

A pedagogia empreendedora do Banco Mundial e a mercantilização da educação

The World Bank's Entrepreneurial Pedagogy and the Commodification of Education

Maurício de Oliveira Paula
Kátia Regina Rodrigues Lima
Universidade Estadual do Ceará
Fortaleza - Brasil

Patric Anderson Gomes da Silva
Universidade Regional do Cariri
Crato - Brasil

Resumo

Este artigo aborda a pedagogia empreendedora. Procura-se demonstrar que esta pedagogia, mais do que apresentar uma alternativa viável ao desemprego crônico, ajuda a legitimar a caracterização burguesa de incompetência dos futuros trabalhadores que, daquele fenômeno contemporâneo, serão vítimas iminentes. Trata-se de pesquisa bibliográfica e documental, ancorada no materialismo histórico e dialético. Concluiu-se que a pedagogia empreendedora é um suporte teórico que contribui para a alienação política da juventude trabalhadora e para o arrefecimento da luta de classes futura, posto que é um dos pilares da escola convertida em instrumento de modelagem dos futuros trabalhadores, que estarão adequadamente submetidos aos valores e às condições objetivas da superexploração, condicionada pelo desemprego estrutural. Essa concepção reforça o papel do Banco Mundial na formulação de políticas educacionais, no financiamento de projetos e na promoção de uma educação voltada às exigências da economia global, consolidando-o como o principal articulador e propagador da pedagogia empreendedora.

Palavras-chave: Empreendedorismo; Banco Mundial; Capital humano.

Abstract

This article looks at entrepreneurial pedagogy. It seeks to demonstrate that this pedagogy, rather than presenting a viable alternative to chronic unemployment, helps to legitimize the bourgeois characterization of the incompetence of future workers who will be the imminent victims of this contemporary phenomenon. The research was bibliographical and documental, based on historical and dialectical materialism. It was concluded that entrepreneurial pedagogy is a theoretical support that contributes to the political alienation of working-class youth and the cooling of the future class struggle, since it is one of the pillars of the school converted into an instrument for modeling future workers, who will be adequately subjected to the values and objective conditions of super-exploitation, conditioned by structural unemployment. This concept reinforces the role of the World Bank in formulating educational policies, financing projects and promoting education geared towards the demands of the global economy, consolidating it as the main articulator and propagator of entrepreneurial pedagogy.

Keywords: Entrepreneurship; World Bank; Human capital.

Introdução

O Banco Mundial, dentre outros organismos internacionais, incorporou à sua produção teórico-documentalⁱ a problemática da educação e, ao longo das últimas décadas, vem impondo aos países da América Latina e Caribe, sob a coerção econômica, os preceitos educacionais desenvolvidos por seus ideólogos.

No Brasil, a Reforma do Ensino Médio é o corolário dessa imposição, cuja abrangência inclui a futura formação de professores da rede básica de ensino, como previsto na Base Nacional Comum de Formação de Professores – BNC-Formação (Brasil, 2019), e a pedagogia das competênciasⁱⁱ, na qual se inclui a pedagogia empreendedora, objeto deste trabalho.

A pedagogia empreendedora, conforme discutida por Lima *et al.*, (2024), refere-se a uma abordagem educacional da didática empreendedora que integra práticas e conceitos do empreendedorismo ao processo de ensino-aprendizagem. Essa perspectiva busca desenvolver nos alunos competências empreendedoras, como iniciativa, inovação e capacidade de identificar oportunidades, visando preparar para o empreendedorismo aqueles que ficaram excluídos do emprego formal.

Essa ingerência do Banco Mundial na educação decorre das novas necessidades do capital a partir da reestruturação produtiva que o capitalismo desenvolveu desde as últimas décadas do século XX, da ascensão das reformas neoliberais (que inclui a da educação) e da financeirização da economia, que promove o protagonismo do capital financeiro na economia globalizada, fenômenos abordados por Mészáros (2002), Harvey (2007), Piketty (2013), Chesnais (1996), Dowbor (2017), Chossudovsky (1999), Montoro (2023), Smith (2024) e Paula (2022).

O papel que essa instituição desempenha como disseminadora e impositora dessas ideias se deve ao fato de ser ela um dos principais agentes financeiros internacionais, ao qual recorrem os dirigentes das diversas nações latino-americanas, em busca de empréstimos e financiamentos de projetos. Esse fato, como poderá ser visto, confere-lhe um inegável poder de intervenção nas políticas educacionais de todos os países que lhe são signatários.

No plano do arcabouço teórico de suas proposituras, o conceito de “capital humano” foi reelaborado e embasa as concepções que os ideólogos contratados para a formulação do seu ideário educacional expressam.

Neste trabalho, investiga-se, especificamente, a proposta de empreendedorismo contida nos documentos analisados daquele organismo internacional, a qual, por sua

investidura de proposição pedagógica, conceitua-se aqui como “pedagogia empreendedora”.

Analisa-se os conceitos de pedagogia e busca-se legitimar o conceito acima empregado, dentro do entendimento de rigor gnosiológico, para situá-la dentro do contexto das transformações que a sociedade do capital vivencia na contemporaneidade. Busca-se, ainda, problematizar o papel exercido pelo Banco Mundial na definição de políticas educacionais.

Situa-se a pedagogia das competências como um matiz ideológico, econômico e pedagógico deste projeto de reforma educacional, dentro do qual se insere a pedagogia empreendedora. Destaca-se, ainda, o emprego do conceito de capital humano nos documentos do Banco Mundial.

Revela-se, nesta incursão investigativa, o objetivo dos teóricos do Banco Mundial de empregar a pedagogia empreendedora como um dos componentes axiológicos de doutrinação ideológica, domesticação política e contenção das lutas dos futuros trabalhadores.

Para este estudo, utilizou-se o método do materialismo histórico e dialético e a metodologia da pesquisa bibliográfica e documental, cuja centralidade reside em documentos oficiais do Banco Mundial.

A pedagogia como conceito e condicionante social

Há muito se discute a definição conceitual da pedagogia. Pimenta (1996, p. 7) ilustra esse fato com uma pergunta: “A pedagogia seria uma ciência que como outras estuda a educação? Ou tão somente uma disciplina e/ou um curso profissionalizante?”. Mazzotti (1996, p. 13) assevera que “Tem-se considerado que a Pedagogia é um conjunto de enunciados baseados em outras ciências ou em uma filosofia”.

