

O primeiro número da *Revista Espaço Pedagógico* do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade de Passo Fundo (UPF) a ser publicado no primeiro quadrimestre de 2021 tem como tema **Educação e Socialização**. O convite para a colaboração de Pierre Dardot e Christian Laval na seção **Diálogo com educadores** justifica-se pela contribuição desses pesquisadores nas análises sociológicas das transformações mundiais atuais, das múltiplas dimensões do neoliberalismo, na perspectiva política, mas também como cultura (modos de vida). As importantes contribuições de Dardot e Laval, especialmente nas obras: *A nova Razão do Mundo*: ensaios sobre a sociedade neoliberal (2016) e *Comum*: ensaios sobre a revolução no século XXI (2018), e de Laval, em *A escola não é uma empresa*: o neoliberalismo em ataque ao ensino público (2004), têm contribuindo para estudos e reflexões em cursos, seminários, nos grupos de pesquisa e em teses e dissertações do PPGEdu. É um prazer para nós, organizadores, bem como a colaboração decisiva do doutorando Regiano, podermos estabelecer essa interlocução mais direta a partir de questões articuladas ao dossiê da revista e a pesquisas desenvolvidas pelos referidos autores.

Questões:

1. O neoliberalismo produz um conjunto de transformações políticas e individuais. Como essas transformações interferem nos processos de socialização e de individualização?

Durante muito tempo entendemos que o neoliberalismo era, antes de tudo, uma certa forma de política econômica que consistia no retorno a um tipo de capitalismo ortodoxo, em um regime de superexploração dos trabalhadores. Isto não é falso, mas essa abordagem passava ao lado da originalidade do neoliberalismo como uma tecnologia de poder podendo ser aplicada à múltiplos domínios, faltando,

Recebido em: 15/09/2021 – Aprovado em: 15/09/2021.
<http://dx.doi.org/10.5335/rep.v28i1.12804>

assim, uma de suas principais características: sua ubiquidade. O neoliberalismo como forma de poder estende a lógica capitalista a toda a vida, e, em particular, à subjetividade, ao domínio íntimo, à representação de si. Não se trata apenas de um individualismo, uma promoção do indivíduo contra a sociedade, pois isso é muito geral. Os indivíduos são colocados em situações em que têm que viver em regime de competição, e são submetidos a todo tipo de pressão afim de que possam ir cada vez mais rápido, superar-se constantemente, como manda a ideologia do esporte competitivo. Para alcançar este resultado, a socialização em seu sentido mais geral de integração de valores coletivos se opera de acordo com uma lógica concorrencial ao invés de cooperativa, e o indivíduo deve funcionar como um capitalista de si mesmo, ou seja, deve valorizar-se subjetivamente como se fosse um capital. Neste sentido, a educação desempenha um papel fundamental na produção destas novas subjetividades. Este era o desafio dos meus trabalhos pessoais: eu desejava convencer, desde os anos 1990, o maior número possível de pessoas dos meios educativos e, principalmente, sindicalistas e membros de movimentos pedagógicos, de que estávamos em processo de grande transformação dos sistemas escolares, em direção ao que chamei de escola neoliberal, e mais tarde “a nova escola capitalista”. Mas, obviamente, para isso, era necessário mostrar que o neoliberalismo não se restringia apenas à economia, mas que era uma norma geral e uma forma de existência que encontraria cada vez mais suas expressões na esfera educativa.

2. Conceitos como “empresário de si” ou “neossujeito” adentram a linguagem da educação articulados ao discurso meritocrático. De que modo esses conceitos indicam uma dinâmica ocultadora de contradições sociais, econômicas e culturais e que tende a acentuar apenas o esforço individual?

Pierre Dardot e eu retomamos de Foucault este conceito muito esclarecedor de “empresário de si”, e de alguns psicanalistas o de “neossujeito”. Por isso pouco inovamos em relação ao plano terminológico e conceitual. O que nos pareceu interessante foi a ideia de que uma certa educação, um certo tipo de socialização e um certo tipo de vida, poderiam conduzir a uma nova forma de subjetividade, o que chamamos de “subjetividade capitalista”, ligada a uma identificação a um capital pessoal que necessita ser valorizado ao longo da existência, procurando constantemente acumular “mais valor”. É como se a lógica do “sempre mais”, tão sutilmente analisada por Marx na obra *O capital*, tivesse abandonado o campo econômico para se estender a todo funcionamento social e a todas as instituições.

