

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA

**PODER, EDUCAÇÃO E RESISTÊNCIA EM TEMPOS DE
NEOLIBERALISMO.**

ITALO ANDERSON DUARTE NUNES

CAJAZEIRAS, SERTÃO PARAIBANO.

2020

ITALO ANDERSON DUARTE NUNES

**PODER, EDUCAÇÃO E RESISTÊNCIA EM TEMPOS DE
NEOLIBERALISMO.**

Monografia apresentada ao Curso de Geografia da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Aldo Gonçalves de Oliveira

CAJAZEIRAS, SERTÃO PARAIBANO.

2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

N972p Nunes, Italo Anderson Duarte.
Poder, educação e resistência em tempos de neoliberalismo / Italo
Anderson Duarte Nunes. - Cajazeiras, 2020.
81f.: il.
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Aldo Gonçalves de Oliveira.
Monografia (Licenciatura em Geografia) UFCG/CFP, 2020.

1. Sistema educacional brasileiro. 2. Poder. 3. Resistência. 4.
Neoliberalismo. 5. Currículo. 6. Cartografias. 7. Educação. I. Oliveira,
Aldo Gonçalves de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III.
Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 37(81)

DEDICO

À todos e todas que compõem o centro de formação de professores da Universidade Federal de Campina Grande; em especial aos trabalhadores terceirizados, que sob vínculos empregatícios precarizados executam atividades vitais para a manutenção do ambiente universitário.

Aos meus, que me ampararam e mostraram-me os caminhos por onde seguir quando eu ainda não caminhava sozinho; em especial a minha mãe e pai Rosalba Duarte e minha Avó Raimunda Francisca Duarte, mulheres pelas quais cultivo incomensurável respeito e admiração.

À minha companheira e amante Yasmim Santana, a qual me manifesto imensamente grato pela paciência e amizade, bem como pelas ideias e conhecimentos que também residem nesse texto.

Ao meu orientador, Aldo Gonçalves de Oliveira a quem sou grato pela competência e esmero com o qual conduziu a orientação dessa pesquisa; sem sua contribuição esta pesquisa não seria o que é.

À professora Bernadete, a quem manifesto minha gratidão por acreditar em meu trabalho e me possibilitar vivenciar situações sem as quais essa pesquisa, tal qual como está posta, seria irrealizável.

Às/aos pesquisadores e pesquisadoras que direcionam seus esforços a fomentar, na teoria e na prática, um ambiente educacional mais justo, plural e humano no Brasil; em especial aos meus amigos e companheiros de lutas Ticiano Queiroga e Anderson Varela, nossas conversas e discussões foram e são imprescindíveis para o meu crescimento como pesquisador e como pessoa.

À todos e todas os/as profissionais que encabeçam cotidianamente os processos de resistência as perversas lógicas de gestão empregadas na educação brasileira.

ITALO ANDERSON DUARTE NUNES

**PODER, EDUCAÇÃO E RESISTÊNCIA EM TEMPOS DE
NEOLIBERALISMO.**

CAJAZEIRAS, 01 de dezembro de 2020

BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Aldo Gonçalves de Oliveira – UFCG
Orientador



Prof. Dr. Rodrigo Bezerra Pessoa – UFCG
Examinador



Prof. Dra. Élide Pasini Tonetto – UFRGS
Examinadora



Prof. Dr. Ana Claudia de Carvalho Giordani – UFF
Examinadora

Ventos de setembro, Caatinga em chamas.

RESUMO

Esse texto monográfico tem como intuito promover uma discussão voltada a denunciar uma tendência de condução do sistema educacional brasileiro por uma racionalidade neoliberal, bem como a compreensão dos processos de resistência, indissociavelmente atrelados a esta – ou quaisquer outras – força de condução de sujeitos e populações escolares. Para executar tal tarefa organizei um percurso analítico/argumentativo que se deu sobre três etapas complementares, a primeira destas é composta majoritariamente por um arranjo conceitual, ao qual cabe responsabilidade de alicerçar a maior parte das discussões trazidas no desenvolvimento da pesquisa, dentro desse arranjo ocupam lugar de destaque os debates conceituais que permeiam o campo do poder – em especial na sua configuração entendida nessa pesquisa como neoliberalismo – em interação com contextos educacionais brasileiros; já a segunda é concebida através da interação de uma arguição, voltada a explicitar as potencialidades advindas dos currículos escolares, e uma análise prática de importantes componentes curriculares que compõem a educação básica do Brasil; enquanto que a terceira etapa se desenvolve objetivando esquivar a pesquisa de um ponto de vista fatalista e irremediável, frente as redes de controle desveladas nas etapas anteriores, ao passo que busca elucidar estratégias de contra organização a essas lógicas de controle. Todas essas etapas, assim como os demais componentes que integram esse estudo, foram construídos e organizados sobre uma perspectiva metodológica pós-crítica, na qual os conhecimentos e saberes que não tem sua origem no ambiente acadêmico são encarados como igualmente relevantes, fomentando uma pesquisa pautada em articulações e bricolagens não somente entre teoria e prática, mas também entre o saber catedrático e o saber marginal.

PALAVRAS-CHAVE: Poder; Resistência; Educação; Neoliberalismo; Cartografias.

RESUMEM

Este texto monográfico tiene la intención de promover una discusión dirigida a denunciar una tendencia de conducción del sistema educativo brasileño por una racionalidad neoliberal; así como la comprensión de los procesos de resistencia, indisolublemente alterados de esta, o cualquier otra fuerza de conducción de sujetos y poblaciones escolares. Para ejecutar tal tarea organice un pre-curso analítico/argumentativo que se dio sobre tres etapas complementarias; la primera de estas es compuesta mayoritariamente por un boceto conceptual, al cual cabe la responsabilidad de alinear la mayor parte de las discusiones recolectadas en el desenvolvimiento de la investigación, dentro de este boceto ocupan un lugar destacado los debates conceptuales que cubren el campo del poder, en especial en su configuración entendida en esta investigación como neoliberalismo en interacción con contextos educativos brasileños; la segunda es concebida a través de la interacción de una argumentación dirigida a explicar claramente las potencialidades que vienen de los currículos escolares y un análisis práctico de importantes componentes curriculares que componen la educación básica de Brasil; mientras tanto la tercer etapa se desenvuelve objetivamente en esquivar la búsqueda de un punto fatalista e irremediable frente a las redes de control reveladas en las etapas anteriores, al paso que busca aclarar estrategias de contra organización a esas lógicas de control. Todas estas etapas, así como los demás componentes que integran este estudio, fueron construidos e organizados sobre una perspectiva metodológica pos-crítica, en la cual los conocimientos y saberes que no tienen su origen en el ambiente académico son encarados como igualmente relevantes, fomentando una investigación pautada en artículos y bricolaje, no solamente entre teoría y práctica, sino también entre el saber catedrático y el saber marginal.

PALABRAS CLAVE: Poder; Resistencia; Educación; Neoliberalismo; Cartografías.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO	10
2. NEOLIBERALISMOS	18
2.1. Poder: das dificuldades de conceituação e do governo dos corpos	18
2.2 Neoliberalismo: lógica de governo e fábrica de subjetividades	21
2.2.1 A gestão da vida	28
2.2.2 A gestão da morte	31
3. CURRÍCULO E GOVERNAMENTO	36
3.1. Uma síntese do percurso: do radical aos progênitos	36
3.1.2. Das potencialidades: entre asas e correntes	39
3.2. Da materialização da racionalidade neoliberal	43
3.2.1. Reforma neoliberal	45
4. PODER E RESISTÊNCIA: AS FACES DE UMA RELAÇÃO INDISOLÚVEL	53
4.1 Das resistências	53
4.1.1 Da contraconduta	56
4.2 Geografia: um saber estratégico	60
4.2.1 Cartografias de resistência	63
OUTRAS CONSIDERAÇÕES	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75

1. APRESENTAÇÃO

Embora o recorte final dessa pesquisa tenha sido concebido no final de minha trajetória de graduação, creio eu que ele tenha sido fruto de um processo que começara muito antes de meu ingresso na academia; minhas participações em movimentos sociais e estudantis – que começaram antes mesmo do meu ingresso na universidade, mas que apenas se intensificaram durante minha graduação – acabaram por contribuir com algumas inquietações e questionamentos que acredito serem inerentes de minha forma de pensar, dentre essas inquietações detém lugar de destaque as que habitam o campo do poder, dessa forma não por acaso este – o poder – ocupa o lugar de peça central das discussões que trarei aqui.

Mesmo já havendo certa aproximação minha com assuntos que se relacionam com uma lógica de entendimento do poder, somente ao iniciar um processo de pesquisa mais sério sobre o assunto pude ter um panorama de sua real complexidade. Discutir poder, categoriza-lo, analisa-lo e tecer conceitos concretos sobre sua natureza é sempre um trabalho intrincado de dificuldades, e essa condição abstrusa muito se dá pelo caráter abstrato que o poder possui, a ausência de uma forma concreta ou mesmo de uma tendência regular.

O poder se acomoda e é condicionado conforme o meio que se propaga e os objetivos que lhes impulsionam, entretanto mesmo com essa demanda de análises mais centradas no local, que o entendimento de poder que explorarei aqui requer, é possível destacar tendências que determinados modos de conduzir as relações de poder obedecem, e é nessa linha de identificar a presença de uma maneira de operar as relações de poder específica que, no caso desse estudo se trata do neoliberalismo, optei por guiar essa pesquisa.

Ainda que tenha iniciado a demarcação dos limiares da pesquisa – internos a seara do poder – ao optar por estudar o neoliberalismo, fez-se necessário afunilar ainda mais o enfoque da pesquisa, por entender que o neoliberalismo, considerando suas diversas frentes e disposição global de atuação, constituiria um recorte muito amplo. Sendo assim, optei por ter como enfoque central dessa pesquisa a intrusão da racionalidade neoliberal na educação brasileira, não de maneira arbitrária, mas por estar concluindo um curso de licenciatura e já me reconhecer como docente em início de carreira, além de ter acompanhado de perto – durante minha formação acadêmica, até antes mesmo de idealizar essa pesquisa – importantes mudanças que vêm sendo postas em prática na educação brasileira dos últimos anos, que parecem beneficiar apenas o mercado e seus interesses, que em nada estão alinhados com o desenvolvimento humano e das localidades marginalizadas do globo, como é o caso do Brasil, caminhando assim

para a manutenção de relações de dependência, reafirmando pactos coloniais travestidos de ideias novas.

Para dar forma e propriedade a esta pesquisa me apropriei de uma série de conceitos, que me dão suporte teórico para tecer análises e trilhar caminhos com mais firmeza e complexidade, dentre esses conceitos que me utilizei, de maneira direta, indireta ou parcial, alguns deles, bem como seus respectivos autores, merecem destaque especial e prévio.

Ocupam lugar entre esses conceitos-chave, indispensáveis para a entendimento da discussão que está por vir, o entendimento de poder de Michel Foucault, que o encara como fluido, resiliente e mutável, tão bem mimetizado nas práticas cotidianas que se confunde com o próprio construto social, bem como o de Achille Mbembe a respeito do mesmo tema, que para mim se mostra um complemento indispensável, ao autor francês supracitado, para um entendimento mais acertado dos efeitos da ação do poder nas periferias da globalização; o entendimento do termo governamentalidade, concebido por Foucault e explorado por Veiga-Neto; a caracterização da racionalidade neoliberal e suas agendas de ações segundo as ideias de David Harvey; o pensamento de Michel Foucault a respeito das resistências às relações de poder estabelecidas; o conceito de literatura menor, desenvolvido por Gilles Deleuze e Felix Guattari; e por último, mas com igual grau de importância, as reflexões trazidas por Dagmar Meyer e Marlucy Paraíso a respeito dos procedimentos teóricos metodológicos pós-críticos de pesquisa, os quais me aprofundarei mais na sequência.

No que se refere ao fazer propriamente dito dessa pesquisa, as questões metodológicas que lhe dão fomento foram alvo de atenção especial, não somente por ter ciência da importância desses processos para a execução de uma pesquisa séria e pertinente, mas também por redobrar a atenção para não ser arrastado pelas redes de controle e normatização tão presentes no ambiente acadêmico, visto que se tal situação ocorresse me colocaria em total dissonância com a discussão que trarei aqui.

Sendo assim busquei operacionalizar essa pesquisa sobre uma conduta rigorosa, no que diz respeito às exigências que recaem sobre um texto acadêmico, mas não rígida, sendo flexível e resiliente, agregando aspectos de variados métodos em etapas diferentes da pesquisa, alterando – por vezes completamente – a condução da pesquisa antes e mais ainda durante a sua execução; e embora tenha buscado a todo momento me desvencilhar de rótulos, por entender que estes majoritariamente vêm acompanhados de limitações, ao me aprofundar no campo metodológico da pesquisa acabei por me deparar com o que se convencionou chamar de pesquisas pós-críticas, a partir desse momento esse arranjo conceitual acabou por nortear as reflexões metodológicas da pesquisa.

As pesquisas pós-críticas no Brasil vêm galgando espaços importantes nos últimos anos, principalmente no que diz respeito às áreas da educação e da saúde, contudo esse modo de fazer pesquisa ainda gera um certo estranhamento dentro do ambiente acadêmico. Fatores importantes que proporcionam essa quase aversão a esse método de pesquisa por parte de academia são: o conservadorismo evocado pela comunidade acadêmica que tende a voltar-se para uma espécie de saber já consolidado, cristalizado; a utilização do termo “método” em um sentido mais flexível e mutável, e até mesmo a dispensabilidade de um método (em seu sentido convencional) idealizado antes do início da pesquisa; e a utilização de autores em posição central da formulação do pensamento pós-crítico, a exemplo de Foucault, Delleuze e Guattari, que jamais almejaram estar na posição de se tornar modelos teóricos e/ou metodológicos (MEYER e PARAÍSO, 2012). Com base nessas questões a pouco expostas, já era esperado e é até mesmo benéfico ao ambiente acadêmico um certo ceticismo frente ao novo – desde que não se coloque no viés de um conservadorismo vazio – considerando a importante mudança proposta pelo pensamento pós-crítico no fazer de uma pesquisa.

Bem, o ato de pesquisar por si só já causa inseguranças e diversas dúvidas, seja qual for o campo de enfoque, por essas questões muitos pesquisadores – sobretudo os iniciantes, grupo no qual me incluo – acabam por ancorar-se em métodos de pesquisa e referenciais teóricos já consolidados, por vezes até mesmo saturados tamanha as suas utilizações. Ao buscar um caminho mais concreto e seguro a se trilhar muitos pesquisadores acabam por somente reproduzir pesquisas “pré-moldadas”, que pouco inovam, trazem discussões muito superficiais ou até mesmo que não fazem jus a realidade estudada.

As pesquisas pós-críticas têm como um de seus principais pilares de sustentação a fuga dessa bolha hermética de saberes e métodos consolidados, entretanto não possuir um caminho, uma trilha clara por onde seguir, demanda do pesquisador que ele próprio desbrave o campo investigativo, criando seu próprio caminho, tomando direções erradas, desviando de obstáculos, chegando a vias sem saída e até mesmo tendo que reiniciar sua jornada do zero. A experimentação é sempre passiva de erros e cabe ao pesquisador pós-crítico se habituar e, mais que isso, aprender com eles, afinal não ter uma rota bem definida por onde seguir irá aumentar muito as chances de que as coisas deem errado, mas não se pode almejar novos destinos seguindo sempre os mesmos caminhos.

Vale destacar que no fazer a pesquisa fui influenciado e me apropriei de muitas teorias de análise e investigação, a exemplo da cartografia dos mapas desmontáveis e das análises rizomáticas de Delleuze e Guattari, bem como das análises genealógicas e de discurso propostas por Foucault, contudo dizer que tomei como metodologia dessa pesquisa qualquer um desses

pensamentos seria incondizente com a realidade, e até mesmo com as ideias desses autores. O que busquei fazer – seguindo o método pós-crítico – na realidade foi buscar diálogos, interlocuções, pontos de junção e pontos de ruptura, produzir colagens, ou melhor bricolagens entre saberes. Como diz Meyer e Paraíso (2012, p. 17):

[...] construímos nossos modos de pesquisar movimentando-nos de várias maneiras: para cá e para lá, de um lado para o outro, dos lados para o centro, fazendo contornos, curvas, afastando-nos e aproximando-nos. Afastando-nos daquilo que é rígido, das essências, das convicções, dos universais, da tarefa de prescrever e de todos os conceitos e pensamentos, que não nos ajudam a construir imagens e pensamentos potentes para interrogar e descrever-analisar nosso objeto. Aproximando-nos daqueles pensamentos que nos movem, colocam em xeque nossas verdades e nos auxiliam a encontrar caminhos para responder nossas interrogações. [...] movimentamo-nos, em síntese, para multiplicar sentidos, formas, lutas.

É esse movimento, tão bem descrito por Meyer e Paraíso, que permite ao pesquisador experimentar, ressignificar o objeto de estudo e suas relações, o enxergar sob outras perspectivas, aprofundar-se sobre outras camadas que compõem sua complexidade. Dessa forma, não se trata de desenvolver uma nova metodologia a partir do nada, de maneira totalmente autônoma e independente, a despeito de pensamentos já existentes; a proposta que o pensamento pós-crítico traz é a de trançar, fundir, mesclar métodos e conhecimentos, para que a partir dessa mistura o pesquisador possa – antes e durante a pesquisa – dar gênese ao mais acertado dos métodos possíveis para o caso estudado.

Dessa forma reafirmo que o processo de fomento dessa pesquisa se dá sobre uma perspectiva pós-crítica, de uma “metodologia alquimista”, pautada sobretudo na experimentação e em hibridismos; hibridismos esses que não se restringem a junções somente de ideias acadêmicas, mas também de sensações, significações, enunciações, sentimentos e linguagens, relevantes para proporcionar uma leitura mais ampla e complexa do mundo de uma aula, de um currículo, de uma escola, de uma instituição social ou quaisquer outros campos de pesquisa, com rigor e ao mesmo tempo leveza, livre da rigidez de ter que classificar a leitura proveniente de uma pesquisa em um método já pronto e completamente definido (CARDOSO e PARAÍSO, 2013).

Estando explicitado o caráter pós-crítico associado ao modo de fazer essa pesquisa, cabe destacar mais alguns detalhes que se fazem pertinentes para o devido entendimento dos processos metodológicos aqui empregados. Pois bem, a pesquisa se sustenta sobre três importantes pontos de apoio, que se dão não necessariamente na ordem apresentada, ou em qualquer outra ordem com caráter sucessivo ou hierarquizado que a listagem que irei fazer agora

possa, de maneira errônea, transpassar. São eles: a) um referencial teórico, que embora tenha sua estrutura composta por textos acadêmicos – sendo boa parte deles de autoria de pensadores com nomes já consolidados nesse meio – organiza-se na forma de um corpo intelectual permeável à influências externas aos contornos do que é tido como acadêmico, e mutável, para atender às demandas do método empregado na pesquisa; b) experiências e sensações do pesquisador, sendo esse ponto responsável pelo direcionamento da pesquisa, assim como por preencher as lacunas deixadas pela frieza das teorias; c) análise de textos legais, realizadas sobre um viés pós-crítico derivado principalmente de análises construídas por Michel Foucault.

Esses três pontos de apoio, ao contrário do sentido estático que essa expressão possa passar, são os responsáveis por embalar esta pesquisa; e o faz por intermédio de constantes interações, por vezes conflituosas, noutras convergentes, mas sempre em movimentos interativos, fluidos, mas não homogêneos, que me permitem, ao pesquisar, transitar entre o velho e o novo, a teoria e o empirismo, os conhecimentos científicos e os provenientes do sentir, o saber catedrático e o saber marginal.

Essa metodologia flexível acabou por se mostrar indispensável durante o processo de confecção da pesquisa, ao se levar em conta o caráter fluido e relacional do poder, seu objeto de estudo. Ao meu ver, não seria possível produzir uma discussão complexa o bastante da microfísica do poder relativa ao espaço escolar – recorte ao qual se atém essa pesquisa – sem que haja uma devida aversão a verdades consolidadas, assim como a quaisquer resquícios positivistas de neutralidade, inserindo, desta forma, diretamente o “eu-pesquisador” nos processos de fomento da pesquisa, enquanto ser sensível e sujeito componente dessa mesma microfísica supracitada.