Esse é um debate antigo. Libâneo (2021, p. 154) destaca que “A atividade reflexiva sobre as práticas educativas se inicia com filósofos da Grécia Clássica desde que surge a palavra pedagogo, em grego, ‘o que conduz a criança (à escola)’”. Saviani (2021) ressalta que, desde então, a pedagogia se conforma a partir de duas linhas constitutivas: uma filosófica, vinculada à ética da ação educativa, e outra prática, concernente ao meio de formação da criança. Essas duas vertentes, segundo ele, definiram diferentes concepções acerca da

pedagogia que persistem até hoje (pedagogia como teoria da educação e pedagogia como metodologia da prática educativa).

Personalidades históricas expressivas conceberam a pedagogia, como extensão da educação, uma “arte”. Comenius (2017, p. 13) assim se expressou aos leitores: “Nós ousamos prometer uma didática magna, ou seja, uma arte universal de ensinar tudo a todos [...]”. Da mesma forma, também se referiu à pedagogia o genebrino Rousseau (2022, p. 3-4): “A despeito de tantos escritos que, como dizem, só têm por alvo a utilidade pública, ainda está esquecida a primeira de todas as utilidades, que é a arte de formar homens”. E, ainda, o filósofo alemão Kant (2019, p. 15) professou essa ideia: “Posto que, nos homens, o desenvolvimento das disposições naturais não ocorre por si, então toda a educação é uma arte”.

Como assevera Franco (2008):

No entanto, nesses mesmos manuais, percebe-se claramente que, para além de ciência, há uma tendência a considerá-la também como arte. Assim, muitas vezes a pedagogia é conceituada como a ciência e a arte da educação, ou mesmo a ciência da arte educativa (Franco, 2008, p. 25).

Essa conversão da pedagogia à ideia de “arte do processo educativo ou das práticas pedagógicas, parece-nos, isentou-a de embates político-ideológicos que se consumaram historicamente na contemporaneidade da sociedade do capital, em virtude, provavelmente, da inexistência de um projeto de classe de cunho universalizante e da influência da Igreja como modeladora da conduta dos indivíduos, durante a Idade Médiaⁱⁱⁱ.

Com a expansão do capitalismo e as transformações que ele engendra na evolução tecnológica, no desenvolvimento econômico e na estrutura geopolítica do planeta, autores como Herbart (2003), Durkheim (2014), Piaget (1976), Neill (2010) e Dewey (2018) aproximaram a pedagogia da ciência, fato que se estende aos nossos dias. Cambi (1999), ao analisar o estatuto da pedagogia desde o segundo pós-guerra, afirma:

Primeiramente, a pedagogia perdia a sua exclusiva (ou quase) conotação filosófica e revelava-se constituída pelo encontro de diversas ciências e, portanto, como um saber interdisciplinar que entrelaçava a sua história com a de outros saberes, sobretudo as diversas ciências humanas de que é tributária e síntese (Cambi, 1999, p. 23).

Nesse percurso teórico da pedagogia, percebe-se o compromisso, explícito ou velado, daqueles autores e de outros que, com eles, convergiam teoricamente com a conservação da estrutura social vigente, ignorando as contradições de classe, próprias da realidade social,

que é característica do sistema sociometabólico do capital e da dualidade da educação que vigora onde ele é dominante.

Ao mesmo tempo em que a pedagogia assume uma autonomia epistemológica e se constitui enquanto uma das ciências que compõem o complexo âmbito da educação, ela também se afirma enquanto ideologia.

No contraponto dessas concepções pedagógicas, fundamentados em concepções marxianas ou de outro cunho crítico, Vigotsky (1977), Pistrak (2013), Gramsci (2022), Gentili (2021), Apple (2004), Saviani (2013), dentre outros autores, criticam a noção de pedagogia que se situa no campo da reprodução da sociabilidade capitalista, e propõem uma concepção pedagógica que se alinha com a luta pela construção do socialismo.

Assim, para Durkheim (2014), a educação necessariamente deverá ser heterogênea, adequada à classe ao qual o indivíduo pertence, pois:

Para encontrar um tipo de educação absolutamente homogêneo e igualitário, seria preciso remontar até as sociedades pré-históricas, no seio das quais não existisse nenhuma diferenciação. Devemos compreender, porém, que tal espécie de sociedade não representa senão um momento imaginário na história da humanidade (Durkheim, 2014, p. 51).

Essa concepção de educação naturaliza as desigualdades sociais presentes nas estruturas sociais estratificadas em classes distintas e justifica o projeto dual de educação que vigora no capitalismo. Ela também legitima a concepção de uma educação destinada aos explorados e oprimidos que os adequem aos mecanismos econômicos e políticos da exploração e da dominação a que estão submetidos.

Para Duarte (2016), ao contrário daquele autor, a educação deve contribuir para a luta emancipatória dos explorados, cuja culminância será a sociedade socialista. Segundo ele:

Neste sentido, a educação está a serviço da revolução. Mas não se trata, em absoluto, de uma visão instrumental de educação [...] pois a própria concepção de revolução socialista não se limita à luta pela tomada do poder político e econômico. A revolução é vista como um processo de construção de uma nova forma de organização da sociedade e da vida, de construção de uma nova ética, uma sociedade que tenha em seu centro a formação de todas as pessoas e a promoção da individualidade livre e universal [...]. Nesse sentido, inverte-se a relação e a revolução é que é colocada a serviço da educação (Duarte, 2016, p. 4-5).

O caráter de classe da educação que o autor desenvolve insere-a na luta política que pode culminar na própria destruição da sociedade que a gera e propõe a universalidade de seu emprego em uma sociedade sem classes, que a substitua. Assim, a pedagogia encontra sua síntese de ciência e ideologia em uma perspectiva revolucionária.

A pedagogia empreendedora do Banco Mundial e a mercantilização da educação

Franco (2008) analisa esse duplo caráter de cientificidade e imanência política da pedagogia ao sintetizar sua análise histórica dos conceitos que se lhe atribuíram:

Assim, ao se pretender reconduzir a pedagogia como ciência da prática educativa, em consonância com as demandas e as possibilidades do contexto histórico contemporâneo e consoante à sua matriz epistemológica, será preciso considerar que ela deve ter necessariamente um papel político, uma vez que estará sempre refletindo, avaliando, propondo à discussão os fins e os valores da educação, num determinado tempo e espaço históricos (Franco, 2008, p. 72).

