

O NEOLIBERALISMO COMO GOVERNAMENTO DO SOFRIMENTO ESCOLAR

THE NEOLIBERALISM AS A GOVERNMENT OF THE SCHOLAR SUFFERING

Laura Silveira Santiago¹

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise sobre a educação como instrumento de manutenção da permanência da aliança entre capitalismo e neoliberalismo como governante da sociedade contemporânea. Propõe-se reavaliar o conceito de educação em meio à influência da política neoliberal, e seus efeitos subjetivo-existenciais aos atores escolares. Desenvolveu-se este estudo por meio de pesquisa bibliográfica, documental e exploratória segundo método dedutivo. Para a construção deste, Michel Foucault, com sua teoria de governamentalidade, e Jean-Paul Sartre, com sua filosofia existencialista, são autores fundamentais; além destes, para ilustrar as discussões, será utilizada como objeto a obra audiovisual “Machucca”, dirigida por Andrés Wood em 2004. A partir deste estudo, conclui-se a vivência da profanação da educação e o sofrimento escolar.

PALAVRAS-CHAVE: neoliberalismo; governamentalidade; existencialismo.

ABSTRACT

This article presents an analysis about the education as an instrument for the maintenance of the permanence of the alliance between capitalism and neoliberalism as a governant of the contemporary society. It aims to reevaluate the concept of education by means of the neoliberalism politic influence and its subjective-existencial effects for the scholar actors. This study was developed through a bibliografic documental and exploratory research using the deductive method. For the construction of this research, Michel Foucault, with his theory about governmentality, and Jean-Paul Sartre, with his existencialist philosophy, are fundamental authors; besides, to illustrate these discussions, it will be used as object for this article the movie “Machucca”, directed by Andrés Wood in 2004. In short, this article concerns about the profanation of the education and the scholar suffering.

KEYWORDS: neoliberalism; governmentality; existentialism.

1 INTRODUÇÃO

A lógica capitalista aliada à racionalidade política neoliberal produziu o saber de que a liberdade só é possível em uma economia livre. Esta formação discursiva é reproduzida pelas instituições educacionais como uma forma de *governamentalidade* (FOUCAULT, 2022), a qual apresenta-se como gestão da relação entre a liberdade de si e dos outros e o poder soberano de

¹Mestranda em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho” – UNESP, campus Marília – na linha de pesquisa “Filosofia e História da Educação no Brasil”. Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG, campus Divinópolis. Graduada em Psicologia pela UNA, campus Divinópolis. ID Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1981550137994558>.

escolha, disciplinando a humanidade à regência à dinâmica do mercado. Todavia, esta liberdade deste cenário mostra-se antagônica àquela prezada e inseparável do termo “educação”; o qual, em seu principal sentido, engloba o contínuo processo reflexivo e libertador do ser.

A educação é algo fundamental para a vida humana privada e pública, e devido a sua institucionalização e a depreciação deste conceito, sua essência vem se dispersando entre interesses políticos neoliberais. Nota-se, então, o condicionamento da liberdade dos atores educacionais *para* o mercado – a qual é criticada por Jacques Rancière (2018) esta “liberdade para”, defende-se que a educação não deve ser “[...] um lugar ou uma função definidos por uma finalidade social exterior” (p.671), ou seja, deve ser possibilitada a liberdade formativa, na qual o sujeito possa escolher sua forma de ser autêntico, por uma educação democrática. Esta produção de submissão moral, gerada pelo governo *plutocrático*²(WEBER, 1996), pela qual a sociedade está sendo formada, mascarada pelo termo “educação”, deve ser revisada a fim de proporcionar um senso crítico que caminhe em direção à ruptura da permanência deste quadro.

A partir da constatação de que o neoliberalismo se instaura como forma de governmentação, com o auxílio de uma educação dita democrática, há a necessidade da revisão sobre a educação e seu sentido. Se esta, em seu conceito, visa a preparar o indivíduo para o mercado de trabalho ou para a vida pública, deve-se colaborar com o desenvolvimento humano ou submeter-se à mercantilização da educação, se preza pela liberdade do ser ou se mantém o sofrimento educacional; sendo estas as problemáticas a serem debatidas.

Tais reflexões serão discursadas no presente Trabalho de Conclusão de Curso com o objetivo de reavaliar a educação ora adotada pelas escolas, e especificamente este trabalho objetiva reestabelecer a conceituação de “educação” através da crítica a influência da política neoliberal. Este estudo desenvolveu-se por meio de pesquisa bibliográfica, documental e exploratória – a fim de esclarecer e modificar conceitos e ideias – segundo método dedutivo. Tal metodologia fundar-se-á em reflexão qualitativa de textos acadêmicos e científicos, do tipo pesquisa exploratória-bibliográfica, situação que torna desnecessária a aprovação pelo comitê de ética da instituição. Para a construção deste estudo, Michel Foucault e Jean-Paul Sartre são autores fundamentais, além destes, para ilustrar as discussões, será utilizada como objeto a obra audiovisual “Machucca”, dirigida por Andrés Wood em 2004.

Neste estudo, a temática será elaborada a fundo em cinco subtítulos. No primeiro haverá a exposição do conceito ideal de educação; ainda em um plano utópico, o segundo subtítulo tratará do papel humanizador da instituição educacional. Em seguida, será apresentada a forma de governamentalidade imposta pelo modelo neoliberal à sociedade. O penúltimo subtítulo visa

² Sistema de governo que é atribuído aos detentores de capital da sociedade – a esta forma de governmentação Weber (1996) o denomina de *Plutocracia*.

discorrer acerca dos efeitos subjetivo-existenciais que esta forma de governo causa aos atores educacionais. Por fim, há a reflexão quanto ao sofrimento educacional, em seu conceito e prática.

2 O QUE É EDUCAÇÃO

Apesar do termo “educação” ser utilizado cotidianamente por toda a sociedade, quando se questiona sobre o que é a educação e qual o seu sentido, este termo aparenta-se abstrato. No entanto, ao pesquisar o significado de “educação” em dicionário, considera-se seu sentido mais prático:

1. Ato ou efeito de educar (-se).
2. Processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do ser humano.
3. Civilidade, polidez (FERREIRA. 2008. p. 334).