Para conseguir, como descrito no parágrafo anterior, pesquisar a partir de uma ótica interna aos processos estudados, me beneficieei de vivências adquiridas principalmente através do programa Residência Pedagógica (Capes - UFCG) e de uma experiência profissional no cargo de professor substituto, ambas as atividades tendo sido desenvolvidas numa mesma escola da rede estadual de educação da Paraíba, vivências essas que ousou dizer terem sido tão importantes para os rumos tomados por essa pesquisa, quanto o construto teórico que a embasa.

Vistos os principais autores que compõem o arcabouço teórico da pesquisa, bem como entendidos os processos metodológicos que a conduzem, partirei agora a explicitar os objetivos que essa discussão busca alcançar.

Objetivo geral:

Reconhecer traços da racionalidade neoliberal presentes em importantes processos que compõem a microfísica do poder disposta sobre espaços escolares, para a partir de então compreender seu *modus operandi* e pensar estratégias de resistência.

Objetivos específicos:

- I – Discutir e relacionar entendimentos referentes ao poder, considerando seus desdobramentos e formas de organização, com ênfase na racionalidade neoliberal;
- II – Identificar o currículo escolar como um compendio de documentos, práticas e discursos vitais para a manutenção das redes de controle e governo socialmente dispostas;
- III – Analisar textos legais e outros importantes documentos que embasam a educação nacional, a fim de localizar vestígios que exponham tendências neoliberais na educação de nível básico do Brasil;
- IV – Caracterizar como se dão os processos de resistência às lógicas de poder estabelecidas, e a partir disso buscar incitar sublevações a essas mesmas lógicas.

Considerando os objetivos acima expostos, assim como os métodos, teorias e saberes empiricamente adquiridos, que também já foram discutidos nesta apresentação, subdivido esta pesquisa em três estágios (ou capítulos), que embora independentes entre si – por tratarem de camadas distintas de uma problemática – agrupam-se enquanto elementos complementares.

O primeiro deles vem a contribuir com a maioria dos conceitos cujo conhecimento é demandado para a fundamentação e um correto entendimento da pesquisa, esses conceitos são importantes porque estarão se articulando a todo momento com as discussões que trago no decorrer da pesquisa, a exemplo de poder, governamentalidade e neoliberalismo.

Já o segundo se divide entre uma argumentação que explora o entendimento de currículo, assim como suas potencialidades enquanto ferramenta de poder e, uma análise voltada a identificação de uma lógica de ação alinhada a racionalidade neoliberal, executada em importantes documentos e textos legais que embasam a educação brasileira, a exemplo da Lei nº 13415/17 e da Base Nacional Comum Curricular.

O terceiro, e último, aponta para o entendimento dos processos de resistência as relações de poder estabelecidas, através dessa etapa da pesquisa busco fugir de uma visão fatalista em relação a sujeição as relações de poder, ótica comumente, e de maneira errônea, empregada em estudos alinhados com o entendimento da microfísica do poder; com isso o intuito desse último estágio da pesquisa é não somente afirmar que as ações do poder são indissociáveis das reações de resistência, mas também elucidar possíveis caminhos para, da sala de aula, contra organizar-se as redes de controle.

Integra esta pesquisa ainda um itinerário imagético, construído com exclusividade para esse estudo e, mais importante que isso, concebido durante os processos de pesquisa e investigação que deram gênese a este texto; isto se faz relevante porque ao produzir essas imagens encontrava-me plenamente submerso nas questões que permeiam a confecção desse estudo, dessa forma podendo captar, através das lentes, mais que formas, luzes e sombras, mas também sentimentos, sensações e indagações, possibilitando assim a produção de representações visuais potentes e sensíveis de maneira independente, mas que também sejam capazes de articular-se entre si, com as discursões aqui exploradas e ainda abrindo precedente para interpretações outras que venham a se dar sobre o campo das subjetividades particulares dos sujeitos que as leem e interpretam.

A fim de possibilitar que esse percurso foto/cartográfico seja tão fluido e gere tantas articulações quanto possa optei por não nomear, catalogar ou tecer qualquer outro método de ordenamento ou rotulação – além da disposição das imagens no texto, sendo que nem mesmo essa disposição se configura necessariamente como uma ordem para interpretação – objetivando incitar esquizoanálises, meios mais complexos e subjetivos para a leitura e interpretação desses textos visuais



2. NEOLIBERALISMOS

Antes de adentrarmos a discussão do neoliberalismo como forma de governmentação contemporânea – etapa fundamental dessa pesquisa – considero necessário, como suporte analítico, uma reflexão sobre a noção do “poder”, para entender a natureza de suas ações nas complexas teias relacionais que formam o construto social.

2.1. Poder: das dificuldades de conceituação e do governmentação dos corpos

“Poder” é um termo bastante utilizado em diversas discussões de cunho geográfico, porém operar conceitualmente com ele não é um exercício simples. Alguns dos principais fatores apontados para justificar essa dificuldade em defini-lo é o seu caráter abstrato, relacional e a ambiguidade que esse termo carrega em si.

Entende-se o poder como abstrato pela dismorfomidade que lhe é inata, a falta de uma forma concreta atribuí ao poder a condição de se ajustar e adaptar-se aos mais distintos contextos, condições e interesses que recaem sobre ele, impossibilitando, desse modo, que se possa analisá-lo como um objeto material, visível ou palpável. No que se refere ao caráter relacional, este é atribuído ao poder por ser compreendido que ele somente se materializa através das relações, das trocas e das mais distintas interações sociais, abrangendo a totalidade das escalas de relação da sociedade, desde as relações próximas e cotidianas até um contexto global de interatividade. Por último, se atribui a ambiguidade como característica do poder pelo grande número de formas de se apresentar e de reinventar-se que ele possui, podendo ser portador de múltiplos sentidos com distintos significados.

Desse ponto de vista, como é posto por Albuquerque (1995), devemos entender que para discutir poder é preciso enxergar não como um objeto e sim como uma relação, uma vez instaurada esta não é causadora de um domínio, e sim da sustentação desse modelo relacional, sendo assim, as relações de poder não objetivam a derrocada completa do grupo de sujeitos desfavorecidos, mas a manutenção das dinâmicas estabelecidas.

No que diz respeito a operação com o conceito de poder nas análises geográficas, Raffestin (1993) nos traz reflexões a respeito da dualidade empregada no termo, para este autor existem dois tipos, o que é escrito com letra minúscula “poder” e o que é escrito com letra

maiúscula “Poder”, este último sendo referente a forma mais facilmente identificável do termo. Assim, o Poder pode ser conceituado como sendo um “conjunto de instituições e de aparelhos que garantem a sujeição dos cidadãos a um Estado determinado” (FOUCAULT, 1976 apud RAFFESTIN 1993, p. 51).

Quanto ao poder (grafado com a letra minúscula), este é muitas vezes negligenciado quando se pensa no que de fato seria o poder. Ainda segundo Raffestin (1993) o poder se esconde por trás do Poder, de tal modo que quanto menos for visto maior será a sua presença e mais importante será a sua atuação. Essa característica demonstra a forma estratégica a partir da qual o poder se exerce em diferentes escalas, ou seja, de forma macro e micropolítica.

Dessa forma o poder nesse sentido – descentralizado e de certa maneira informal (do ponto de vista de não se utilizar de textos legais ou qualquer outro meio oficial para se legitimar) – se apresenta como sendo o mais perigoso, esse poder que não se vê é incrustado nos mais diversos tipos de relações (sociais, econômicas, empregatícias, dentre outras) e é exercido e reafirmado a partir de inúmeros pontos, sendo assim percebemos que este não se sustenta de cima para baixo, mas é na base que o poder tem sua sustentação, muito menos há uma posição binária entre dominados e dominantes, os próprios indivíduos tidos como dominados são postos como difusores do poder. O poder, nome comum, se esconde atrás do Poder, nome próprio. Esconde-se tanto melhor quanto maior for a sua presença em todos os lugares. Presente em cada relação, na curva de cada ação: insidioso, ele se aproveita de todas as fissuras sociais para infiltrar-se até o coração do homem (RAFFESTIN, 1993).

Esse poder, grafado com letra minúscula, ao qual Raffestin se refere, não se legitima por intermédio de textos legais, contratos políticos, ou até mesmo o uso direto da força, mas sim pelo que Foucault (2008) chama de microfísica do poder. Essa ideia trazida por Foucault se sustenta sobre o pressuposto de que o poder se altera e se molda sobre os interesses e/ou necessidades de determinados indivíduos. Entretanto este é disperso e impulsionado por todos os integrantes da sociedade, através da cultura, de simbolismos ou até mesmo relações interpessoais que parecem estar isentas dessa força.

Haesbaert (2007) afirma que todas as relações interpessoais humanas são dotadas de poder, a partir das menores e muitas das vezes banalizadas relações do convívio social cotidiano são construídas e difundidas ideias e práticas que objetivam o controle dos corpos, podemos entender então a sociedade como sendo composta, organizada e de certa forma controlada pelo poder, em diversas formas e dimensões. Esses pensamentos confluem com a discussão trazida por Veiga-Neto (2005), com base em uma análise realizada em obras de Foucault que enfocam o uso das palavras *gouverne* e *gouvernement*, ou, em português, governo e governo. Na

qual a primeira faz referência a materialização do poder por intermédio dos textos legais, aos meios oficiais de governar ou o “Poder”, enquanto a última, expõe sentidos muito mais diversos, multifacetados, mimetizados e difusos socialmente, ou o que Rafestin (1993) se refere como “poder” (grafado com letra minúscula). É preciso, a partir de então, que se faça uma clara distinção entre o uso das palavras governo e governmentação, para que haja um maior rigor técnico e científico, em uma perspectiva foucaultiana, dos sentidos que essas palavras carregam em si.

A palavra governo – Governo Federal, Governo Estadual, Governo Municipal – está ligada diretamente a instituição que traz para si a competência de tomar as ações que se fazem referentes a gestão política e administrativa do Estado; desta maneira, ao se utilizar da palavra governo limito o meu pensamento as ações que tem como origem as instituições a pouco citadas, e/ou aos textos e mecanismos oficiais que lhe são pertencentes.

Entretanto o emprego da palavra governmentação se caracteriza pelo seu significado muito mais abrangente, capaz de abarcar inúmeras relações de poder, tendo elas as mais distintas origens e escalas de abrangência, tornando o seu uso muito mais extenso. Desta maneira entendemos que o significado da palavra governo não é só menos amplo, mas que este está contido dentro das práticas de governmentação.

As práticas de governmentação se utilizam de uma série de tecnologias políticas e de controle social, que possibilitam tanto a fabricação de subjetividades quanto o comando das tomadas de decisão do Estado, tendo como intuito a implementação e/ou manutenção de determinadas relações de poder; se referindo a essas práticas Oliveira tece o seguinte comentário:

Tais tecnologias políticas suscitaram, no entanto, uma relação simbiótica com a enunciação de determinadas ideias. Ideias que deveriam funcionar como um cimento para as práticas e as instituições que se organizaram nessa outra arte de governo, entremeando-se em diferentes campos da vida e fazendo de determinados saberes, instrumentos de ação política sobre o indivíduo, mas especialmente, sobre as populações (OLIVEIRA, 2019, p. 52).

É sobre essas relações de poder que estruturam o exercício de governmentação dos sujeitos que esta pesquisa se desdobra, e mais especificamente sobre as práticas de governmentação que operam sobre a racionalidade neoliberal.

2.2 Neoliberalismo: lógica de governo e fábrica de subjetividades

O governo neoliberal se baseia em preceitos básicos, que objetivam criar o ambiente perfeito para o melhor desenvolvimento do mercado, para isso é preciso estimular um fluxo livre, contínuo e crescente do comércio, a extinção de quaisquer barreiras ao livre funcionamento do mercado (partindo de sua auto regulação) e o favorecimento dos direitos individuais e à propriedade privada.

Segundo o dicionário o neoliberalismo é uma “Forma moderna do liberalismo, que permite uma intervenção limitada do Estado, no plano jurídico e econômico” (DICIO, acesso em Julho de 2020), esta intervenção limitada do Estado descrita no dicionário tem como principal finalidade proporcionar um menor poder de regulação do estado em relação as políticas de mercado.

Embora para muitos a definição a pouco citada seja coerente, e a finalidade do neoliberalismo não tenha tido grandes alterações, nos últimos anos – sendo essa ideia embasada em observações sobre o Brasil – o neoliberalismo vem modificando o seu Modus operandi. Ao invés de prezar pelo estado mínimo (ideia que sustenta a lógica que o papel do Estado na sociedade deve ser o menor possível, se limitando apenas a atividades tidas como essenciais) as agendas de ações neoliberais vem inflando a legislação com seus interesses, a fim de fazer com que o Estado seja mais uma das ferramentas a seu favor, na busca pelo desenvolvimento desenfreado da iniciativa privada, nas palavras de Oliveira e Tonini (2019, p. 6), “Nas relações neoliberais o Estado é diminuído e absorvido pelo mercado e passa, nesse sentido, a ser direcionado pelos interesses do empresariado”.

A desburocratização de termos contratuais – eufemismo para dissolução dos direitos trabalhistas, constantemente utilizado no Brasil na última década – ocupa um importante papel na construção desse modo de governo, uma vez que é tido como atrativo para o contratante obter os benefícios de um empregado sem formalizar nenhum vínculo empregatício, a despeito de qualquer direito trabalhista, a exemplo de jornada máxima de trabalho, salário mínimo, plano de saúde, seguro desemprego, hora extra, licença maternidade, férias, insalubridade, dentre outros. Essas, por sua vez, são características de outra forma de governo, conhecida como "estado de bem estar social", que marcava outra prática de condução das condutas, de relação entre Estado e mercado, de construção de subjetividade. Em contrapartida, é dado ao funcionário como moeda de troca “liberdade” de montar suas rotinas, desde a jornada diária aos dias trabalhados, rotinas essas que, majoritariamente, são construídas

de maneira extenuante, sem quaisquer perspectivas de progressão profissional, aposentadoria, ou algum tipo de auxílio profissional em caso de doença. Surge daí o sujeito “livre”, “autônomo”, o empresário de si.

Veiga-Neto (2013) em reflexões a respeito dessa tendência neoliberal do auto empresariamento, expõe que essa racionalidade tem sua gênese na doutrina estadunidense do *self made man* “aquele homem competitivo, responsável por si mesmo, pelo seu sucesso, pelo seu futuro e profundamente dependente da economia” (VEIGA-NETO, 2013, p. 5), dessa lógica de pensamento emerge sob a tutela de economistas conhecidos como *Chicago Boys* – os mesmos responsáveis por fundamentar as ideias que deram gênese a ditadura de Pinochet no Chile e por embasarem os pensamentos do atual ministro da economia do Brasil – a teoria do capital humano.

Segundo essa teoria as capacidades e habilidades de cada indivíduo são vistas como um tipo de capital, e deste modo adquirem o status de mercadoria dentro da lógica do mercado, podendo ser vendidas ou trocadas, e além disso deve ser do interesse de cada indivíduo aperfeiçoar o seu “capital-eu”, é necessário que cada indivíduo, segundo esta racionalidade, gerencie sua vida tal qual se gerencia uma empresa. A partir desse raciocínio há a dissolução de qualquer barreira que separe a vida da economia, esta última passa a conduzir, ou pelo menos influenciar significativamente, em todas as escalas da vida dos sujeitos modernos. Os números, a competitividade, a concorrência, dentre outras heranças dessa economização social transpassam e se sobrepõem as humanidades.

[...]a Teoria do Capital Humano reduz a vida a uma luta econômica cotidiana, uma luta que cada indivíduo trava com e contra os demais e consigo e contra si mesmo. [...]a economia deixa de ser “apenas” uma análise dos processos de produção, consumo, troca e acumulação. Invadindo e tomando de assalto para si todas as esferas da vida, a economia passa a funcionar como a análise de uma atividade, qualquer que seja tal atividade e quaisquer que sejam os atores envolvidos com ela: indivíduos, empresas, corporações, instituições, o Estado etc. (VEIGA-NETO, 2013, p. 5).

Se utilizando da teoria do capital humano, bem como de outras teorias e dispositivos semelhantes, o neoliberalismo se configura como muito mais que uma doutrina econômica, apresenta-se como um modo de pensamento, uma racionalidade que busca maneiras de organizar o governo das populações e sujeitos sociais em prol dos interesses no mercado, materializado no grande capital.

Essa racionalidade pró-capital que caracteriza o neoliberalismo se coloca em uma constante busca por dispositivos e ferramentas que atestem e legitimem as verdades por ela

impostas, suas ações se organizam e são disseminadas em dois modos, que embora distintos buscam alcançar o mesmo objetivo, o primeiro deles se manifesta de maneira mais facilmente identificável, e consiste em práticas de poder mais convencionais, o Poder político, no qual o Estado, por ter sido corrompido pelo capital e absorvido pelo mercado, se utiliza de mecanismos jurídico-legais para conduzir os grupos sociais a determinadas práticas e/ou condutas; o segundo, de certa forma invisível, se trata da maneira mais subjetiva do poder, entretanto a mais perigosa, incidindo individualmente sobre os sujeitos, esse tipo de poder se aloja nas micro relações sociais cotidianas, propagando ideias e criando simbolismos previamente idealizados para dar gênese a um ambiente social perfeito para o desenvolvimento do mercado.

Há, dentro dessa racionalidade, um estímulo constante a competitividade, uma vez que esta é tida como uma virtude indispensável para os sujeitos e empresas modernas, acredita-se que o egocentrismo empresarial gerado pela intensa competição, é o caminho para a inovação e conseqüentemente a obtenção de riquezas. Com isso, as empresas estatais logo são vistas como inadequadas para essa racionalidade, tendo em vista que não possuem o caráter voraz e predatório da iniciativa privada.

A egrégia competição deve ainda assumir uma abrangência cada vez maior, para que possa atingir seus objetivos não pode ficar restrita a cidades, estados ou países, devendo sempre buscar a escala global de disputas. Em teoria esse constante e ininterrupto embate deve melhorar a qualidade dos produtos e reduzir os preços, proporcionando padrões de vida mais elevados para todo o mundo, sob o pressuposto de que o montante gerado pela multiplicação intensa de capital elevaria todas as classes a novos patamares, o “efeito multiplicador”. Sendo assim, a maior garantia para a erradicação da pobreza seria o livre comércio e a plena auto gestão do mercado.

A ausência de direitos a propriedade privada, de maneira clara e incisiva, é vista pelos neoliberais como um dos principais empecilhos ao desenvolvimento econômico e humano, essas legislações privatistas são vistas dentro dessa racionalidade como essenciais para evitar a chamada “tragédia dos bens comuns” (HARVEY, 2014) (superexploração de bens comuns por um ou um grupo de indivíduos).

Na busca pela manutenção e legitimação dos textos legais que favorecem a propriedade privada, beirando a condição divina, o Estado neoliberal utiliza sem pudor o monopólio legal da violência. Constantemente as forças armadas nacionais e estaduais são utilizadas contra as populações, com o intuito de proteger o interesse de conglomerados empresariais nacionais e estrangeiros, neste ponto, o neoliberalismo, muitas vezes erguido e sustentado sobre uma

fantasia nacionalista – como é o caso do Brasil contemporâneo – mostra sua face, a face de um estado submisso ao capital internacional.

Um dos principais complicadores, se não o principal, para a instauração de um regime neoliberal é a democracia, o poder na mão do povo sempre é visto como uma possível ameaça, segundo Harvey, se referindo a racionalidade neoliberal:

A governança pelo regime de maioria é considerada uma ameaça potencial aos direitos individuais e às liberdades constitucionais. A democracia é julgada como luxo que só é possível em condições de relativa afluência, associado a uma forte presença da classe média para garantir a estabilidade política. (HARVEY, 2014, p. 77).

Os neoliberais se apropriam de todo e qualquer meio, legal ou não, para a ascensão política dos defensores de seus interesses, logo, golpes contra as democracias, sobretudo de países tidos como subdesenvolvidos, a exemplo do Chile¹, Irã² e do próprio Brasil, são uma constante nas investidas neoliberais.

