

O IMPACTO DA MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NAS PRÁTICAS E NAS SUBJETIVAÇÕES DOCENTES NA REDE PRIVADA.

Daniel Comerlato Dutra¹

Osmar Lotterman²

Resumo: o presente artigo trata da mercantilização da educação no contexto de renovação do capitalismo neoliberal e seus impactos nas práticas e subjetivações dos professores nas redes privadas de educação básica. Através de uma pesquisa teórica de caráter qualitativo, foi realizada articulação entre autores que sustentam a tese de que a fase atual do capitalismo se estabelece como um processo de ampliação da influência da mentalidade mercantilizadora para todas as áreas da vida humana, extrapolando as relações econômicas e criando uma mentalidade neoliberal. Dessa forma a pesquisa estabelece conexões entre a consolidação da mentalidade neoliberal, o processo de mercantilização da educação e, em especial, pela experiência do autor, o ensino de História nas escolas. Como percurso metodológico o artigo constrói a interlocução dos autores e da relação entre conceitos chave na compreensão do contexto de mercantilização da educação, localiza os elementos potencialmente impactantes sobre a prática docente, sobre as elaborações subjetivas do professor sobre si e seu ofício, sobre o processo ensino-aprendizagem e finalmente sobre o ensino de História nas escolas privadas demonstrando os fatores limitantes e prejudiciais ao ensino de História. Como conclusão, a pesquisa permite afirmar que os impactos sobre o ensino nas redes privadas ultrapassam os aspectos objetivos da mercantilização de uma educação a serviço do capital, ou mesmo da educação como um negócio lucrativo. É possível determinar, também, a partir desta pesquisa que o ensino de História se vê comprometido em sua essência, enquanto ciência e enquanto ensino crítico e reflexivo e que a prática docente, bem como as autopercepções dos estudantes sobre si mesmos e sua trajetória são afetadas em sua subjetividade.

Palavras-chave: mercado e educação; mercantilização da educação; neoliberalismo.

1. INTRODUÇÃO

A produção desse artigo partiu das inquietações que foram se tornando cada vez mais frequentes ao longo das minhas práticas docentes como professor de História no Ensino Médio de escola privada e, também, nos cursos preparatórios para vestibulares e ENEM. As experiências pelas quais fui passando, ao longo dos anos, terminaram por criar questionamentos na tentativa de compreender melhor uma sensação de que o estudo de História na escola passava por um processo de desvalorização por parte de estudantes,

¹ Licenciado em História pela UFRGS

² Orientador: Graduado em História pela Universidade de Passo Fundo - UPF/RS; Especialista em Ciências Sociais pelas Faculdades Integradas de Amparo - FIA/SP; Mestre em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - Unijuí/RS e Doutor em Educação nas Ciências, também pela Unijuí.

pais, alunos e até mesmo das instituições e suas equipes diretivas ou mantenedoras. Pela minha experiência e prática, fui percebendo em minhas metodologias e estratégias, esforços cada vez maiores em tornar o mais atraente possível o estudo da História, numa espécie de simplificação exagerada, apelo ao humor, ou uma teatralidade nas exposições orais. Cada vez mais, aumentava a impressão de que era o aspecto da curiosidade exótica ou a espetacularização das aulas que interessava aos estudantes, e que a compreensão da História com seus processos de rupturas e continuidades, ou dos seus aspectos que a constituíam enquanto ciência, estava se tornando menos interessante para eles. A busca pelas respostas me levou a questionar um aspecto muito mais amplo, verificável não somente na área da História, mas em todas as esferas e níveis da educação formal ou da escolarização, e que responde em alguma medida meus questionamentos: uma crescente mercantilização da educação.

A construção teórica e metodológica do presente trabalho, inevitavelmente, tem como ponto de partida a minha experiência pessoal como professor de História e, portanto, é sempre diante dessas experiências que a reflexão tem início, para, então uma ampliação em relação à educação como um todo. Para construir uma explicação satisfatória do impacto da mercantilização da educação sobre o ensino de História na rede privada, foi feito inicialmente um levantamento teórico de autores que apresentam o cenário de final do século XX como a mais recente transformação do capitalismo, com a emergência de uma nova mentalidade global ligada ao capital. Estabelecer corretamente a relação entre o contexto de transformação do capitalismo com suas novas bases de valores e mentalidades foi fundamental para compreender a nova relação entre a educação e o mundo do trabalho e, também, sua nova relação com o capital, na medida em que a educação vai se tornando mercadoria. Como forma de sustentar historicamente os argumentos da relação entre educação e mundo do trabalho, foi feito um breve apanhado histórico, retomando a trajetória de aproximação da instituição Escola com as necessidades de formação de mão de obra.

A partir da construção teórica de relações entre os autores que subsidiaram a pesquisa, foi possível perceber a lógica que movimenta o processo de mercantilização da educação e que mantém e reproduz esse modelo de educação. Ainda como estratégia para atingir os objetivos da pesquisa tornou-se necessário um levantamento das especificidades do funcionamento das instituições privadas de ensino, especialmente na sua relação com o mercado e com o professor-trabalhador. Por fim, o artigo faz referência

às especificidades da ciência História e do ensino de História buscando esclarecer por que essa área é especialmente afetada pela mercantilização da educação. Apenas a partir da compreensão do funcionamento do mercado da educação, da lógica das instituições privadas de ensino e das especificidades da área da História tornou-se possível identificar os elementos impactantes sobre a prática docente, sobre a constituição subjetiva do professor e sobre o ensino de História na rede privada.

Esta é uma pesquisa, em primeiro lugar, da área da educação, portanto, tem como objeto de estudo os processos e mecanismos que envolvem a educação, porém não é uma pesquisa ligada às questões da aprendizagem, sendo assim uma pesquisa da educação como um dos campos da sociedade através do qual se torna possível a constituição civilizacional, seja através da reprodução, transformação, continuidade ou ruptura de modelos sociais, políticos, econômicos, culturais. A educação, aqui, é compreendida como uma das faces da construção das civilizações e que está intrinsecamente ligada aos aspectos sócio-históricos de seu tempo. A educação, nessa pesquisa, não é considerada um campo neutro, mas resultado de uma construção adequada a objetivos às vezes explícitos, às vezes implícitos, e que, ao ser colocada como objeto de estudo, deve necessariamente ser vista como tal. Além disso, a educação, como objeto de estudo, não pode ser apreendida de forma objetiva, mas pode ser estudada a partir de elementos concretos e analisada de forma teórica através do estabelecimento de conexões e elaborações conceituais que sirvam de ferramentas para compreendê-la enquanto sistema. Portanto, esta pesquisa, partindo dessa premissa, se constitui como uma pesquisa teórica, de caráter qualitativo, cujo objeto de estudo é a educação como um sistema sujeito aos elementos sócio-históricos que a circundam. Nesse sentido, há uma aproximação teórica com materialismo histórico-dialético como lente através da qual essa pesquisa se constitui.