É notório que estes três tópicos estão interligados. O ato de educar ou educar-se está em um processo de desenvolvimento integral do ser relacional, pelo reconhecimento do eu, do outro e do nós, sendo um ato de civilidade, de formação de cidadania. Esta noção faz jus à etimologia da palavra *educação*, que provém do latim: *educatio*, que diz respeito à ação de criar, cultura, cultivo. Este ato cultural está para além dos muros das instituições educacionais, está na prática dialógica advinda da participação e da responsabilidade política do ser *no mundo e com o mundo*³.

[...] tem a ver com a orientação dos alunos para o mundo como ele é construído para existir no sujeito ou na matéria, e essa orientação diz respeito, principalmente, à atenção e ao interesse para com o mundo e, igualmente, à atenção e ao interesse para com a própria pessoa em relação ao mundo (MASSCHELEIN; SIMONS. 2017. p.24).

Destarte, a educação está no interesse para com o mundo e ao cultivo da própria vida, por meio da escolha do contínuo ato crítico e reflexivo da realidade. Está no debate, que proporciona o crescimento individual e social pelo choque entre realidades distintas. Está na criação e no respeito de novos saberes que surgem a partir da fuga do ato de *má-fé* (SARTRE, 2015) – a qual impossibilita que o ser se reconheça, constituindo-se como sendo aquilo que não é, vivendo de forma a adaptar-se a realidades imperativas exteriores – ou seja, na aceitação desta responsabilidade da forma de existência política. Conclui-se, que a educação está na liberdade em poder escolher ser.

Pelo reconhecimento da liberdade de si e do outro, a educação objetiva proporcionar a construção de saberes críticos sobre a vida, e desta forma, dar possibilidades de possíveis escolhas, para que o ser possa se engajar. A partir desta concepção, há a construção da responsabilidade do ser sobre sua própria existência e, também, sobre toda a humanidade. Em seu sentido puro, a educação é, então, um ato humanista, existencial e político.

³ FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 45ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019. Revista Synthesis, v.14, n.1, p.91-107, 2025. | 93

3 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E SUA FUNÇÃO NO ESTADO CONTEMPORÂNEO

Para a consolidação do processo cultural e social de educação, faz-se relevante um meio pelo qual os saberes serão transmitidos. Para isto, o primeiro contato com o mundo em que o sujeito adquire está no espaço privado, o qual é “[...] *regido pelo princípio da exclusividade (...) por interesse estritamente pessoal*” (BRISKIEVICZ. 2019, p.15); este está na família, que repassa conhecimentos de acordo com valores e pensamentos pessoais, levando em consideração as afinidades de temáticas e a privação dos olhos externos. Em seguida, há a inserção do ser para o espaço público, para a vida em comunidade, momento em que se conhece diferentes pensamentos; no entanto, ainda está em uma realidade similar “[...] em que as relações são socialmente constituídas por afinidade pessoal, de classe, de raça, de simetria comportamental e cultural” (BRISKIEVICZ. 2019, p.15), seriam os grupos partidários, por exemplo. Vê-se, então, a necessidade do fornecimento de uma educação que valorize aquilo que mantenha a ordem da vida pública, com princípios que prezem a valorização de cada grupo social na perspectiva de suas afinidades privadas, mas que também vise à manutenção e evolução do todo; que possibilite que o ser dialogue com demais contextos, e se desprenda de posições solipsistas para que se engaje em questões necessárias ao público, neste estão as escolas.

Destarte, urge-se a institucionalização da educação, para democratizar a transmissão de conhecimentos necessários à vida humana e criar novas questões a serem refletidas. A escola passa a ser mediadora entre o privado e o público. Seu papel implica a responsabilidade pelo repasse de ciências fundamentais para o entendimento do mundo em que o ser está inserido, formando um indivíduo, com valores morais éticos, capaz de se relacionar criticamente com o mundo. Visa-se a instrução voltada à criação de cidadãos que conheçam os direitos e deveres sociais, os quais se prepararam para a condição libertadora de viver de acordo com a responsabilização do individual e do coletivo.

Conclui-se que a escola é uma instituição essencial à sociedade. Esta propõe a universalização da educação, com seu caráter *humanista revolucionário*⁴, com conteúdos que instiguem a criticidade sobre o mundo, que proporcione ao sujeito a sua formação – levando em consideração seus saberes do espaço privado e público, que dê a liberdade de ser sujeito consciente a todos os atores escolares.

Em um Estado contemporâneo, a educação é prevista como direito básico a todos e dever de

⁴ YAZBEK, André Constantino. **Itinerários Cruzados: os caminhos da contemporaneidade filosófica francesa nas obras de Jean-Paul Sartre e Michel Foucault**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2008. P. 217 – 236.

garantia deste direito seguindo a comunhão entre família-sociedade-instituição⁵, visando ao desenvolvimento íntegro da pessoa. Cabe ao Estado a garantia de instituições escolares que proponham o exercício da cidadania, por meio da formação de seres capazes de se relacionar em seu contexto. Atenta-se a esta formação uma rede de poder na prática governamental de si e do outro.

Para alcançar estas funções, a escola, como mediadora de interesses individuais e sociais, revela-se como um instrumento potencial de governamentalidade. Ocorre, a partir da prática disciplinar – dita técnicas de si – e biopolítica – referentes às técnicas dos outros – de instituições, que deturpam a essência educacional em valorização de interesses econômicos e ideológicos. Quanto a estas práticas, Foucault (1995) as explica:

[...] primeiro, as técnicas de si não exigem o mesmo aparelho material que a produção de objetos e são, portanto, técnicas frequentemente invisíveis. Segundo, são frequentemente ligadas às técnicas de direção dos outros. Por exemplo, se tomamos as instituições educacionais, compreendemos que alguém está governando os outros e ensinando-lhes a governar-se (p. 276).