Existem, no entanto, muitas incongruências que se escondem nas frestas da teoria neoliberal, que revelam facetas antagônicas a seu próprio discurso, bem como o caráter fantasioso que lhe é pertencente. Harvey (2014) traz em seu livro “O neoliberalismo: história e implicações” exemplos pontuais das contradições presentes na teoria neoliberal. Em primeiro lugar, a intensa competição amplamente estimulada dentro da racionalidade neoliberal possui uma tendência natural de formar monopólios e oligopólios; ao passo que as empresas mais fortes tendem a expulsar do mercado as mais fracas.

Essa situação, mesmo que vista pela grande maioria dos teóricos neoliberais como algo que não implica em reflexos negativos à sociedade ou à economia, implica o total domínio do mercado por uma ou um restrito grupo de empresas e abre possibilidades concretas da implementação de juros abusivos, aumento de preços de maneira desregulada e mais uma série de irregularidades. Desta maneira, fica clara a inconsistência do estímulo à competitividade, uma vez que esta encontra o fim em si, frente aos desleais modos de competição encontrados no mercado.

A falácia neoliberal levanta o argumento de que é possível manter uma disputa leal e amplamente globalizada, sem intervenções externas no mercado. Pressupõe que todas as

¹ Golpe militar contra a democracia do Chile ocorrido em 1973, encabeçado por Augusto Pinochet, apoiado de maneira direta pelo governo dos EUA através de sanções a economia chilena e secretamente por intermédio de espionagem e sabotagem mediadas pela CIA (Central Intelligence Agency).

² Golpe de Estado ocorrido no Irã de 1953 conhecido também como Operação Ajax foi a derrubada do governo estatista do primeiro-ministro iraniano, ação idealizada em conjunto pelas agência de inteligência dos EUA e do Reino Unido.

entidades que operam nessa lógica obteriam acessos as mesmas informações, dissolvendo as assimetrias de poder informacional e obtendo assim um embate justo mesmo quando pequenas empresas disputam com grandes conglomerados. Tal pressuposto corrobora com o entendimento de Milton Santos (1988) sobre o “meio técnico científico informacional”, em que informação é sobretudo poder.

Contudo, esse argumento parece tão ingênuo quanto mal intencionado, tendo em vista que na prática a realidade é outra, tais condições de equidade informacional são extremamente raras no mercado, empresas com: a) maiores concentrações de capital; b) infraestrutura comunicacional e de processamento de dados mais sofisticada; e c) com redes mais robustas de comunicação tendem sempre a receber e processar uma quantidade maior de informações, além de haver constantemente no mercado a difusão de informações manipuladas dentre outras práticas empresariais, por vezes piores, de má fé.

Essa intensa internacionalização ocasiona a dissolução das economias externas ao eixo dos grandes capitalistas, o esfacelamento dos mercados locais e conseqüentemente estimula de maneira intensa o aumento da concentração de renda mundial, para Santos (2000, p. 27):

[...] nessa era da globalização, do dinheiro em estado puro, da competitividade em estado puro e da potência em estado puro, cuja associação conduz à emergência de novos totalitarismos e permite pensar que vivemos numa época de globalitarismo muito mais do que globalização

O saldo deste “globalitarismo” é definido principalmente pelo seu cunho assimétrico, do imenso montante de capital absorvido por oligarquias pontuais e da pobreza que assola a maior parcela do mundo. Esses processos internacionalizantes tratados de maneira impessoal e financeirizada se desdobram sobre o cotidiano de bilhões de sujeitos sob a forma de fome, pobreza, falta de água potável, condições sanitárias deploráveis, aumento do número de refugiados e sem teto e/ou terra, desvalorização do trabalho e outras mazelas da contemporaneidade. Essa lógica de governo age desumanizando as sociedades, como afirma Santos (2000, p. 32) “A globalização mata a noção de solidariedade, a ciência e a técnica trabalham para o mercado e não para a humanidade em geral”.

A outra controvérsia neoliberal, que se faz importante destacar, está relacionada a outra tendência, a qual Harvey (2014) se refere como “fracasso de mercado”, este fenômeno ocorre quando empresas ou indivíduos decidem – na busca pela redução dos custos de produção, motivados pelo aumento da competitividade de seus produtos no mercado – esquivar-se do pagamento dos custos que são de sua responsabilidade, subtraindo do mercado os seus passivos.

Essas práticas, além de prejudicar diretamente o funcionamento do mercado, por meio de sonegação de impostos ou quaisquer outras ilegalidades financeiras, são uma potencial ameaça para o bem estar humano, isso porque o caso mais comum desse tipo de irresponsabilidade está relacionado a poluição, no qual empresas buscam a redução dos seus insumos através da liberação de resíduos tóxicos sem nenhuma responsabilidade, compensação ou pagamento, no meio ambiente, ocasionando a degradação ou até mesmo a destruição de biosistemas inteiros.

A insalubridade do ambiente de trabalho, outro efeito colateral das práticas neoliberais, tem sua origem em condições análogas a degradação dos ecossistemas, e por intermédio da exposição constante a substâncias e/ou condições de trabalho perigosas, podendo rapidamente consumir um grupo considerável de trabalhadores saudáveis.

Com o intuito de obter impunidade por suas ações imorais para com seus trabalhadores, essas entidades empresariais se utilizam cada vez mais da já citada desburocratização dos termos contratuais e das relações subcontratuais (trabalhadores terceirizados), para que haja um vínculo, bem como uma responsabilidade, cada vez menor do contratante para com seus contratados, limitando, este último, a força de trabalho, um número em uma planilha perfeita e facilmente substituível. Em Centelha, discorrendo acerca do modo de pensamento liberal é dito:

A liberdade aparece para o liberalismo como a livre disposição da propriedade e a liberdade para cumprir à risca as exigências irracionais da acumulação, reduzindo tudo, inclusive pessoas e relações sociais, à objetificação funcional das mercadorias. (CENTELHA, 2019, p. 21).

Essas desregulações , financeiras, econômicas, éticas, morais e etc., constantemente encontradas dentro da racionalidade neoliberal são de total ciência dos teóricos neoliberais, e embora uma pequena parcela desses teóricos admita intervenções pontuais e limitadas do Estado no mercado, boa parte defende ainda a inatividade total do Estado – sendo entendido o mercado como um instituição reguladora inúmeras vezes superior ao Estado hierarquicamente – podendo ser aceitos mecanismos reguladores somente quando estes sejam oriundos do mercado, a exemplo de taxações, incentivos, como é o caso dos “créditos de carbono”.

As inovações tecnológicas, superestimadas na racionalidade neoliberal, acabam também se mostrando outro eixo de instabilidade, para Harvey (2014) a tecnologia é enxergada,

dentro da lógica de governo a pouco citada, sobre uma ótica praticamente fetichista³, sendo vista como o remédio para todos os males. Essa crença representa um problema ao passo que a superexploração desse tipo de recursos se torna contraproducente, isso se dá quando empresas em busca de inovações e novas patentes acabam criando produtos para os quais não há mercado, ou até mesmo quando estas através de inovações tecnológicas buscam moldar relações sociais e/ou de instituições com elevado grau de importância a fim de beneficiar-se por meio de informação, influência ou de maneira pecuniária. Desta maneira o supracitado autor reitera:

Há, portanto, um vínculo constitutivo entre dinamismo tecnológico, instabilidade, dissolução de solidariedades sociais, degradação ambiental, desindustrialização, aceleradas mudanças de espaço-tempo, bolhas especulativas e a tendência geral de formação de crises do capitalismo. (HARVEY, 2014, p. 79).

A constante e desenfreada corrida neoliberal das empresas para obter mais lucros com menos gastos ocasiona diretamente a degradação da vida, em diversas esferas de abrangência, e da dignidade humana, ao passo que o discurso utilizado pelos defensores do neoliberalismo se mostra terminantemente inconsistente, ingenuamente utópico e autodestrutivo.

Há, ainda, outra importante fragilidade no argumento neoliberal, causador de impactos sociais e políticos importantes. Mais uma sórdida surpresa, essa no âmbito político/social, surge na fábula neoliberal, embora embase seus discursos com a garantia de fortes direitos individuais, sendo eles, desta forma, livres para escolher seus posicionamentos sem qualquer interferência, admite-se somente que esses sujeitos sociais optem pelo individualismo e pela competição, se tornando incondizente com essa racionalidade a formação instituições coletivas fortes, organização de partidos, sindicatos ou quaisquer outras entidades de cunho popular. Essa aversão a organizações de luta popular se dá, mediante ao risco que elas representam ao monopólio da administração do Estado pelo mercado.

Para que haja a proteção constante dos interesses do mercado, os estadistas neoliberais buscam a todo custo manter a principal instituição legitimadora de suas ações, o Estado, longe do raio de ação das decisões populares. Os principais inimigos da política neoliberal, desta forma, são a democracia ou qualquer outra forma de governar em regime de maioria. Na tentativa de se esquivar das ideias do povo, são criados atalhos e desvios não democráticos para a tomada de decisões econômicas importantes, dois bons exemplos dessas vias

³ Utilizo-me desse termo para tentar ilustrar a exacerbada e incondicional veneração a tecnologia existente dentro da racionalidade neoliberal.

antidemocráticas são o banco central norte-americano e o FMI (Fundo monetário internacional).

Embora haja vias alternativas às decisões populares para a manutenção da intangibilidade do mercado, bem como do ambiente perfeito para o pleno desenvolvimento deste, o Estado neoliberal tem como uma de suas principais peculiaridades constantes intervenções que tem como objetivo impor barreiras a governança democrática, a partir desse ponto surge o paradoxo das “liberdades” ofertadas por essa racionalidade. Embora em teoria se levante a bandeira de um Estado não intervencionista, na prática o que se vê é um Estado que constantemente intervém, nas esferas política, econômica e social, em favor de elites empresariais, na maioria das vezes oriundas de capital estrangeiro, em total detrimento das causas do povo.

Essas ditas intervenções estatais antidemocráticas, não se limitam ao favorecimento empresarial, mas também a repressão de quaisquer insurgências de forças coletivas que possam vir a reivindicar espaço dentro do estado neoliberal, essas ações por si demonstram, além da inconsistência do argumento da oferta de fortes direitos individuais, o fascismo que é inato dessa racionalidade.

2.2.1 A gestão da vida

Faz-se necessário, para manter funcionando esse sistema, assimétrico elitista-empresarial de concentração de capital, que as massas mantenham-se inertes e despolitizadas, que sejam formadas por sujeitos flexíveis, desprovidos de senso de coletividade ou classe, a fim de não oferecer riscos ao modelo econômico e social vigente, uma massa social que em uníssono transpasse docilidade, como afirma Centelha (2019, p. 22):

No cálculo da ordem social almejada pelos estadistas neoliberais, é a pressão produzida pelos trabalhadores em direção à regulação da atividade econômica que produz o verdadeiro risco à liberdade e que, portanto, deve ser eliminada. Só uma sociedade despolitizada, radicalmente incapacitada de intervir nas dinâmicas concentracionistas do mercado, insensível às pressões de regulação vindas de sindicatos, associações populares, ativistas, sem-terra e sem-teto, poderia realizar essa “liberdade”.

Para alcançar tais condições de passividade popular, o Estado, em exercício do poder, se utiliza de mecanismos complexos de controle social, tendo por objetivo moldar e por consequência poder prever as condutas dos sujeitos. Essa reprogramação não se dá, na grande maioria das vezes, pelo uso da força, mas por intermédio de instituições sociais sólidas, a exemplo da família, da escola, da mídia, do exército, da polícia, dentre outras, essas ações são denominadas por Foucault de biopolítica, que se materializa em práticas de governo que objetivam o controle dos corpos, a gestão da vida biológica.

Este biopoder, sem a menor dúvida, foi elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pôde ser garantido à custa da inserção dos corpos no aparelho de produção e por meio de um ajustamento dos fenômenos da população aos processos econômicos (FOUCAULT, 1988, p. 153).

Uma das mais importantes finalidades dessas práticas de controle é a docilização dos sujeitos. Presídios, quartéis, hospitais e demais instituições supracitadas neste texto constantemente se apoiam na utilização de fortes normas de conduta e na disciplina, esta última, em especial, tem lugar de destaque no modelo organizacional das escolas desde o século XIX.

A escola enquanto instituição social, se apresenta como uma importante ferramenta da biopolítica, este ambiente voltado a formação dos sujeitos pode e é utilizado como uma fábrica de subjetividades. Deste modo, seria a escola uma entidade chave para o controle do pensar e do agir dos sujeitos e, por extensão, das populações escolares.

Embora que, do meu ponto de vista a escola devesse ter sua essência e formação dotada de um caráter multicultural e sobretudo plural, é incidido sobre essa instituição fortes tendências homogeneizadoras que objetivam ‘docilizar’ e acometer controle sobre os corpos dos indivíduos, a fim de torná-los mais suscetíveis a interesses oriundos de classes hegemônicas. Tragtenberg a respeito dessas políticas controladoras implementadas na escola tece os seguintes comentários:

Essa situação surgiu no século XIX com a *instituição disciplinar* que consiste na utilização de métodos que permitem um controle minucioso sobre o corpo do cidadão através dos exercícios de utilização do tempo, espaço, movimento, gestos e atitudes, com uma única finalidade: produzir corpos submissos, exercitados e dóceis. Tudo isso para impor uma relação de docilidade e utilidade. (TRAGTENBERG, 1985, p. .68)

Ao juntarmos os pensamentos de Tragtenberg (1985) com os de Raffestin (1993), a pouco expostos, chegamos à ideia de a escola se apresenta como um valioso instrumento a serviço do “Poder” para a perpetuação do “poder”. O ambiente escolar é dotado de métodos

sutis e que à primeira vista passam despercebidos para o exercício das práticas de controle, e consequentemente do adestramento dos corpos, a observação contínua, a hierarquização, as documentações individuais, as divisões por nível de aprendizagem são algumas das ferramentas coercitivas encontradas nessa instituição.

As práticas de vigilância dentro no ambiente escolar compõem um importante pilar de sustentação da disciplina, o recurso dos castigos físicos e o uso da força fora deixado para trás e substituído pela constante observação, deve haver no aluno a constante sensação de estar sendo espreitado pelos olhos daqueles a quem cabe o trabalho de corrigir desvios de conduta, sendo as práticas pedagógicas resumidas quase que totalmente a vigilância.

Os sistemas normalizadores, adotados pelas instituições escolares, se apresentam como um outro importante problema desses modelos pedagógicos, essas normas em suma salientam os desvios oriundos das individualidades dos alunos, muitas das vezes reforçando imagens estigmatizadas de alunos tidos como “problemáticos”. Ao traçar um arquétipo do que se admite como normal a escola marginaliza uma serie de sujeitos, que pelos mais distintos motivos, não se adequam a este modelo, essas normas hierarquizam, retém, excluem, diferenciam e etc. Essas ferramentas normativas são utilizadas em conjunto com mecanismos punitivos para homogeneizar e repelir, o quanto for possível, os desvios de conduta expostos por esses processos.

A escola se postula na contemporaneidade, em um papel que por vezes, no decorrer da história da humanidade, era ocupado pela religião, o papel de fabricar condutas, constituindo-se como um instrumento de poder. O professor, dentro desse sistema, é colocado na linha de frente dos processos e dinâmicas que ali são executados, afixado na posição de um agente reproduzidor de verdades. Para que haja a preservação dessa conduta reprodutiva os docentes são submetidos a complexas hierarquias administrativas, pedagógicas e curriculares, que o “podam” e o direcionam em suas rotinas diárias.

Essas pressões, pelas quais os professores se sujeitam no cotidiano escolar, tem seus objetivos mais facilmente alcançados por intermédio da precarização das condições de trabalho desses profissionais. Boa parte dos profissionais em exercício no ensino básico são contratados⁴ (profissionais que não possuem vínculo estável), segundo o senso escolar de 2015 mais de 25% dos professores que atuam no ensino básico da Paraíba não tem formação adequada, e mais de 1300 profissionais atuam sem se quer possuir uma licenciatura. Esses e outros motivos

⁴ Contratos conhecidos como contratos de emergência são constantemente celebrados na rede estadual de educação da Paraíba, contratos esses que colocam profissionais em sala de aula sem qualquer garantia, muitas das vezes esses contratos nem são pagos, e quando pagos demoram no mínimo seis meses para ser efetuado o pagamento.

corroboram para a construção uma classe docente regulada por apadrinhamentos políticos, afônica, inerte, e consequentemente de fácil manipulação.

Para além de todas as pressões que o professor sofre na escola – sendo elas oriundas do próprio ambiente de trabalho ou de forças extrínsecas a ele – não deve ser esquecido que o professor também é um sujeito social, estando, desta forma, dentro de uma lógica de propagação de mecanismos e ferramentas de poder como qualquer outro componente da sociedade, podendo também ser coagido à reprodução de discursos, que mesmo de maneira contingente, induzem e/ou estimulam o controle dos corpos.

2.2.2 A gestão da morte

Ninguém pode ser considerado vivo
Comendo sobras de lixeiras
Erguendo mãos para pedir esmolas
Fumando crack
Perdendo a saúde puxando carroças de papelão
[...]
Não existe vida nos subempregos, com salários de fome
Nas casas devastadas pelo lícito alcoolismo
Nas mulheres reféns do machismo e da violência doméstica
[...]
Não existe vida nas esquinas e puteiros
Que estupram as crianças invisíveis do Brasil
Não existe vida nos bolsões de miséria
[...]
quem não tem o padrão de vida estabelecido na constituição federal
Já tá em estado avançado de putrefação
Quem tem a probabilidade de uma morte violenta
Por sua condição financeira e cor de pele
Já sobrevive dentro de um túmulo
A coroa de flor
É só um detalhe para nós
Que caminhamos sem vida
Na escuridão da indigência.
(Eduardo Taddeo, Estamos mortos, 2019)

Embora os estudos referentes a biopolítica e o biopoder venham a contribuir consideravelmente para a compreensão dos mecanismos de controle dos corpos e gestão da vida; esses arranjos conceituais se apresentam como ineficientes para um total entendimento dessas práticas de governo quando executadas em espaços à margem do sistema capitalista globalizado. O poder, nas periferias do mundo, adquire arranjos distintos para a manutenção da soberania.

Na América Latina e Central, na África, no Oriente Médio, e até mesmo, a cada dia em escala maior, em zonas marginalizadas dos países tidos como desenvolvidos, o poder age sobre os corpos não somente em forma de ferramentas de controle da vida, mas também na utilização da morte como ferramenta de exercício de poder sobre determinadas populações.

[...] soberania reside, em grande medida, no poder de capacidade de ditar quem pode viver e quem deve morrer. Por isso, matar ou deixar viver constituem os limites da soberania, seus atributos fundamentais. Ser soberano é exercer controle sobre a mortalidade e definir a vida como a implantação e manifestação de poder. (MBEMBE, 2018, p. 5).

Surge deste pensamento uma nova forma de política, que não se limita as práticas relacionadas a biopolítica, para além disso, surge como complemento dessas práticas de governamento dos sujeitos a necropolítica, na qual governar é também decidir a quem cabe o direito de viver e a quem resta o dever de morrer. Esta morte nem sempre se apresenta por meio da degradação biológica e material dos corpos – embora por vezes o Estado por intermédio de suas instituições repressoras diretamente atente contra a vida de suas populações – mas esta morte também se apresenta em caráter simbólico, na qual o estado por meio da marginalização e invisibilização de populações inteiras usurpa os direitos básicos da vida em sociedade, bem como a dignidade da condição humana.

Constitui-se, desta forma, um Estado genocida, de maneira direta através de execuções sumárias pelos braços armados do governo⁵, majoritariamente concentradas em territórios marginalizados; e indiretamente através da negligencia no cumprimento do pacto constitucional do Estado com o povo. Os territórios marcados pelas chagas da colonização e neocolonização tendem a possuir redes consolidadas de manutenção do terror, otimização da morte e desaparecimento, estas são a herança direta da construção de uma soberania erguida sobre os ossos do povo, que vigora ainda nos dias atuais.

Esse controle soberano sobre a morte vem sendo utilizado no decorrer da história, de maneira constante, para legitimar atentados não só a vida, como também a moral; apenas os meios de validação de tais práticas vêm se reformulando aos moldes da contemporaneidade. O estado de exceção, o direito a guerra e o racismo são alguns dos principais mecanismos validadores das práticas necropolíticas.

⁵ a) Dez militares são presos após ação do Exército que fuzilou carro de família no Rio com mais de 80 tiros (G1 notícias, 08/04/2019). b) Mãe de jovem morto no Rio: “É um Estado doente que mata criança com roupa de escola” (EL PAÍS, 25/06/2018). c) “Houve uma chacina” diz mãe de adolescente morto em Paraisópolis. (ESTADÃO 01/12/2019).

