paraíba, sendo que deste montante 152 ofertam cursos técnicos, ou seja, são denominadas ECIT.

INFORMACIÓN ADICIONAL

COMO CITAR (ABNT): LIMA NETO, I. S.; SILVA, F. V. Influxos neoliberais na configuração das Escolas Cidadãs Integrais (ECI) da rede estadual de educação da Paraíba: uma leitura discursiva. *Vértices (Campos dos Goitacazes)*, v. 24, n. 2, p. 567-580, 2022. DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v24n22022p567-580>. Disponível em: <https://www.essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/16976>.

COMO CITAR (APA): Lima Neto, I. S., & Silva, F. V. (2022). Influxos neoliberais na configuração das Escolas Cidadãs Integrais (ECI) da rede estadual de educação da Paraíba: uma leitura discursiva. *Vértices (Campos dos Goitacazes)*, 24(2), 567-580. <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v24n22022p567-580>.