Por sua vez, a abordagem crítico-dialética, reconhece a ciência como produto da história, da ação do próprio homem, que está inserido no movimento das formações sociais. Nesse sentido, encara a ciência como uma construção decorrente de uma relação dialética entre pesquisador e o objeto envolvidos em uma determinada realidade histórica, O processo de construção do conhecimento vai do todo para as partes e depois das partes para o todo, realizando um círculo de síntese conforme o contexto, com necessidade de aproximação e, às vezes, de afastamento do pesquisador em relação ao objeto. (CUNHA et al, 2014, p. 2)

Essencialmente a contextualização sócio-histórica é fundamental para a compreensão e elaboração teórica sobre o objeto de estudo, que nesse caso é a educação.

Finalmente, quando conectamos as exigências materiais do capital para a sua manutenção e reprodução com as políticas estatais e suas vinculações com as demandas dos setores privados na conformação de uma mentalidade neoliberal, e a forma como essa conexão interfere na educação, estamos retomando uma noção marxista ligada ao materialismo histórico-dialético.

Para Marx, a análise da realidade se constitui a partir da práxis humana, da ação do ser humano no mundo. Portanto as concepções, os conceitos, as abstrações são elaborações empreendidas na esfera do pensamento a partir da atuação na realidade. (MASCARENHAS, 2014, p. 178)

Mais do que uma revisão bibliográfica, essa pesquisa sustenta-se no ofício de entrelaçamento de categorias de análise que permitam o surgimento de novas perspectivas e, ou, mesmo, novas categorias que venham a ampliar as possibilidades de análise sobre o tema de pesquisa e permitam contemplar o problema proposto centrado na seguinte questão: de que forma a mercantilização da educação afeta o ensino de História nas escolas privadas? Como as principais referências de onde partem os subsídios teóricos dessa pesquisa fazem parte do contexto da produção científica das ciências humanas, pressupõe-se a possibilidade de que o diálogo das obras selecionadas seja capaz de construir novos conhecimentos sobre o tema.

Muito embora as proporções da presente pesquisa tenham alcance e profundidade circunscritos ao modelo de artigo científico, sua proposta metodológica tem como horizonte exemplos muito mais complexos e grandiosos, porém, igualmente sustentados em modelos teóricos capazes de captar conceitos e categorias pré-existentes e ressignificá-los, ou, mesmo, relacioná-los, com o fim de criar novas ferramentas de análise do objeto de pesquisa. Inicialmente, o critério de seleção das referências para este trabalho foi a escolha de autores que apresentam uma visão aproximada sobre o contexto neoliberal e seus desdobramentos, mesmo que as bases fundamentais desses autores não sejam tão próximas, como, por exemplo, quando comparamos os preceitos de NUSSBAUM (2015), -muito mais sustentada em princípios de um humanismo clássico liberal para analisar a realidade da educação mercantilizadora - com DARDOT e LAVAL (2016) que já partem lançando mão de uma instrumentalização marxista (mesmo assinalando seus limites para uma análise mais eficaz do cenário neoliberal e sua mentalidade). Sobre essa possibilidade de lançar mão de autores nem sempre de mesma base teórica e, a partir das relações possíveis entre eles, trazer novas possibilidades e categorias de análise, BARROS (2019) defende a validade dessa empreitada. Mesmo que

BARROS (2019) esteja fazendo uma referência mais voltada para historiografia, sua perspectiva pode ser aplicada para outras áreas das ciências humanas e seus objetos de estudos.

O que torna compatível certa conexão de autores – assim como o que permite uma determinada conexão entre “campos históricos” [ou outros campos] – e o seu objeto de estudo específico, é o uso que você fará de cada um desses autores diante desses objetos, é o que você tomará de cada um deles. (BARROS, 2019, p. 20)

Finalmente, como critério de seleção dos artigos e dissertações que complementam as bases da pesquisa foi utilizado o recorte temático no campo de pesquisa do banco de dados dos periódicos da CAPES a partir dos termos: educação, mercantilização, ensino de história. Sobre estes textos, foram priorizados aqueles que dialogam mais intrinsecamente com as visões de DARDOT e LAVAL (2016) sobre a mentalidade neoliberal e sua consolidação.

A organização do artigo se dá em cinco seções, a partir da Introdução, nas quais foram seguidas etapas de construção teórica partindo das contextualizações mais amplas até chegar as especificidades do ensino de História, apresentando as conclusões ao final do artigo. Na primeira seção: *De que se trata a mercantilização da educação?* é feita uma delimitação conceitual de mercantilização da educação e que tem como objetivo, principalmente, já no início da apresentação do tema, ampliar o espaço de alcance do conceito, compreendendo seus desdobramentos. Na segunda seção: *A relação da Educação e o mundo do trabalho num breve apanhado histórico*, demonstra como a educação tem recebido interferência das transformações econômicas do capitalismo desde a primeira fase da Revolução Industrial e, a partir da compreensão de que há relação entre as necessidades do mundo do trabalho e as transformações nas diretrizes educacionais. Além disso, apresenta o cenário no qual a educação torna-se elemento chave para a manutenção do modelo neoliberal. Na terceira seção: *A lógica da mercantilização da educação no contexto neoliberal*, é feito um aprofundamento sobre os mecanismos que constituem a lógica da mercantilização, suas redes de ação e suas conexões. Esta seção constitui a maior base sobre a qual a pesquisa se constrói, pois permite uma visão coesa do tema e sustenta as principais conclusões subsequentes que são divididas em duas linhas apresentadas respectivamente na quarta e quinta seção. A quarta seção: *As implicações subjetivas de uma educação voltada para os interesses do mercado* como primeira linha derivada da seção anterior, preocupa-se em identificar as implicações da mercantilização nas constituições dos sujeitos professores e suas relações

com o seu ofício. Finalmente, a quinta e última seção trata das conclusões possíveis a partir da pesquisa partindo de algumas especificidades que afetam diretamente o ensino de História e compreendendo mais amplamente o impacto da mercantilização da educação como um todo.

