

VOZES/REDES POLÍTICAS E UM CURRÍCULO NEOLIBERAL GLOBAL^{1,23}

Stephen J. Ball⁴

Instituto de Educação
Universidade de Londres

currículo é o conjunto de experiências que molda seres humanos para transformá-los em pessoas

Na minha abordagem do conceito de um *currículo neo-liberal* irei utilizar e aplicar essa definição clássica de currículo de três maneiras distintas, mas relacionadas.

Em primeiro lugar, e de certa forma metaforicamente, gostaria de discutir o currículo neoliberal da reforma do setor público. Trata-se de um conteúdo de mudança através do qual os profissionais que atuam no setor público (professores, médicos, assistentes sociais, burocratas, etc.) devem 'reaprender' suas práticas e valores, e perceber que são 'formados' por diferentes tipos de sujeitos.

Em segundo lugar, gostaria de discutir o neoliberalismo 'dentro' do currículo, particularmente representado pelo 'empreendedorismo' como uma forma de disseminar, naturalizar e in-fundir uma ontologia neoliberal. Essa é a transformação dos alunos (e professores) em sujeitos empreendedores.

Em terceiro lugar, a partir de uma outra perspectiva, gostaria de discutir o currículo como uma oportunidade de lucro, como uma nova ou pelo menos recentemente revigorada, fronteira para o capital.

A educação está cada vez mais sujeita aos processos de mercantilização e privatização. Essas são algumas das principais características da política de educação global no século XXI e representam uma tendência crescente, sob diferentes formas, em países com históricos culturais/políticos e posições econômicas bastante diversas. De fato, o aumento da privatização na educação é isomórfica em relação à forma de capital que representa – as corporações transnacionais. A expansão rápida e massiva da participação do setor privado na educação pública é certamente impulsionada pelos dois lados da relação de troca, o da oferta e o da demanda. A privatização é atrativa para governos e agências multilaterais como

¹ Conferência de abertura do IV Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares: a diferença nas políticas curriculares, realizado no período de 10 a 13 de novembro de 2009, na Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa – Paraíba – BRASIL.

² Revisão da tradução do texto para português realizada pela doutoranda Angélica Maia – PPGE/UFPB.

³ Texto publicado no livro "Diferença nas Políticas de Currículo". João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

⁴ Sou muito grato a Carolina Junemann por sua ajuda na pesquisa deste artigo.

‘soluções’ para o ‘problema’ da reforma do setor público (com a promessa de aumento da produtividade, introdução de inovações e redução de custos) e é uma nova (e relativamente segura) oportunidade de lucro para o capital (grande e pequeno), particularmente em um momento em que outras áreas de atividade comercial estão em recessão. Os mercados dos ser-viços públicos envolvem gastos enormes e os governos são geralmente bons pagadores. A incursão de fornecedores privados na educação é evidente em diferentes setores e atravessa todos os aspectos da avaliação, currículo, pedagogia e organização. Ao mesmo tempo em que a educação pública está sendo ‘marketizada’ de dentro para fora (privatização endógena), ela tem se tornado cada vez mais sujeita à privatização vinda de fora – a ‘terceirização’ de serviços para fornecedores privados (privatização exógena).

Em cada aspecto do currículo neoliberal [CNL] eu destacarei e ilustrarei as dimensões internacionais desse ímpeto neo-liberal e os canais pelos quais ele flui, bem como tentarei indicar algumas conexões e manifestações específicas no Brasil. Como nós veremos, esses aspectos se entrelaçam uns aos outros de maneiras complexas.

Também quero deixar claro, desde o início, que utilizo o termo neoliberal com certa hesitação, pois se trata de um desses termos tão amplamente e livremente utilizados que corre o risco de perder todo o seu sentido. O que eu quero dizer com neo-liberalismo foi bem captado por Shamir (2008, p.3). Neoliberalismo:

Não é tratado como uma doutrina econômica concreta nem como um conjunto definido de projetos políticos. Em particular, eu trato o neoliberalismo como um conjunto complexo, frequentemente incoerente, instável e até mesmo contraditório de práticas, organizadas ao redor de certa ideia do ‘mercado’ como uma base para ‘a universalização das relações sociais baseadas no mercado, com a penetração correspondente, em quase todos os aspectos de nossas vidas, do discurso e/ou da prática da mercantilização, acumulação de capital e obtenção de lucro’ (CARVALHO e RODRIGUES 2006 apud WOOD, 1997).