A pedagogia está, assim, alçada à configuração da luta política entre o proletariado (e demais classes exploradas e oprimidas) e a burguesia no mundo contemporâneo.

O papel do Banco Mundial na definição de políticas educacionais

A supremacia político-econômica dos Estados Unidos, a partir do segundo pós-guerra, é inquestionável. O Plano Marshall e os acordos de Bretton Woods solidificaram o domínio daquela nação sobre o mundo capitalista. Produtos desses acordos, foram instituídos o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, o qual tem ainda os Estados Unidos como principal acionista (Pereira, 2010, p. 474), como instrumentos de fomento financeiro aos Estados nacionais.

Fiori (2004) enfatiza esse poderio político-econômico norte-americano ao comentar sobre o abandono do governo dos Estados Unidos ao regime monetário internacional anteriormente consensuado (os acordos de Bretton Woods) e sua decisão unilateral de desregulamentação dos mercados financeiros nas décadas finais do século XX.

A partir do governo Reagan, o Banco Mundial passou a disseminar as propostas de reformas neoliberais para os países capitalistas, inclusive as da educação, sob a base da coerção econômica. Exemplificando essa ingerência deste organismo multilateral na área educacional, Fonseca (2015) reporta que:

No ano de 1990, o banco passa a elaborar novas diretrizes políticas para as décadas futuras, com base nas conclusões da Conferência Internacional de Educação para Todos realizada na Tailândia no mesmo ano. Além da presença de 155 países, a conferência contou com a participação de outras agências internacionais, bilaterais e multilaterais, entre as quais é de ressaltar o papel do Banco Mundial como um dos principais coordenadores do evento (Fonseca, 2015, p. 161).

Mais adiante, a autora revela, inclusive, uma dessas orientações de que fala:

No que diz respeito ao ensino profissional, as diretrizes do banco para as décadas futuras tratam de estreitar os vínculos entre esse nível de ensino e as atividades econômicas, especialmente em relação às pequenas empresas do setor informal (Fonseca, 2015, p.161-162).

Aqui, percebe-se a visão pedagógica neotecnicista que norteia a contrarreforma do ensino médio brasileiro, além da pedagogia empreendedora, estudo sobre o qual este trabalho se estrutura.

Mota Júnior e Maués (2014) revelam o vínculo entre as políticas públicas educacionais no Brasil e o Banco Mundial na década de 1990, pois, segundo eles:

As reformas educacionais concebidas e executadas pelo governo brasileiro nos anos 1990 foram, em particular, profundamente influenciadas pelos diagnósticos e orientações do Banco Mundial, sobretudo durante os 8 anos de governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002).

O alinhamento estratégico entre o Ministério da Educação do Brasil (MEC) e o Banco Mundial era tamanho, nesse período, que os principais quadros responsáveis pelo governo brasileiro em matéria de educação, a começar pelo ministro, já haviam feito parte do staff como diretores ou como consultores das agências que compõem o Grupo Banco Mundial e outras agências multilaterais. É o caso, por exemplo, de Paulo Renato Souza (ministro da Educação durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso), Guiomar Namó de Mello (membro do Conselho Nacional de Educação a partir de 1997 até o fim do mandato de FHC) e Cláudia Costin (ex-ministra da Administração), entre outros. (Mota Júnior; Maués, 2014, p. 1139).

Como revelam os autores, a influência do Banco Mundial na adoção de políticas educacionais em nosso país durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) se revelava no próprio quadro da burocracia estatal vinculada ao Ministério da Educação, elencada pelo então presidente da República.

Faz-se mister enfatizar que as políticas educacionais disseminadas pelo Banco Mundial também foram adotadas pelos governos do PT (Lula da Silva e Dilma Rousseff) e pelos governos de direita e de extrema direita que se seguiram, após o golpe constitucional de 2016 (Michel Temer e Jair Bolsonaro, respectivamente), conforme aponta Orso (2017) e Silva (2024). O corolário dessas políticas foi o Novo Ensino Médio^{iv}, que abalou drasticamente a qualidade da escola pública de nível médio no Brasil.

Essa potência impositiva do Banco Mundial se sobrepõe a partidos e a ideologias, dado o caráter dependente da economia do país, e a submissão da burguesia brasileira à burguesia imperialista. No entanto, sua influência política se estende ao planeta, e essa abrangência é revelada por Pereira (2010), ao citar sua hipótese de que:

[...] o banco age, desde as suas origens, ainda que de diferentes formas, como um ator político, intelectual e financeiro, e o faz devido à sua condição singular de empregador, formulador de políticas, ator social e produtor e/ou veiculador de ideias em matéria de desenvolvimento capitalista, sobre o que fazer, como fazer, quem deve fazer e para quem fazer (Pereira, 2010, p. 29).

A pedagogia empreendedora do Banco Mundial e a mercantilização da educação

Percebe-se, assim, a dimensão global da ingerência do banco nos governos e nas políticas adotadas em cada nação capitalista. O “desenvolvimento capitalista” refere-se aos modelos de produção e de gestão estatal urdidos pelos mandatários do sistema capitalista (o que fazer e como fazer), para serem adotados pelos governos (quem deve fazer) em prol da oligarquia financeira internacional (para quem fazer).

Costa (2021) também reafirma a submissão do governo brasileiro aos ditames educacionais oriundos daquele organismo internacional quando analisa os impactos devastadores das políticas neoliberais na economia do país, ao mencionar que: “Outro ponto importante que veio em paralelo a esse movimento foi a adoção de diretrizes ‘sugeridas’ pelo Banco Mundial (BM), que viriam a pautar muitas das políticas públicas voltadas para a educação” (Costa, 2021, p. 324).

Em um de seus documentos oficiais (Banco Mundial - 2014), esse organismo multilateral revela, com os subterfúgios linguísticos apropriados para a dissimulação de suas reais intenções, o propósito de sua intervenção econômica para a educação em países subdesenvolvidos em todo o planeta. Nele, lê-se:

A melhoria dos resultados da aprendizagem exige *reformas e intervenções estratégicas* a todos os níveis do sistema educativo. Persistem enormes desafios no acesso a uma educação *significativa* para as populações mais desfavorecidas, e há necessidade de aumentar o financiamento para colmatar estas lacunas e aumentar a *qualidade* do ensino através de melhores políticas e instituições mais fortes (Banco Mundial, 2014, s.p, grifos nossos).