Esta teia de governo, a qual instrui as pessoas a serem capazes de existir no mundo contemporâneo atual em forma do poder soberano, obedece àquilo que lhe é prioritário ao regimento econômico ora vivenciado, o capitalismo. Para manter este modelo econômico, o qual sustenta a desigualdade entre o detentor de capital e o proletariado, necessita-se de uma tática de governo, que facilite a instrução da população em massa para o funcionamento deste. Este modelo de gestão é oportunizado pelas escolas, havendo o corrompimento da função de educação em troca do domínio capitalista com o auxílio da ideologia neoliberal. O que se tem, então, como função da escola no Estado contemporâneo, não é educação, mas sim a arte de governar os interesses soberanos.

4 O MODELO DE GESTÃO DA EDUCAÇÃO

É ululante que a produção capitalista é dominante no mundo. Há diversas críticas a esta, relevantes à humanidade, desde a exposição assertiva de Karl Marx (1998); no entanto, em uma sociedade “(...) cujo princípio a razão governamental deve obedecer são interesses” (FOUCAULT, 2022, p. 59) que privilegie a utilidade e benefício econômico, tais críticas não são primordiais àqueles detentores de poder, detentores do meio de produção. Marx (1998), em suas exposições quanto a este modelo econômico expõe que:

⁵ BRASIL. **Constituição Federal (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

Os interesses materiais têm sido sempre a causa da luta incessante das classes privilegiadas, quer seja entre elas próprias, quer seja entre as classes inferiores, à custas de quem elas vivem. São as condições de vida material que dominam o homem; e estas condições, e por consequência o modo de produção, são as que têm determinado e determinarão os costumes e as instituições sociais, econômicas, políticas, jurídicas, etc. (p. 12)

Tendo em vista esta determinação do ser a partir das condições de vida material, a economia capitalista “(...) se nutre da ilusão de que mais capital gera mais vida, que gera mais capacidade para viver” (HAN, Byung-Chul. 2017. p. 107). Para a manutenção deste modelo econômico, necessita-se de uma aliança a um modelo político-ideológico que auxilie esta monopolização de interesses. Sendo está a ideologia neoliberal.

E como instituição principal reguladora de interesses entre privado e público, tem-se a instituição escolar, a qual propõe esta exaustão de formação permanente dos atores escolares, como aproximação e ilusão desta aliança, por via da pregação de uma educação capitalista social-democrática, sendo que esta mascara o formato capitalista- neoliberal. Como já exposta a crítica à ausência de revolução deste cenário econômico desde às primeiras exposições de Marx, conclui-se que é favorável à plutocracia a reprodução da desigualdade e a manutenção desta *sociedade do cansaço*⁶; já que a permanência deste cenário possibilita o enriquecimento da classe detentora de poder, e a ausência de uma educação verdadeiramente democrática mantém a classe desfavorecida como oprimida dentro da divisão social.

Segundo essa lógica, o que convém ao produtor é a forma social exatamente oposta à escola, aquela em que não se está preocupado com aprender, sob a igualdade própria da fêrula, mas com *aprender a fazer*, nas condições da hierarquia que ensina uma condição e, ao mesmo tempo, uma profissão. É a aprendizagem que prepara o jovem operário ao seu ofício, deixando-o em seu estado. (RANCIÈRE. 2018. P. 673)

A pregação falaciosa de que se tem uma educação social-democrática nas instituições educacionais, colabora com a formação de indivíduos pelo discurso neoliberal, “livres”, regidos pela lógica do capital. Há dentro das escolas a construção de uma visão existencial idiossincrática que corresponda ao mercado. Neste raciocínio, a escola como instrumento de aprender a aprender, ou seja, de direcionar interesses, torna-se útil na medida em que propõe um espaço acolhedor capaz de se mostrar democrático, valorizando cada ser presente, respeitando seu social privado, e aberto ao contínuo processo de aprendizado do sujeito disposto a uma vida de experiências educacionais infinitas, que serão recompensadas pela visão meritocrática do mercado. Esta é a forma mais garantida de se entregar a escola à empresa⁷.

⁶ HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachinni. 2ª edição ampliada – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

⁷ AQUINO, Julio Groppa. **Pedagogização do pedagógico: sobre o jogo do expert no governo docente**. Educação (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 2, p. 201-209, maio/ago. 2013.

Esta forma social-democrática baseada em um *humanismo burguês*⁸ propõe o condicionamento da liberdade de si à do mercado, como formação de um sujeito “bem educado” para a sociedade atual. Este maquiamento da educação capitalista-liberal se dá de forma complexa entre interesse e liberdade.

“[...] o liberalismo surgiu como um jogo complexo e perpétuo entre interesse e liberdade: cabe ao liberalismo determinar a exata medida na qual “os diferentes interesses, individuais nisso que possuem de divergente uns dos outros, eventualmente opostos uns aos outros, não constituam um perigo ao interesse de todos”.²² Tomado sob esse aspecto, o liberalismo se configura como uma técnica de manipulação dos interesses individuais e coletivos que só é possível ocorrer a partir de um espaço de liberdade de ação e de movimento, isto é, de “laissez-faire, laissez-passer”. (AVELINO. 2014. p. 12)

Desta forma, o indivíduo o qual se desdobra neste espaço de constante ação, visto como autônomo para a construção de uma vida de bem-estar social econômico, de autossuperação de seu estado presente, é louvado. Esta educação capitalista-neoliberal, vista nas escolas atuais, mostra os sujeitos escolares como empreendedores de si mesmos, que são capazes de ascender à burguesia, se estes se mostrarem sujeitos não preguiçosos ou impotentes ao mercado. Ainda que não haja a proteção estatal deste ser – em seus direitos fundamentais básicos, como: liberdade, igualdade, segurança, em todas as esferas políticas – esta transformação ofertada pela educação mercantilizada é tida como milagre do autoesforço, da pessoa não pusilânime a enfrentar as dadas oportunidades. Assim, têm-se uma sociedade regida pelo discurso neoliberal da possibilidade em sobreviver na cansativa escolha de que quanto mais ativo se é, mais liberdade se tem. Uma alienação da forma de gestão de educação, no governo de si e do outro, que proporciona a ilusão de que se está em um mundo estatalmente seguro que se fundamenta em princípios de alteridade, quando se tem uma série de conteúdos alienantes distorcidos em uma educação social-democrática.