De fato, a base do CNL é a dissolução da distinção entre economia e sociedade. Tendo isso em mente, talvez seja necessário descrever a política global prevalecente em muitos países ocidentais após a crise econômica do início da década de 90 e, de forma diferente, após o colapso do crédito de 2008-09, como ‘pós-neoliberal’ – ou seja, só podemos entender a disseminação do formato de mercado em relação ao papel do Estado como criador do mercado, e o papel do mercado em relação às necessidades políticas e econômicas do Estado.

1. O CURRÍCULO NEOLIBERAL DE REFORMA (CNLR)

Continuando com a metáfora, o currículo aqui significa o setor público aprendendo a ser diferente, aprendendo lições com base nos métodos e valores do setor privado e aprendendo a se reformar. E em outro sentido aprendendo as ‘duras lições’ ensinadas pelas disciplinas do mercado. Trata-se da incorporação de novas sensibilidades e valores e novas formas de relações sociais. O setor privado é o modelo a ser emulado e o setor público deve ser ‘empreendedorizado’ à sua imagem!

Na prática, o CNLR consiste em um conjunto de tecnologias morais que operam sobre, dentro e através das instituições e profissionais que atuam no setor público. Essas tecnologias se interrelacionam de forma complexa, como já escrevi em outras ocasiões (BALL, 2001, 2002, 2003, etc).

Performatividade/Liderança/Mercados

Aqui a abordagem e o foco são sobre performatividade. Trata-se de um termo cada vez mais amplamente utilizado na análise e elaboração de políticas, mas nem sempre em seu sentido pleno e correto. O que quero dizer é que o conceito não é apenas útil como mais uma maneira de nos referirmos a sistemas de gestão de desempenho, mas que ele representa o trabalho realizado pelos sistemas de gestão de desempenho nas subjetividades dos indivíduos. A performatividade nos convida e nos incita a nos tornarmos mais efetivos, a trabalharmos em relação a nós mesmos para melhorarmos e a nos sentirmos culpados ou inadequados quando não o fazemos. O conceito opera dentro de um arcabouço de julgamento no qual se encontra a definição de 'aperfeiçoamento' e efetividade, determinados para nós e 'indicados' por medidas de qualidade e produtividade. A performatividade é aplicada através de medidas e metas conforme as quais precisamos nos posicionar, frequentemente de maneiras que também produzem incertezas quanto à forma como devemos nos organizar em nosso trabalho. Shore e Wright (1999) chegam a sugerir que essas incertezas são uma tática de desestabilização do setor público. A performatividade 'funciona' melhor quando está dentro das nossas mentes e espíritos. Quer dizer, quando nós a aplicamos em nós mesmos, quando assumimos a responsabilidade de trabalharmos de maneira mais esforçada, rápida e melhor, 'melhorando' nosso 'produto', como parte da nossa auto-valorização e valorização dos outros. É importante reconhecer que sistemas performativos nos oferecem a possibilidade de sermos melhores do que éramos ou até mesmo de sermos os melhores – melhores do que outros. A performatividade não é, em nenhum sentido mais simples, uma tecnologia de opressão; é uma tecnologia de satisfações e recompensas, pelo menos para alguns. Como Davies (2005, p. 8), coloca: "A linguagem e as práticas do gerencialismo neoliberal são sedutoras. Elas estabelecem a base para novos tipos de sucesso e reconhecimento". De fato, a performatividade opera melhor **quando conseguimos querer para nós mesmos aquilo que querem de nós**, quando o sentido moral dos nossos desejos e nós mesmos estamos alinhados com seus prazeres. De certa forma, é como transformar o indivíduo em uma empresa, uma unidade produtiva de automaximização operando em um mercado de desempenhos – comprometida com a "acirrada busca por relevância definida pelo mercado" (FALK, 1999, p. 19). O sujeito neoliberal é mais maleável do que comprometido, mais flexível do que preso a princípios – essencialmente sem profundidade. Para muitos, uma das consequências desse movimento constante é a sensação crescente de insegurança ontológica; uma perda do sentimento tanto de significado como de importância do que fazemos. Será que estamos fazendo as coisas pela razão 'certa' – e como podemos saber!