2. DE QUE SE TRATA A MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO?

A mercantilização da educação compreende um processo de interferência cada vez maior dos interesses econômicos sobre as instituições de ensino em todos os níveis, nas esferas pública e privada a ponto de lhes impor as diretrizes, os objetivos, as estratégias, e as metodologias a serem seguidas, bem como a ponto de realizar os exames e testes padronizados para estabelecer seus parâmetros de qualidade e para a elaboração das soluções para os supostos problemas educacionais em diversos países, numa conexão e interferência cada vez maior do setor privado empresarial nas políticas públicas. Trata-se de um verdadeiro cruzamento de mecanismos de controle e gestão compartilhada entre Estado e setores privados numa transferência de responsabilidade do centro para as pontas através de uma rede de agentes, ao qual LAVAL (2019) refere-se da seguinte maneira:

O Estado regulador, segundo a expressão proposta por Bernard Charlot, tende não só a delegar aos escalões inferiores e a serviços descentralizados a ação cotidiana racionalizada de acordo com as regras da gestão dita 'participativa' e segundo o esquema de contratualidade entre níveis e tipos de administração, mas também a generalizar as 'parcerias' entre 'atores' de todos os tipos. Esse Estado, guiado pelos novos princípios da ação pública, define as grandes perspectivas e avalia *a posteriori* os resultados dessa gestão mais autônoma com o auxílio de um instrumental estatístico rigoroso, que permite o 'comando' das unidades locais e periféricas (LAVAL, 2019, p. 38)

Segundo SOUZA (2020) esse entrelaçamento do privado e o público é uma das faces do processo de mercantilização, no qual o Estado abre caminho para a atuação das empresas na forma de parceiras de gestão e avaliação de eficiência. De outro lado, ao avaliar esse processo em escala global, o modelo de gestão empresarial da educação sob interferência do capital é abundantemente exemplificado por BALL (2020) sob a denominação de *edu-business*. A partir da análise das trajetórias de empresas interessadas e atuantes no negócio da educação, BALL (2020) consegue demonstrar o gigantesco tamanho do mercado e do capital que atrai investimentos privados para a área através de ações absolutamente coerentes com a lógica de qualquer setor de investimento financeiro. Parece inegável, portanto, a existência dessa rede global de negócios de educação e seu funcionamento dentro da lógica de mercado:

Cada um desses exemplos [de empresas educacionais], em formas diferentes, mas relacionadas, indica o grau de interesse na educação por parte dos negócios, e o tamanho e o valor de diversos mercados globais em serviços educacionais, mas eles só arranham a superfície. Estes também ilustram a forma global de *edu-business* em termo de propriedade e alcance. Aqui vemos o crescimento por meio de aquisições e fusões, de marcas da educação global que comercializam serviços padrão, produtos e soluções políticas em diversos contextos nacionais e que em alguns casos, exercem considerável influência financeira em relação à política educacional. (BALL, 2020, p. 198)

A mercantilização da educação é evidente no campo dos negócios e investimentos do mercado financeiro à medida que é um setor que atrai os interesses do mercado, mas, muito além desse aspecto da mercantilização, há uma perceptível interferência do mercado no campo das escolhas pedagógicas. Essa interferência inclui: o estabelecimento das diretrizes a serem seguidas, a elaboração das bases teóricas de sustentação dos planos pedagógicos, a escolha das estratégias e metodologias e, no fim do ciclo, aplicação dos exames padronizados de avaliação que serão balizadores das novas escolhas. Entram em cena, dessa forma, as exigências ligadas às habilidades cobradas dos trabalhadores no atual cenário do mundo do trabalho. Ou seja, ao determinar as habilidades desejáveis pelo mundo do trabalho e que, portanto, devem ser desenvolvidas nos futuros trabalhadores ainda durante sua trajetória escolar, ocorre uma interferência direta na estrutura basilar da educação, pois trata-se de uma pressão imposta pelo mercado sobre as concepções teóricas e metodológicas educacionais. Um processo ao qual GENTILI (2000) chama de educar para o desemprego tem sido um novo paradigma educacional em uma realidade de crescimento econômico, relativo controle da inflação, porém uma inegável falta de equivalência na geração de empregos. Já, segundo LAVAL (2019), o cenário do mundo do trabalho tem exigido cada vez mais uma flexibilidade dos trabalhadores para se adaptarem à instabilidade e às incertezas do mundo profissional. Diante disso, as escolhas pedagógicas tendem a se encaminhar para os modelos flexíveis, exigindo que a escola seja mais flexível. É nesse caminho que a educação vai sendo moldada para preparar os futuros trabalhadores para esse cenário instável, incerto.

Em uma sociedade cada vez mais marcada pela instabilidade das posições, sejam elas profissionais, sociais ou familiares, o sistema educacional deve preparar o aluno para um cenário de *incerteza* crescente. A pedagogia “não diretiva” e “estruturada de modo flexível”, o uso de novas tecnologias, o amplo “cardápio” oferecido aos estudantes e o hábito do “controle contínuo” são pensados como uma propedêutica para a “gestão de cenário de incertezas” que o jovem trabalhador vai encontrar ao concluir os estudos. (LAVAL, 2019, p.41)

3. A RELAÇÃO DA EDUCAÇÃO E O MUNDO DO TRABALHO NUM BREVE APANHADO HISTÓRICO

Não é exclusiva da atualidade essa correlação entre o mundo do trabalho e o processo de escolarização. A relação entre a educação escolarizada e o mundo do trabalho faz parte da lógica capitalista desde o processo de industrialização em larga escala. Esse processo, identificado por LAVAL (2019), pode, segundo ele, ser dividido em três momentos, sendo o primeiro aquele no qual

a principal função da escola era integrar o indivíduo moral, política e linguisticamente à Nação; o segundo, um período em que o imperativo industrial nacional ditou as finalidades da instituição; e o período atual em que o mercado determina mais diretamente as funções da escola (LAVAL, 2019, p. 32)

A necessidade exigida pelo segundo momento veio moldada por uma disciplinarização do corpo e dos hábitos e deu à escola aspectos análogos à fábrica. O apito ou sirene de entrada e saída, a organização espacial ordenada, filas, refeitórios, a hierarquia e as ações punitivas em muito se assemelhavam às fabricas do século XIX na Europa. Inicialmente, no entanto, as atividades laborais exigiam uma qualificação mínima. De forma que o acesso em massa à escolarização tinha por objetivo dar as condições técnicas e comportamentais minimamente adequadas à formação de uma reserva de mão-de-obra disponível para avanço da indústria. Em algum nível, a escolarização em massa também contribuía, de certa forma, para a formação de um mercado consumidor, também muito desejável para a expansão do modelo capitalista industrial fordista. Durante muito tempo esse modelo de educação disciplinadora, hierarquizada, técnica e básica foi suficiente para a formação dos trabalhadores, muito embora, nos níveis sociais mais altos, a educação não tenha seguido esse modelo. Para os grupos sociais dominantes buscou-se uma escolarização que se aproximasse do ideal mais voltado para uma espécie de elevação do espírito, de acesso às humanidades, às artes, e ao legado cultural civilizacional, enquanto a educação em massa continuou esbarrando na necessidade mínima básica da formação da mão-de-obra. Concretamente, essa necessidade mínima era evidenciada no tempo de permanência na escola para os trabalhadores, que ainda era baixo. As séries iniciais, com suas habilitações na leitura e na aritmética já capacitavam suficientemente para os ofícios industriais, fazendo com que os primeiros anos de escolarização já dessem conta da formação desses operários.