Há, portanto, uma relação metrópole-colônia entre o centro e as periferias do capitalismo, em que de maneira semelhante as Divisões Internacionais do Trabalho (DIT) do passado, a metrópole atrai para si fluxos contínuos de riquezas, nutrindo-se exacerbadamente dos recursos provenientes das colônias, enquanto expurga violência, fome e demais mazelas da super exploração que, em dados território do mundo, já perdura por mais de cinco séculos.

Embora a relação de submissão continue em vigor, seguindo a corrente das mudanças nas dinâmicas sócio espaciais no decorrer do tempo, os mecanismos de controle da morte evoluíram a passos largos, ao ponto de elevar a morte e o desaparecimento a um paradigma industrial nunca visto antes. O Estado em conluio com oligarquias empresariais e religiosas, muitas das vezes transnacionais, dão origem a uma máquina de produção otimizada de morte e desaparecimento⁶, como é exposto em Centelha (2019, p. 39):

Assim, vemos nessas regiões a criação de sistemas tanto oficiais como informais de realização e encobrimento de assassinatos, mantidos por capitais públicos e privados, e para os quais contribuem diversas instituições, de órgãos de imprensa até hospitais e funerárias

O racismo, a xenofobia, a manutenção da guerra a serviço da “paz”, a formação de milícias, a marginalização de populações, a financeirização da vida, estímulos ao armamento da população, dentre outros sintomas expõem o Brasil como uma nação, hoje mais do que nunca, conduzida pela necropolítica a um modelo neoliberal ideal.

Para encerrar as discussões que constituem o primeiro capítulo desta pesquisa, faz-se necessário reiterar, e de certa forma sintetizar, algumas ideias que fomentam o alicerce das argumentações expostas até aqui. Em primeiro lugar, é preciso que seja posta em desuso a argumentação de que o neoliberalismo se trata exclusivamente de um doutrina econômica, sendo este entendido como uma racionalidade, um modo de pensar e agir, ou parafraseando Veiga-Neto (2013) um modo de vida e ao mesmo tempo tecnologia de governo da vida em todas as suas escalas de abrangência (política, econômica, social, simbólica e etc.).

Outro ponto importante que merece destaque é o que faz referência a capacidade de reinvenção do neoliberalismo. Bem como o poder é dotado de fluidez o neoliberalismo também o é, a capacidade dessa racionalidade se materializar sobre as mais distintas realidades e contextos merece destaque, sendo assim as características neoliberais investigadas durante esse capítulo se tratam da teoria bruta, das ideias que constituem a espinha dorsal dessa racionalidade, pois o neoliberalismo não é homogêneo e/ou estável, determinadas

⁶ Quem matou Marielle? Quem mandou matar Marielle?

características se intensificam ou se abrandam a depender da sociedade, cultura, política, economia e inúmeros outros fatores – humanos ou não – com os quais tem contato; assim como os próprios sujeitos, sendo uns mais ou menos influenciados pelas relações de poder idealizadas sobre a racionalidade neoliberal.

Durante a confecção desse texto o mundo enfrenta um período de turbulência, que se deu em decorrência da pandemia causada pela disseminação da Covid-19 (coronavírus), e este incidente acabou por se tornar um exemplo perfeito da resiliência proveniente do neoliberalismo, no qual empresas de *e-commerce* (comercio virtual) a exemplo da Rappi, Ifood, uber eats, dentre outras, em meio a quarentena global alcançaram um aumento de mais de 30% em seus faturamentos (BBC News, acesso em maio de 2020), além disso começam a circular, cada vez em escala maior, simpósios de marketing digital que tem como premissa utilizar a atual pandemia como um fator impulsionador de negócios, utilizando como exemplo os feitos da empresa Alibaba durante o surto de SARS (Síndrome respiratória Aguda Grave) na china entre 2002 e 2003.

Esses fatos elucidam o potencial de estímulo e de criação de um ambiente propício para o desenvolvimento do mercado, independente das condições em que está inserido, das perdas humanas, do desequilíbrio social os fluxos de capital seguem inabaláveis, e mais que isso, encontram meios de ampliar-se.

Uma vez explorados os aspectos gerais que se fazem referentes ao neoliberalismo enquanto lógica de governmentação, direcionarei o foco da pesquisa, a partir de então, para a educação, por enxerga-la tanto como um importante e inequívoco objeto das ações de governmentação que atendem a lógica neoliberal, quanto por vê-la também como uma potencial via de escape a essa mesma lógica. Para tal, no capítulo seguinte, farei reflexões sobre currículos e textos legais que compõem a educação básica brasileira, com o intuito de desvelar o ascendente ingresso da racionalidade neoliberal nesses textos, documentos e conseqüentemente nas práticas pedagógicas.



3. CURRÍCULO E GOVERNAMENTO

O currículo escolar é talvez o tema mais recorrente em discussões que envolvem professores, gestores, pedagogos e demais profissionais da educação que estão inseridos no contexto escolar, todavia embora seja um tema tão frequente não há um consenso de entendimento quanto ao que seria de fato o currículo, isso se deve muito a banalização do uso do termo. Somada a dificuldade de conceituação no ambiente escolar, as diversas concepções teóricas de currículo, que são amparadas em inúmeras correntes de pensamento e modelos educacionais existentes, deixam relevantes as distorções teóricas causadas por correntes hegemônicas do pensamento curricular cunhadas em determinados momentos da história.

Dessa forma, é entendido que toda discussão que tem como foco questões curriculares, e esta não poderia ser diferente, está sujeita a uma série de dificuldades importantes. Essas complicações conceituais são constituídas, principalmente, na interseção de dois contextos de entendimento com considerável relevância dentro dessa discussão, tendo um sua origem no espaço escolar e o outro no espaço acadêmico, esses dois contextos de entendimento, ainda que discutindo o mesmo tema, são dotados de especificidades que fomentam práticas e entendimentos distintos, por vezes até mesmo antagônicos. Em situação de se ater somente ao primeiro ou ao segundo entendimento estaria gerando uma compreensão incompleta do termo.

É preciso, para que haja um entendimento mais amplo e completo, que sejam considerados os usos e entendimentos do currículo concebidos e/ou difundidos dentro do espaço escolar, bem como as plurais linhas e reflexões teóricas que tem sua origem no espaço acadêmico, até mesmo suas possíveis perspectivas deturpadas, anacrônicas e/ou tendenciosas; só assim poderemos entender, frente a sua complexidade, o que é e como opera esse componente da escolarização tão importante.

Pelas razões acima expostas faz-se necessário iniciar este capítulo, no qual o entendimento do que seria currículo se mostra indispensável, com a devida conceituação deste termo, para que a partir de então possamos adentrar essa discussão sobre passos mais firmes.

3.1. Uma síntese do percurso: do radical aos progênitos

O termo currículo teve diferentes interpretações e sentidos no decorrer da história de sua utilização, tomo como ponto de partida dessa discussão a etimologia deste termo. A palavra currículo advém da palavra latina *curriculum*, que deriva dos radicais *currere* e *cursus*, o primeiro é usado no latim com o significado de corrida, percurso, enquanto o segundo dá a ideia de viagem ou trajeto.

No português, a palavra currículo ganha um duplo significado, o primeiro deles está relacionado ao percurso formativo dos sujeitos, seu nível de instrução, suas habilidades, competências, experiências profissionais e/ou acadêmicas, dentre outras qualificações – sendo bem usual, neste sentido, o termo *curriculum vitae*, termo esse que vem sendo utilizado desde a Grécia antiga – o segundo, que iremos nos aprofundar teoricamente, ao qual estarei me referindo sempre que usar esse termo, diz respeito ao percurso formativo dos estudantes. De maneira geral, é definido pelo currículo não só o que estudar, mas quando e como estudar, dessa forma, cabem no currículo os conteúdos que constroem esse trajeto de aprendizagem, bem como sua organização. Vale salientar que a palavra currículo pode ser empregada na língua portuguesa ainda para qualquer conjunto organizacional, que tenha como intuito a execução de algum objetivo, embora esse significado não seja tão usual.

Essa primeira síntese pode gerar um falso entendimento de um ponto de vista simplório do que seria o currículo, sendo este, a compreensão de currículo apenas como uma listagem de conteúdo, organizado em grupos, entretanto o objetivo aqui é sempre esquivar-se dessas armadilhas conceituais, objetivando um entendimento mais amplo desse conceito.

Embora assumam a vasta pluralidade de concepções e entendimento de currículo, Moreira e Candau (2007) elaboram a seguinte listagem, com o intuito de sintetizar pensamentos e concepções diversas do que seria currículo:

(a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos; (b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos; (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais; (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino; (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização (MOREIRA e CANDAU, 2007, p. 18).

Dessa forma, como supracitado, as discussões que se fazem sobre este tema estão para muito além de uma mera listagem de conteúdo a serem reproduzidos em sala de aula, mas dizem respeito aos conhecimentos, procedimentos e relações sociais que são construídos e executados no espaço escolar; ao processo de ensino aprendizagem através da proposição, ou imposição,

do que e de como – tendo potencial regulador também das práticas pedagógicas – os professores devem ensinar, e o que os alunos devem aprender.

Operar sobre o currículo é operar ativamente sobre as transformações que desejamos efetuar nos sujeitos, tanto os que se encontram na posição de professores, quanto na de estudantes, é ter sobre as mãos a capacidade de introjetar valores e interesses, de moldar identidades. Sendo assim o debate que envolve questões curriculares, envolve necessariamente alçar determinados conhecimentos e práticas a condição de verdade, e conseqüentemente envolve poder, uma vez que se constitui como uma importante ferramenta para a manutenção e/ou consolidação de determinadas relações de poder. Antes de adentrarmos mais essa relação intrínseca e indissociável, a pouco citada, existente entre currículo e poder, verticalizaremos um pouco mais por sobre o campo da conceituação do currículo.

O currículo é composto, basicamente, em três esferas, a do planejamento, a parte prescritiva do currículo, faz-se referente sempre à ações futuras e objetivos almejados; a da ação, que consiste nas práticas executadas no espaço escolar, a realização propriamente dita das atividades prescritas; e por fim, a da avaliação, que consiste em uma etapa na qual são avaliados a eficiência dos processos postos em prática nas etapas anteriores. A importância dada a cada uma dessas etapas, varia conforme a teoria que embasa a confecção do currículo, sendo sua escolha, majoritariamente, baseada nos fins almejados pelo processo de escolarização.

Um outro ponto importante a ser compreendido dentro da teoria do currículo, é que este conceito é muito mais abrangente que suas materializações, ou seja, o currículo é muito mais do que documentos, planos e propostas escolares, boa parte das ações e efeitos curriculares estão dentro do âmbito do chamado currículo oculto, este sendo formado principalmente por condutas, valores e hábitos, subliminarmente transmitidos pelas relações interpessoais e com o próprio ambiente, bem como pelas rotinas do cotidiano escolar.

Essa parte oculta do currículo é dotada de uma complexidade notável, é composta por uma miscelânea de simbolismos, relações de poder e arranjos relacionais e culturais; a exemplo de normas, relações e práticas hierárquicas, rituais, modos de organizar o espaço e o tempo, mensagens implícitas nas falas dos educadores e nos materiais didáticos e paradidáticos, dentre outros (MOREIRA e CANDAU, 2007).

O currículo oculto merece atenção especial por ser particularmente sensível às ações e influências da biopolítica, bem como das demais formas de governo, isso se dá pelo caráter furtivo que lhe é inato, suas ações e intenções não se encontram discriminadas em qualquer plano ou proposta.

Ao contrário do currículo formal ou prescritivo, que lhe é atribuído uma materialidade através da confecção de documentos, o currículo oculto, muitas das vezes, nem se quer é percebido, mesmo tendo grande influência na condução de sujeitos dentro e fora do espaço escolar. E é justamente nesse ponto que se encontra o potencial regulador, assim como sua utilidade às estratégias de governmentação, como vimos no capítulo anterior, quanto menos as relações de poder forem percebidas, mais fortes e mais eficazes elas serão.

3.1.2. Das potencialidades: entre asas e correntes

É necessário que seja entendido o grau de importância que currículos que incidem sobre a escola têm, bem como o seu potencial de normatização, que a depender dos interesses e objetivos que permeiam sua construção, podem direcionar a escola, e conseqüentemente os sujeitos por ela formados, tanto para uma formação cidadã, com potencial libertador e proporcionador de autonomias; como, com igual potencialidade para ambas as direções, para a docilização, por intermédio do controle dos corpos e mentes, criando e gerindo alienações convenientes.

São muitos os mecanismos presentes no currículo que são voltados a normatização do ensinar e do aprender, ousado dizer que esses artifícios reguladores compõem a espinha dorsal desse conjunto organizacional. O papel regulador do currículo é idealizado, em suma, para evitar arbitrariedades quanto à escolha do que ensinar, bem como do que deve ser aprendido, além de servir como um unificador e organizador dos processos escolares, entretanto, muito em decorrência das complexidades e potencialidades provenientes do currículo, o compêndio teórico que o formula pode vir a adquirir facetas paradoxais e/ou antagônicas, como foi exposto no parágrafo anterior.

Com o passar dos anos, desde as primeiras ideias e usos do termo currículo, este veio adquirindo, de maneira gradativa e ascendente, cada vez mais importância dentro e fora do espaço escolar. Sendo agregado ao corpo curricular, em uma relação simbiótica, ideias e práticas de vigilância, disciplina e normatização, o currículo se torna um dos mais importantes artifícios de controle dos corpos.

O currículo determina que conteúdos serão abordados e, ao estabelecer níveis e tipos de exigências para os graus sucessivos, ordena o tempo escolar, proporcionando os

elementos daquilo que entenderemos como desenvolvimento escolar e daquilo em que consiste o progresso dos sujeitos durante a escolaridade. Ao associar conteúdos, graus e idades dos estudantes, o currículo também se torna um regulador das pessoas. (SACRISTÁN, 2013, p. 18).

Organizando e validando os conhecimentos, o currículo escolhe e impõe sua verdade, controla as práticas didáticas, indica os comportamentos que devem ser estimulados e utilizados como modelo, repudia, pune e exclui as condutas por ele impostas como indesejáveis; agrupa os conteúdos e alunos em graus justapostos sequencialmente e, esses graus por sua vez são ligados às idades dos estudantes, possibilitando um controle minucioso dos conhecimentos formais que os alunos devem ter durante todo seu período de escolarização.

Por meio de inúmeros mecanismos o currículo se apresenta como muito mais que um regulador escolar, adquirindo status de uma potente ferramenta de controle social, se referindo ao currículo Veiga-Neto tece o seguinte comentário:

Ele funciona como um eficiente e sutil promotor de determinadas disposições ou esquemas mentais e corporais que se manifestam nos modos pelos quais entendemos o mundo, nos relacionamos com os outros e, talvez principalmente, compreendemos a nós mesmos. (VEIGA-NETO, 2013, p. 7).

Para além desse controle minucioso, acima citado, referente a quais e quando os sujeitos devem estudar determinados conteúdos em seu percurso formativo, surge, com a mesma origem, uma consequência ainda mais decisiva para o controle e a docilização dos corpos; o currículo, por intermédio da disciplina, posta como um operador didático, detém o potencial de conduzir rigidamente o modo com que pensamos, como organizamos o tempo, nosso senso de certo e errado, nossas verdades, valores e moral, e o modo com que agimos, nossas decisões, impulsos, e atos tanto do presente como futuros.

Entendendo nossa construção subjetiva, se faz da composição do que pensamos em somatória com como agimos, o currículo, através da escola, se mostra como um potencial fabricante e transformador de identidades; capaz de introjetar ideias tão bem, que esse processo nem ao menos é percebido, e mais que isso, o sujeito submetido a tais práticas absorve e entende essa ideia ou conjunto de ideias como suas, a ponto de serem influenciadoras decisivas para o entendimento de si próprio. Tal situação parece encaixar perfeitamente a analogia do ovo do cuco, na qual a cuco fêmea, quando em época de postura, sai à procura de ninhos de outros pássaros, ao encontrar um alvo ideal ela retira os ovos que lá se encontram e deposita o seu, a

ave dona do ninho, ingenuamente, choca o ovo do cuco, o filhote nasce e é criado como sendo filho legítimo da ave, até ganhar independência.

Aventurando-me no campo da psicologia, sobre a tutela dos escritos de Rogers e Kinget (1975), entendo que o currículo se faz tão útil e eficiente às estratégias de governo, pelo fato de que os sujeitos são submetidos às ações desse artefato antes mesmos de terem suas capacidades cognitivas e de entendimento de si plenamente estabelecidas.

Embora haja muitas teorias distintas, na psicologia, que tratam sobre o desenvolvimento da personalidade e identidade própria dos indivíduos, há quase um consenso dentre elas, quanto a ideia de que o desenvolvimento do eu (quem sou, o modo que me comporto e penso) é um processo dinâmico e gradual, que se dá durante a infância e adolescência (idade escolar), e que durante todo esse processo, nos encontramos particularmente sensíveis à influências externas, essas ditas influências podem ser tanto fruto de interações com o meio, como por intermédio de interações sociais, que podem se dar através de relações interpessoais, a exemplo de família, amigos e etc., ou por via de instituições sociais, como é o caso da escola, esse percurso formativo dos indivíduos é intitulado por Vygotski (1988) como a formação social da mente.

Durante o processo de formação de identidade os indivíduos desenvolvem um procedimento de avaliação contínua, no qual ele absorve de suas relações, com o meio e com os outros, critérios, aos quais atribui valores negativos a experiências que entende como devendo ser evitadas e positivos as que internaliza como satisfatórias (ROGERS e KINGET, 1975), sob esse entendimento é possível gerenciar o construto social – através dos mecanismos do poder, já descritos anteriormente – para fabricar identidades que atendam à lógica de governo vigente, estando o currículo e a escola colocados em uma posição determinante para a manutenção das relações de poder socialmente dispersas na microfísica social.

Devem partir desse ponto as preocupações que recaem sobre o currículo, uma vez que este será responsável por estabelecer um trajeto formativo, durante o período em que os sujeitos se encontram mais receptivos a tomarem para si ideias, valores e condutas. A partir desse entendimento do currículo, como um importante artefato para o emprego e manutenção da governamentalidade, a disciplina se encontra em lugar de destaque, e demanda atenção, em primeiro lugar por sua dualidade semântica, sendo atribuído tanto o significado de arranjo conceitual e de saberes, que compõem os segmentos de conteúdos curriculares; quanto as práticas, ações e comportamentos que agem em favor da normatização e regulação das ações dos sujeitos, sendo ambas complementares, possibilitando um controle disciplinar rígido, atuante sobre o corpo e a mente, o agir e o pensar.

De uma parte, o currículo conecta o que se passa no eixo do pensamento com o que se passa no eixo do corpo; entre as muitíssimas coisas que o currículo faz, está a relação que ele estabelece entre o que se pensa e o que se faz. E isso é feito por meio da disciplina. Costumo dizer que o currículo se situa e funciona no ponto em que o eixo da disciplina-saberes se cruza com o eixo da disciplina-corpo. (VEIGA-NETO, 2013, p. 8).

Para alcançar suas potencialidades, o currículo centraliza em si a totalidade das discussões que permeiam o processo de ensino e aprendizagem, de modo que a gestão e organização das escolas modernas se vê mais orientada por forças externas a ela, do que pela sua própria gestão e demandas locais da comunidade escolar.

Os currículos prescritos no Brasil, em sua grande maioria, obedecem a uma lógica organizacional sequencial, na qual os conteúdos a serem expostos em sala de aula são dispostos de maneira fragmentada, gerando uma ordenação que funciona em ações isoladas e, proporcionando uma aprendizagem seriada, em graus de dificuldade progressivos; esses fragmentos de saber, ou as disciplinas escolares, são arranjadas sob uma ótica hierárquica verticalizada, em que determinadas áreas do conhecimento possuem importância superior a outras.

Essa divisão cartesiana, amplamente empregada nos currículos, é incompatível com a aplicabilidade prática dos saberes, e ocasiona uma formação deficitária dos estudantes, uma vez que dificulta a operacionalização dos conhecimentos aprendidos na escola em seus cotidianos, além de expor a faceta paradoxal do currículo, referida anteriormente neste texto, em que, o currículo, ao mesmo tempo que se apresenta como unificador de conhecimentos, constrói e fortalece barreiras entre eles.