Nesse contexto, a organização – escola, faculdade, universidade, agência – e o indivíduo são tratados exatamente da mesma forma. O indivíduo autogerenciado e a organização autônoma são produzidos dentro dos interstícios da performatividade através de auditorias, inspeções, avaliações, autorrevisões, garantia de qualidade, avaliações de pesquisa, indicadores de resultado, etc. Nosso local de trabalho e nós mesmos ficamos visíveis e nos tornamos "sujeitos que precisam ser vistos" (FOUCAULT, 1979, p. 187). Essas técnicas e dispositivos individuais, vistos como um todo, constituem uma economia política de detalhes, "pequenas artimanhas" (p. 139) que funcionam como tecnologias mundanas, porém incontornáveis para a 'modernização' e 'transformação' de todo o setor público. Auditorias de todos os tipos servem 'tanto para avaliar como para moldar o desempenho do auditorado em três dimensões: economia, eficiência e efetividade' (POWER, 1994, p. 34).

O efeito de primeira ordem da performatividade é o de reorientar as atividades pedagógicas e acadêmicas, favorecendo aquelas com maior probabilidade de terem um impacto positivo mensurável em resultados de desempenho de grupos, instituições e, cada vez mais, nações e, portanto, desviando a atenção dos aspectos de desenvolvimento social,

emocional ou moral, os quais não têm nenhum efeito imediato mensurável no valor do desempenho. Watson (apud DAVIES, 2005, p. 01) afirma que a linguagem neoliberal é “incapaz de transmitir qualquer emoção humana incluindo as mais básicas como felicidade, avareza, inveja, amor ou cobiça”.

Um efeito de segunda ordem é que para muitos professores isso modifica a forma como eles vivenciam seu trabalho e as satisfações que obtêm dele – seu sentido de propósito moral e responsabilidade pelos seus alunos é distorcido. A prática pode passar a ser percebida como inautêntica e alienante. Compromissos são sacrificados em favor da impressão. Mas a força e a lógica da performatividade são difíceis de evitar. Evitá-las pode significar desapontar a nós mesmos, aos nossos colegas e à nossa instituição.

Estruturas sociais e relações sociais são substituídas por estruturas informacionais. E há um conjunto específico de habilidades a serem adquiridas nesta situação – habilidades de apresentação e exagero, fazendo o melhor de nós mesmos, nos tornando um espetáculo. A conclusão é que nos tornamos calculáveis ao invés de memoráveis. Uma mercantilização do profissional público.

Porém, a transformação do ensino e da aprendizagem em produtos calculáveis possibilita essencialmente traduzi-los em contratos com indicadores de desempenho, que podem então ser abertos à ‘licitação’ – e à concorrência entre fornecedores privados através da ‘terceirização’.

Os contratos trazem um remodelamento da cultura e estrutura de governança (institucional e nacional) e das relações de serviço, assim como dos compromissos dos trabalhadores do serviço público. No fundo, trata-se de um processo de desagregação e individualização tanto da governança como das relações de serviço, que são cada vez mais “vistas como uma série de contratos em cascata conectando os diretores de escola aos agentes” (YEATMAN, 1996, p. 285). Concepções coletivistas de “valores genuinamente públicos” (YEATMAN, 1996) são remo-vidas. O contrato social no qual o profissional trabalha pelo interesse público é substituído por formas de relações comerciais entre educador, cliente e empregador. A entidade política é substituída pelo o que Foucault (1979, p. 194) chama de ‘sociedade mercantil’, a qual ‘é representada como uma associação contratual de indivíduos jurídicos isolados’.