Isso vai muito além da ideologia meritocrática peculiar aos sistemas escolares modernos, que incorporaram a moralidade do trabalho, da dor e do sacrifício a fim de obter uma recompensa. É sempre uma normatividade que coloca em jogo uma noção de “mérito”, mas aquela da acumulação individual indefinida e não mais aquela da conquista de uma personalidade autônoma, de acordo com os valores do humanismo clássico. Poder-se-ia dizer que o indivíduo ideal não é mais o homem de razão e de dignidade que alguns burgueses, membros das profissões liberais esclarecidas um dia quiseram incarnar, mas o esportista ou o especulador da bolsa de valores hiper conectado que tem os olhos fixados nos gráficos de desempenhos de seus investimentos físicos ou financeiros. Essa forma de operar a instituição de ensino só beneficia quem tem condições de arcar com esse tipo de investimento na competição. Esse modelo só pode aumentar as desigualdades entre as classes sociais perante a escola. No meu modo de ver, no campo da educação, a introdução de uma competição exacerbada é tanto o efeito setorial de uma lógica normativa geral e, como também, a resposta da instituição à demanda de igualdade por parte das classes populares e médias. A competição é uma ideologia de combate e uma tecnologia de poder que consolida a dominação daqueles que têm todos os atributos para dominar e que atomizam os dominados, colocados em competição entre si para conseguir as migalhas do banquete.

3. Os discursos da competitividade e da eficiência estão sendo incorporados por políticas educacionais em muitos países. Como avançar numa crítica qualificada para desconstruir esses pressupostos?

Como sugerido na questão anterior, a competição resulta sempre em maior desigualdade social. No entanto, devemos, acima de tudo, tentar convencer as famílias de classe média que aderem em parte a esse sistema competitivo, que ele será cada vez mais custoso para elas, e que estão perdendo ao jogar um jogo que está gradualmente destruindo o sistema de educação pública, pois está excluindo os mais pobres. Porque, no final do processo, há a privatização da educação, e por conseguinte, o endividamento das famílias e dos estudantes, mas, também, o empobrecimento dos conteúdos culturais, uma vez que somente as disciplinas que são “rentáveis” para o mercado de trabalho serão ensinadas. Mas não nos enganemos: a luta para fazer da educação um verdadeiro bem comum não pode ser isolada de uma luta muito mais geral, para uma sociedade cujo valor central não seria mais a acumulação, mas o que chamamos de “comum”, entendendo-o como igualdade,

solidariedade, verdadeira democracia, livre acesso aos recursos coletivos indispensáveis e, em primeiro lugar, à educação. E para isso é melhor pagar impostos do que pagar taxas de inscrição cada vez mais altas, por retornos financeiros cada vez mais incertos.

4. A lógica da gestão empresarial capitalista está sendo assumida em múltiplas instituições sociais e educativas e muito fortemente no Brasil hoje. Quais os riscos desse modelo para uma educação republicana e para a escola, de um modo particular?

O risco é obviamente o crescimento da desigualdade nas condições concretas da educação em diferentes estabelecimentos de ensino. A escola, uma vez atingido um certo grau de desigualdade, não prepara absolutamente para uma sociedade que promova um mínimo de integração social, de comunicação, mesmo que mínima, entre as classes. Com o neoliberalismo, vivemos um grande retrocesso em relação à ideia de escola comum, de escola para todos, de escola inclusiva. Os sistemas escolares, sob o efeito da lógica do mercado, estão se fragmentando. E a mobilidade social, mesmo se fosse baixa, é seriamente afetada. A “sociologia da reprodução” certamente mostrou que a educação republicana, da qual você fala, não questionou o funcionamento desigual da escola, mas mostrou também que o progresso era possível. E o simples fato de que nas sociedades com alto nível de escolaridade a reprodução social passava pela mediação de uma sanção escolar, abria uma brecha nos mecanismos quase automáticos dessa reprodução quando ela era realizada de forma exclusivamente familiar. Assim, em muitos países, a escola era de fato a única oportunidade, mesmo que reduzida, de mudar de posição social. E, sobretudo, ela poderia, em certa medida, oferecer ferramentas intelectuais às crianças da classe popular para se defenderem e conquistarem novos direitos.