No que diz respeito ao processo hierárquico, ao qual as áreas do saber são submetidas, é inegável uma constante inferiorização dos campos de conhecimento voltados às ciências humanas e sociais, ou qualquer outro tipo de conhecimento que estimule um pensamento crítico e/ou reflexivo das realidades nas quais os sujeitos estão inseridos, a exemplo de geografia, história, sociologia, filosofia, dentre outras; enquanto há uma supervalorização dos campos de estudos de linguagens e códigos, o que corrobora com argumentos trazidos no capítulo anterior, em que levanto a hipótese de que há interesses, que atuam sobre o sistema educacional brasileiro e mundial, ligados a criação de uma classe trabalhadora flexível e capaz de desenvolver tarefas consideravelmente complexas, mas incapazes de desenvolver seu senso crítico.

Considerando todos os argumentos expostos até aqui, nessa não tão breve, mas necessária, conceituação do termo currículo, bem como da análise de seus principais

mecanismos e potencialidades, enfatizo a importância desse artefato enquanto um potente aparelho de governo, entretanto busco salientar também que o intuito desse texto não é demonizar ou se colocar em posição contrária a utilização dos currículos, muito pelo contrário, enxergo o currículo como necessário e um componente indispensável das políticas educacionais, quando utilizado da maneira certa e com fins éticos, objetivando o pleno desenvolvimento das capacidades cognitivas, éticas e morais, e o exercício da liberdade.

Na sequência, iniciarei uma discussão que virá a funcionar como uma exemplificação dos argumentos que trago até aqui. Utilizando de um recorte das políticas educacionais do Brasil, buscarei desvelar a intrusão da racionalidade neoliberal nos textos legais que embasam importantes alterações nos documentos que fundamentam a educação nacional.

3.2. Da materialização da racionalidade neoliberal

Antes de iniciarmos a análise dos documentos que conduzem os rumos da educação brasileira, em busca de identificar vestígios da racionalidade neoliberal, se faz pertinente salientar certos pontos, que classifico como indispensáveis para um entendimento mais amplo dessa discussão, bem como – também com o intuito de oferecer um entendimento mais completo – a conjuntura política brasileira, suas tendências e desdobramentos, que se dão no entorno das esferas de governo e do governo, atualmente em curso no país.

No que se faz referente a conjuntura política, o Brasil vive atualmente o avanço de um ciclo reacionário, construído à duras golpes à frágil democracia nacional e a consolidação de uma política de ressentimentos⁷, esta última sendo intencionalmente idealizada para seccionar a sociedade, colocando vítima contra vítima; faz-se a partir daí com que os próprios sujeitos enxerguem uns aos outros como inimigos, cegando-os frente a quem se coloca sumariamente como opositores aos interesses populares, é a partir dessa política solerte carregada de falsos valores xenofóbicos, sexistas e racistas que são eleitos Donald Trump em 2016 nos EUA e Jair Bolsonaro em 2018 no Brasil.

Enxergar esses processos de uma escala que não extrapole os limites do território brasileiro, embora a simplicidade dessa explicação possa seduzir os mais desatentos, é se abster

⁷ Termo utilizado e conceituado por Francis Fukuyama em “Identidades: A exigência da dignidade e a política do ressentimento” (2018)

da complexidade que lhe é relativa. Processos ultra conservadores análogos aos que ocorrem no Brasil vêm se espalhando pelo mundo, com ênfase na América Latina. Esse padrão disperso internacionalmente reforça a existência de uma intervenção estrangeira, com força de atuação global, um agente novo, que diferente de outros momentos da história não se manifesta a partir de forças militares, tampouco possui uma nacionalidade. Esse agente são as empresas privadas, dentre elas podemos listar o instituto Millenium, instituto Mises, dentre outras organizações que são financiadas pela rede Atlas – instituição ultraconservadora composta por um conglomerado de Organizações Não-Governamentais - ONGs, institutos, e grandes empresários a exemplo dos bilionários irmãos Koch, que agem financiando não somente campanhas políticas – já sendo essa pratica maléfica ao processo democrático – mas também financiando as mídias, da formal a informal, se apropriando do rápido fluxo de informação que temos na atualidade, para controlar diretamente o tipo de informação ao qual os sujeitos sociais tem acesso, em suma temos a intrusão do mercado diretamente no controle das esferas política e social.

Em nenhum outro momento da história houve uma intrusão tão forte do mercado no cotidiano social, praticamente tudo que ocorre em qualquer parte do planeta, eleições, desastres naturais, manifestações populares e etc., é noticiado para as populações sucedido das implicações desse acontecido nas bolsas de valores do mundo, ao que parece o mercado que outrora era regulado pelo Estado passou a ser o regulador desse último e conseqüentemente regulador das sociedades. Essas ações presenciadas por todos que vivem a atualidade, que muito se parecem com um roteiro de ficção científica, se dão por intermédio do modo de operação do neoliberalismo, posto como único modelo dominante do capitalismo nos dias de hoje.

No que diz respeito aos pontos que busco salientar, deve ser entendido o neoliberalismo, e mais uma vez reitero essa afirmativa, não como uma doutrina econômica, mas sim como um estratégia de governo, que para (im)pôr em prática o exercício de sua governamentalidade, se utiliza das mais distintas relações de poder, e através dessas relações de poder essa supracitada racionalidade entranha-se nos meios político, legal, social e até mesmo pessoal, tendo como fim um estado de controle quase que absoluto, que para a maioria passa despercebido. Com um objetivo claro o neoliberalismo direciona os sujeitos a sempre agir em favor do beneficiamento do mercado.

Nos dias de hoje, a inclusão do mercado em praticamente todas as etapas de confecção dos principais documentos que regem a educação brasileira, está explicitada para um olhar com o mínimo de criticidade. Esta realidade parece ser ainda mais preocupante quando se faz referência às políticas voltadas para o ensino médio, uma vez que essa etapa parece oferecer

resultados mais rapidamente, já que esse é o período da educação básica mais próxima da formação profissional, também por esse motivo optei por direcionar essa análise as políticas educacionais que atingem principalmente essa etapa da escolarização.

A partir de então, me utilizarei de Documentos como o Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) do ano de 2000, a Lei 13.005/14 referente ao Plano Nacional de Educação (PNE), a lei 13.415/17 que reforma o Ensino Médio a partir das diretrizes traçadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), buscando desvelar dentre outros fatores – que corroboram com o argumento da intrusão da racionalidade neoliberal nesses textos legais – o forte enfoque dado ao trabalhismo e à tecnificação, bem como na precarização do ensino como um todo.

3.2.1. Reforma neoliberal

Entendendo a reformulação do ensino médio no Brasil como um exemplo claro e inequívoco das tendências atuais que buscarei elucidar nessa etapa da pesquisa, opto por utilizar essa dita reforma como principal recorte dessa análise; para isso faz-se importante também – para além da breve explanação de conjuntura já exposta anteriormente – destacar a maneira em que o discurso da “reforma do ensino médio” emerge sobre a mão do mercado, por entre fissuras encontradas no corpo estrutural de nossa democracia, e onde se aloca, dentro dos textos que fomentam essa reforma, a base jurídico-legal que respalda – tendo como preço a precarização das instituições públicas de educação e conseqüentemente dos indivíduos que venham a passar por elas – os interesses neoliberais.

Após ser deflagrado um golpe que culminou com o *impeachment* da até então presidenta Dilma Rousseff (PT) assume a presidência da república o presidente – não eleito pelo povo – Michel Temer (PMDB), que tem como primeiro ato de governo a publicação da Medida Provisória 746/16 (uma MP possui peso de lei, mesmo antes de passar por qualquer esfera do poder legislativo, assumindo assim um caráter impositivo e consideravelmente ditatorial) que refere-se a reforma do Ensino Médio.

Pode-se entender como marco para o início das discussões a respeito da BNCC a lei 9.394/96, esta vem implementar que deve haver a criação de uma Base curricular nacional como explicita o artigo 26 do referido texto “Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento

escolar [...]” (lei 9.394/96). Percebe-se que desde a sanção da há pouco citada lei a imposição da MP 746/16 foram cerca de 20 anos de discussões, e desta última a sanção da lei 13.415/17 e posteriormente a efetiva criação da BNCC foram passados apenas alguns meses, isso nos leva a questionar o que realmente configura o caráter de urgência empregado nas medidas do então presidente Michel Temer.

Embora em outros documentos componentes das políticas públicas educacionais que precedem a MP, que busca reformar o ensino médio, já houvesse a intrusão do mercado, esta medida provisória se apresenta, a despeito de seu modo de imposição, como um marco na precarização da educação brasileira. O supracitado documento, que serviria de esboço para a confecção da lei 13.415/17 (que seria aprovada poucos meses depois), coloca a educação básica brasileira no caminho da precarização atuando, em uma visão mais sintética, em dois pontos, aumentando progressivamente a carga horária de 800 para 1400 horas anuais, “A carga horária mínima anual de que trata o inciso I do caput deverá ser progressivamente ampliada, no ensino médio, para mil e quatrocentas horas” (MP 746/16, p. 3) sem que haja um acréscimo de subsídios compatíveis com esse aumento nas verbas destinadas a essa área; o segundo ponto de atuação seria na reformulação curricular do ensino básico, na parte referente ao ensino médio.

No novo currículo proposto pela MP as disciplinas foram realocadas em “itinerários formativos”, sendo eles: linguagens, matemática, ciências humanas, ciências da natureza e formação técnica e profissionalizante, conforme descrito no Artigo 1º deste documento, postulando ainda a facultatividade do estudo integral de todos os itinerários formativos nos três anos que compõem o ensino médio, com a exceção de linguagens e matemática. Amontoando disciplinas que tem origens epistemológicas, objetos e metodologias distintas e consequentemente perdendo suas peculiaridades que já foram tão importantes para a formação dos indivíduos de nossa sociedade.

Essas medidas impositivas postuladas pelo então presidente da República em conluio com o ministro da educação da época, o Sr. José Mendonça Bezerra Filho, acabaram por deflagrar uma série de manifestações populares com as mais diversas frentes – movimentos sociais e sindicais em diversas escalas, estudantes e professores da escola e da academia – entretanto os movimentos encabeçados pelos estudantes secundaristas e universitários merecem um real destaque nas lutas contra a precarização da educação brasileira. Os movimentos de ocupação de escolas e universidades de 2016 e 2017 rapidamente se espalharam por todo território nacional e podem ser vistos hoje como um dos grandes movimentos populares da história do Brasil.

Todos esses fatores mencionados, geraram uma conjuntura política deveras turbulenta e instável nas questões que permeiam as políticas públicas de cunho social e educacional no Brasil, que até os dias em que é redigido esse texto parece estar se agravando dia após dia. O texto da medida provisória 746/16 possui 14 artigos, enquanto o da lei 13.415 possui 22 artigos, embora à primeira vista possa parecer que ocorreram mudanças substanciais do que é trazido pela MP em função da lei, percebe-se que as principais questões, incluindo as aqui já expostas permanecem.

Deve-se destacar ainda o que é posto pela MP 746/16 e mantido na lei 13.415, referente a mudança do artigo 61 da lei de diretrizes e bases da educação nacional (lei 9.394/96) que se refere aos profissionais da educação, colocando como aptos a ministrar aulas indivíduos que mesmo não tendo formação docente demonstrem “notório saber” reconhecidos pelo respectivos sistemas de ensino. Ora, se os profissionais licenciados, que tem toda sua formação permeando temas pedagógicos a fim de possibilitar a eles uma maior acurácia na aplicação de métodos que possibilitem e facilitem a construção do conhecimento, e ainda assim enxergam a sala de aula como um ambiente desafiador, como podemos pensar que a colocação de profissionais alheios a quaisquer conhecimentos pedagógicos podem beneficiar positivamente nosso sistema de ensino? Como podemos pensar que a inclusão de profissionais que possuem somente o saber técnico e/ou empírico de determinada área não causaria a precarização do nosso sistema de ensino?

É preciso entender que, diferentemente do que sugere a mencionada lei, o papel do professor vai muito além de uma mera transmissão de conteúdos por ele adquiridas durante sua formação, como frisa Pereira,

[...] parece ser o papel do professor bem mais complexo do que a simples tarefa de transmitir o conhecimento já produzido. O professor, durante sua formação inicial ou continuada, precisa compreender o próprio processo de construção e produção de conhecimento escolar, entender as diferenças e semelhanças do processo de produção do saber científico e do saber escolar, conhecer as características da cultura escolar, saber a história da ciência e a história do ensino da ciência com que trabalha e em que pontos elas se relacionam. (PEREIRA, 2000, p. 7).

Nesse ponto, essa intitulada “reforma do ensino médio”, mais do que é negligente com os alunos, ela vai contra todas as discursões e políticas que compõem o modelo de formação de professores que temos hoje, desconsiderando tudo que é posto como essencial para os centros de formação de professores.

É trazido ainda, nos dois já citados textos que embasam a “reforma do ensino médio”, em função também da pressão pela implementação do ensino médio integral, uma reformulação nos textos da lei 11.494/07, referente ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que possibilita que os estados e o Distrito Federal possam estabelecer convênios e parcerias com organizações privadas, a fim de possibilitar que essas organizações ofertem itinerários formativos componentes da formação técnica e profissional, sendo pagas por verbas oriundas do FUNDEB.

Para Ferreira e Silva (2017) essa implementação de parcerias entre a escola pública e o mercado anuncia uma ampla ação de privatização das escolas públicas de ensino médio, e enfatiza ainda que ao final da tramitação a lei incorpora ainda a possibilidade de que esses cursos sejam ofertados na modalidade EAD (ensino à distância) e integralizados aos seus currículos.

Essas questões acima colocadas logo nos expõem dois grandes problemas, em primeiro lugar a inclusão do mercado tão diretamente, através da terceirização da atividade fim da escola, e ainda sobre a modalidade EAD, gerando um rápido empobrecimento da escola enquanto instituição social formadora de cidadãos, sendo essa máxima substituída pelos aqui já descritos interesses do neoliberalismo, um importante fator que corrobora com a formação do “precariado”; o segundo problema é um vínculo de dependência formativa que esses cursos integralizados ao currículo do ensino médio gerariam, o mercado na figura da empresa que se dispõe a ofertar tais cursos, obviamente criará ementas que favoreçam a execução das suas atividades fim ou das atividade fim de empresas parceiras, sujeitando o discente a uma formação exclusivamente voltada a uma área, ou ainda ao modo de fazer determinada tarefa de uma empresa, criando, deste modo, uma relação em que o sujeito formado se vê refém de quem o formou. Vemos a partir daí um total declínio da visão do ensino médio como componente do ensino básico.

Muitos foram os motivos levantados para tentar dar sentido ao caráter da “reforma do ensino médio” e a urgência nela empregada, um texto foi formalmente assinado pelo então ministro da educação e publicado pelo Ministério da Educação (MEC), intitulado como exposição de motivos nº 084/2016/MEC, esse documento trazia uma série de questões que supostamente fundamentavam as mudanças que a MP 746/16 trazia e que posteriormente seriam reafirmadas pela lei 13.415/17, compõem esse texto colocações de ordens distintas, entre elas encontramos “O IDEB do ensino médio no Brasil está estagnado”; “somente 16,5% dos jovens ingressam no ensino superior e 8% cursam educação profissional”; “são forçados a

cursar no mínimo, treze disciplinas obrigatórias que não são alinhadas ao mundo do trabalho” (BRASIL, 2016, p. 2).

Dentro da argumentação em defesa das reformas propostas para o ensino médio brasileiro fica explicitado, embora haja uma tentativa de maquiagem os reais interesses dessa mudança, a feição economicista e deficitária que a lei 13.415/17 dá as políticas públicas de educação do Brasil, uma vez que abrevia a trajetória formativa do indivíduo médio que compõe a sociedade brasileira. São inegáveis os problemas existentes nessa etapa de escolarização, e o baixíssimo número de estudantes que após concluí-la ingressam no ensino superior, entretanto antecipar para o ensino médio a formação profissional – ainda mais com o itinerários formativos podendo ser ofertados por organizações privadas – somente podem beneficiar a hegemônica classe empresarial do Brasil e do mundo, fornecendo-os empregados aptos a solucionar problemas referentes a uma rotina específica de trabalho, e igualmente dependentes dessa rotina por possuir uma formação precarizada, visto a incompletude que carrega em si, consequentemente fornecendo-os trabalhadores com baixo custo e sob vínculos de dependência.

A normatização da BNCC, bem como o início do processo que irá construí-la se dá com o respaldo legal da lei 13.005/14, responsável por aprovar o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014/2024, o documento que tinha como pauta os direitos e objetivos de aprendizagem já havia passado por uma consulta pública, e as alterações oriundas dessa etapa já haviam sido aderidas ao texto, entretanto, sob o mesmo viés antidemocrático que Michel Temer assume a presidência, ele altera os rumos que eram traçados na confecção da BNCC para alinhá-la com sua “reforma do ensino médio”.

É pertinente ainda questionar até que ponto se faz necessário, e ainda que tipo de lógica está empregada na implementação, de um currículo nacional comum que abrange a maior parte dos currículos de todas as escolas de um país tão plural e extenso como o Brasil. Para Silva (2018) a listagem de conhecimentos e metas (objetivos) temporariamente alocados, trazidos na BNCC, anunciam a dimensão regulatória e restritiva, que expressam por si só um modelo de formação sob controle.

Para qualquer profissional da educação que já se deparou com uma sala de aula, fica explicitado a pluralidade que caracteriza esse ambiente, o ato cotidiano, para um professor, de planejar suas aulas, deve sempre estar ligado a uma tentativa de compreender a realidade na qual os discentes estão inseridos, para que possua o mínimo de eficácia, os objetivos a serem alcançados com essas aulas obviamente também devem estar intimamente ligados a essas questões, como seria assim possível que haja um documento de circulação nacional, que trace

as metas de aprendizagem para milhares de escolas e milhões de alunos, de um país reconhecido mundialmente por ser detentor de desigualdades incomensuráveis? Enfatizando as palavras ditas no início deste parágrafo tal tarefa é irrealizável.

Em sua organização curricular a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC) reforça todos os discursos precarizadores e economicistas abordados na MP 746/16 e posteriormente aderidos na lei 13.415/17, através da incompletude proporcionada pelo arranjo dos itinerários formativos, bem como o emprego das ditas “competências” e “habilidades” que só reforçam a feição aqui já discutida da formação sob um modelo empresarial. Vê-se então esse documento como um aglutinador desses discursos pseudoreformistas, sendo atualmente a mais importante ferramenta prática para a intrusão das ideias neoliberais nas instituições educacionais brasileiras.

Ainda no que se refere à BNCC, faz-se pertinente destacar a participação ativa de duas organizações não governamentais na confecção deste documento, intituladas de “Todos pela educação” e a “todos pela base”, as duas ONGs embora não possuam fins lucrativos são financiadas por empresas nacionais e internacionais, a exemplo da fundação Roberto Marinho, Natura, Boticário, Embaixada dos Estados Unidos, British Council, Itaú, dentre outras, tendo boa parte delas nenhum contato com educação de maneira direta até então.

Podemos questionar a partir daí quais seriam os reais interesses dessas empresas, ou do mercado como um todo. Estariam elas realmente crendo que a educação pautada sobre os moldes do mercado seria de fato melhor para os brasileiros? Ou estariam ao menos preocupadas efetivamente com o fomento de uma educação de qualidade e equivalente para todos os brasileiros? Ao que me parece, sem temer estar me colocando como “extremista teórico-conspiracionista”, estas ações somente retratam mais uma faceta do caráter impessoal e misantrópico das políticas neoliberais.

Vale salientar, que mesmo diante das fortes críticas que aponto aqui, de maneira alguma entendo o antigo modelo de ensino médio ou das demais etapas da educação básica como ideais, muito pelo contrário, entretanto enxergo as medidas legais aqui discutidas como um retrocesso de direitos que foram conquistados à “duras penas”.