As “reformas e intervenções” sugeridas são a conversão da educação em mercadoria rentável e a nova forma de gestão empresarial da escola (e do Estado); a educação significativa é a que forma indivíduos dóceis e alienados para atender às novas exigências do capitalismo; e a qualidade do ensino é o emprego de um neotecnicismo^v que elimina conteúdos substantivos e os substitui pelo apelo mercadológico do empreendedorismo.

Apple (2005), no começo do século, já observava a universalização desses fenômenos como manifestações do projeto neoliberal, cuja aplicação já deixava marcas indeléveis nos países em que era desenvolvido:

A estranha combinação de mercantilização, de um lado, e centralização e controle, por outro, não só não está ocorrendo apenas na educação, bem como não está acontecendo somente nos Estados Unidos. Trata-se de um fenômeno mundial. E apesar de existirem esforços muito reais e, frequentemente bem-sucedidos, de oposição a esses fenômenos, isto não significa que as conjecturas básicas por trás das formas neoliberais, neoconservadoras e neogerenciais não tenham causado um forte impacto nas nossas instituições, em toda a sociedade, até mesmo em nosso senso comum. (Apple, 2005, p. 30-31).

E esse processo de mercantilização da educação, citado pelo autor, decorre da transferência de dinheiro público para a iniciativa privada, mediante a compra de equipamentos eletrônicos para as escolas (tv's, tablets, computadores, ar-condicionados, data-shows, etc); compra de livros didáticos e paradidáticos e de materiais didáticos de apoio pedagógico; contratação de cursos de formação continuada para professores por organismos privados; estabelecimento de parceria público-privada para o apoio às escolas, etc...), por um lado, e da promoção da mão-de-obra necessária para o novo processo produtivo capitalista, por outro lado.

Sobre esse fato, o sociólogo francês Laval (2019) comenta:

Obviamente não podemos ignorar o fato de que o ambiente escolar é composto, em parte, do mercado, que lhe fornece ferramentas de funcionamento e trabalho: de um lado, livros escolares, obras e documentos para escolares, máquinas e instalações de todos os tipos; de outro, o mercado de emprego é, mais do que nunca, o receptáculo obrigatório dos “recursos humanos” e do “capital humano” que são formados pela escola. (Laval. 2019, p. 128).

O autor evidencia as duas perspectivas que fundamentam o novo modelo de educação proposto pelos ideólogos da burguesia e disseminado pelo Banco Mundial: a modelagem da nova classe trabalhadora e a expansão do capital sobre a esfera pública da educação.

Além disso, um outro aspecto dessa apropriação privada do dinheiro público na educação é a promoção governamental de bolsas de estudo para alunos pobres estudarem em instituições privadas de ensino. Isso permitirá a expansão financeira das empresas privadas de educação através do mercado bursátil, pela valorização das suas ações decorrente desse aporte de dinheiro público.

O conceito de capital humano e seu emprego nos documentos do Banco Mundial

A pedagogia das competências, conceito nuclear do novo ensino médio brasileiro, e que embasa a pedagogia empreendedora, deriva do conceito de capital humano, cunhado por Theodore W. Schultz (1973) e desenvolvido por outros diversos autores. É importante mencionar que o conceito de capital humano (referência conceitual para as reformas neoliberais em países latino-americanos) advém da Teoria do Capital Humano (TCH).

Esta Teoria, segundo Minto (2006), tem sua gênese em meados de 1950, ainda na disciplina de Economia da Educação, nos Estados Unidos. Naquela época, Schultz (principal idealizador da TCH) era professor do Departamento de Economia da Universidade de Chicago.

Conforme aponta Souza e Assunção (2024), a teoria de Schultz, amparada na concepção de mercado como paradigma de vida, emerge como um constructo teórico-ideológico com o qual o autor advoga que o investimento na formação da classe trabalhadora deve ter como eixo norteador a concepção de que os corpos e as mentes dos trabalhadores são mecanismos propulsores da elevação das taxas de lucro do capital.

Analisando o impacto das transformações produtivas geradas pela tecnologia e seu emprego pelos trabalhadores na elevação da produtividade e da ampliação da riqueza dela derivada, diz Schultz (1973):

[...] comecei a procurar uma explicação mais completa e a verificar o papel das capacidades adquiridas dos agentes humanos como uma fonte mais importante dos ganhos de produtividade não explicados. Essas capacidades adquiridas obviamente não eram gratuitas. Recursos escassos estavam sendo destinados à aquisição de tais capacidades; e, dessa forma, o estágio analítico voltou-se para os investimentos feitos no homem.

Investimento no homem significava que o conceito tradicional de capital tinha de ser ampliado, a fim de abarcar a realidade relativa ao capital humano (Schultz, 1973, p. 7).

Essa preocupação com o investimento no capital humano provinha do conceito de que um país que investia em educação de qualidade, treinamento e na promoção da saúde pública de excelência asseguraria um conjunto de trabalhadores com condições intelectuais e físicas para gerir inteligentemente suas vidas, aprimorar suas competências, impulsionar a produtividade e assegurar crescimento econômico e qualidade de vida satisfatória para seus cidadãos. Seguindo esse raciocínio, o mesmo autor, expressa:

[...] durante a década passada, houve importantes progressos no pensamento econômico quanto ao investimento no capital humano. Essa faixa de investimentos é classificada da seguinte maneira: escolaridade e educação de nível mais alto, treinamento no local do emprego, migração, saúde e informação econômica (Schultz, 1973, p. 17).

Dessa forma, a elevação intelectual dos trabalhadores lhes permitiria desenvolver novas competências a ampliar continuamente sua capacidade produtiva durante sua vida laboral. Becker (1993, p. 31) corrobora com essa ideia, ao afirmar que: “Muitos trabalhadores aumentam a sua produtividade através da aprendizagem de novas competências e aperfeiçoando as antigas no trabalho” (tradução nossa).