Contratualismo e formas jurídicas estão sendo estendidas a muitos aspectos do processo educacional. De fato, isso é um componente chave da economia do conhecimento, ou o que (LYOTARD, 1984, p. 51) chama de ‘mercantilização do conhecimento’. O conhecimento não é mais legitimizado por ‘narrativas grandiosas de especulação e emancipação’ (p. 38), mas pelo pragmatismo da ‘otimização’ – a criação de habilidades ou lucros ao invés de ideais. Nas palavras de Lyotard, podemos resumir isso como uma substituição das perguntas ‘isso é verdade?’ e ‘isso é justo?’ por ‘isso é útil, comercializável e eficiente?’. O valor do conhecimento passa a ser determinado pelo seu ‘impacto’ – isso tem implicações fundamentais na pesquisa de Ensino Superior (veja por exemplo SLAUGHTER e LESLIE, 1997; BALL, 2009).

Há um conjunto complexo de relações, e profundamente ‘efetivo’, em tudo isso. Relações entre as medidas rotineiras de resultados no dia-a-dia das escolas e novas formas de gestão da sociedade e suas populações – através do uso do ‘conhecimento governante’.

Jenny Ozga (2008) e colegas (ver o volume 24, número 2 – *Special Issue – do Journal of Education Policy*) tem mapeado e analisado o uso crescente, em diversos estados Europeus, do que ela chama de ‘conhecimento governante’. Trata-se de um novo tipo de conhecimento – um regime de números – que constitui um ‘recurso através do qual a vigilância pode ser exercida’ (2008, p. 264). Isso significa que diversos tipos de informações de desempenho são utilizados como ‘um recurso de comparação’ (p. 267) e analisados para melhorias na qualidade e eficiência, tornando nações, escolas e estudantes mais ‘legíveis’ (p. 268). Esses ‘números’ são empregados em esquemas como o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Alunos), sistemas nacionais de avaliação, tabelas de desempenho escolar,

comparações de testes, indicadores de rendimento, etc. (RINNE, KALLO et al., 2004). Eles estão se tornando cada vez mais importantes nas formas como os estados monitoram, dirigem e reformam seus sistemas educacionais através do uso de metas, *benchmarks* e intervenções acionadas por desempenho. Ou seja, 'a tecnologia de estatísticas cria a capacidade de se relacionar com a realidade como um campo de governo' (HUNTER, 1996, p. 154).

A formulação de políticas com base em dados e a constante comparação em favor da melhoria contra a concorrência têm se tornado o padrão pelo qual os sistemas públicos são avaliados. E, de fato, os sistemas públicos são recriados, e a Europa se forma. A mediação de políticas e discursos itinerantes ao redor da Europa constitui um cenário polimórfico de políticas no qual a garantia e avaliação de qualidade (QAE) se tornou um instrumento chave. (GREK, LAWN et al., 2009, p. 121)

O paradoxo claro que observamos aqui é que essas tecnologias que se baseiam na concessão de maior autonomia e em processos de descentralização fornecem ao Estado novos modos de administrar a sociedade e a economia e de moldar os indivíduos e suas condutas – uma nova arte de governar!

Empreendedorismo e Liderança

Em combinação com as estruturas e tecnologias de empreendedorismo e liderança, a performatividade desperta um 'novo' profissionalismo, que ROSE (1996, p. 55) descreve como uma 'reconfiguração da importância política da experiência e do conhecimento, uma nova forma de responsabilizar os especialistas em termos de reivindicações contra eles baseadas em outros fatores que não seus próprios critérios de verdade e competência', a arte e as habilidades do empreendedorismo como uma nova forma de responsabilidade. À medida que essas novas responsabilidades são levadas a sério, as metas sociais, políticas e econômicas do Estado são reproduzidas nos compromissos, escolhas e obrigações – ou seja, na conduta – de atores individuais dentro das instituições do setor público. Esses 'novos' profissionais agem com prudência e inovação para proteger e expandir os interesses de suas organizações – para alcançar metas, maximizar a renda e competir de maneira efetiva dentro dos novos mecanismos de mercado, os quais estimulam as instituições do Estado a competirem entre si – um processo que põe em prática o 'impulso geral neoliberal de basear as relações sociais na racionalidade econômica dos mercados' (SHAMIR, 2008, p. 03). Empreendedorismo é a alegoria que mantém essa coesão.