O mito, por exemplo, de que a ordem opressora é uma ordem de liberdade. De que todos são livres para trabalhar onde queiram. Se não lhes agrada o patrão, podem então deixá-lo e procurar outro emprego. O mito de que esta “ordem” respeita os direitos da pessoa humana e que, portanto, é digna de todo apreço. O mito de que todos, bastando não ser preguiçosos, podem chegar a ser empresários – mas ainda, o mito de que o homem que vende, pelas ruas, gritando: “doce de banana e goiaba” é um empresário tal qual o dono de uma grande fábrica. O mito do direito de todos à educação, quando o número de brasileiros que chegam às escolas primárias do país e o dos que nelas conseguem permanecer é chocantemente irrisório. O mito da igualdade de classe quando o “sabe com quem está falando?” é ainda uma pergunta dos nossos dias. O mito do heroísmo das classes opressoras, como mantenedoras da ordem que encarna a “civilização ocidental e cristã”, que elas defendem da “barbárie materialista”. O mito de sua caridade, de sua generosidade, quando o que fazem, enquanto classe, é assistencialismo, que se desdobra no mito da falsa ajuda que, no plano das nações, mereceu segura advertência de João XXIII. O mito de que as elites dominadoras, “no reconhecimento de seus deveres”, são as promotoras do povo, devendo este, num gesto de gratidão, aceitar a sua palavra e conformar-se com ela. O mito de que a rebelião do povo é um pecado contra Deus. O mito da propriedade privada, como fundamento do desenvolvimento da pessoa humana, desde, porém, que pessoas humanas

⁸ YAZBEK, André Constantino. **Itinerários Cruzados: os caminhos da contemporaneidade filosófica francesa nas obras de Jean-Paul Sartre e Michel Foucault**. São Paulo. 2008. P. 217 – 236.
Revista Synthesis, v.14, n.1, p.91-107, 2025.

sejam apenas os opressores. O mito da operosidade dos opressores e o da preguiça e desonestidade dos oprimidos. O mito da inferioridade “ontológica” destes e o da superioridade daqueles. (FREIRE. 2019. p. 188-189)

Esta série de mitologias expostas por Paulo Freire comprova a ferida na educação obtida nas instituições escolares, que ao mostrarem um modelo de gestão capitalista social-democrático, disposto a acolher com alteridade a população visando à evolução do individual e do público, se corrompe com o utilitarismo visto pela ordem capitalista nas escolas quanto à reprodução do modelo capitalista-liberal.

Nesta malha de governamentalidade entende-se que o poder se exerce em rede, estando os indivíduos vulneráveis a transmitir o poder e a sofrer por sua ação. A escola como participante desta arte de governo da aliança capitalismo-neoliberalismo, aparenta-se capaz de se responsabilizar neste cenário exposto, substituindo esta lógica da estratégia por uma lógica dialética via educação reflexiva. Todavia, a resistência educacional esvazia-se em um contexto de governo ideológico opressor movido pelos interesses do mercado, que obriga a reforma constante do sujeito educacional. Vê-se a ruptura com a possibilidade do sujeito engajar-se no mundo, havendo a redução deste como ser em situação. Excluindo a existência de se ser humano.

5 O NEOLIBERALISMO E SEU EFEITO SUBJETIVO-EXISTENCIAL PARA OS ATORES ESCOLARES

O neoliberalismo como ideal político auxiliador da manutenção da economia capitalista, constrói, no traçado do pensamento foucaultiano, técnicas de governo disciplinares e biopolíticas as quais objetivam “(...) a supervisão e a maximização calculadas das forças produtivas da sociedade, por intermédio da ‘permanente e objetiva associação entre o domínio da política, o exercício da autoridade e as modalidades de conduta evidenciadas pelos cidadãos’(Ó, 2009, p. 98)”(AQUINO, 2013, p. 203).

Esta busca por maximizar as forças produtivas da sociedade está presente no ambiente escolar por meio da consolidação de uma educação com finalidade – educação *para* o mercado de trabalho. O espaço escolar torna-se uma máquina de ensinar com teor empreendedorista, visando à *pedagogização do pedagógico*⁹, ou seja, uma forma de governo com ideal de incansável autoformação com a promessa de recompensação deste esforço pela possibilidade de melhoria econômica e social.

Daí também a pergunta: como, no seio da contradição democrática, pôde se constituir a imagem feliz de uma escola oferecendo a todos os filhos dos trabalhadores a ciência que

⁹ AQUINO, Julio Groppa. **Pedagogização do pedagógico: sobre o jogo do expert no governo docente.** Educação (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 2, p. 201-209, maio/ago. 2013. Revista Synthesis, v.14, n.1, p.91-107, 2025. | 98

lhes permite elevarem-se socialmente, participando do empreendimento comum? Essa pergunta, por sua vez, remete a uma outra mais fundamental, na qual poderia se resumir o paradoxo socialista: como o trabalho e a produção, mundo da ausência de lazer e da guerra sem mercê, puderam se tornar o coração de uma visão igualitária do mundo? Mais de uma vez se colocou essa promoção como efeito de um “humanismo trabalhista”, cuja elite operária teria transmitido ao pensamento socialista os valores igualitários. Cabe, no entanto, indagar sobre a coerência dos traços com os quais se desenhou esse humanismo do trabalho. (RANCIÈRE. 2018. P. 676)

Este teor educacional *coaching* instaurado nas escolas pela visão neoliberal, traz a profanação da educação em seu sentido democrático, além de ocasionar o esvaziamento existencial de todos os atores escolares. O ser, domado por este discurso, torna-se responsável pela posição em que se encontra. Então, a culpabilização individual como base deste ideal moderno é necessária para mascarar a importância da luta de classes e desigualdades impostas pela produção capitalista.