A partir das colocações expostas podemos chegar a algumas conclusões que de certa forma englobam de uma maneira sintética o sustentáculo dessa análise: a) A dita “reforma do ensino médio” descaracteriza totalmente essa etapa da escolarização enquanto componente da educação básica, uma vez que será oferecida de maneira precariamente distinta aos estudantes; b) as recentes reformas nas políticas públicas de educação brasileira obedecem o modelo de racionalização neoliberal, que objetiva a precarização dos sujeitos, a homogeneização dos

modos de pensar e agir e conseqüentemente um controle social cada vez maior; e c) o mercado é o principal influenciador da atual “reforma do ensino médio”.

Em tempos de neoliberalismo e de constantes retrocessos faz-se de suma importância que tenhamos o conhecimento da existência dessa racionalidade, dos seus modos de operar e das implicações diretas e indiretas de suas ações, e é justamente sobre essas questões a contribuição deste texto, para que possamos refletir, até mesmo para além das políticas educacionais, sobre as estratégias de governo que objetivam o controle e manipulação de nossos corpos e mentes.

Entender a lógica de funcionamento do neoliberalismo é o primeiro passo para que possamos contra-atacar essas vis estratégias de governo, traçar políticas de contraconduta e nos rebelar frente a massiva mercadorização de valores, direitos e indivíduos que assombra a nossa sociedade; e é sobre esse ponto que a próxima etapa dessa pesquisa irá se desdobrar, orientada por fugir de um entendimento de submissão plena e irremediável a essas redes de controle, descritas até aqui.



4. PODER E RESISTÊNCIA: AS FACES DE UMA RELAÇÃO INDISOLÚVEL

A partir de agora iniciarei uma discussão que objetiva entender se existem processos de resistência às lógicas de poder estabelecidas, se houver, buscarei compreender a magnitude de suas ações, seus modos de operar e as formas que se apresentam, além de uma aplicação prática para a teoria que será alvo desse estudo.

No primeiro capítulo desta pesquisa foi cunhado um conceito de poder, que é utilizado como suporte para as discussões que venho trazendo aqui até então, nessa conceituação basilar me utilizo de diversos pensamentos, de autores distintos, que se debruçam sobre o entendimento do que seria de fato o poder, dentre eles merece realce o nome de Foucault por ter concebido, o que ao meu ver é, o entendimento geral mais acertado das lógicas de comportamento do poder. Por esse motivo nessa etapa da pesquisa, na qual me debruço sobre as resistências ao poder, recorro novamente ao pensamento de Foucault como raciocínio central dessa discussão, tanto por motivos de manter-me sobre uma mesma linha lógica de raciocínio, quanto por reconhecer a complexidade e o valor de sua obra.

4.1.Das resistências

Para dar início a essa etapa, vale reiterar que até aqui venho me utilizando de um raciocínio que não entende o poder como algo que pode ser detido por indivíduos ou mesmo instituições, muito menos ser imposto de maneira verticalizada – de cima pra baixo – ao contrário disso, o raciocínio que embasa essa pesquisa encara o poder a partir da abordagem genealógica concebida por Foucault, que o entende como um poder microfísico, que se estabelece em redes capilares horizontais, que mistifica os sujeitos e se utiliza deles próprios como vetores de mistificação de terceiros, dessa forma se sustentando pela base, caracterizando-se como um arranjo de ações que opera sobre outras ações, sendo capaz de induzir e conduzir aqueles que se encontram ao alcance de suas vastas e complexas redes de controle. Essa ideia e as que virão têm como alicerce principal os escritos de Foucault “Vigiar e punir” (1975), “História da sexualidade – A vontade de saber” (1976) e “Microfísica do poder” (1979).

O poder, de fato, não se caracteriza por relações que se restringem a negar, a reprimir e obrigar, mas a induzir, a gerar subjetividades que incitem determinadas ações e limitem outras, e ao passo que está em toda parte, e em diferentes formas, operando através de mecanismos e

ferramentas distintas, se torna muito mais produtivo do que se por ventura se apresentasse de maneira impositiva. Embora as relações de poder operem direta e indiretamente sobre os corpos e mentes dos sujeitos, há nas reflexões foucaultianas a respeito do poder a ausência da violência. Para o autor francês a liberdade dos indivíduos é indispensável para a instauração de relações de poder, e por sua vez a violência acaba por extirpar a liberdade dos sujeitos, ao eliminar as possibilidades de reação, enquanto que segundo esse raciocínio, todo o conjunto de ações que constituem o poder, invariavelmente, dão margem a insurreição de um conjunto de reações possíveis (FOUCAULT, 1979).

Abrindo um parênteses, que vem a contribuir com reflexões trazidas principalmente no primeiro capítulo, digo que essa indispensabilidade – presente no pensamento a pouco exposto – da liberdade para que haja a instauração de relações de poder, acaba por derrubar uma falácia deveras recorrente entre os defensores do neoliberalismo, que é a de que o neoliberalismo, nessa pesquisa sendo identificado como uma forma de governo, não objetiva o controle dos sujeitos, por primar pelas liberdades individuais, entretanto fica claro, no pensamento de Foucault, que a liberdade é um fator essencial ao poder.

Essa liberdade vigiada tida como indispensável para o poder, gera possibilidades concretas para que haja resistência a ele próprio, e essa relação se dá de forma tão íntima que podemos considerar o poder e a resistência como indissociáveis, ao ponto que podemos dizer que “[...] onde há poder há resistência e, no entanto (ou melhor, por isso mesmo) essa nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder” (FOUCAULT, 1988, p. 105 *apud* STENICO, 2015, p. 64), ou seja, a resistência é intrínseca ao poder, emerge das próprias relações estabelecidas.

Fica claro no pensamento de Foucault que de maneira inalterada o poder e a resistência coexistem, que simultaneamente a instauração de uma nova relação de poder há a criação de uma nova possibilidade de resistência, e essa relação, que à primeira vista parece antagônica, não coloca o poder e a resistência em polos opostos que repelem-se ao passo que buscam um a total destruição do outro, mas na prática esse nexos se caracteriza muito mais como uma associação quase mutualista, em que ao mesmo tempo um é agonista e antagonista do outro.

Em uma teia complexa de interações, o poder e a resistência delineiam movimentos estratégicos, onde as ações de um servem ao mesmo tempo de incitação e suporte e de contraposição e renitência às ações do outro, gerando um jogo vivo, dinâmico e tático, de provocações incessantes, caracterizado por constantes significações e ressignificações, ofensivas e contraofensivas.

Para poder adentrar ainda mais nesse tema é necessário reafirmar um pouco mais do que defendo aqui como sendo poder, visto que este compõe uma relação íntima, indissociável e de contemporaneidade com a resistência. Nessa pesquisa encaro o poder como sendo sobretudo fluido, capaz de adaptar-se com facilidade a diferentes contextos, e estando permanentemente em movimento, se metamorfoseando e ressignificando-se, dessa forma, para que as possibilidades de resistência – criadas ao serem instauradas novas relações de poder – de fato realizem-se e tenham força de combatividade é necessário que essa resistência seja tão resiliente, dinâmica e artilosa quanto o poder é, do contrário os focos de resistência rapidamente prescreveriam, ou seriam absorvidos e ressignificados pelo poder.

Visto que o poder não é uno, mas plural e que se encontra disperso por toda parte, ao pensarmos em resistência deve se ter em mente que para que essa se faça relevante, ela tal qual o poder, deve ser multifacetada, agir sobre diversas frentes e ser socialmente pulverizada. Na verdade ao tratarmos de resistência ao poder o ideal é utilizar-se do termo no plural, resistências, vê-las como pontos de resistência, uma vez que é só em sua forma pluralizada, dispersa em múltiplos pontos, que ela de fato possui o potencial de minar as estruturas, mecanismos e ferramentas que fomentam a manutenção das relações de poder.

Para que possa ser tão combativa quanto pode ser, alçando as potencialidades que lhe são inatas, as resistências devem ser tão móveis, estratégicas, plurais e inventivas como o poder é, e igualmente ter como principal esfera de ação e seu sustento a base da estrutura social, ser horizontalizada e se apropriar das práticas cotidianas.

É necessário ainda destacar que o processo de resistência se configura como um processo estritamente intrínseco a relação de poder que ela busca combater, desse modo não se pode incitar resistências de “fora” da situação que se busca combater, muito menos sem se ter clareza de contra o que está lutando. É necessário, para incitar pontos de resistência, tanto compreender muito bem os movimentos executados a serviço do poder, para poder arquitetar contraofensivas estratégicas efetivas, como estar inserido nas realidades afetadas, desse último fato advém a importância do local – em detrimento do universalizado, homogeneizado, globalizado e etc. – nos processos de resistências ao poder.

Para encerrar essa argumentação preliminar que tem como alvo as resistências ao poder, creio que seja importante salientar que embora a visão de Foucault não considere a violência como componente de instauração e/ou manutenção das relações de poder, e conseqüentemente dos mecanismos de controle, há para além dessa biopolítica – como já foi abordado no primeiro capítulo dessa pesquisa – um tipo de política, presente sobretudo nas periferias do capitalismo, que atua sobre a prerrogativa do direito de matar, deixar viver ou expor a morte, essa política

da morte, intitulada por Mbembe (2018) como necropolítica, sobre os moldes de um poder soberano utiliza-se diretamente da violência e do cerceamento de direitos e liberdades de sujeitos, grupos étnicos e classes sociais, para a imposição de interesses hegemônicos. Embora em parte a necropolítica esteja desalinhada com o entendimento geral de poder de Foucault, ao meu ver esse desalinhamento advém das especificidades provenientes do grande potencial de mutação que o poder carrega em si, e esse fato não compromete de maneira alguma a argumentação geral exposta nesse tópico.

4.1.1. Da contraconduta

Como foi exposto a pouco, ao tratar de resistências estamos lidando com processos plurais e diversificados, tal qual acontece quando a pauta é o poder, dessa forma existem diferenças importantes entre os tipos de resistências possíveis, estando estas estreitamente ligadas às particularidades do poder que ela se opõe. Em “Segurança, território, população” Foucault (1978) vem a contribuir significativamente para a identificação e caracterização das formas de resistência, me baseando em muitos dos argumentos levantados nos escritos supracitados, buscarei a partir de agora aprofundar-me um pouco mais em um tipo de resistência que julgo ser a mais pertinente dentro dessa pesquisa, a contraconduta.

Do mesmo modo como há formas de resistência voltadas ao poder econômico, político, dentre outros, há resistências ao poder na forma de conduta, manifestação do poder essa que tem como objeto de suas ações a conduta dos sujeitos, e busca imprimir um rígido controle sobre suas ações. Em situação de coexistência a esse poder, que atua sobre as condutas, há o surgimento de processos de resistência específicos, esses movimentos de insubmissão têm como objetivo adquirir outros condutores, outros métodos e/ou procedimentos de condução, ou mesmo escapar de qualquer conduta, conduzir a si.

Tecendo uma análise genealógica – voltada ao poder que opera sobre as condutas, bem como de suas resistências – Foucault (1978) se debruça sobre a relação entre a religião e o estado, fortemente arraigada nas sociedades modernas do ocidente, essa relação que se estende dos séculos X e XI até o fim do século XVII, destaca-se pelo nexos estabelecido entre o pastorado e o governo dos sujeitos da época. Esse pastorado foi intitulado por São Gregório de Nazianzo (padre grego) como “economia das almas” (*oikonomia psychôn*) – é importante salientar que nessa época a noção de economia aceita era a desenvolvida por

Aristóteles, que a entendia como a gestão da família e dos bens que lhe eram pertencentes – essa por sua vez deveria agir sobre cada cristão, indicando-lhes de maneira dogmática um estreito caminho a ser seguido, em que os desvios possíveis seriam severamente punidos em vida e no pós vida, através desses artifícios que operam sobre a fé o pastorado possuía um controle importante sobre as ações dos sujeitos.

Ainda segundo o pensador francês o termo mais correto para traduzir “economia das almas” seria conduta, isso por uma ambiguidade pontual que esse termo carrega em si, em suas palavras:

[...] conduta se refere a duas coisas. A conduta é, de fato, a atividade que consiste em conduzir, a condução, se vocês quiserem, mas é também a maneira como uma pessoa se conduz, a maneira como se deixa conduzir, a maneira como é conduzida e como, afinal de contas, ela se comporta sob o efeito de uma conduta que seria ato de conduta ou de condução. (FOUCAULT, 1978, p. 255).

Frente a tantas alterações ocorridas no entendimento do que seria economia, da época em que o padre Nazianzo utilizava-se do termo *oikonomia psychôn* à contemporaneidade, Foucault defende que não economia das almas, mas conduta das almas seria a tradução mais fiel a realidade que busca retratar. Ainda segundo este mesmo pensador essa noção de conduta, considerando seu vasto campo de atuação, foi um dos elementos fundamentais introduzidos pelo pastorado nas sociedades ocidentais para a obtenção do *status quo* do recorte temporal supracitado.

Reafirmando o que foi dito anteriormente, correlativamente a gênese dessas relações que poder que incidem sobre as condutas, nascem movimentos de resistência que sublevam-se a essas forças estabelecidas, que organizados ou não, e interligados ou não, buscam escapar desse gargalo. Pontuando ainda sobre “Segurança, território, população” (1978) Grabois (2011) diz:

Foucault afirma que, correlativamente a esse tipo de poder bem específico que se dá por objeto a conduta dos homens, teriam aparecido movimentos específicos que seriam “resistências”, “insubmissões”, “revoltas específicas de conduta”, sendo sempre necessário guardar em mente a ambiguidade do termo “conduta”. Segundo Foucault, estes movimentos teriam como objetivo *outra conduta*, isto é, “querer ser conduzido de outro modo, por outros condutores e por outros pastores, para outros objetivos e para outras formas de salvação, por meio de outros procedimentos e de outros métodos”, seriam formas de “escapar da conduta dos outros”, procurando “definir para cada um a maneira de se conduzir” (GRABOIS, 2011, p. 15).

É tão íntima essa relação entre conduta e contraconduta, que até mesmo o pastorado, enquanto forma de poder que atua sobre as condutas, teria sido fundado em uma relação de enfrentamento, de contraposição, e quase que como uma contraconduta – embora o emprego desse termo possa ser visto como anacrônico, uma vez que ele, na forma que entendemos hoje, veio a ser introduzido pelo próprio pastorado – ao que Foucault (1978) veio chamar de embriaguez dos comportamentos religiosos, assiduamente presente em todo o oriente médio dos séculos II, III e IV, bem caracterizados pela ascensão de seitas gnósticas.

Muitas foram as formas de resistências, de contracondutas, que agiram em oposição ao pastorado de sua ascensão até sua queda, Foucault (1978) chegou a elencar as cinco formas principais de contracondutas que foram desenvolvidas na idade média em oposição ao poder do pastorado, são elas o ascetismo, por intermédio da autonomia que proporciona pelo domínio de si mesmo, o exercício de si sobre si, e a dispensabilidade de terceiros; a formação de comunidades independentes, que se opunham à autoridade pastoral, bem como suas justificativas teológicas e eclesiológicas; a mística, através da transgressão da lógica da verdade dogmática imposta pelo pastorado; a escritura, vista como independente e não mais em segundo plano às necessidades pastorais; e por fim a crença escatológica, que por crer na eminência do retorno de seu deus, vê como dispensável a figura do pastor.

A explanação desses processos de controle que agem sobre as condutas, que se estendeu da idade média à modernidade, se fazem relevantes pois são a origem dos mecanismos que operam sobre as condutas na contemporaneidade, dessa maneira ao direcionar a atenção ao pastorado, conseqüentemente estou direcionando a atenção a gênese dos processos de governamentalidade, e como não poderia ser diferente, às resistências que coexistem a esses processos.

Do final do século XVII para o início do século XVIII muitas das funções do pastorado foram realocadas ao exercício da governamentalidade, a medida em que o governo passou também a ter como interesse a conduta dos sujeitos, objetivando conduzi-los. Essa situação é facilmente identificada pela migração dos conflitos de conduta do campo das instituições religiosas para as instituições políticas, pois em uma relação de reversibilidade exata, assim como é possível acertar resistências a partir da identificação do poder que ela se opõe, pode-se localizar o poder por meio do surgimento de insubmissões, visto que um compõe uma relação indissociável com o outro.

Com o propósito de materializar essa migração do controle das condutas do plano religioso para o político, Foucault (1978) exemplifica algumas dessas resistências à condução. Logo abaixo estarei expondo brevemente duas delas, que servirão como apoio ao argumento

exposto no parágrafo anterior, bem como irá corroborar para o entendimento dessas resistências específicas de um ponto de vista mais concreto.

O primeiro exemplo se faz referente ao fazer guerra, ou melhor, a negação de fazê-la, a prática da deserção, embora desertar, ou negar-se a empunhar as armas tenha sido um ato comum no decorrer da história das guerras, do fim do século XVII para o início do século seguinte essa ação passou a ser amplamente interpretada como uma contravenção moral, cívica e dos valores socialmente dispersos, a partir desse ponto ser um soldado, compor um exército não se trata mais de simplesmente uma profissão, ou mesmo uma lei geral que recai sobre todos, mas se trata de uma conduta moral, uma conduta política, um sacrifício pelo comum, sob a consciência e o direcionamento de uma autoridade pública, “portanto, ser soldado não foi mais simplesmente um destino ou uma profissão, mas uma conduta, então vocês veem se somar a velha deserção-infração, outra forma de deserção que eu chamaria de deserção-insubmissão” (idem, 1978, p. 261), essa última podendo ser facilmente identificada como uma contraconduta.

O segundo exemplo trazido por Foucault é o das sociedades secretas, embora essas sociedades secretas de certa forma se assemelhem com organizações religiosas, por possuírem ritos, dogmas, cerimônias e etc., principalmente a partir do século XIX essas instituições passam a ser compostas e operar sobre um viés político, com objetivos políticos claros, organizando complôs e encabeçando revoluções importantes, sempre com uma característica comum, que é a “busca de outra conduta: ser conduzido de outro modo, por outros homens, na direção de outros objetivos que não o proposto pela governamentalidade oficial” (idem, 1978, p. 262), um exemplo nítido desse tipo de sociedade secreta foi a franco-maçonaria da época.

Frente a tudo que foi explanado, seria o termo contraconduta relativo às lutas contra os mecanismos, ferramentas e processos em geral, que agem com o intuito de conduzir os outros, seria nas palavras de Stenico “[...] uma forma de resistência à governamentalidade e ao poder pastoral, em consonância com a noção de crítica, entendida como vontade de não ser governado, ou de não ser governado de uma certa forma.”(2015, p. 78). Sempre se apresentando de maneira ativa, a contraconduta se caracteriza por mais do que uma simples negação passiva à condução (uma inconduta), de buscar apenas fugir do raio de ação desse tipo de poder [o que opera sobre as condutas], mas por, de maneira orgânica ou não, posicionar-se em confronto direto, opor-se ativamente, agir estrategicamente para romper com as relações de poder que fomentam a imposição de conduta.

Com o intuito de não me ater somente às teorias gerais que englobam o poder e suas respectivas resistências, a partir de agora trarei essa discussão para o campo da educação geográfica, buscando expor alternativas, viáveis no cotidiano escolar, para resistir aos

mecanismos já descritos nessa pesquisa anteriormente. Para tal, me utilizarei da cartografia como principal objeto experimental das ideias que serão desenvolvidas, faço essa escolha por entender que ela (a cartografia) carrega em si vastas possibilidades, podendo ela estar ora em confluência com o poder, ora com às resistências.

4.2.Geografia: um saber estratégico

A geografia é constantemente vista como um campo do conhecimento enfadonho e decorativo, uma ciência voltada a catalogar e descrever formações naturais e humanas, de modo que seus saberes se encontram muito mais ligados a memorizar do que a entender fenômenos, raramente tendo força transpor os muros das escolas e universidades, adquirindo assim um status de conhecimento com pouca ou nenhuma utilidade para o cidadão médio. Entretanto essa visão não reflete em nada as potencialidades pertencentes a geografia; mas então o que é a geografia? E para que ela serve? Para que possamos responder essas duas questões é sensato iniciar pela categoria que concentra os debates promovidos pela geografia, o seu objeto de estudo, que é o espaço.

O espaço é descrito por Santos (1976) como uma composição de fixos e fluxos se relacionando entre si; os fixos seriam as estruturas físicas, as formas, a exemplo de prédios, casas, armazéns, entre outros; verdadeiras próteses alojadas na paisagem tendo funções facilitadoras para a sociedade; já os fluxos se referem a imaterialidade, como caminho de produtos, tendências sociais, serviços, rotas marinhas, aéreas ou terrestres, internet e etc., essa relação dinâmica constante entre fixos e fluxos acaba por alterar os dois, os fixos dão forma, possibilitam e moldam os fluxos, ao passo que a partir dos fluxos se cria a demanda para a criação de novos fixos.