Dessa forma, os teóricos do capital percebiam a necessidade de se universalizar e elevar o nível da educação pública para a promoção do capital humano que, hipoteticamente, potencializaria o crescimento econômico e a dignidade de sobrevivência da classe

trabalhadora, à época em que o processo produtivo capitalista ainda se caracterizava predominantemente pela produção manual das mercadorias.

A hodiernidade do capitalismo, no entanto, impôs a ressignificação do conceito de capital humano, em virtude da irresolubilidade da atual crise do sistema (Mészáros, 2011) e dos novos fenômenos que o caracterizam: a produção flexível e o desemprego estrutural que ela provocou; a ampliação da miséria, mediante a precarização do trabalho, redução salarial e a proletarianização da classe média em todo o planeta (Guilluy, 2020); a vigência de políticas neoliberais, que convertem setores públicos em mercadoria rentáveis e ampliam a exploração e o sofrimento do proletariado mundial; e a financeirização da economia, que concentrou riquezas e expandiu a miséria, agigantando a pilhagem econômica e a interferência política do imperialismo sobre as nações menos desenvolvidas.

Essa ressignificação do conceito de capital humano empreendida por ideólogos do capital que atuam no Banco Mundial redimensiona o papel da escola e do perfil dos futuros trabalhadores que ela forma. A reestruturação produtiva, engendrada pela sofisticação tecnológica e pelos novos modelos de produção, necessita de trabalhadores resilientes, alienados politicamente e dóceis. E o papel da escola, agora, é formar esse contingente laboral (o novo “capital humano”). Para esse fim, o conhecimento, que historicamente compunha o currículo escolar, foi convertido em “competências”.

E o protagonismo do Banco Mundial nas reformas educacionais em todos os países em que ele atua está expresso em um de seus documentos, no qual está escrito:

A nova estratégia do Banco para 10 anos, procura alcançar este objectivo alargado de “Aprendizagem para Todos”, promovendo reformas nos sistemas de educação dos países e criando uma base global de conhecimento suficientemente forte para liderar estas reformas (Banco Mundial, 2011, p. 1).

Em outro documento do Banco Mundial (2021, p. 6-7), lê-se a importância atribuída pela instituição ao novo capital humano:

Um determinante crítico do potencial de produtividade do trabalho de qualquer país e, em última instância, de seu desenvolvimento, é o seu capital humano — a força de trabalho e suas competências, além de um conjunto eficaz de políticas de desenvolvimento da força de trabalho para que os trabalhadores tenham as competências exigidas (Banco Mundial, 2021, p. 6-7).

E, logo adiante, para justificar a conversão da escola em modeladora da força de trabalho exigida pelas inovações do sistema capitalista, diz o documento:

A pedagogia empreendedora do Banco Mundial e a mercantilização da educação

Se a educação básica e o sistema de desenvolvimento de competências estiverem preparados para atender às demandas dos empregadores, os jovens terão maior chance de acompanhar as mudanças e atendê-las (Banco Mundial, 2021, p. 9).

Fica evidente o compromisso desse organismo internacional com a disseminação do novo ideário educacional da plutocracia burguesa, para o qual seus prestigiosos ideólogos contribuíram teoricamente.

Já em outro de seus documentos (Banco Mundial, 2019), explicita-se a justificativa para a propositura do “novo” capital humano:

Sabemos que os robôs estão assumindo milhares de tarefas rotineiras e eliminarão muitos empregos de baixa qualificação em economias avançadas e nos países em desenvolvimento. Ao mesmo tempo, a tecnologia cria oportunidades, abrindo caminho para empregos novos e modificados, aumentando a produtividade e melhorando a prestação de serviços públicos. Quando consideramos o âmbito do desafio de nos prepararmos para o futuro do trabalho, é importante entender que muitas crianças que estão atualmente no ensino fundamental terão empregos que nem sequer existem hoje.

É por esta razão que este Relatório enfatiza a primazia do capital humano no enfrentamento de um desafio que, por definição, resiste a soluções simples e prescritivas. Muitos empregos hoje, e muitos outros no futuro próximo, exigirão habilidades específicas — uma combinação de *know-how* tecnológico, solução de problemas e pensamento crítico — bem como habilidades interpessoais, como perseverança, colaboração e empatia (Banco Mundial, 2019, p. V).

Se a análise do problema contemporâneo da mutação progressiva dos modelos produtivos capitalistas está correta, a solução apresentada está longe da factibilidade. A quantidade de empregos gerados com a tecnologia sofisticada está muito aquém dos que ela obsoleta, fato que gerou o desemprego estrutural, já referido neste trabalho. Portanto, o pronome indefinido “muitas” (linha 7) está empregado no lugar de seu oposto, já que um reduzido número de jovens conseguirá emprego no futuro. No entanto, fica explícito o motivo da remodelagem do capital humano.

Um outro documento (World Bank, 1991) enfatiza a importância do empreendedor, que ocupa importante lugar no projeto educacional já citado:

Boas políticas governamentais, instituições e investimentos são vitais. Mas a chave para o desenvolvimento rápido é o empreendedor. Os governos precisam servir à empresa, grande e pequena, e não suplantá-la. (World Bank, 1991, p. 70, tradução nossa).^{vi}

Essa é uma estratégia para se tentar minimizar o efeito futuro do desemprego estrutural: a formação de microempresas que promovam a geração de alguns empregos ou permitam a sobrevivência do empreendedor com seu pequeno negócio. Daí a inclusão do “aprender a empreender” no currículo do ensino médio.

O conceito de pedagogia empreendedora e a necessidade hodierna de seu emprego na escola pública

Como já visto, o conceito de pedagogia se situa no campo da educação, pois é uma ciência que tem nela o seu objeto de estudo.

A pedagogia empreendedora é entendida aqui como o ensino escolar de técnicas mercadológicas com o objetivo de gestar microempresas construídas e gerenciadas por alunos, com o apoio de professores/instrutores.

Há anos desenvolvida pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), com a finalidade precípua de capacitar, fomentar, acompanhar e apoiar jovens e adultos empreendedores, essa pedagogia é sintetizada por Leal (2009, p. 52) como “conhecimento empreendedor”:

Para fazer frente a esse desafio, uma das linhas básicas estabelecidas nesse processo de “reinvenção” (do SEBRAE) tratava de ampliar a abrangência de seu atendimento de milhares para milhões, promovendo a universalização do acesso ao conhecimento empreendedor (Leal, 2009, p. 52, grifo nosso).