Foi em função das transformações do mundo do trabalho, como a robotização e a automação industrial, verificadas a partir das décadas de 1950 e 1960, seja na Europa, no Japão, ou nos Estados Unidos, que as exigências do mercado de trabalho também se modificaram. Os empregos menos exigentes do ponto de vista de conhecimento e

capacitação, especialmente os mais repetitivos, estavam gradualmente sendo substituídos por robôs, e o operariado passou a desempenhar um papel mais voltado para controle de processos e gerenciamentos de produção. Diante desse novo cenário, a escolarização de massa, ou, segundo LAVAL (2019, p 38) a *industrialização da formação*, precisou de um novo desenho, que permitisse a capacitação de uma parcela dessa grande reserva de mão-de-obra para um novo modelo produtivo. Ainda que esse novo desenho do processo de formação de massa, não viesse a garantir a empregabilidade. Ao contrário, na verdade, o que ocorre é um processo de exclusão de grandes fatias de trabalhadores do mercado de trabalho e o aumento das exigências na formação escolar e acadêmica para a obtenção de postos de trabalho mais valorizados.

A partir dos anos 1980 e seguidos pela década de 1990, um novo cenário político e econômico global se desenhou. Por um lado, experiência socialista soviético dava sinais de esgotamento definitivo, culminando com a sua extinção nos 1990. Simbolicamente, isso significou para os defensores do modelo antagônico ao socialismo, especialmente para os liberais dogmáticos, herdeiros da Escola Austríaca e da Escola de Chicago (DARDOT; LAVAL, 2016), a verificação do fracasso do modelo socialista e a vitória definitiva e do capitalismo liberal. Por outro lado, o capitalismo global nos anos 1980 passava por uma grande crise e não dava as respostas concretas para o mundo industrial, produtivo e do trabalho que lhes fossem satisfatórias. Já a partir da década de 1990, sem o antagonismo amedrontador de uma via alternativa ao capitalismo liberal, no campo político, há a retomada dos discursos e práticas em favor de um mercado autorregulado.

Essa mutação dever ser situada no contexto mais geral das transformações do capitalismo a partir dos anos 1980: globalização do comércio, financeirização das economias, desobrigação do Estado, privatização das empresas públicas e transformação dos serviços públicos em quase empresas, ampliação dos processos de mercadorização ao lazer e à cultura, mobilização geral dos assalariados numa “guerra econômica” generalizada, contestação da proteção dos assalariados e disciplinarização pelo medo do desemprego. Muito mais do que uma crise passageira, o que presenciamos é uma mutação do capitalismo. (LAVAL, 2019. p. 39)

Um resquício de movimento operário que se mobilizava ainda nos anos 1980 era, naquele momento, o último grande obstáculo para a consolidação definitiva de uma nova ordem econômica. As articulações políticas passaram a atingir setores que se interconectavam para a formação de uma rede de ampla atuação e abrangência em direção a um momento decisivo que seria capaz de colocar o novo sistema econômico, em implantação, a se reproduzir sozinho, criando, então, uma nova mentalidade global

(DARDOT; LAVAL, 2016). Sem dúvida, esse passo deveria passar, necessariamente, pela educação.

4. A LÓGICA DA MERCANTILIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO NEOLIBERAL

Na nova forma de organização do trabalho e da produção dentro do modelo neoliberal, a relação entre o tempo de escolarização e acesso a um melhor posto no mercado de trabalho não segue a lógica do caminho a um fim. Diante disso, o modelo de escolarização neoliberal passa a se sustentar em um novo discurso, o da defesa dos valores da adaptabilidade, da flexibilidade, da resiliência. Competências desejáveis em um cenário de incertezas e inseguranças do mundo do trabalho. A visão de uma educação emancipadora que ainda poderia ser identificada no contexto do estado do Estado bem-estar social, dá, então, lugar a uma visão de uma educação instrumentalizadora para o mercado. Os próprios representantes do capital, nesse caso, passam a defender um maior investimento na área da educação, porém, dentro desse novo modelo, com objetivos diferentes, agora numa interferência direta sobre o modelo de educação.

Na era do capitalismo *fundamentado no saber, cognitivo, informacional* referido por LAVAL (2019, p. 49), os seus representantes se convenceram de que as “riquezas da mente” são o fator determinante para o crescimento econômico. Entende-se aí, por riquezas da mente, aquelas categorizadas como o *capital humano*. E nesse ponto convergem várias análises sobre o que constitui esse novo capital essencial. Por um lado, é o capital determinante na competição internacional das economias, capaz de produzir riquezas, tecnologias e inovações. Por outro lado, é o bem, na forma de conhecimento e habilidades válidas para o mercado de trabalho, acumulados individualmente pelo trabalhador capaz de lhe proporcionar algum retorno financeiro (LAVAL, 2019). É a busca pelo aumento desse capital que faz todo o ciclo de mercantilização da educação no seu processo de retroalimentação funcionar: habilidades flexíveis exigidas para um mercado incerto e instável; abertura de um campo de investimento para empresas privadas através de descentralização e terceirização por parte do Estado; formação de grandes redes e conglomerados de investimentos que passam a gerir a educação e obter grandes ganhos financeiros; oferta de uma educação na forma de mercadoria que deve ser adquirida ao longo da vida profissional pelo trabalhador como forma de constituição do seu capital individual que pode trazer retorno a esse trabalhador que, por sua vez, não

escapa de uma vida de aprendizagem longa e contínua. Dessa forma, a imposição de um modelo de educação voltado para a ampliação do capital humano individualiza a responsabilidade sobre sucesso ou fracasso no mercado de trabalho, autorresponsabiliza os indivíduos pela sua formação, vende o produto educação e produz, ou tenta produzir o trabalhador flexível sujeito à precarização das relações de trabalho do cenário neoliberal. Nesse ponto, nega-se a concepção de educação como um caminho de socialização passando a vê-la como um processo de capitalização individual.