Santos (1996) em seu livro “A natureza do espaço” traz essa mesma discussão em um ponto de vista diferente, se utilizando de novas categorias, porém com sentidos bem similares. Ele expõe as categorias configuração territorial e relações sociais. A configuração territorial, assim como os fixos, seria o palpável, a materialidade e o modo com que as formas se organizam pelo território, como o próprio nome já sugere; já as relações sociais seriam semelhantes aos fluxos remetendo aos modos de organização social e produtiva de uma determinada área. Por muitas vezes o conceito de espaço é erroneamente equiparado à configuração territorial, essa má interpretação é facilmente transpassada a partir do momento em que se percebe que a

configuração territorial não pode representar o espaço como um todo, por considerar apenas a materialidade, sendo que o espaço além da materialidade representa também as ações que são executadas ali.

Ainda em “A natureza do espaço” Santos (1996) nos expõe o que seria a concepção mais aceita na atualidade de espaço, que seria uma junção de sistema de objetos (a materialidade e sua organização) e sistema de ações (o imaterial) que devem ser vistos nunca separadamente, mas como uma interdependência, como indica Santos (1996, p. 25) “O espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório de sistema de objetos e sistema de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá.”

Uma vez entendido, mesmo que através de uma explanação sintética, o objeto de estudo central da geografia, nos vemos incapazes de limitar o campo de ação dessa ciência a descrição e catalogação, ou mesmo ao entendimento único e exclusivo de materialidades, sendo elas de origem humana ou não. A geografia deposita grande parte de seus esforços a explorar a relação entre o homem e o meio no qual está inserido, bem como suas causas e efeitos, se configurando como um conhecimento estratégico, o qual se apresenta como relevante em quaisquer escalas que seja empregada, desde a micro, utilizada no entendimento de contextos locais, amparando tomadas de decisões individuais ou de pequenos grupos; até a macro, promovendo análises que mesclam fatores materiais e imateriais precisas, expondo tendências passadas, atuais e até mesmo futuras, que se mostram indispensáveis para a manutenção das práxis de governamento modernas.

Nesse sentido, faço minhas as palavras de Lacoste, em texto clássico da geografia, “[...] a geografia serve, em princípio, para fazer a guerra.” (LACOSTE, 1988, p. 9), entretanto digo isso não no sentido de restringir a ação da geografia a sua utilização em operações militares – mesmo que seja explícita a importância de dados geográficos nesse contexto – mas tendo em vista a sua relevância dentro dos embates diários existentes em um sistema dotado de relações de poder, em quaisquer que sejam as posições, do exercício do governamento e da organização e gerência dos territórios às práticas de subversão a essas mesmas lógicas de controle.

A guerra a qual me refiro, quando me utilizo das palavras de Lacoste, faz referência aos embates cotidianos que envolvem estratégias de governamento e práticas subversivas de contraconduta, o controle e a resistência, no qual o entendimento do espaço – enquanto teatro das ações, reações e interações humanas – se mostra indispensável para ambos os lados. Independentemente do fim empregado, o conhecimento geográfico é em suma poder.

Sendo a geografia um saber estratégico e consideravelmente relevante às práticas sociais e políticas, de onde surge essa ideia de inutilidade vulgarmente difundida? Objetivando

responder essa questão mais uma vez recorro ao pensamento de Lacoste (1988), no qual o autor atenta para a ideia de que pode se considerar, desde o fim do século XIX, a existência de duas geografias completamente distintas, a primeira delas, mais antiga, a qual atribuiu o nome de geografia dos estados maiores, se trata de um variado conjunto de dados e representações cartográficas e de conhecimentos distintos que se fazem referentes ao espaço, que constituem um saber sincrético caracterizado sobretudo como estratégico, que foi – no decorrer da história da humanidade – e é amplamente utilizado como instrumento do poder para a manutenção de relações hegemônicas. Enquanto a segunda geografia, a qual foi atribuído o nome de geografia dos professores, que pode ser entendida como a geografia escolar, se apresenta como um discurso ideológico, no qual uma das principais funções de lhe são atribuídas é a de eclipsar a importância estratégica dos raciocínios referentes ao espaço, a partir dessas ações essa geografia mascara a eficiência dos instrumentos de poder que são as análises espaciais.

Um caráter enciclopédico, referente à classificações e enumerações sem nenhuma ligação entre si, voltados a memorização e reprodução é bem característico dessa “geografia dos professores”, e esse é um dos pontos principais que fomentam, para a maioria, um entendimento de que a geografia se mostra um saber estático, cotidianamente inaplicável e conseqüentemente inútil.

Enquanto que para uma minoria, esta beneficiada pelas relações de poder socialmente dispersas e idealizadora de estratégias de governo, é incontestável a importância da geografia (aqui em seu entendimento mais aproximado da “geografia dos estados maiores”), bem como a sua utilização em prol de seus interesses se faz indispensável. Essa exposição distorcida da geografia as massas, enquanto há uma utilização acertada desse conhecimento por classes dominantes dão gênese a um espaço fecundo às estratégias de governo, tanto do ponto de vista da acurácia de suas ações quanto da mimetização destas.

Essa forma socialmente dominante da geografia escolar e universitária, na medida em que ela enuncia uma nomenclatura e que inculca elementos de conhecimento enumerados sem ligação entre si (o relevo - o clima - a vegetação - a população...) tem o resultado não só de mascarar a trama política de tudo aquilo que se refere ao espaço, mas também de impor, implicitamente, que não é preciso senão memória ... (LACOSTE, 1988, p. 15).

Vale salientar que embora tenha sido atribuído a essa geografia distorcida o nome de geografia dos professores, esses profissionais da educação não são responsáveis pela arquitetura dessa geografia, ou agem de maneira consciente ao reproduzir esse discurso ideológico que a embasa, o que ocorre é que ao serem incluídos nesse processo de mistificação eles próprios são

mistificados, postos em uma cadeia de controle horizontalizada, socialmente muito bem estabelecida.

4.2.1. Cartografias de resistência

Frente a todas essas potencialidades da geografia, negligenciadas por muitos e zeladas por uma minoria, de traçar análises sociais precisas por intermédio dos estudos voltados ao espaço, a cartografia se mostra como uma importante ferramenta para auxiliar no entendimento das interações do sujeito com o espaço no qual está imerso. Entretanto, por estar inserida dentro desses processos de distorção do saber geográfico a pouco descritos, a cartografia amplamente difundida encontra-se engessada sobre os moldes da dita “geografia dos professores” ou geografia escolar.

Essa cartografia escolar, que deriva diretamente desses conhecimentos geográficos deturpados, ancorada nos currículos que embasam a educação básica, busca proporcionar um acúmulo de saberes equiparado e homogêneo entre os alunos, a despeito das vivências, do contexto no qual estão inseridos e aplicabilidade destes conhecimentos em seu cotidiano, reforçando a ideia da inutilidade dos saberes e representações que tem sua origem na ciência geográfica. Em consequência dessas questões a cartografia se apresenta como um exemplo claro e prático das potencialidades que pairam sobre o entendimento do espaço.

Frente a identificação dos objetivos e o *modus operandi* dessas estratégias de governamento, faz-se necessário, para além de tecer análises, que possamos nos colocar em posição contrária aos mecanismos de controle, embora evidentemente essa tarefa não seja nada fácil, uma vez que esses mecanismos aos quais a pouco me referi estão enraizados tanto no âmbito político, nos currículos e demais textos legais, quanto socialmente dispersos, através de complexas micro relações de poder que já foram abordadas nesse texto.

Embora haja inúmeras dificuldades para se posicionar contrário a um sistema de controle tão bem postado, é possível e necessário adotar, em sala de aula, uma postura subversiva a essa lógica amplamente imposta, e não somente aos conhecimentos referentes a geografia, mas a todos que se veem afetados por práticas alienantes. Como exemplo desse posicionamento de contraconduta, iniciarei uma discussão um pouco mais aprofundada a respeito da cartografia, seus usos em sala de aula e suas potencialidades.

Para iniciar essa discussão – referente a utilização da cartografia como prática de resistência em sala de aula – faz-se necessário, antes de tudo, que seja entendido que há distinções entre o que é tido como escolar e educativo – refiro-me aqui principalmente à geografia e mais especificamente à cartografia – e para me amparar nessa questão primária e nas que estão por vir utilizo o pensamento de Oliveira Jr. (2012) e Antunes (2008). Embora o que se faz referente ao educacional e ao escolar devessem caminhar juntos sob as mesmas finalidades e objetivos, muitas das vezes podem haver divergências de tal forma a coloca-los em vias antagônicas.

Apesar de haver muita controvérsia entre a definição de escolar e o educativo, sabe-se que este último estará sempre ligado a assimilação de conhecimentos e a promoção de determinadas habilidades. Em suma o educativo está voltado ao desenvolvimento das capacidades intelectuais, motoras e de entendimento de determinados fenômenos ou conjunto de fenômenos constituintes da realidade dos sujeitos, fundamentado em concepções ontológicas, epistemológicas, metodológicas e éticas determinadas.

Já o escolar está intrinsecamente ligado ao ambiente profissional e institucional da escola, tornando-se vulnerável a todas as relações de poder que constituem o espaço escolar e conseqüentemente aos conflitos e tensões que lhe são pertencentes, a exemplo de convicções pessoais dos professores e demais profissionais que compõem o corpo pedagógico, currículos, políticas educacionais de âmbito local, estadual ou Nacional e etc. Essas questões podem fazer – e muitas vezes agem desta forma – com que as práticas escolares se mostrem contrárias às educativas, e embora essa situação não seja dotada de nenhuma casualidade ela está mimetizada, difundida e muito bem enraizada nos planos social e político.

Essa não casualidade, a qual a pouco me referi, está estreitamente ligada a consolidação das estratégias de governo cujo também já discorri anteriormente neste texto. A cartografia por sua vez, detém um potencial de ser utilizada tanto se mostrando uma ferramenta chave para contraposição a essas forças que operam para o aprisionamento das mentes, como a serviço dela, adquirindo potencial libertador ou alienante, a depender dos interesses que incidem sobre ela. Essa miscelânea de possibilidades, que contrapõem-se umas às outras, pertencentes a cartografia colocam esse ramo da geografia como uma área ideal para o entendimento e conseqüentemente a confrontação das práticas de governo discutidas neste texto.

Se faz importante que haja a compreensão das divergências e contraposições supracitadas porque só assim poderemos entender a perda do caráter educativo – discorrendo

aqui especificamente sobre a cartografia escolar, embora esse problema não se desdobre somente sobre esses conhecimentos no sistema educacional brasileiro – das práticas escolares.

Partindo desses pressupostos é entendido que só é possível explorar as potencialidades da cartografia escolar por intermédio da subversão do sistema tradicional de ensino da cartografia. Essa conduta subversiva objetiva o distanciamento da cartografia escolar das receitas prontas – estas sendo arraigadas de generalizações inconsequentes, informações desconexas com os contextos vividos pelos alunos e práticas que objetivam o controle e docilização dos corpos – para o ensino deste tema; aproximando o conhecimento cartográfico de um contexto de ensino aprendizagem muito mais plural em formas de abordagens e linguagens empregadas, aberto as mais diversas experimentações e diverso culturalmente, como é frisado por Oliveira Jr. (2012, p. 4):

Esta distinção é apenas uma maneira de deslocar o caráter educativo da cartografia escolar da forma habitual da escolarização para uma concepção de educação em que estes controles são parcial ou totalmente substituídos por percursos em aberto, onde crianças e jovens são expostos a obras da cultura (escolar ou não escolar) que promovam conexões múltiplas entre a cultura (linguagem) cartográfica dispersa em nossa sociedade e os universos culturais dos alunos, com suas singularidades, criando uma zona contaminada de pensamentos variados, onde as obras expostas são atravessadas por esta multiplicidade de pensamentos e sensações que para elas converge das singularidades dos estudantes e estes últimos são atravessados pelos inusitados outros modos de existir da cartografia.

Ao passo em que o ensino de cartografia tradicional está atado sobre moldes nada flexíveis ele diverge totalmente da práxis educativa, que é dotada, sobretudo, de sua fluidez disforme, capaz de se moldar às diversas realidades e singularidades (facilidades e limitações) dos sujeitos postos tanto na posição de alunos como de professores.

Para que possamos redirecionar o curso seguido majoritariamente pela cartografia escolar, realinhando-o ao curso cujo nunca deveria ter se desviado, o curso do educativo, é preciso minar a estrutura de governmentação ali encrustada, para que possamos, em um processo de transformação interna, criar precedentes, não para o controle e imposição de verdades, mas para percursos mais amplos à seguir. Dessa forma somos capazes, utilizando uma linguagem já amplamente empregada para o controle, de resignificá-la, ou melhor reatribuir o seu significado de direito, desvelando seu real potencial estratégico.

Para entender melhor esse processo, que parte de maneira interna ao próprio conhecimento/instituição que é objeto dessa transformação, recorro ao pensamento de Deleuze e Guattari (1977), em sua obra intitulada “Kafka, uma literatura menor”, muito bem sintetizado

nos escritos de Gallo (2002) e Oliveira Jr. (2019) que se desdobram principalmente sobre os conceitos filosóficos desenvolvidos pelos pensadores franceses de “menor” e “minoridade”.

Em “Kafka, uma literatura menor” Deleuze e Guattari (1977) utilizam como dispositivo de análise da obra de Franz Kafka sua classificação como uma literatura menor, explicitando que "Uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes a que uma minoria faz em uma língua maior" (Deleuze e Guattari, 1977, p. 25), essa dita análise culmina numa assertiva de que a obra de Kafka, frente a sua posição de judeu tcheco, adquire um caráter revolucionário, a partir do emprego subversivo da língua alemã, dadas as condições políticas da época.

A identificação de literatura/linguagem menor é dada basicamente a partir da presença de três componentes, que são eles: a) fazer uso da língua como componente de desterritorialização, uma vez que toda língua tem sua gênese em uma determinado território, tradições e cultura, a literatura/linguagem menor subverte essa realidade da qual a língua é nativa, fazendo com que uma nova literatura/linguagem se liberte de uma territorialização imposta; b) ser sobretudo política, não que necessariamente fale de maneira direta e explícita sobre política, mas sua existência é política, seu simples fato de existir já se mostra um ato político; e c) possuir um valor coletivo, uma obra de literatura/linguagem menor não fala por um, mas por um coletivo de sujeitos.

Trazendo esse conceito filosófico ao campo da educação, podemos entender que uma educação maior seria a educação atrelada aos currículos difundidos em larga escala, as políticas públicas nacionalmente dispersas, como a BNCC, a reforma do ensino médio (lei 13.415/2017), dentre outras – a exemplo do que foi exposto no capítulo anterior – educação esta que a cada dia mais é pautada sobre interesses de grupos empresariais, que fomenta um modelo escolar que se distancia de uma práxis de fato educativa. Enquanto o termo educação menor, se faz relativo aos processos de resistência que se empõem, de maneira interna a esse sistema controlador, afim de subverte-lo, postar-se contra as práticas alienantes, as políticas públicas higienistas e homogeneizantes, e a totalidade dos processos que corroborem para a precarização dos sujeitos.

A educação maior é aquela dos planos decenais e das políticas públicas de educação, dos parâmetros e das diretrizes, aquela da constituição e da LDB, pensada e produzida pelas cabeças bem-pensantes a serviço do poder. A educação maior é aquela instituída e que quer instituir-se, fazer-se presente, fazer-se acontecer. [...] Uma educação menor é um ato de revolta e de resistência. Revolta contra os fluxos instituídos, resistência às políticas impostas; sala de aula como trincheira, como a toca do rato, o buraco do cão. Sala de aula como espaço a partir do qual traçamos nossas estratégias, estabelecemos nossa militância, produzindo um presente e um futuro aquém ou para além de qualquer política educacional. Uma educação menor é um ato de singularização e de militância. (GALLO, 2002, p. 173)

Podemos pensar, a partir dessas ideias, em uma cartografia embasada numa educação menor, uma cartografia menor, que a despeito do que é constantemente reforçado por livros didáticos e parâmetros curriculares, possa de fato ser cotidianamente útil aos sujeitos, que auxilie na compreensão do seu lugar, dos espaços aos quais ele atua, as forças que incidem sobre seu corpo e mente, bem como dos grupos aos quais ele se encontra inserido.

Essa cartografia menor não estaria necessariamente preocupada com transformações e emprego de escalas, ou mesmo a necessidade de utilização de uma, com grandes representações cartográficas ou leitura e interpretação de variáveis complexas, mas sim com representações e leituras, por vezes até mesmo distorcidas, das singularidades que compõem o ponto de vista dos sujeitos em relação ao espaço.

O Pensamento de Ana Godoy, ao qual tive acesso através dos escritos de Oliveira Jr. (2012), vem a contribuir significativamente para a concepção dessa cartografia singularizada e descentralizada, por intermédio dos conceitos, por ela desenvolvidos, de “forças-continente” e “forças-arquipélagos”.

Contrapõem-se, assim, as forças-continente e as forças-arquipélago ante a variação: a primeira propõe-se a dominar a variação (...) pois limita seu enfoque a uma questão de organização, desenvolvimento ou formação; a segunda abre o mundo à variação para que a vida afirme a potência da invenção (GODOY, 2008, p. 40, *apud* OLIVEIRA JR., 2012, p. 6).

Se baseando nesse pensamento, as “forças continente” estão ligadas aos currículos, aos textos legais da educação, à geografia dos professores, à cartografia maior e, se utilizando de métodos normalizadores e homogeneizantes, buscam inibir variações à normal imposta, sobre o pedestal de uma ciência dogmática.

Esse continente cartográfico tem como sua principal representação o mapa (em seu sentido amplamente difundido, tido como normal dentro da cartografia ocidental), dentro dessa lógica a representatividade do mapa é tamanha que acaba por trazer pra si a totalidade das representações espaciais, ao passo que ao fim da alfabetização cartográfica é esse mapa que vem à mente dos sujeitos sempre que pensam sobre espaço, engessando as mentes a esses moldes do mapa formal, que por sua natureza já é limitado, tal qual acontece com as práticas escolares em relação aos currículos, uma vez que isso ocorre esse modelo – do mapa formal – adquire para os sujeitos o *status* de verdadeira, única e inequívoca maneira de pensar o espaço.

Essa utilização exaustiva desse tipo de representação espacial também acaba por banalizá-la; ao ater-se sempre a variáveis visuais, cores e elementos normatizados esse mapa,

sobretudo técnico, torna-se meramente uma ferramenta de consulta, na qual retiramos a informação que desejamos e rapidamente o descartamos, a partir daí deixa-se de olhar o mapa, tentar entendê-lo e buscar a compreensão do espaço que ele representa; gerando apenas – através de uma relação de utilidade vazia, de algo que é tão útil quanto banal e nada além disso – um desprezo que se estende pela representação e pelo espaço representado.

Em contrapartida a tudo isso nos deparamos com as forças arquipélago, que atuam não para criar um outro percurso, mas agem justamente sobre a perspectiva da ausência de um percurso, da experimentação e do estabelecimento de conexões fluidas, em total despeito aos conceitos de certo ou errado, baseadas nas singularidades dos sujeitos. A partir desse pensamento podemos afirmar que essa cartografia de resistência, a cartografia menor, opera como uma força arquipélago, uma vez que se coloca em oposição aos modelos cartográficos impostos em larga escala, e aposta sobretudo na singularidade dos sujeitos como proposta educativa.

A partir da ausência de uma rota a seguir, a cartografia adquire inúmeras novas potencialidades, para além de suas funções informativas e comunicativas exploradas exaustivamente, aflora a sua dimensão expressiva, esta sendo capaz, muitas das vezes, de representar de maneira muito mais completa o espaço, ao passo que considera não somente a configuração espacial, ou demarcações políticas e etc., mas é capaz de introduzir nas representações cartográficas o sujeito que a produz, além de sentidos e sentimentos outros que acabam encobertos pelo viés técnico majoritariamente empregado na cartografia.