Dolabela (2003, p. 55) situa a definição de pedagogia empreendedora no campo da educação:

A Pedagogia Empreendedora é uma estratégia didática para o desenvolvimento da capacidade empreendedora de alunos da educação infantil até o nível médio, que utiliza a Teoria Empreendedora dos Sonhos, não se propondo a ser uma metodologia educacional de uso amplo. Restrita ao campo do empreendedorismo, conviverá com as diretrizes fundamentais do ensino básico adotadas no ambiente de sua aplicação: a escola (Dolabela, 2003, p. 55).

Para o autor, o sonho do empreendedorismo deve ser cultivado desde a infância, para se cristalizar no princípio da maturidade do futuro empreendedor. Segundo ele, essa pedagogia deve ser disseminada a todos os jovens, pois:

O “tino para negócios”, traduzível como capacidade de identificar oportunidades, perde o status de talento inexplicável, dádiva genética ou dom divino para se tornar uma habilidade essencial a indivíduos e coletividades, tão apreensível como qualquer outra competência [...] (Dolabela, 2003, p. 22).

O autor utiliza os conceitos pedagógicos presentes no receituário educacional do Banco Mundial (a pedagogia das competências), e confere ao empreendedorismo o caráter de universalidade, advogando implicitamente a sua viabilidade a todos os jovens (fundamentalmente proletários). Coube, aliás, ao Banco Mundial (World Bank, 1991, p. 57) a formulação teórica de elevar o empreendedorismo enquanto competência à condição de componente essencial do ensino escolar, promotor do desenvolvimento econômico:

A pedagogia empreendedora do Banco Mundial e a mercantilização da educação

Mas, de forma mais geral, o empreendedorismo é uma questão de competências e não de herança cultural. Este é o motivo por que o empreendedorismo pode ser um dos canais mais importantes através dos quais a educação aumenta a produtividade econômica (Banco Mundial, 1991, p. 57, tradução nossa).^{vii}

Já aludimos à atual crise do capitalismo e a suas causas, que justificam a inviabilidade dos discursos laudatórios à educação e ao empreendedorismo como solução para o desemprego estrutural e para a expansão inaudita da miséria provocada pela reestruturação produtiva, pelas políticas neoliberais e pela financeirização da economia.

O deslocamento do emprego da pedagogia empreendedora da alçada de organismos estatais ou privados para a escola pública tem o intuito de reforçar a ideia de incompetência dos jovens proletários que não sejam absorvidos pelo sofisticado e seletivo mundo do trabalho e que não consigam sobreviver com alguma iniciativa empresarial autônoma ou coletiva. Dessa forma, responsabilizar-se-á os jovens por seu ostracismo social, isentando-se moralmente o sistema da culpa pela miséria dos que dela serão vítimas iminentes.

Esse fato também suscitará o acirramento da disputa pela sobrevivência das futuras gerações de proletários, em função da concorrência pelos diminutos espaços possíveis de absorção mercadológica da força de trabalho ou de pequenas iniciativas empresariais.

Além disso, a inclusão do empreendedorismo no currículo escolar expande a possibilidade de domesticação política dos jovens proletários, futuras vítimas do desemprego crônico, pois introjeta em suas consciências sonhos irrealizáveis para a maioria deles, em função da atual crise incontornável do sistema capitalista.

Considerações Finais

O novo projeto educacional burguês, irradiado aos países capitalistas por um movimento político-econômico-intelectual capitaneado pelo Banco Mundial, avança progressivamente, substituindo a formação intelectual e ética da juventude trabalhadora por uma modelagem comportamental e acrítica, baseada em falácias conceituais e quimeras sociais, sendo o empreendedorismo uma delas.

Um exemplo de adesão da burguesia brasileira e seus ideólogos a esse projeto nos é dado por Duque (2022), ao se referir ao apoio emprestado pelo jornal O Globo a esse projeto, ao editar, em 1998, um texto do então diretor do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Mauro Mota Duarte:

Diante da forte crise econômica daquele ano e o aumento considerável de desempregados no país, Mauro foge ao escopo e enxerga uma breve possibilidade de transformar “informalidade” e trabalho precário em grifes de

“empreendedorismo”: “O empreendedorismo se desenvolve com a criação de empresas nas pequenas comunidades”. Ele procura vincular essa ideia ao Programa de Emprego e Renda, criado pelo governo FHC, e vinculá-lo ao SEBRAE. Inicialmente, a ideologia empreendedora que surge como concepção para a classe média alta é abordada pela primeira vez no periódico como solução para a erosão dos direitos trabalhistas (Duque, 2022, p. 247)

Hoje, é mais claramente perceptível, porém, que essas mesmas vozes que clamavam pela educação como uma panaceia para a miséria e a exclusão social (a maioria delas inseridas no Todos Pela Educação^{viii}) converteram-na em mera mercadoria e em fonte de alienação para os jovens da escola pública. É importante ressaltar que o Todos Pela Educação, conforme Paula, Lima e Silva (2024) configura-se como uma “rede política” que congrega em seu arcabouço organizações como o Instituto Ayrton Senna, Fundação Bradesco, Fundação Roberto Marinho, Instituto Itaú Cultural, entre outras.

Ao atuar como uma ponte na relação entre governos, sociedade civil e setor privado, o Movimento Todos pela Educação contribui para que as políticas educacionais, sobretudo de natureza neoliberal como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Novo Ensino Médio e a Base Nacional Comum de Formação (BNC-Formação e BNC-Formação continuada), por exemplo, sejam implantadas. Estes esforços reforçam a preparação (leia-se desenvolvimento de habilidades e competências cognitivas, socioemocionais e técnicas) de crianças e jovens, para participarem de modo ativo na elevação das taxas de lucros do capital.

Um dos contributos desta nova educação, a pedagogia empreendedora, é um componente do neotecnicismo pedagógico (nova versão do tecnicismo) que deriva de uma ressignificação da teoria do capital humano, implementada por ideólogos do grande capital, para converter a escola pública em uma modeladora da mão de obra necessária às inovações do processo produtivo e das formas de produção que o capitalismo desenvolveu nas últimas quatro décadas.