O saber não é mais um bem que se adquire para fazer parte de uma essência universal do ser humano, como no antigo modelo escolar – que, diga-se de passagem, reservava esse bem supremo a poucos – mas um investimento mais ou menos rentável para indivíduos com dotes materiais e intelectuais desiguais. (LAVALL, 2019, p 48)

Atrelado a esse enlace, está o avanço de um processo de mapeamento das condições de educação do mundo todo. Organismos internacionais como a OCDE, agências reguladoras, instituições do terceiro setor, Banco Mundial, e outros institutos começaram a criar mecanismos avaliativos que pudessem apontar o quão distante estava a qualificação desejada pelo mercado e a qualificação verificada pelos instrumentos medidores ao redor do mundo. De acordo com BALL (2020), com uma aparência de ação caritativa ou de filantropia, essa nova rede de instituições, governos e pessoas toma a frente na elaboração das novas diretrizes e estratégias educacionais para o mundo neoliberal. As ações dessas redes se dão por vários caminhos. Um exemplo é o da apropriação de fundamentos pedagógicos já há muito discutidos na academia nas áreas ligadas à educação, mas que, dada a quase estagnação dos modelos educacionais do século XX, ainda eram considerados inovadores diante da resistência das escolas em repensar-se de dentro para fora. Nesse aspecto, o mercado da educação teve muito sucesso em suggestionar o “novo” como a solução quase mágica para os problemas educacionais. Essa pressão pode muito bem ser percebida na criação e implantação de novos jargões e termos trazidos para área da educação, vindos dos modelos empresariais, e que, muitas vezes, são absorvidos, quase sem questionamento, por grande parte do corpo docente diante do encantamento com o “novo”. Em outros casos, precisaram ser aceitos por terem sido impostos através das exigências legais em diretrizes estabelecidas pelo Estado, que por sua vez, se apresenta, cada vez mais, como veículo de perpetuação dos valores defendidos pelo mercado.

Diante desse cenário, aparece, então, o ponto de interconexão de todo o processo, que é a compreensão da educação como uma área de possibilidade de grandes lucros a

partir da criação de produtos que atendam as demandas previamente estabelecidas pelos agentes e mecanismos de aferição e medição de qualidade. A partir desses dados, a elaboração dos argumentos para a criação das novas diretrizes, que por sua vez, são determinadas pelas necessidades exigidas por um mercado caracterizado pela incerteza e instabilidade. Tudo isso retroalimentado por um modo de ser e de existir dentro da lógica neoliberal. Concretamente, esse mercado se materializa na educação através da formação de grandes conglomerados educacionais, na produção de materiais didáticos e plataformas, ou ainda, na oferta de sistemas completos que podem ser implantados nas escolas, nos quais mesmo as concepções pedagógicas são compradas, tudo isso através de uma grande parceria entre Estado, empresas e organizações civis dos mais variados setores. Ou seja, apesar serem dois lados de um mesmo processo, é possível separar duas realidades complementares objetivamente na mercantilização da educação: a educação como negócio lucrativo e nicho de investimento financeiro e a educação como formação a serviço do capital na preparação de trabalhadores flexíveis para um cenário de incertezas.

Um exemplo emblemático da grande transformação no caminho da “educação para o lucro”, segundo expressão de NUSSBAUM (2015), é o caso das mudanças citadas pela autora na universidade de Tagore, Vishva Bharat, na Índia. Segundo NUSSBAUM (2015, p 19), ao passar para o controle do governo, a instituição aderiu ao modelo de “assunto único, cujo objetivo, em grande medida, é causar impacto no mercado”. O exemplo é especialmente ilustrativo do contexto de mercantilização da educação, por se tratar de uma instituição originalmente voltada para o ensino das humanidades e das artes, idealizada sob as concepções pedagógicas de Tagore, e que, diante de um novo direcionamento das políticas educacionais na Índia, dá uma guinada na direção do currículo utilitarista e tecnicista.

5. AS IMPLICAÇÕES SUBJETIVAS DE UMA EDUCAÇÃO VOLTADA PARA OS INTERESSES DO MERCADO.

Como podemos ver, esse modelo mercantilizado tem impacto concreto em vários níveis e sob várias faces do universo da educação. Além de todos os elementos já citados, atinge ainda outros pontos como a interferência dos interesses de mercado na área de pesquisa através de financiamentos privados em áreas rentáveis das universidades; busca de produtividade acadêmica capaz de atrair investimentos; redução gradual do

percentual de financiamento público sobre o setor da educação em favor do aumento do percentual do financiamento privado; alteração das regras para atuação docente com fragilização das garantias de direitos em favor de um empreendedorismo do professor-pesquisador (LAVAL, 2019). No entanto, há um impacto menos evidente. Ele se dá no campo da subjetividade do professor, tanto sobre a atuação docente quanto sobre a autopercepção dos professores e professoras sobre si, suas trajetórias e suas perspectivas. Afinal, se o saber a ser desenvolvido através da educação mercantilizadora é um saber utilitarista, e as determinações sobre metodologias, currículo, estratégias, objetivos, são ditados pelo mercado, necessariamente, há um impacto sobre como os próprios professores e professoras podem se perceber nesse processo. Para compreender esse impacto, é também necessário mapear a alteração subjetiva da percepção dos próprios estudantes sobre sua formação.

Se partirmos do pressuposto de que em algum momento a educação já teve o objetivo de conectar os indivíduos ao legado civilizacional voltando-se para uma formação humanista no sentido de promover a formação de “espíritos intelectualmente preparados e equipados para os pensamentos mais elevados” (LAVAL, 2019. p.45), no momento que a educação assume a posição unicamente utilitarista, ela encaminha entendimentos subjetivos que passam a ser absorvidos pelos estudantes de forma quase subliminar, naquilo que não é dito, mas entendido como fato: a aceitação da inevitabilidade do direcionamento do capital sobre todos os aspectos da vida humana. PREVITALI e FAGIANI (2020) buscam elementos para compreender esse impacto especialmente em relação ao mundo do trabalho, partindo das concepções da Pedagogia Histórico Crítica de Saviani (apud PREVITALI; FAGIANI, 2020). Ao confrontar Pedagogia Histórico Crítica - a qual afirma que a condição humana não é dada pela natureza, mas construída num processo histórico dinâmico - com o modelo de educação calcada na ideia de capital humano, evidencia-se o quanto a defesa da educação ditada pelo mercado esvazia a percepção sócio-histórica dos sujeitos sobre si mesmos. Ao determinar como função da escola a formação do *cidadão consumidor* em detrimento do *cidadão crítico* a educação deixa de ser um processo de desenvolvimento da pessoa humana e de sua inserção crítica no mundo do trabalho e sociedade como um todo, para ser um processo de aceitação de uma condição dada para a qual basta instrumentalizar-se (PREVITALI; FAGIANI, 2020). Há nisso, dois agravantes. O primeiro é a desconsideração da existência de desigualdades de posição determinadas por gênero,

classe, etnia e o segundo é o atrofiamiento das sensibilidades desejáveis a um convívio social democrático e equilibrado, entre eles a empatia e o altruísmo.