Liderança e empreendedorismo também são um meio de introduzir inovações práticas e novas sensibilidades em áreas da política educacional consideradas resistentes à mudança e avessas ao risco. Em termos gerais, eles introduzem e disseminam como 'boas práticas' as condições (estratégicas e discursivas) para um sistema educacional 'pós bem-estar social' no qual o Estado contrata e monitora, mas não presta serviços de educação – criando, por conseguinte, novas oportunidades de lucro para o setor privado. Através do mercado e do emprego das tecnologias de desempenho e liderança, o Estado age como um 'agente mercantilizador' transformando a educação em uma mercadoria e em partes contratáveis, ou seja, 'recalibrando as instituições' para torná-las homólogas a empresas e criando dentro do setor público as condições econômicas e extraeconômicas necessárias para as operações do setor privado.

Há uma inserção contínua e insistente de formas genéricas de relações sociais adquiridas diretamente do mundo dos negócios para dentro da educação do setor público como um meio de promover mudanças nos papéis dos principais atores organizacionais e nas 'responsabilidades', relações de trabalho e compromisso de toda a equipe. Em sua mais recente iteração, a 'liderança' se torna distribuída ou compartilhada pela organização – todos se tornam líderes.

Essas racionalidades, sensibilidades e tecnologias fluem de forma cada vez mais abrangente e diversa através de e entre sistemas educacionais por diferentes meios (ver HENRY, LINGARD et al., 2001; BALL, 2009) e gradativamente se tornam normais e necessárias, ao invés de radicais ou impensáveis. Um indicativo disso é o número especial do *European Educational Research Journal* (volume 8, número 3), que teve Simon Clarke e Helen Wild como editores convidados, no qual um conjunto de artigos sobre a europização da liderança educacional foi publicado.

Aqui eu gostaria de chamar a atenção para um conduto desses fluxos e suas manifestações no Brasil. Refiro-me a *The Freedom Network*. *The Freedom Network* é um website e um conjunto de relações coordenadas pela *Atlas Economic Research Foundation* (Fundação Atlas de Pesquisa Econômica). 'Este site contém informações de quase 500 grupos de especialistas em todo o mundo que simpatizam com os valores de uma sociedade livre' (site da Atlas). Esses grupos de especialistas estão comprometidos com a disseminação de ideias neoliberais. Existem três membros brasileiros.

Instituto Millenium

O Instituto Millenium é uma organização sem fins lucrativos, sem vinculação político-partidária, que promove valores fundamentais para a prosperidade e o desenvolvimento humano da sociedade brasileira.

As atividades do Instituto Millenium visam atingir a base da pirâmide, despertando a consciência da maioria da população sobre a importância de se respeitar determinados valores para se ter um ambiente institucional adequado para que cada indivíduo possa desenvolver suas potencialidades, alocando os recursos de forma eficiente e sem desperdícios.

O Instituto Millenium se propõe a fazer a diferença, colaborando para formar a opinião pública com base em valores claros e nas melhores políticas públicas adotadas pelo mundo. É importante que o maior número de pessoas tenha o conhecimento e a compreensão necessários para assegurar que o governo se concentre e se torne maximamente eficiente em suas funções básicas, re-conhecendo seus limites e não atendendo a interesses de grupos de interesse, gerando privilégios indevidos e injustos.

Instituto Liberal

Seu objetivo principal, tão simples quanto ambicioso, foi e é: **PERSUADIR A SOCIEDADE BRASILEIRA DAS VANTAGENS DE UMA ORDEM LIBERAL.**

Inicialmente, os meios utilizados para alcançar esse objetivo eram a publicação de livros e a organização de seminários e conferências.