A pedagogia das competências e, por extensão, a pedagogia empreendedora cumprem um papel relevante na difusão de valores burgueses na consciência dos jovens proletários que frequentam a escola pública e em sua domesticação política. Essa certeza deve inspirar aqueles que lutam contra as injustiças sociais e contra os privilégios de classe a fortalecerem os movimentos pela revogação do Novo Ensino Médio e por uma educação verdadeiramente emancipadora, que permita aos jovens apreender os conhecimentos científicos, estéticos e filosóficos fundamentais para a compreensão do mundo em que

vivemos e das possibilidades de sua transformação em direção a uma sociedade de indivíduos socialmente iguais, humanamente diversos e historicamente livres.

Referências

APPLE, Michael. **Ideologia e currículo**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APPLE, Michael. **Para além da lógica do mercado**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

BANCO MUNDIAL. **Aprendizagem para Todos: Investir nos Conhecimentos e Competências das Pessoas para Promover o Desenvolvimento**. Estratégia 2020 para a Educação do Grupo Banco Mundial. Washington, DC: Banco Mundial. 2011.

BANCO MUNDIAL. **Competências e emprego: uma agenda para a juventude**. Síntese de constatações, conclusões e recomendações de políticas. Washington, DC: Banco Mundial. 2018.

BANCO MUNDIAL. **Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial 2019: A Natureza Mutável do Trabalho**. Washington, DC: Banco Mundial. 2019. DOI: 10.1596/978-1-4648-1328-3.

BANCO MUNDIAL. **Apoio do Banco Mundial à Educação: Uma abordagem sistêmica para alcançar a aprendizagem para todos**. Recuperado em: Banco Mundial. 2014. Disponível em: <https://www.bancomundial.org/es/results/2014/04/28/world-bank-support-to-education-a-systems-approach-to-achieve-learning-for-all>. Acesso em: 18 maio 2024.

BECKER, Gary. **Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education**. Chicago: The University of Chicago Press, 1993.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasil, 2019.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CHOSSUDOVSKY, Michel. **A globalização da pobreza**. São Paulo: Moderna, 1999.

COMENIUS, **Didática Magna**. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

COSTA, Euler. Os ataques à educação pública no Brasil: do senso comum do capital humano ao oportunismo neoliberal na pandemia. In: AFFONSO, Cláudio et al. **Trabalho docente sob fogo cruzado II**. Rio de Janeiro: Laboratório de Políticas Públicas (LPP-UERJ), 2021.

DEWEY, John. **Democracy and education**. Boulder – Colorado (USA): Myers Education Press, 2018.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia empreendedora**. São Paulo: Cultura, 2003.

DOWBOR, Ladislau. **A era do capital improdutivo**. São Paulo: Autonomia Literária, 2017.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**. Campinas: Autores Associados, 2016.

DUQUE, Felipe, **Empreendedorismo na Educação**: a trajetória de um projeto neoliberal, Rio de Janeiro, Telha, 2022.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2014.

FIORI, José Luís. Hegemonia e império. In: FIORI, José Luís. **O poder americano**. Petrópolis (RJ): Vozes, 2004.

FONSECA, Marília. O Banco Mundial e a Educação: reflexões sobre o caso brasileiro. In: GENTILI, Pablo. (org). **Pedagogia da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2015.

FRANCO, Maria Amélia. **Pedagogia como ciência da educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Neotecnicismo digital**. 2021. Recuperado em: Blog do Freitas. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2021/07/11/neotecnicismo-digital/>. Acesso em 24 mar. 2025.

GENTILI, Pablo. (org). **Pedagogia da exclusão**. Rio de Janeiro: Vozes, 2021.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere n.º 2**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2022.

GUILLUY, Christophe. **Fim da classe média**. Rio de Janeiro: Record, 2020.

HARVEY, David. **A Brief History of Neoliberalism**. New York: Oxford University Press, 2007.

HERBART, Johann Friedrich. **Pedagogia geral**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

HILTON Rodney et. al., **A transição do Feudalismo para o Capitalismo**, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

MOTA JÚNIOR, William Pessoa da; MAUÉS, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. **Revista Educação & Realidade**. v. 39, n. 4, p. 1137 – 1152, out./dez. 2014.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Lisboa: Edições 70, 2019.

LAVAL, Christian, **A escola não é uma empresa**. São Paulo: Boitempo, 2019.

LEAL, Antonio Fernandes. **Aprender a empreender**: um pilar na educação de jovens e adultos. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. A Educação e o desenvolvimento histórico da pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido; SEVERO, José Leonardo (orgs). **Pedagogia: teoria, formação, profissão**. São Paulo: Cortez, 2021.

- LIMA, Kátia Regina Rodrigues; SILVA, Patric Anderson Gomes da; FERREIRA, Emmanoel Lima; PAULA, Mauricio de Oliveira. Reconversão docente, formação neotecnista, expropriação cultural e didática empreendedora. **Perspectiva**, [S. l.], v. 42, n. 2, p. 1–19, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2024.e98772>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/98772>. Acesso em: 25 mar. 2025.
- MARIUTTI, Eduardo Barros. **Balanço do Debate: A transição do Feudalismo ao Capitalismo**. São Paulo: HUCITEC, 2004.
- MAZZOTTI, Tarso. Estatuto de cientificidade da Pedagogia. In: PIMENTA, Selma Garrido (org). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.
- MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.
- MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2011.
- MINTO, Lalo Watanabe. Teoria do Capital Humano. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (Orgs.). **Navegando pela história da educação brasileira**. Campinas: São Paulo, Graf. FE: HISTEDBR, 2006. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/teoria-do-capital-humano#_ftn1. Acesso em: 24 mar. 2025.
- MONTORO, Xabier Arrizabolo. **Capitalismo e economia mundial**. São Paulo: HUCITEC, 2023.
- NEILL, Alexander Sutherland. **Liberdade na escola**. São Paulo: IBRASA, 2010.
- ORSO, Paulino José. A educação em tempos de golpe, ou então, como avançar andando para trás. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 9, n. 1, p. 50-71, 2017.
- PAULA, Maurício de Oliveira. **A Reforma do ensino médio e as novas necessidades do capital**. São Paulo: Dialética, 2022.
- PAULA, Maurício de Oliveira; SILVA, Patric Anderson Gomes da; LIMA, Kátia Regina Rodrigues. A nova formação de professores na contemporaneidade do capital. **Cadernos de Educação**, n. 68, 2024. 024001
- PEREIRA, José Márcio Mendes. **O Banco Mundial como ator político, intelectual e financeiro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- PIAGET, Jean. **Psicology and Education**. London; Hadder Arnolds, 1976.
- PIKETTY, Thomas. **O capital no século XXI**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.
- PIMENTA, Selma Garrido (org). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.
- PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **A escola-comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. São Paulo: UNESP, 2022.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2021

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCHULTZ, Theodore. **Capital Humano**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

SILVA, Patric Anderson Gomes da. **O novo paradigma de gestão da educação pública e a reconversão docente**. 2024. 190 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico ou Profissional em 2024) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2024. Disponível em: <<http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=113643>> Acesso em: 24 de março de 2025.