Além deste teor disciplinar da governamentalidade aceito socialmente com passividade entre os atores escolares, tem-se a conformação do biopoder, com muita tranquilidade, pelas escolas de que se deve “(...) entrar na luta por uma economia de conhecimento competitiva; na luta para alcançar o sistema de educação de mais alto desempenho na Europa ou até mesmo no mundo; na luta para vencer o campeonato de escolas e professores excelentes.” (MASSCHELEIN; SIMONS. 2017. P.77).

Toda esta malha de governo neoliberal reflete diretamente na escola e em sua forma de educação. A educação escolar, a qual é defendida neste ensaio, envolve “(...) sair constantemente de si mesmo ou transcender a si mesmo – ir além do seu próprio mundo da vida por meio da prática e do estudo.” (MASSCHELEIN; SIMONS. 2017. P.25); este ato está na liberdade do ato dialético do ser com o outro no mundo, está no *amateurismo* presente no corajoso processo de conhecimento do desconhecido, o que dá a oportunidade do sujeito interessado se engajar no mundo e ser autêntico neste. Com a profanação desta educação, que se vive devido ao ideal neoliberal, a escola é reduzida a uma instituição a qual garante a permanência de um sistema de governo que é atribuído aos detentores de capital da sociedade – a esta forma de governo Weber (1996) denomina de *Plutocracia*. Vê-se, então, dentre os atores escolares uma vivência de *má-fé*, a qual, exposta por Sartre (2015), “(...) não se limita a negar qualidades que possuo, a não ver o ser que sou: tenta também me constituir como sendo o que não sou” (p.118). Neste subitem será revisto este sofrimento aos atores escolares, em sua forma subjetivo-existencial.

Pela filosofia sartriana, o sujeito é responsável pelo que é, ou seja, o homem estando condenado a ser livre – “Condenado, porque não se criou a si mesmo, e como, no entanto, é livre, uma vez que foi lançado no mundo, é responsável por tudo o que faz.” (SARTRE, 1970, p. 7) – se define em relação a um engajamento a uma dada situação e se responsabiliza por sua escolha, a qual afeta a si mesmo e toda a humanidade. Tendo conhecimento de sua liberdade, o ser se escolhe,

tendo a possibilidade de construir-se permanentemente. Nesta perspectiva, na qual a vida se baseia no princípio de liberdade e responsabilização individual, o neoliberalismo como forma ideal de governo entra de acordo com a forma biopolítica da humanidade. A liberdade plena é a base no sistema neoliberal e da vida existencial do ser.

“E, querendo a liberdade, descobrimos que ela depende integralmente da liberdade dos outros, e que a liberdade dos outros depende da nossa. Sem dúvida, a liberdade, enquanto definição do homem, não depende de outrem, mas, logo que existe um engajamento, sou forçado a querer, simultaneamente, a minha liberdade e a dos outros; não posso ter como objetivo a minha liberdade a não ser que meu objetivo seja também a liberdade dos outros.” (SARTRE, 1970, p. 16)

Destarte, para haver a plena liberdade do sistema neoliberal, este necessita da liberdade do ser existencial. Ocorre que, para a manutenção da forma plutocrática social, onde capitalismo e neoliberalismo estão aliados, necessita-se de uma forma de governo favorável a este. É fato que “(...) somos sempre e em nossa mais remota origem ontológica *seres engajados* em um *mundo resistente*” (YAZBEK, 2008. P. 221), e que, tendo em vista da responsabilização desta liberdade existencial, “(...) é preciso que nos façamos ser o que somos” (SARTRE, 2015. P.108). Sendo assim, a malha de governamentalidade utilizada pelo neoliberalismo se sustenta nestes dois pontos: o reconhecimento da liberdade do ser, e a possibilidade de governo da escolha deste.

A dominação neoliberal ocorre, então, a partir da pregação de que o indivíduo possui um poder soberano – tendo liberdade para satisfazer suas vontades individuais por meio da escolha – e um poder disciplinar – forma de domínio de si e dos outros, que ocorre via responsabilização do engajamento do ser no mundo. A escola como instrumento propício a este governo, já que disciplina o sujeito ao biopoder, entrega-se à corrupção da educação.

Assim, não é surpresa que tanto a escola quanto o professor tenham sido confrontados desde o início com tentativas de domá-los. E, também nesse caso, podemos falar de uma estratégia global. Essa estratégia consistia e consiste em neutralizar ou “profissionalizar” a dupla relação de amor, ou em transformá-la em uma relação de obediência, como na era moderna – isto é, transformando um escravo liberto em escravo real (o funcionário público-escravo do Estado, o escravo da fé da religião, o escravo doméstico da economia) – ou por transformá-la em uma relação contratual, como acontece cada vez mais hoje em dia – ou seja, transformando o escravo liberto em um serviço profissional ou um “flexível” empregado autônomo e pessoa empreendedora. Os professores foram/são transformados em funcionários civis, prestadores de serviços, empregados/trabalhadores e empresários e, nesse aspecto, tornam-se “profissionais” ocupando posições claras e inequívocas na ordem social. Seu caráter amateur e público – seu status como um “escravo liberto” – é neutralizado e seu trabalho passa a ser sem amor e privatizado. (MASSCHELEIN; SIMONS. 2017 p.71-72)

Onde Masschelein e Simons refere, nesta citação, aos ‘professores’, lê-se ‘atores escolares’. Deve-se considerar como *escravo liberto* todos os atores escolares, sejam alunos, professores, pedagogos, monitores, estagiários, entre outros que estão em ambiente escolar, estudam e buscam por uma educação libertadora, mas vivem de *má-fé*, mantendo uma representação de ser para os

outros e para si dentro desta malha de governmentação. A escola não lida com sujeitos em completa ignorância de realidade, mas com seres que normalizaram o corrompimento educacional. Trata-se da ocupação do *tempo livre*, criticado por Masscheilein e Simons (2017). O neoliberalismo, ao tratar com poder da biopolítica, objetiva “(...) manter soberanias fracas ou retóricas, evitando quedas desconfortáveis dos níveis esperados de devolução dos capitais dominantes” (LEAL, 1999, p. 89), esta é possibilitada pela constante ocupação do ser e privação do seu tempo livre que o permite refletir criticamente sobre questões sociais. Identifica-se neste sistema o poder soberano no indivíduo, portanto, propõe-se a limitação do engajamento do ser no mundo, mantendo-o fraco, sem conhecimento político de si e da humanidade. “Mas que somos, afinal, se temos obrigação constante de nos fazermos ser o que somos, se nosso modo de ser é dever ser o que somos?” (SARTRE, 2015. P.108).