Sobre os estudantes, os efeitos desse modelo proporcionam uma formação individualista, dificultando a articulação coletiva, desconstruindo a identidade relacionada ao trabalho, e principalmente, criando uma percepção de si mesmos de forma descolada da sociedade, numa dimensão atemporal e sem conexões históricas, sociais, culturais além das relações sustentadas nas possibilidades de consumo. Sobre a educação como um todo, saem perdendo os componentes ligados às artes e humanidades, pois não são desejáveis do ponto de vista utilitarista, afinal não estabelecem uma relação prática com o mercado. Muito mais do que isso, são indesejáveis pelo seu caráter crítico em relação à realidade sócio-histórica. É curioso, no entanto, que os saberes das artes e humanidades não podem ser simplesmente dispensados, de maneira que essas áreas não são totalmente suprimidas do currículo escolar. Na educação mercantilizadora, o que ocorre é que elas passam a assumir um outro papel, também utilitarista: o de ampliação de repertório cultural acumulado como capital humano. O estudo das artes e humanidades deixa de ser um fim em si mesmo e passa a ser um caminho para a obtenção de vantagem competitiva a partir das experiências estéticas acumuladas. Em seu manifesto, ORDINE (2013) faz um longo resgate das mentes que desde a Antiguidade até a Contemporaneidade se colocam em defesa dos *saberes inúteis*. A percepção de que o fim em si mesmo deveria ser uma justificativa suficiente para os saberes vai de encontro à concepção de saber que visa ao lucro. Numa discussão mais preocupada com os rumos para os quais a educação voltada para o crescimento econômico pode levar a humanidade, NUSSBAUM (2015) alerta para os riscos sobre a própria democracia, na medida que esse modelo deixa de desenvolver nos estudantes as características fundamentais para a manutenção dos sistemas democráticos.

Especificamente para a atuação docente, a realidade da mercantilização da educação o coloca como alvo em duas pontas do processo: ao mesmo tempo em que perde sua autonomia, tem suas representações profissionais subjetivas colocadas à prova e vê sua prática gradualmente esvaziando-se de sentido, é também atingido pela mesma realidade de incertezas, instabilidades, desregulamentação, terrorismo do desemprego e interferência das tecnologias na precarização do trabalho e dos direitos.

PREVITALI e FAGIANE (2020) referem-se a essa transformação subjetiva do professor pelos sentimentos que projeta sobre si mesmo diante das frustrações de sua prática dentro desse modelo mercantilista. Incapacidade, impotência, ineficiência, descrédito profissional são marcas que podem estar relacionadas ao contexto da pressão mercantilizadora. As autoras identificam pontos essenciais na transformação subjetiva dos professores. Uma formação mais individual e individualizada, seguindo exatamente a lógica do mercado no qual o professor é responsável pela acumulação do seu capital humano. Cursos mais curtos, mais práticos e menos teóricos contribuem para o esvaziamento intelectual da formação. É o professor sendo atingido pela mercantilização da educação na sua própria formação. Além disso, a desarticulação da categoria através de terceirizações e flexibilizações favorecem uma visão mais individualista também sobre os problemas da profissão. O professor passa a ver seus problemas como particulares e não como coletivos.

Quanto à perda de autonomia, o aumento do tamanho, poder e influência das empresas *edu-business*³ e sua pressão sobre as instituições de ensino, tem colocado no mercado um número cada vez maior de sistemas apostilados e plataformas prontas que vem sendo adotadas pelas escolas e servem para serem *pilotadas* pelos professores. Os roteiros de aulas e estudos passam a ser padronizados para toda a rede atendida por essas empresas e medidos em eficiência quanto ao cumprimento dos prazos para o avanço de unidades e apostilas, bem como quanto às pontuações obtidas em avaliações em níveis nacionais e globais. Nem bem os professores foram capazes de superar a educação bancária criticada por FREIRE (2018), logo se viram mergulhados na fluidez das competências e habilidades apresentadas como novo objetivo do processo ensino-aprendizagem e sobre as quais se sustentam os materiais didáticos a serem seguidos nessas plataformas. Roteiros, trilhas e itinerários são os termos usados explicitamente por muitos desses sistemas. A nomenclatura denuncia o que pode não estar tão evidente, a falta de liberdade do professor na construção do processo ensino-aprendizagem. Mais uma vez, nem bem os professores foram capazes de assumir um protagonismo na sua atuação profissional, são impelidos a receber, de fora, todo o aparato instrumental e teórico para sua prática. O professor-autor, em muitos casos é um natimorto, e essa pode

³ Aqui, retoma-se a expressão de BALL (2020) usada para se referir a todo o tipo de negócio na área da educação, seja na oferta de produtos pedagógicos, ou na formação das redes de ensino privadas com modelo de gestão empresarial ou mesmo na oferta de soluções mercadológicas para os problemas das redes de ensino públicas na forma de parcerias privadas com gestões governamentais.

ser vista como uma das faces mais castradoras na nova subjetivação dos docentes. Com efeito, a entrelaçamento da prática docente com os princípios individuais e subjetivos que dão, ou que davam sentido à profissão do educador se torna cada vez menos provável. A profissão do educador, esvaziada de sentido, adquire mais uma vez uma relação exclusivamente mercadológica na qual o profissional da educação vende seu tempo por uma remuneração em uma atividade desconectada de si.

O professor é assim diminuído em suas funções profissionais, circunstância que acarreta inevitavelmente sua descartabilidade laboral, pois quem não é capaz de lutar por seus direitos básicos progressivamente perde sua representatividade social em uma esfera pública cada vez mais fragmentada. (BITTENCOURT, 2013, p. 12).

Se esse processo é sentido e verificado nas escolas públicas, a partir dos já citados caminhos de terceirização que o Estado tem aberto, em relação às escolas privadas já é realidade consolidada. As escolas privadas já veem a si mesmas como negócios da educação, que vendem um produto voltado para um aluno-cliente, ou uma família-cliente. A dependência da manutenção da quantidade de matrículas é fator decisivo para a intensificação das pressões mercadológicas. A inovação tecnológica, entendendo-a aqui como utilização de parafernálias tecnológicas (tablets, lousas eletrônicas, notebooks, aplicativos educacionais) passam a ser não apenas uma busca ilusória de melhoria da qualidade de ensino, mas também, argumento de venda. Grandes feiras nacionais e internacionais são palcos de vendas de produtos e soluções educacionais para o setor privado. Recheadas de apresentações de conferencistas e palestrantes numa espécie de gigantesca amostra grátis de problemas e suas soluções, mesclam formação-relâmpago com espaço para a concretização de negócios educacionais. Na América Latina, a Bett Educar⁴ é um grande exemplo desse modelo empresarial da educação privada e do tamanho do seu mercado. Como reflexo desse grande mercado, nas escolas privadas, mais uma vez o professor é atingido, pois recaem sobre os seus ombros a responsabilidade da manutenção ou o aumento da procura por matrículas. Essas pressões se fortalecem diante de um cenário de intensa competição entre escolas. Novamente, a subjetivação do professor se vê afetada, pois, esvaziada de sentido, ainda assume papel na manutenção do próprio lugar no mercado de trabalho.