SILVA, Patric Anderson Gomes da. DUARTE, Antonia Eliene. “Novo” paradigma de gestão da educação e a política de formação docente. In: PAULA, Alisson Slider do Nascimento de. LIMA, Kátia Regina Rodrigues; FERREIRA, Emmanoel Lima. **Política, educação e debates contemporâneos**. Piracanjuba-GO - Conhecimento Livre, 2024.

SMITH, John. **Imperialismo no século XXI**. São Paulo: Expressão Popular, 2024.

SOUZA, Ednilza Magalhães da Costa., ASSUNÇÃO, Mariza Felipe. Capital humano. In: MAUÉS, Olgaíses Cabral., et al. **Glossário** [livro eletrônico]: a internacionalização da educação: os organismos internacionais e a formação docente. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2024.

VYGOTSKY, Lev. **Aprendizado e desenvolvimento**. São Paulo: Scipione, 1997.

WORLD BANK. **World Development Report 1991: The Challenge of Development**. World Bank Oxford University Press, Washington, D.C. 1991.

Notas

ⁱ Em 1991, no *Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial*, destacou a educação como fundamental para o crescimento e a redução da pobreza. Em 2011, reforçou essa ideia com a estratégia *Aprendizagem para Todos*, enfatizando o investimento em habilidades essenciais. Em 2019, o *Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial* abordou os desafios impostos pelas mudanças no mercado de trabalho e a adaptação necessária por meio da educação. Em 2018, o Banco Mundial focou na qualificação da juventude para o mercado de trabalho, e em 2014, defendeu uma abordagem sistêmica para garantir a aprendizagem de qualidade para todos.

ⁱⁱ É importante mencionar que segundo Silva e Duarte (2024) a *pedagogia das competências* surgiu nas reformas educacionais dos anos 1990 e se intensificou na atualidade, com base na psicologia behaviorista dos anos 1960 e 1970. Vale lembrar que essa abordagem se manifestou como tecnicismo durante a ditadura militar. Ela busca dotar os indivíduos de flexibilidade comportamental, alinhada às exigências do mercado, colocando os sujeitos sob a influência da lógica do mercado.

ⁱⁱⁱ Para se compreender o complexo e polêmico processo de transformação da sociedade feudal à sociedade capitalista ver Hilton et al. (1989) e Mariutti (2004).

^{iv} No Brasil, o Novo Ensino Médio (NEM) vigora através da Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, ao passo que reproduz a exclusão de milhões de estudantes com a oferta de educação profissional descontextualizada e ilusória, cuja base é o itinerário de formação técnico-profissional, que, na maioria das vezes, caracteriza-se como

um somatório de cursos de curta duração, promove a intensificação do fenômeno da precarização do trabalho docente no país. Considerando os rebatimentos dessa reforma na educação brasileira, como o esvaziamento de conteúdos, movimentos estudantis, docentes, entidades sindicais, entre outros, demandam pela revogação do NEM. A pressão para revogação do NEM (Lei n.º 13.415/2017) resultou em “reparos” que convergiram no Projeto de Lei n.º 5.230, de 2023, no qual mudou-se a aparência e permaneceu a essência da Reforma do Ensino Médio.

^v O neotecnismo pedagógico, segundo Freitas (2021), mantém a essência do tecnicismo ao enfatizar a padronização e a mensuração dos processos educacionais, adaptando-os aos princípios gerenciais – controle, performatividade, eficácia e eficiência. No Brasil, essa lógica é fortemente reforçada na década de 1990 com a introdução das avaliações externas em larga escala, como o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), o Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), conforme apontado por Paula, Lima e Silva (2024) e Silva (2024).

^{vi} “Good government policies, institutions, and Investments are vital. But the key to rapid development is the entrepreneur. Governments need to serve enterprise, large and small, not supplant it” (World Bank, 1991, p. 70).

^{vii} “But, more generally, entrepreneurship is a matter of skills, not cultural inheritance. That is why entrepreneurship may be one of the most important channels through which education raises economic productivity” (World Bank, 1991, p. 57).

^{viii} O Todos Pela Educação é uma organização criada por grupos empresariais vigorosos econômica e politicamente, com a finalidade de pressionar o governo e o Congresso Nacional para a adoção do ideário educacional da plutocracia burguesa internacional.

Sobre os autores

Maurício de Oliveira Paula

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará, UECE, Brasil. Professor de língua portuguesa de escola pública. Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará, UECE, Brasil. Graduação em Letras pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).

E-mail: portuguesmauricio50@gmail.com

Orcid <https://orcid.org/0000-0001-7174-9164>.

Kátia Regina Rodrigues Lima

Professora da Universidade Regional do Cariri, URCA, Ceará, Brasil. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará, UECE, Brasil. Pós-doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa Trabalho, História, Educação e Artes (GPETHEA).

E-mail: katia.lima@urca.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9132-9551>.

Patric Anderson Gomes da Silva

Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Ceará, UECE, Brasil. Professor da Universidade Regional do Cariri, URCA, Ceará, Brasil. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação da Universidade Estadual do Ceará, UECE, Brasil. Possui Graduação em Licenciatura para Ciências Biológicas pela Universidade Regional do Cariri - URCA, Ceará, Brasil. Membro no Grupo de Estudos e Pesquisa Trabalho, História, Educação e Artes (GPETHEA).

E-mail: patricanderson16@icloud.com

Orcid <https://orcid.org/0000-0002-6285-1439>.

Recebido em: 08/06/2024

Aceito para publicação em: 08/04/2025