Vê-se a impossibilidade da completa autenticidade, pelo ser o que se é, dentro desta malha de governmentação que domina as escolhas individuais pela dominação neoliberal. Os atores escolares são barrados do processo libertador de ensino-aprendizagem ao viverem a própria representação de seu espaço ocupado – a saber: o aluno que se representa como ser atento, o professor que se representa como ser *amateur*, entre outras representações existentes no campo escolar. Tem-se ao ocupar o *tempo livre* do ser e colocar finalidade em formar-se, um sofrimento existencial de todos, já que se vive, constantemente, pela *má-fé*; Sartre (2015) alerta a dificuldade no ato de tomada de consciência desta forma existencial: “Uma vez realizado esse modo de ser, é tão difícil sair dele quanto alguém despertar a si próprio: a má-fé é um tipo de ser no mundo” (p.120). Isto é utilizado como forma de governamentalidade do neoliberalismo, ao impossibilitar a autenticidade, responsabilizar o ser do estado atual de si e da humanidade, e culpabilizá-lo por suas escolhas.

Podemos entender os processos de culpabilização individual que perpassam o aparato escolar tendo como base os ideais modernos, nos quais cada indivíduo deve se responsabilizar pela posição que socialmente ocupa. A culpa surge como um elemento necessário, propiciado pelo pensamento moderno, que incutiu no indivíduo a responsabilidade por seus fracassos e vitórias. Surge também como angústia ante a sensação de fracasso daqueles que não conseguem alcançar uma posição digna no sistema social. Consideramos que a sociedade precisa de culpados para livrar-se de sua responsabilidade pelas desigualdades e injustiças sociais. A culpa surge então como um produto social, sendo constitutiva dos modos de ser e estar no mundo dos sujeitos; porém, mascara a questão da luta de classes, da desigualdade que é própria do sistema de produção capitalista. A culpa se traduz como um sentimento bem-vindo, refletindo um modelo de sociedade que enfatiza o individual em detrimento do coletivo, sustentando um discurso que mantém as coisas como estão: pobres e ricos nos seus devidos lugares. (BARBOSA; FERRAZ; PIMENTA. 2017. P.)

Na obra audiovisual de Andrés Wood, Machucca (2004), é possível notar este modelamento social propiciado pelo discurso neoliberal de responsabilização do sujeito como forma de maquiamento da desigualdade proporcionada pela produção capitalista. O filme ao retratar o projeto

chileno *Escuela Nacional Unificada* (ENU) – que visava assegurar uma condição melhor de vida por meio da educação aos trabalhadores – tece uma crítica quanto à falsa educação democrática que se tem nas escolas; é notória a insuficiência da simples inclusão da população mais pobre da sociedade às escolas, vê-se a relevância em difundir estruturas possibilitadoras para uma educação emancipadora dentro e fora de sala de aula.

A história de Machucca (2004) se passa em 1973, tempos antes do Golpe de Estado, em uma escola elitista chilena; em meio a este conturbado período político, econômico e social, os protagonistas – pertencentes a diferentes classes – desenvolvem uma amizade, possibilitada pelo ENU. O colégio objetivava, por meio deste, conquistar uma educação mais humanista, com os pilares em respeito e tolerância. No entanto, durante todo o filme tem-se a marca do preconceito e repulsa pela classe oprimida e a culpabilização injusta desta pela situação de violência vivida na escola, no período anterior ao golpe.

Marca-se no filme, o momento em que a mãe de um dos protagonistas do filme, o pertencente a classe trabalhadora, discursa: “Quando eu era criança, vivia em uma fazenda em San Nicolas. Meu pai tomava conta do gado. Quando acontecia algo com algum animal, descontavam da nossa comida no final do mês. Não importava o motivo, meu pai era sempre o culpado. Eu vim para Santiago com quinze anos, porque eu não queria que meus filhos fossem sempre os culpados. Mas vejo que na cidade as coisas são iguais. Os culpados são sempre os mesmos. E é assim que as coisas são. Ninguém irá culpá-los por seguir com a mesma história. Às vezes, eu me pergunto, quando as coisas vão mudar? Quando vão ousar fazer algo diferente?”.

Nesta malha de governmentamento a qual as escolas estão dominadas, o ser escolar se responsabiliza pelo fracasso meritocrático, responsabiliza-se por permitir uma educação bancária, responsabiliza-se por sua situação econômica, responsabiliza-se por não ter tempo, responsabiliza-se por *escolher a não escolha*, responsabiliza-se por viver em *má-fé*. A escola, como reflexo da sociedade, possibilita a reflexão sobre esta dominação social da aliança capitalismo-neoliberalismo, e permite a revisão desta arte de governmentamento invasiva, a qual causa um sofrimento existencial aos atores escolares e à humanidade, a qual é formada para viver numa constante representação que favorece o mantimento da plutocracia.

6 O SOFRIMENTO EDUCACIONAL

A responsabilização injusta dos atores escolares quanto à *crise da escola* permite o sofrimento dos indivíduos que perpassam por um desengajamento existencial transformando a

escola em um *corpo mumificado*¹⁰, onde há a marca do cansaço pela busca das promessas neoliberais inalcançáveis, de ascensão econômica e social, conquistadas pela meritocracia. Além deste sofrimento individual, ao rever a exposição do presente ensaio acerca do sentido de educação, vê-se que o cenário educacional propiciado pela aliança capitalismo-neoliberalismo impõe, também, um sofrimento educacional.