Em suma o pensamento de Godoy (2008) se materializa na metáfora do confronto entre a imagem de um grande continente, no qual se fazem ausentes heterogeneidades e variações, atraente pela segurança e certezas que ostenta; e a imagem de um extenso arquipélago, cujo cada uma das ilhas que o compõem representam possibilidades diversas, entretanto para alcançar essas possibilidades é necessário expor-se a uma rota errante, aventurar-se frente ao incerto, pois só assim é possível explorar as singularidades e potencialidades possíveis. Para que isso seja possível é necessário, para além de sair do continente, perdê-lo de vista, deixar de tê-lo como referência.

Vale salientar que embora as forças arquipélago e as forças continente se coloquem em constante contradição, não é o intuito dessa última negar a primeira, as duas na verdade se constituem como dimensões inseparáveis. O papel dessa cartografia de resistência não é o de negar por completo a cartografia escolar, mas de apropriar-se e ressignificá-la; é fagocitar essa cartografia dos currículos, para que possa dar origem a uma nova cartografia, absorvendo o que há de útil e a aditivando de novas possibilidades de existir.

É preciso, para romper com os moldes da cartografia tradicional, extirpar dos conhecimentos cartográficos o caráter de conhecimento estabelecido e estacionário, voltado somente a reproduzir mais do mesmo, para que seja possível não somente romper com um modelo ineficaz de aprendizado, mas para romper também com mecanismos de controle que se propagam por meio dessas práticas.

Um importante passo para caminhar em prol de uma cartografia de resistência – sendo apenas uma das muitas alternativas possíveis – é criar fissuras no plano de desenvolvimento da cartografia maior, pelas quais possam aflorar artes, culturas e quaisquer outras expressões singulares dos sujeitos e dos espaços, para que possamos transportar a cartografia para outros lugares, nos quais ela possa se contaminar de outros saberes, expressividades e modos ser; a intenção disso tudo é “[...] fazer gaguejar, fender, torcer a linguagem cartográfica, levando-a a outras potências de si mesma, fugindo das cristalizações já estabelecidas que a engessam em certas imaginações do que ela já é e do que ela poderia vir-a-ser.” (OLIVEIRA JR, 2012, p. 11). Constituindo a partir de então não mais uma cartografia que é, mas uma cartografia do que pode vir a ser, das potencialidades, da resiliência, e sobretudo uma cartografia que contribua para o entendimento do espaço ao qual o sujeito está inserido, entendimento esse que se mostra indispensável, uma vez que em uma relação de mutualidade o sujeito forma e é formado pelo espaço, sendo assim, estudar e entender o espaço é entender a si mesmo e ao grupo ao qual está inserido, e ainda, é desvelar os mecanismos de controle dispersos sobre o plano espacial.

Condensando essa discussão, o que trago como proposição nesse tópico é que os professores de geografia, e demais profissionais da educação que trabalhem com a cartografia, não se mantenham presos aos moldes curriculares dessa área, que abandonem essa ordem prescrita e prescritiva imposta aos conhecimentos cartográficos, que desloquem a cartografia das escolas para outros lugares, que fomentem planos inusitados, que se permitam aventurar-se em rotas não previamente estabelecidas, que ampliem as margens de abrangência, que experimentem e errem, pois em muitas das vezes errar é mais importante que acertar, que sejam “pedra na telha das ideias velhas”⁸ e mais importante de tudo, que se distanciem e se desabituem da práxis cartográfica das cabeças a serviço do poder, que atuam padronizando as forma de enxergar e grafar o mundo.

Portanto, proponho que libertemos a cartografia das grades que foram construídas sobre ela própria, desse modelo oficializado, intimamente ligado ao Estado e as práticas de governo em geral; permitindo que ela flua, poetize-se, que perca a frieza documental, que

⁸ Murica, Dragão de incômodo, 2019

permita ficções e fabulações, entendimentos tão abstratos da realidade quanto a imaginação pode ser, que seja única para cada sala de aula, estando aquém de qualquer receita pronta ou prescrição.



OUTRAS CONSIDERAÇÕES

Ao chegar a esse ponto da pesquisa é possível identificar uma série de desvios nos processos de escolarização brasileiros, com o enfoque no que se refere a educação básica, orquestrados de maneira sistemática sob a lógica de governo neoliberal. Por intermédio de uma tecnificação homogeneizadora, essa educação que emerge seguindo à risca os anseios do mercado, precariza, gera dependências e distancia os sujeitos do meio no qual encontram-se inseridos, se colocando em via contrária a de um processo de escolarização ideal, que deveria servir como suporte para uma leitura de mundo⁹ mais apurada e crítica, e também como alicerce para o desenvolvimento de atividades intelectuais e profissionais.

Sendo assim, para que um processo de escolarização seja verdadeiramente pautado sobre um viés de educação básica, se faz necessário que o que for trazido para a sala de aula seja carregado de sentido, para que a partir do que foi aprendido outrora, os sujeitos em condição de alunos, sejam capazes de operar esses conhecimentos em suas realidades; conhecimentos esses que devem, para proporcionar tal situação, priorizar as ações cotidianas dos sujeitos, o que é tido como local e o contexto espacial no qual os alunos, a escola, a comunidade, dentre outros elementos – materiais ou não – que compõem o recorte espacial que os circunda.

Para que isso seja possível, buscando esquivar-se das redes de controle, é necessário ainda que o professor não fale a língua comum da escola, tão pouco a da academia, pois ambas estão arraigadas de subjetividades sintéticas, fabricadas sobre interesses muito bem definidos; é preciso na verdade que o professor fale uma língua outra, que nem se quer encontra-se entre a escola e a academia, mas em variados e variantes percursos, que embora oscilem e deformem tanto quanto possam, tenham como ponto de partida e chegada o lugar – sendo de fato lugar enquanto categoria geográfica o melhor termo a ser empregado para elucidar essa ideia – de onde os alunos são pertencentes.

Desta maneira para a construção desse tipo de percurso formativo, que é ao mesmo tempo plural e singular – plural no sentido das múltiplas possibilidades que o compõe e singular no que diz respeito à limitação, se não ausência de reproduções, fórmulas ou receitas, de modo a promover um percurso distinto para cada contexto escolar – se faz necessário que o professor

⁹ Quando me refiro a mundo aqui, não me refiro a uma visão globalizada, mas ao recorte do mundo com o qual o sujeito interage, seu mundo particular.

entenda e partilhe das carências não somente do seu alunado, mas também do recorte espacial que eles se encontram, bem como partilhe também das potencialidades que ali residem.

Esse tipo de professor, capaz não somente de entender os contextos escolares, mas vivenciá-los coletivamente e a partir daí, do mesmo patamar dos seus alunos, produzir saber é chamado por Gallo (2002) de professor militante¹⁰. Discorrendo sobre o que seria de fato esse professor militante, diz:

Nesse sentido, o professor seria aquele que procura viver a miséria do mundo, e procura viver a miséria de seus alunos, seja ela qual miséria for, porque necessariamente miséria não é apenas uma miséria econômica; temos miséria social, temos miséria cultural, temos miséria ética, miséria de valores. Mesmo em situações em que os alunos não são nem um pouco miseráveis do ponto de vista econômico, certamente eles experimentam uma série de misérias outras. O professor militante seria aquele que, vivendo com os alunos o nível de miséria que esses alunos vivem, poderia, de dentro desse nível de miséria, de dentro dessas possibilidades, buscar construir coletivamente. (GALLO, 2002, p. 171).

Em suma esse caráter militante atribuído ao magistério – que não se restringe a sala de aula, mas que também se aplica as demais relações mantidas no ambiente de trabalho – tem como propósito o desenvolvimento de uma educação verdadeiramente básica, que sirva de suporte não somente para o ingresso no mercado do trabalho, mas, com igual ou talvez maior grau de importância, sirva como amparo para o entendimento do meio no qual os sujeitos encontram-se inseridos.

Como vimos até aqui para alcançar uma educação comprometida de fato com o desenvolvimento intelectual, cognitivo, social e humano dos alunos, é fundamental desviar-se de inúmeras estruturas de poder, que operam sobre diversas formas com o intuito de fabricar identidades, anseios e conseqüentemente condutas que beneficiem determinadas castas econômicas, o que não é uma tarefa nem pouco simples, e é justamente nesse ponto que essa pesquisa busca fornecer alguma contribuição.

Durante o percurso que propus ao leitor dessa pesquisa busquei elucidar três pontos, que creio eu ser fundamentais para minar as estruturas de controle socialmente dispostas, e em especial as que incidem de maneira mais aguda sobre a escola.

O primeiro deles diz respeito à identificação, em uma escala macro, da lógica de comportamento geral do poder na atualidade, a qual em minhas análises classifiquei como neoliberalismo, e para além disso buscar também desvelar as complexas e densas teias

¹⁰ Embora o uso da palavra militante tenha sido intencionalmente deturpado, e até mesmo adquirido um caráter pejorativo no Brasil dos últimos anos, creio eu que a utilização desse termo é deveras acertada.

relacionais, que dessa vez em uma escala micro, mantem as engrenagens do poder em movimento. Esse primeiro ponto por si só já se mostra como um importante passo no sentido contrário ao do controle, uma vez que algo indispensável para uma relação de poder efetiva é não ser percebida, estar socialmente e/ou estruturalmente mimetizada.

Já o segundo ponto, de certa forma, atua como um complemento do primeiro, uma vez que consiste em buscar manifestações concretas e analisáveis dessas estruturas de controle anteriormente identificadas. Nesse ponto, dadas as limitações e trançando mais fortemente o enfoque dessa pesquisa, direcionei a discussão para importantes textos legais recentes que denotam o caráter neoliberal que a educação brasileira vem adquirindo.

O terceiro e último ponto se faz relativo ao pensar e agir estrategicamente contra essas estruturas de poder anteriormente identificadas; ao entendimento e incitação – aqui sob os mesmos motivos listados no ponto anterior, guiando a pesquisa sobre o recorte da educação – de sublevações às subjetividades sintéticas da governamentalidade, bem como de quaisquer outros processos que objetivem uma pasteurização escolar; e de maneira resumida: às resistências e contraofensivas ao poder.

Ao fim desse percurso espero ter proporcionado ao leitor, salvo as limitações dessa pesquisa, um panorama do que eu identifiquei como incongruências, ou por que não chamar de desvio de atividade fim, na educação brasileira, o que ousou ainda afirmar ser um processo que não começa e muito menos termina no Brasil, mas que permeia as fronteiras globalizadas do mundo, e se mostra como mais uma das mazelas oriundas da valorização divinal atribuída ao mercado, em detrimento absoluto do humano.

Vale salientar ainda que reconheço que essa educação menor, mais autônoma, implica em um ônus de mais responsabilidades e trabalho intelectual para os professores durante o fazer a educação, o que para a maioria dos profissionais docentes em ação hoje, sobretudo para os que trabalham na educação básica, seria algo inconciliável, haja vista as rotinas de trabalho, o número de alunos e turmas com os quais um professor médio lida cotidianamente, sem falar na formação acadêmica desses profissionais, que por si só muitas das vezes se dão sobre moldes precarizantes.

Embora esses pontos tenham sido ponderados em minhas reflexões, e até mesmo experienciados empiricamente; essas questões que por si só já seriam complexas o bastante para dar gênese a outra ou outras pesquisas, ao meu ver não se configuram como um obstáculo intransponível, pelo fato de que, em linhas gerais, o que venho a propor aqui não se trata de uma abrupta mudança de paradigma, muito menos que os professores sozinhos encabecem e tomem as armas dessa luta, mas o que de fato venho a propor é que estes professores, agindo

estrategicamente e associados a outros campos de lutas locais e populares, agreguem a sua práxis cotidiana ações – ou reações – que reafirmando o que vinha dizendo anteriormente, sejam capazes de minar as estruturas de governmentação, de dentro para fora, implodindo-as. Afinal toda revolução parte de pequenas, mas incessantes ações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

“Houve uma chacina” diz mãe de adolescente morto em Paraisópolis, **Estadão**, 1 dez. 2019. Disponível em: estadao.com.br. Acesso em: 1 jan. 2020.

ALBUQUERQUE, José Augusto Guilhon. Michel Foucault e a teoria do poder. *TempoV Social*; **Revista Sociologia USP**, S. Paulo, 7(1-2): 105-110, outubro de 1995.

ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 12, n. 2, p. 469-475, 2008.

BRASIL. **Exposição de motivos n. 00084/2016/MEC**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf. Acesso em: Jun. 2019.

BRASIL. **Lei Federal nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei no 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei no 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: Jun. 2019.

BRASIL. **LEI Nº 13.005, DE 25 DE JUNHO DE 2014**. Art. 1º É aprovado o Plano Nacional de Educação - PNE, com vigência por 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, na forma do Anexo, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: jun. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 2016.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: Jun. 2019.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016.** Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: Jun. 2019.

CENTELHA. **Ruptura.** 1. ed. São Paulo: N-1 edições, 2019.

Coronavírus: os negócios globais que conseguiram crescer durante a pandemia, **BBC News Brasil**, 16 mai. 2020. Disponível em: bbc.com/portuguese/internacional. Acesso em: 16 mai. 2020.

COSTA, Hugo Heleno Camilo; LOPES, Alice Casimiro. **A contextualização do conhecimento no Ensino Médio: tentativas de controle do outro.** *EDUCAÇÃO & SOCIEDADE*, v. 39, n. 143, 2018.

DA SILVA, Monica ribeiro. **A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso.** 2018.

DE CHADES, Ângela Fernandez Porto. **A política de integração curricular no ensino médio: reflexões sobre o texto político e o contexto da prática.** *Revista Espaço do Currículo*, v. 6, n. 1, 2013.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Kafka, por uma literatura menor.** [S. l.]: Imago editora, 1977.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia.** 1. ed. São Paulo: Editora 34, 1995.

Dez militares são presos após ação do Exército que fuzilou carro de família no Rio com mais de 80 tiros, **G1 Notícias**, 8 abr. 2019. Disponível em: g1.globo.com. Acesso em: 1 jan. 2020.

FERREIRA, E. B.; SILVA, M. R. Apresentação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, no. 139, 2017.

FERRETI, Celso João; RIBEIRO DA SILVA, Monica. **Reforma do ensino médio no contexto da medida provisória n 746/2016: Estado, currículo e disputas por hegemonia**. Educação & Sociedade, v. 38, n. 139, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. 24.ed. São Paulo: Edições Graal, 2007.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, População**. [S. l.]: Livraria Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Mihel. **História da sexualidade I: A vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade: A Vontade de Saber**. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1977.

FUKUYAMA, Francis. **Identidades: A Exigência de Dignidade e a Política do Ressentimento**. Leya, 2018.

GALLO, Silvio. Em torno de uma educação menor. **Educação & realidade**, [s. l.], 2002.

GODOY, Ana. **A menor das ecologias**. São Paulo: Edusp, 2008.

GRABOIS, Pedro. Resistência e revolução no pensamento de Michel Foucault: contracondutas, sublevações e lutas. **Cadernos de Ética e Filosofia Política**, [s. l.], 19 fev. 2011.

HAESBAERT, Rogério. Território e multiterritorialidade: um debate. **GEOgraphia**, [s. l.], n. 17, 2007.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo: História e Implicações**. São Paulo, Edições Loyola, 2008.

KINGET, G. Marian; ROGERS, C. R. **Psicoterapia e Relações Humanas: Teoria e Prática da Terapia Não-Diretiva**. 1975.

LACOSTE, Yves. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. [S. l.: s. n.], 1988.

LOPES, Ediane Carolina Peixoto Marques; CAPRIO, Marina. As influências do modelo neoliberal na educação. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, n. 5, 2008.

Mãe de jovem morto no Rio: “É um Estado doente que mata criança com roupa de escola, **El país**, 25 jun. 2019. Disponível em: brasil.elpais.com. Acesso em: 1 jan. 2020.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola**. [S. l.]: Autêntica, 2017.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. **Arte & Ensaio**: revista do ppgav/eba/ufrrj, [s. l.], 2016.

MBEMBE, Achille. Necropolítica. 3. ed. São Paulo: n-1 edições, 2018. 80 p

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Currículo, conhecimento e cultura. Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, p. 17-44, 2007.

MURICA. **Dragão de incômodo**: ONErpm, 2019. Disponível em: [youtube.com.br](https://www.youtube.com.br). Acesso em: 7 ago. 2020.

NEOLIBERALISMO. In: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em: 27/07/2020.

O MUNDO global visto do lado de cá. [S. l.: s. n.], 2007. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=-UUB5DW_mnM. Acesso em: 11 jun. 2019.

OLIVEIRA JR., Wenceslao. GEOGRAFIAS MENORES: POTÊNCIAS DE EXPRESSÃO entre imagens, pesquisa, educação. **Revista brasileira de educação em geografia**, [s. l.], 2019.

OLIVEIRA JR., Wenceslao. Mapas em Deriva: imaginação e cartografia escolar. **Revista Geografares**, [s. l.], ed. 12, 2 jul. 2012.

OLIVEIRA, Aldo Gonçalves de; TONETTO, Élide Pasini. O livro didático e as redes sociais: entre disciplina e controle. **Revista GeoSertões**, [s. l.], v. 2, 2017.

OLIVEIRA, Aldo Gonçalves de. TONINI, Ivaine Maria. **Saber geográfico e neoliberalismo o discurso jurídico como estratégia de precarização**. Texto em versão digital. São Francisco do Sul/SC: 2018.

OLIVEIRA, Aldo Gonçalves. **O livro didático de geografia como estratégia de governamento**. 2019. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

PARAÍSO, Marlucy Alves. MEYER, Dagmar Estermann. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

PEREIRA, Júlio Emilio Diniz. **Formação de professores: pesquisa, representações e poder**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

RAFESTTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Editor Ática S.A., 1993. v. 29.

SACRISTÁN, José Gimeno; GÓMEZ, AIP. **O que significa o currículo. Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, p. 16-37, 2013.

SANTOS, Milton. **A Natureza do espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção**. 4.ed. 7. reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

SANTOS, Milton. **O trabalho do geógrafo no terceiro mundo**. 1999.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. São Paulo: Record, 2000.

SANTOS, Milton. **Relações espaço-temporais no mundo subdesenvolvido**. AGB. Seção Regional de São Paulo, 1976.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**. [S. l.]: Editora Hulcitech, 1996.

SILVA, M. R. O golpe no ensino médio em três atos que se completam. In: AZEVEDO, J. C.; REIS, J. T. **Políticas Educacionais no Brasil pós-golpe**. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, 2018.

SILVA, M. R.; SCHEIBE, L. Reforma do ensino médio: Pragmatismo e lógica mercantil. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11. 2017.

SILVA, Roberto Rafael; FABRIS, Elí Terezinha. **Políticas de currículo para o Ensino Médio no Brasil contemporâneo: o que ensina aos jovens a escola que protege?**. Educação & Sociedade, v. 37, n. 135, 2016.

SIMPOSIO INTERNACIONAL LAVITS, VI., 2019, Salvador, BA. **Violência urbana e juventudes: efeitos da necropolítica no cotidiano de escolas públicas de contextos periféricos de Fortaleza [...]**. [S. l.: s. n.], 2019.

SOUZA, J. A.; ARAGÃO, W. H. Concepção de Currículo Nacional Comum no PNE: problematizações a partir do paradigma neoliberal. **Revista Espaço do Currículo** (on-line), João Pessoa, v. 11, n. 1, p. 3-13, 2018.

STENICO, Camila. **Poder e resistência: pensado a política e a ética em Foucault**. 2015. Dissertação (Mestrado em sociologia) - Universidade de São Paulo.

TADDEO, Eduardo. **Estamos mortos**: TuneCore, 2020. Disponível em: youtube.com.br. Acesso em: 12 jun. 2020.

TRAGTENBERG, Maurício. **Relações de poder na escola**. 4. ed. São Paulo: Lua nova, 1985. v. 1.

VEIGA-NETO, Alfredo de Oliveira; AZEVEDO, Rodrigo de Oliveira. Biopoder, vida e educação. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 30, 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Currículo: um desvio à direita ou Delírios avaliatórios**, [s. l.]. 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Delírios avaliatórios: o currículo desvia para a direita ou um farol para o currículo**. FAVACHO; A.; PACHECO, J.; SALES, S.(Orgs.). Currículo, conhecimento e avaliação: divergências e tensões. Curitiba: CRV, 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. Governo ou governo. **Currículo sem fronteiras**, [s. l.], v. 5, ed. 2, 2005.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** brasileira. São Paulo, Martins, 1988.