Mas há ainda outro risco, que é mais profundo em certo sentido, e que toca o que o sociólogo alemão Max Weber chamou de “o tipo humano”. Fazer entrar as novas gerações em empresas educativas, difundir uma cultura empreendedora desde a infância, como recomendam as grandes organizações econômicas e financeiras do mundo, é acelerar a transformação do ser humano em um ser puramente econômico, um *homo oeconomicus* que raciocina apenas em termos de custos/benefícios e que perdeu todo o sentido dos valores de solidariedade, de cultura e de dignidade. Não é, portanto, apenas uma forma mais eficiente de administrar escolas, mas também uma cultura que se difunde e modela as subjetividades capitalistas. A

escola se torna, então, não apenas um anexo do sistema econômico dominante, mas uma verdadeira matriz do capitalismo generalizado.

5. Como é possível avançarmos política e educativamente diante da tensão entre individualização e socialização marcada, no contexto atual, pelo neoliberalismo “hiperautoritário”?

Os professores devem resistir a esta transformação com toda as suas forças e defender os valores humanos mais fundamentais, que hoje são desvalorizados pelo espírito do capitalismo escolar. Começando, talvez, pela recusa de falar a linguagem do capitalismo escolar, ou seja, a linguagem da gestão: “objetivos”, “cultura de resultados”, “rendimento”, “capital humano”, “empregabilidade”, “competências” etc. Ater-se ao vocabulário clássico e normal da educação humanista já seria muito. Pois como disse Freud, se você cede à palavra, você cede à coisa. Diríamos, então, que é unicamente “defensivo”. Sim, mas neste momento, os educadores estão sofrendo ataques de todos os lados e devem se defender contra formas sutis de invasão linguística e conceitual. Elas são sutis porque esta cultura capitalista conseguiu usar muitas das contribuições dos movimentos pedagógicos, na Europa e nos Estados Unidos, para utilizá-los em benefício próprio. Se existe uma atitude mais construtiva a ser adotada, acredito que ela deve consistir em rever a tradição progressista da educação e em considerar com um olhar mais crítico as formas ideológicas que caracterizaram certas correntes ou certos autores considerados como os fundamentos da pedagogia progressista. Com isto quero dizer que existe uma heterogeneidade ideológica em muitas destas correntes que não foi suficientemente analisada, o que levou a muitas confusões que beneficiaram o capitalismo escolar. Educadores progressistas, involuntariamente, tornaram-se portadores de conteúdos individualistas, utilitários e psicológicos, em detrimento da sociologia crítica e do espírito cooperativo. O trabalho, tanto teórico, quanto prático, é imenso, ou seja, refundar uma educação democrática para além dos pressupostos neoliberais das chamadas novas pedagogias. E nesta tarefa considerável, a dificuldade consiste em manter estreitamente ligadas quatro dimensões: a) a criação de situações educativas genuinamente iguais; b) a construção de uma cultura escolar comum, uma base sólida a ser construída antes de especializações posteriores; c) o desenvolvimento de uma pedagogia cooperativa desde a mais tenra idade; c) e uma organização democrática escolar em que todos, qualquer que seja seu lugar como educador, aluno ou pai, possa participar conjuntamente das atividades.

6. A educação tem um papel fundamental na formação do sujeito democrático. Por que a educação não está conseguindo, em parte, formar para a democracia e, sim, sujeitos indiferentes, autoritários ou, mesmo, “fascistas”?

Inicialmente, a escola não pode tudo. É a sociedade que educa primeiro. Se o fascismo está muito presente em uma sociedade, é porque ela produz muitos sujeitos fascistas, e é a mesma coisa para o racismo ou machismo. Temos que parar de esperar muito da escola. Em segundo lugar, os sistemas escolares, quando foram criados, não tinham o objetivo de formar sujeitos democráticos. Tratava-se de formar cristãos e, após, cidadãos obedientes ao Estado-nação. Esquecemos demasiadamente que a ideia de emancipação do Iluminismo não foi concretizada nas instituições realmente existentes. Foi a Igreja e o Estado que fizeram a escola, e, esta última, permaneceu profundamente marcada por isso, assim como todas as instituições das sociedades europeias ou as resultantes da colonização europeia. E, hoje, é a Empresa que quer modelar a Escola. Assim, esta ideia segundo a qual “a educação tem um papel fundamental na formação do sujeito democrático” tem sido muito pouco ou muito mal incorporada às estruturas efetivas da instituição. E, agora, ela está sendo empurrada para fora em função da ideia de que é preciso formar sujeitos econômicos. Mas, sem dúvida, este mito progressista da formação do sujeito democrático é mais essencial do que nunca para dar aos educadores e professores um sentido ao seu trabalho, mas é preciso que eles estejam bem conscientes de que esta não é a realidade. A questão prática e politicamente eficaz é, portanto, a de se questionar como este mito útil pode se tornar realidade. E, então, como podemos fazer para que a escola não produza mais, ou produza menos futuros sujeitos fascistas, racistas e machistas? A resposta não pode ser dada em poucas linhas, mas pode ser dito de uma maneira sem dúvida muito geral que o mais precioso na tradição democrática são três valores e formas de ser: 1) o sentido de igualdade real entre todos os jovens, assim como entre jovens e adultos, respeitando funções e lugares diferentes; 2) o sentido de cooperação democraticamente organizada nas aprendizagens, nas atividades educativas, na vida da classe e da escola; 3) o sentido de autonomia individual e coletiva e, sobretudo, o sentido da relação que existe entre autonomia individual e coletiva. E tudo isso precisa ser encarnado em uma organização concreta, que ainda não existe. A educação democrática não existe, ela é um projeto.