O ambiente escolar, ao oportunizar ao sujeito o conhecimento do mundo e estimulá-lo em sua relação neste, deveria construir nos sujeitos a educação libertadora e revolucionária. No entanto, com a dominação das instituições escolares pela plutocracia, vê-se a corrupção do termo *educação* ao não haver a preocupação com o “[...] aprender, sob a igualdade própria da fêrula, mas com aprender a fazer, nas condições da hierarquia que ensina uma condição e, ao mesmo tempo, uma profissão.” (RANCIÈRE. 2018. P. 673).

Esta educação para uma finalidade previamente definida dispõe a visualização da invasão às instituições escolares do pensamento voltado para a manutenção da plutocracia, para a economia capitalista e para o neoliberalismo. A obra de Andrés Wood (2004) propõe esta reflexão ao elucidar que “a escola obriga a sociedade a refletir sobre si mesma” (MASSCHELEIN. 2017. p.46), aqui cabe, novamente, a indagação presente na citação do audiovisual exposta neste estudo – “Quando vão ousar fazer algo diferente?” – referindo-se que este sofrimento educacional não é algo da educação em sua essência, mas a profanação da educação, obtida via dominação das instituições escolares, voltada a uma finalidade de manutenção da teia de governamentalidade. Há a possibilidade em rever que a crise se passa não em âmbito de uma responsabilidade somente educacional, mas principalmente uma responsabilidade política. Quando vão ousar permitir uma educação realmente democrática? Quando vão ousar permitir a libertação do ser dessa cadeia de representações? Quando vão ousar permitir a autenticidade do ser? Freire (2019) expõe a necessidade da sociedade em conscientizar-se e do ato de coragem que é o educar para rever esta dominação em busca do direito de educação, do libertar-se da “[...] opressão em que se alienam, transformados em ‘seres para outro’ do falso ‘ser para si’” (FREIRE. 2019. p.2017-2018) para que os homens possam se desenvolver autenticamente.

O oprimido vive sua condição original, e a filosofia revolucionária deve dar conta desta condição; mas, vivendo sua contingência, ele aceita a existência de direito de seus opressores e o valor absoluto das ideologias produzidas por eles. Ele não se torna revolucionário senão em um momento de ultrapassagem que coloca em questão estes direitos e estas ideologias. Antes de tudo, a filosofia revolucionária deve explicar a possibilidade deste momento de ultrapassagem: e é evidente que não se poderia deduzir sua fonte da existência puramente material e natural do indivíduo, já que ele se volta sobre esta existência para julgá-la do ponto de vista do devir. Esta possibilidade de *descolar-se* de uma situação para tomar um ponto de vista sobre ela (ponto de vista

¹⁰ AQUINO, Julio Groppa. **Pedagogização do pedagógico: sobre o jogo do expert no governo docente.** Educação (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 2, p. 201-209, maio/ago. 2013
Revista Synthesis, v.14, n.1, p.91-107, 2025. | 103

que não é o do conhecimento puro, mas indissolivelmente compreensão e ação) é precisamente aquilo que se chama liberdade. Um materialismo, qualquer que seja ele, não a explicará jamais. Uma cadeia de causas e de efeitos pode perfeitamente me compelir a um gesto, a um comportamento que será, ele mesmo, um efeito, e que modificará o estado do mundo; mas ela não pode fazer com que eu me volte sobre minha própria situação para apreendê-la em sua totalidade” (YAZBEK. 2008. p.230-231)

É preciso, então, a liberdade. Liberdade dos atores escolares para que possam se arriscar, isentos da obrigação de produzir resultados, para que possam conscientizar-se e buscarem a autenticidade e *amanteurismo* pelo mundo. Liberdade, também, da escola, para que possa ser uma instituição voltada ao social-democrático e não ao capitalismo-neoliberal, que se desvincule “[...] completamente das noções de produção, de eficiência, de hierarquia” (RANCIÈRE. 2018. P. 670). Afinal, o sentido de educação baseia-se no reconhecimento da liberdade de si e do outro.

Somente assim poderemos formar seres humanos que não sejam considerados como peças dentro de uma máquina produtiva que não pertence à sociedade democrática e que possam, pelo seu pensamento e pelas suas contribuições à sociedade civil, transformar as relações no interior dos grupos e das instituições em prol de mais igualdade, justiça, solidariedade e liberdade para as gerações futuras. (RANCIÈRE. 2018. P. 670)

Destarte, é pela liberdade no poder ser existencial, no poder escolher dentro do olhar crítico do individual e do social, no poder engajar-se no mundo e com o mundo, que é possível o ato de educação, em sua forma humana, existencial e política. Caso contrário, se for mantida a educação – aqui criticada e ora vivenciada nas instituições educacionais – *para* a manutenção desta malha de governamentalidade proporcionada pelo capitalismo, neoliberalismo e plutocracia, o sentido de educação vincular-se-á a esta profanação da educação, a qual mantém o sofrimento dos atores escolares e o sofrimento educacional.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação, ao fundamentar-se no respeito à liberdade de si e do outro, proporciona a possibilidade do ser se engajar criticamente no mundo. Por meio desta educação libertadora e revolucionária, há a construção da responsabilidade do ser sobre sua existência e, também, sobre toda a humanidade.

Faz-se relevante a universalização desta educação, em seu caráter humanista revolucionário, de forma que haja o reconhecimento das diversas formas de ser com o mundo, instigando o pensamento político acerca dos saberes essenciais à vida privada e pública de cada grupo social. Então, a escola revela-se como uma instituição essencial à sociedade.

As instituições escolares, ao apresentarem possibilidades de escolhas de engajamento do sujeito – em busca de sua autenticidade – com mundo, mostram-se como instrumentos úteis para a

manutenção de um governo Plutocrático. Vê-se nas escolas o corrompimento da educação, em seu sentido social-democrático, por meio da invasão do espaço educacional pela aliança entre sistema econômico capitalista e ideologia neoliberal.