⁴ O congresso de origem britânica, British Education and Training Technology, reúne anualmente, segundo seu site oficial, 270 empresas, 20 startups e mais de 30 mil participantes de todos os estados brasileiros. <https://www.bettbrasileducuar.com.br/o-evento/about-bett> acesso em 20 de novembro de 2021.

Quando ocorre uma reprovação, a culpa é do professor, quando o aluno não compreende o conteúdo da disciplina, a culpa é do professor, e assim sucessivamente. Cria-se, dessa maneira, uma relação social injusta e tendenciosa que torna o professor o bode expiatório por toda a degradação educacional, na qual o estudante não desenvolve a consciência da autonomia na regulação da sua existência, projetando toda a responsabilidade pedagógica apenas na pessoa do professor, sem que haja na consciência do estudante o desenvolvimento do sendo crítico acerca da sua própria necessidade de participação ativa no processo de formação intelectual; (BITTENCOURT, 2013, p, 14)

De outro lado inevitavelmente a própria relação acadêmica também passa a ser afetada diante de um cenário de redução do nível de exigência em relação ao aluno e aumento das exigências em relação aos professores. Com a redução do nível de exigência sobre o aluno, há a tendência da redução do nível de aprofundamento nos estudos. A pressão de que os estudantes precisam receber caminhos mais facilitados para a aprovação, ao mesmo tempo que atrofia, joga à própria sorte o educando. Isso porque, enquanto o nível de exigência é mais rigoroso, a demanda é de um acompanhamento mais próximo do professor em relação aos seus alunos. Quanto maior o nível de exigência, mais profundamente podem ser tratados os temas e mais rico pode ser o currículo. Currículo este que poderia ser mais rico verticalmente, capaz de chegar aos elementos mais profundos conceitual e epistemologicamente. No entanto, o que ocorre é o inverso. Com o fim de não cobrar demais dos alunos, os currículos passam a prescindir de determinados conteúdos, ou mesmo, a própria prática docente passa a negligenciar aspectos da formação dos alunos que seriam absolutamente fundamentais.

6. CONCLUSÃO

O percurso até aqui elucidada e reafirma algumas questões que não são, em princípio, conclusões dessa pesquisa, mas que precisam ser apontadas como ponto de partida para que se chegue a elas. Identifico os primeiros apontamentos como comprometimentos objetivos da mercantilização da educação. São assim referidos, pois impactam de forma relativamente concreta e mais perceptível sobre o cenário da educação. O primeiro e mais evidente comprometimento objetivo é a crescente força das corporações empresariais e suas redes na configuração do cenário da educação. Nesse sentido, a pesquisa foi capaz de apresentar de forma sólida um cenário de grande impacto dos setores financeiros sobre a educação em sua face mercadológica. Essa força incide não apenas nos investimentos e crescimento das instituições privadas, mas como pudemos verificar nesse artigo, interferem direta e indiretamente nas adoções de políticas educacionais, ações de governo, escolhas de caminhos para a criação de um capital

humano interno capaz de gerar competitividade global na Era do Conhecimento. Ainda dentro dos comprometimentos objetivos, está a interferência direta do processo de mercantilização da educação nas abordagens metodológicas, nas definições dos currículos, programas de pesquisa e no direcionamento dos investimentos para determinadas áreas e temas de pesquisa em detrimento de outros não imediatamente interessantes ao capital. A pesquisa também foi capaz de apresentar os elementos que compõe esse mecanismo de formação de um trabalhador flexível, voltado para uma realidade de não garantia de emprego e que precisa estar pronto a se adaptar e se readaptar constantemente.

Especificamente em relação ao ensino de História, como comprometimento objetivo, está o seu esvaziamento crítico subjugado pelo discurso da hegemonia do capital. O ensino de História que deveria ser capaz de problematizar as questões contemporâneas, tende a esvaziar-se no caminho de tornar-se um ensino enciclopédico mais voltado para a formação de repertório cultural e aumento de capital humano para a empregabilidade, do que para uma formação humanística dos saberes.

Por outro lado, é necessário ressaltar a relação entre o olhar do historiador e seus paradigmas no presente sobre o passado e admitir a relação clara entre o estudo da história e a busca de significações constitutivas das realidades contemporâneas. É reafirmar as conexões passado-presente. A natureza da ciência História pressupõe a relação entre presente e passado admitindo que as elaborações teórico-científicas da área estão necessariamente conectadas com a realidade sócio-histórica vivida pelo próprio pesquisador (HOBSBAWM, 1998). A questão é que num contexto de sobreposição do capital sobre todas as esferas da vida humana e mercantilização da educação, dentro de um processo de consolidação da mentalidade neoliberal, o ensino de História não está apenas sujeito às interferências teórico-metodológicas das diretrizes do mercado, mas também às pressões pela ressignificação das histórias coletivas. Uma das consequências é a desconexão dos sujeitos em relação ao seu contexto sócio-histórico, muito bem identificado por HOBSBAWM (1995) ao se referir a uma visita do presidente Mitterrand, da França, a Sarajevo em 28 de junho de 1992. Visita essa cuja data fazia imediata relação ao atentado de 1914 que dera início à Primeira Grande Guerra, e que passara despercebida pelos jovens da década de 1990. Seria um prenúncio dos tempos de esvaziamento da noção de pertencimento a uma história coletiva, já apontado no início dos anos 1990.

Outro aspecto grave de impacto no ensino de História se percebe nos seus usos possivelmente nefastos. Quando NUSSBAUM (2019) alerta para a importância do estudo da História, ela o faz chamando a atenção para uma tendência de alguns livros didáticos na Índia, que além de não apresentarem uma expressão plural da perspectiva histórica, valorizam especialmente as versões idealizadas da cultura hindu. Diante desse risco, NUSSBAUM (2019) defende um ensino de História crítico, a partir de diversos tipos de fontes e do confronto entre diferentes narrativas históricas. É evidente a denúncia de que os livros didáticos de História são caminhos de consolidação de visões unilaterais e que podem ser usados, se não para distorcer, ao menos para ignorar determinadas posições críticas ou denunciadoras de contradições. BRIGHOUSE (2011) por sua vez, utiliza exemplos das versões sobre a História dos Estados Unidos exaltadoras do patriotismo. Ainda que com perspectivas diferentes sobre o caminho para se despertar o patriotismo em seus compatriotas, muitos livros didáticos nos Estados Unidos, apresentam nas suas construções simbólicas os elementos de identificação nacional numa exaltação dos valores nacionais, inclusive inculcando-os em personagens históricos populares como Martin Luther King Jr., ou Rosa Parks. Essa lógica pode ser estendida para a realidade brasileira diante de pressões negacionistas de momentos históricos como a ditadura civil-militar, ou o esvaziamento da importância dos movimentos sociais ou desqualificação de suas lideranças. A desqualificação dos conteúdos críticos e analíticos é um grande risco no ensino de História dentro do contexto de mercantilização. Em suma, o ensino de História e suas especificidades além da sua desvalorização enquanto ciência são invariavelmente afetadas pela mercantilização da educação.