7. Que novas perspectivas o *comum* pode abrir, enquanto princípio político, para pensar processos educacionais emancipadores? Nesse sentido, que tipo de imaginário político a educação ainda pode ou deve ajudar a pensar?

No livro *Comum* não desenvolvemos a dimensão educativa, e você está certo ao fazer a pergunta. Atualmente estou trabalhando com um amigo sindicalista, Francis Vergne, em um novo livro, cujo título provisório é *Educação Democrática*. Estamos tentando delinear as grandes linhas de um novo sistema educativo próprio para uma sociedade efetivamente democrática, ou seja, organizada segundo o princípio do comum. Por “comum” não entendemos uma característica natural como no Direito Romano, na Teologia ou na Economia neoclássica, mas como uma ordem jurídico-política que tem como dupla modalidade a participação democrática em todos os níveis e em todas as atividades coletivas, e o livre e igual exercício dos recursos coletivos considerados indispensáveis para o desenvolvimento individual e a vida coletiva. Um dos aspectos mais importantes, entendemos, refere-se à relação que todos os estudantes e professores devem ter para com o conhecimento em uma sociedade democrática. Não como um capital pessoal que assegura uma posição de dominação, mas, como um produto e uma dimensão de inteligência coletiva. Fazer do conhecimento um bem comum, compreender de forma sensível que a criação do conhecimento é uma questão coletiva e que a aprendizagem também tem uma dimensão coletiva, parece-nos essencial. A individualidade só pode se desenvolver em sua diferença e sua singularidade por meio de trocas e atividades cooperativas. Neste sentido, o princípio do comum pode servir para restituir a coerência às práticas pedagógicas e à redistribuição do poder nas escolas.

8. Como tem sido a recepção da obra *Comum*: ensaios sobre a revolução no século XX?

Quero responder brincando: o subtítulo do livro antecipou uma recepção em mais de um século! Então teremos tempo para julgá-lo! Brincadeira à parte, a recepção é bastante curiosa. O termo “comum” é usado em toda parte na França, na Europa e em muitos países. Há um efeito de moda considerável. Nas últimas eleições municipais francesas, em março de 2020, muitas listas adotaram um nome baseado no modelo de “Barcelona em comum”. Foi assim que pude votar para uma lista chamada “Paris em comum”. Mas isto tem pouco a ver com nossa proposta política muito mais radical. A questão é saber se nas próximas décadas um novo

corpo doutrinal será capaz de condensar três tipos de luta que, em nosso modo de ver, estão ligados na reivindicação do comum: a luta pela democracia, a luta pela igualdade social e a luta para salvar o planeta. O conceito de comum poderia contribuir efetivamente para esta síntese. Mas isto não depende dos autores do livro, mas dos atores políticos e sociais, ou seja, se eles sentem a necessidade disso e se o léxico do comum e dos comuns lhes parecer clarificar os sentidos que eles atribuem às suas lutas.

Nota

- ¹ Esta entrevista foi concedida aos organizadores da edição 2021/1 da Revista Espaço Pedagógico, Angelo Vitório Cenci e Telmo Marcon cuja mediação e tradução para o português foi tecida pelo doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo, Regiano Bregalda, que participa do *Groupe d'études sur le néolibéralisme et les alternatives* [Grupo de estudos sobre o neoliberalismo e alternativas] (GENA) coordenado por Dardot e Laval