A dominação desta aliança, vista nas escolas, ocasiona aos atores escolares a impossibilidade do acesso ao processo real educacional. Ao impor uma finalidade em educação, a saber a formação para o mercado de trabalho, esta malha de governamento bloqueia a autenticidade do sujeito, responsabiliza o ser do estado atual de si e da humanidade, e o culpabiliza por suas escolhas. Destarte, mantém-se nos atores escolares uma vida de representações, ou seja, uma vida de má-fé, gerando um grande sofrimento existencial.

Tendo em vista esta educação corrompida pelo utilitarismo de manutenção da plutocracia, tem-se, também um sofrimento educacional como um todo. A educação, ao basear-se na defesa e respeito da liberdade do sujeito em busca de sua autenticidade, é inviabilizada por esta forma de governamento neoliberal, o qual invade as instituições educacionais e distorce o processo de educação a fim de garantir que as necessidades do mercado de trabalho sejam prioridades nas escolas.

A educação escolar, como processo existencial e humanista, deve ser posta “[...] fora das necessidades do trabalho, o lugar onde se aprende para aprender, o lugar da igualdade por excelência.” (RANCIÈRE. 2018. P. 672), longe dos constrangimentos capitalistas. Deste modo, a educação traz a reflexão quanto ao sofrimento existencial da sociedade contemporânea.

Nota-se que este sofrimento instaurado por esta aliança não está a nível de uma responsabilidade somente educacional, mas principalmente uma responsabilidade política. Não se trata de rever apenas o conceito de educação previsto neste ensaio, mas também da necessidade de libertação dos sujeitos sociais “[...] em experimentar exercícios que não são dirigidos desde o início para um resultado específico.” (MASSCHELEIN; SIMONS. 2017. p.85).

Trata-se de rever esta ocupação do tempo livre. Trata-se do ato de coragem de acordar desta vida de má-fé. Trata-se do direito de libertar-se deste cenário de governamentalidade. Trata-se da possibilidade do poder ser autêntico. Trata-se da relevância de desaceleramento desta produtividade. Trata-se da luta por qualidade de vida individual e coletiva. Trata-se do ser. Trata-se de educação.

Somente com a adoção de uma educação não falaciosa que será possível o desabamento deste sofrimento social. “Afim de contas, (...) como instituir uma nova organização social se as mentalidades dos indivíduos que a compuserem não forem também transformadas?” (GALLO, 2012, p.170). Caso haja um rompimento com este cenário de dominação plutocrática e a proposição do ato de coragem de educação que tornar-se-á possível a autenticidade do sujeito existencial e a

formação de uma sociedade crítica e democrática. Caso contrário, continuará assegurada esta rejeição ilusória de uma morte que já ocorreu. Uma completa *ataraxia*¹¹ da educação e da vida existencial.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Marina Alves. **Por uma história da educação para além da escola**. Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <http://portalmineiro.fae.ufmg.br/conteudo/externos/2cpehemg/arq-ind-nome/eixo11/complestos/historia.pdf>

AQUINO, Julio Groppa. **Pedagogização do pedagógico: sobre o jogo do expert no governo docente**. Educação (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 2, p. 201-209, maio/ago. 2013.

AVELINO, Nildo. Foucault, **Governamentalidade e neoliberalismo**. 1º Encontro Internacional de Estudos Foucaultianos: Governamentalidade e Segurança João Pessoa/PB – 2014.

BARBOSA, Josirene de Carvalho; FERRAZ, Denise Pereira de Alcantara; PIMENTA, Carlos Alberto Máximo. **Sentidos produzidos na escola pública: culpabilização individual e possibilidades de transformação**. 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5606/560659007006/html/>

BRASIL. **Constituição Federal (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRISKIEVICZ, Danilo Arnaldo. **A dessegregação de Little Rock a partir de Hannah Arendt**. Pro-Posições. Campinas, SP. V. 30. 2019.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: o minidicionário da língua portuguesa** dicionário. 7. Ed. – Curitiba: Ed. Positivo; 2008.

FOUCAULT, Michel. Sobre a genealogia da ética: uma revisão do trabalho. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 253-278.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 45ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71ª ed. – Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GALLO, Sílvio. Anarquismo e Educação: os desafios para uma pedagogia libertária hoje. **Política & Trabalho – Revista de Ciências Sociais**, n. 36, abril/2012, p.169-186.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do Cansaço**. Tradução de Enio Paulo Giachinni. 2ª edição ampliada – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

LEAL, Rosemiro Pereira. **Soberania e mercado mundial: a crise jurídica das economias**

¹¹ MBEMBE, A. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte**. São Paulo: n-1 Edições, 2018.

nacionais. 2.ed. São Paulo: Editora de Direito. 1999.

MARX, Karl. **O Capital**. Supervisão editorial Jair Lot Vieira: tradução e condensação Gabriel Deville. Bauru, SP: EDIPRO, 1998.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. 2017. Autêntica: 2ª edição.

MBEMBE, A. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política de morte**. São Paulo: n-1 Edições, 2018.

RANCIÈRE, Jacques. **Escola, produção, igualdade**. Tradução por Aimberê Guilherme Quintiliano Rocha do Amaral. Pro.posições. V. 29, N. 3 (88) | set./dez. 2018.

SAFATLE, Vladimir; JUNIOR, Nelson da Silva; DUNKER, Christian. **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SARTRE, Jean-Paul. **L'Existentialisme est un Humanisme**. Les Éditions Nagel, Paris, 1970.

SARTRE, Jean-Paul. **O ser e o nada – ensaio de ontologia fenomenológica**. Tradução de Paulo Perdigão. 24.ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

WEBER, Max. **Ciência e Política, Duas Vocações**. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.

YAZBEK, André Constantino. **Itinerários Cruzados: os caminhos da contemporaneidade filosófica francesa nas obras de Jean-Paul Sartre e Michel Foucault**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2008. P. 217 – 236.