As conclusões apresentadas diretamente por essa pesquisa, no entanto, não estão tanto no campo dos comprometimentos objetivos, mas muito mais no campo dos comprometimentos subjetivos da mercantilização da educação. Em primeiro lugar o sentimento de impotência dos professores diante de um sistema aparentemente tão articulado e tão intangível para o profissional da educação, que se veem como mais uma peça com pouca ou nenhuma possibilidade de resistência. Em segundo lugar, afetado pela mercantilização e pela mentalidade neoliberal, o professor passa por um processo de isolamento e perda de identidade com seus pares e por um caminho autorresponsabilização pelos seus sucessos e fracassos, típico da lógica neoliberal, ou seja, ele é afetado duplamente: como profissional da educação que tem seu ofício recebendo interferência direta da mercantilização e como qualquer outro profissional que

se vê num mercado de competição individual. Além disso, há a tendência de um sentimento de frustração e fracasso diante das pressões pela produtividade e pela responsabilidade de oferecer um ensino atraente, de fácil compreensão, pouca profundidade e que dê conta das competências e habilidades exigidas no modelo de formação do trabalhador flexível. Em terceiro lugar, a perda de sentido no ofício de professor e especialmente como professor de História também tem impacto subjetivo nas experiências dos docentes. Como classe, a desarticulação dos professores os coloca no mesmo processo de competição individual ao qual seus alunos estão sendo preparados para assumir.

Aparentemente a mercantilização da educação pode ser vista como prejudicial ao ensino de História, porém, essa influência negativa vai mais além. O que não é imediatamente perceptível é que a naturalização do modo de vida mercantilizado, da inevitabilidade do capital, acaba por se apresentar como caminho único provocando a homogeneização dos processos educacionais. Ao contrário do discurso liberal clássico de uma educação humanizadora, passamos a ter uma educação de via única, apenas voltada para o mercado. Cria-se assim um caminho ao totalitarismo do capital.

Ao identificar e mapear esse cenário, a presente pesquisa ainda deixa em aberto algumas questões importantes, sendo a primeira e mais urgente o questionamento de que se há alguma forma concreta de fazer frente a esse processo. Talvez a tomada de consciência dos próprios educadores a respeito desse cenário já possa ser indicada como um primeiro passo para escolhas mais autônomas e, em alguns casos, numa postura de resistência. A pesquisa nas áreas da educação e os processos de formação certamente também são caminhos para o esclarecimento sobre esses mecanismos e o levantamento de possibilidades alternativas. Os apontamentos feitos pelos autores que denunciam os riscos da mercantilização da educação como NUSSBAUM (2015) e ORDINE (2016) já indicam escolhas ligadas a currículos e metodologias que podem ser uma contracorrente à educação mercantilizadora. A necessidade de uma atenção maior às artes e humanidades, bem como aos processos maiêuticos na formação estudantil, através do que NUSSBAUM (2015) chama de educação socrática, também se apresentam como alternativa. Mesmo quando BRIGHOUSE (2011) faz seus apontamentos, indica práticas ligadas ao lúdico, ligadas ao espaço para os exercícios entre iguais na construção da alteridade como forma de ultrapassar os limites da educação voltada para o mercado. Finalmente, especificamente em relação à História enquanto ciência e enquanto área de

ensino, o repensar sobre os currículos e programas de ensino é um dos caminhos de resistência a educação voltada para o mercado em busca de uma educação de construção de uma cidadania crítica. A ênfase da relação entre presente e passado coletivo e, ou passado público, a reestruturação de um caminho para o reconhecimento da construção das identidades e suas relações sócio-históricas são os campos que vão exigir os esforços mais urgentes de demarcação do território do Ensino da História.

Referências

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A:** novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Trad. Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2020.

BARROS, José D'Assunção. **A Construção da teoria das ciências humanas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

BITTENCOURT, Renato Nunes. **A agonia do espírito emancipador da educação perante a integração espetacular da sociedade de consumo na formação alienada.** Revista Observatório, v. 4, n. 2, p. 414-432, 1 abr. 2018.

Educação como produto de consumo no mercado capitalista ou a negação da flama do saber na tecnocracia neoliberal. In: Revista Espaço Acadêmico, Nº 146, julho de 2013 – MENSAL – Dossiê Capitalismo e Educação – Ano XIII – ISSN 1519-6186. p. 13.

BRIGHOUSE, Harry. **Sobre Educação.** Trad. Beatriz Medina. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

CUNHA, Célio da; SOUZA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia. **O Método Dialético na Pesquisa em Educação.** Campinas: Autores Associados/Brasília, DF: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, UnB, 2014.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal.** Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 57ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GENTILI, Pablo. **Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora.** In: Educação e Crise do Trabalho – Perspectivas de final de século. FRIGOTTO, Gaudêncio. Editora Vozes – Petrópolis, 2000.

HOBBSAWM, Eric J. **Era dos Extremos: o breve século XX: 1914-1991.** Trad. Marcus Santarrita. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

HOBBSAWM, Eric J. **Sobre a História.** Trad. Cid Knipel Moreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

MASCARENHAS, Ângela Cristina Belém. “A Contribuição do Materialismo Histórico-dialético para a análise das políticas educacionais”. In: CUNHA, Célio da; SOUZA, José Vieira de; SILVA, Maria Abádia. **O Método Dialético na Pesquisa em Educação**. Campinas: Autores Associados/Brasília, DF: Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, UnB, 2014.

NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos**: porque a democracia precisa das humanidades. Trad. Fernando Santos. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015

ORDINE, Nuccio. **A utilidade do inútil**: um manifesto. Trad. Luiz Carlos Bombasso, 1ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

PREVITALI, Fabiane Santana e FAGIANI, Cilson César. Trabalho Digital e Educação no Brasil. In: **Uberização, Trabalho Digital e Indústria 4.0** Arnaldo Massei Nogueira [et al] Organização Ricardo Antunes [Tradução Murilo Van Der Lan, Marco Gonsales] 1ª Edição São Paulo. Boitempo, 2020.

PEREIRA, Jéssica Adriele Tomaz. **Uma Análise Dos Relatórios Do Banco Mundial e a Mercantilização da Educação nos países periféricos em Particular No Brasil**. 2019. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas). Faculdade de Serviço Social – Universidade Federal de Juiz de Fora p.220.

REIS, José Carlos. **A História entre a Ciência e a Filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 1996.