Instituto Liberdade

O principal objetivo do **Instituto Liberdade** é promover a pesquisa, a produção e a divulgação de bens educacionais e culturais que demonstrem as vantagens para todos os indivíduos de uma sociedade organizada, com base nos princípios de direitos individuais, de

governo limitado e representativo e de respeito à propriedade privada, aos contratos e à livre iniciativa. O Instituto Liberdade defende o Estado de Direito, a descentralização do governo, a economia de mercado, a liberdade cultural e os princípios da ética individualista liberal, e apóia empreendedores intelectuais e teóricos multidisciplinares na produção de análises e recomendações em políticas públicas, seguindo os preceitos da Escola Austríaca de Economia.

O Instituto Liberdade desenvolve ações permanentes e de longo prazo, produzindo estudos, pesquisas e propostas em políticas públicas; edita livros e publicações; organiza cursos, colóquios, debates, seminários e conferências disseminando as ideias liberais/conservadoras clássicas entre os formadores de opinião no meio empresarial, jurídico, acadêmico, cultural e político.

Os valores, projetos e fluxo de ideias do Instituto Liberdade (e dos outros Institutos) são evidentes nas 'informações' oferecidas aos visitantes interessados no 'Projeto Escolhas em Educação' e nos eventos, *links* e relações aparentes no 'Calendário de Eventos'.

Lançamento do Índice de Qualidade Institucional 2009 em Porto Alegre	06/11/2009	Sexta-feira
Palestra sobre Liberalismo	09/10/2009	Sexta-feira
Projeto Liberdade na Estrada	05/10/2009	Segunda-feira
Workshop de Gestão da Educação Pública - Agenda 2020	06/05/2009	Quarta-feira
Projeto Colóquio Acadêmico - 3ª Edição	25/04/2009	Sábado
O Instituto Liberdade participa do Atlas Liberty Forum 2009	24/04/2009	Sexta-feira
Workshop para Líderes de Think Tanks Internacionais: como buscar patrocínios em tempos difíceis	24/04/2009	Sexta-feira
Visita à Biblioteca e Museu Presidencial Ronald Reagan	22/04/2009	Quarta-feira
Reunião do Fórum Temático CIDADANIA E RESPONSABILIDADE SOCIAL da Agenda 2020	13/04/2009	Segunda-feira
Break out sessions Fórum da Liberdade 2009	08/04/2009	Quarta-feira
O Instituto Liberdade lança no Brasil o Índice Internacional de Direitos de Propriedade 2009 (IIDP)	07/04/2009	Terça-feira
O Instituto Liberdade participa do XXII Fórum da Liberdade	06/04/2009	Segunda-feira
Almoço de Abertura do XXII Fórum da Liberdade	06/04/2009	Segunda-feira
Encontro Nacional Ordem Livre	04/04/2009	Sábado
Lançamento do XIII Volume da Série Pensamentos Liberais	02/04/2009	Quinta-feira
Seminário Introdutório para o XXII Fórum da Liberdade	21/03/2009	Sábado
Reunião do Fórum Temático EDUCAÇÃO da Agenda 2020	02/03/2009	Segunda-feira
Seminário do Fraser Institute	19/01/2009	Segunda-feira
Fórum de Gestão da Agenda 2020	25/11/2008	Terça-feira
Conferência Anual da Rede Mundial de Liberdade Econômica	12/11/2008	Quarta-feira
Conferência Internacional 'Meio Ambiente versus Livre Mercado'	16/10/2008	Quinta-feira

Esses Institutos fazem parte de uma Rede Transnacional de Defesa (TAN – *Transnational Advocacy Network*) neoliberal o qual o *Centre on Law and Globalisation* define como ‘relações fluídas e abertas, que ultrapassam as fronteiras nacionais, entre atores (indivíduos e organizações) versados e comprometidos. Elas se diferenciam de outros tipos de redes porque existem para promoverem causas, ideias e valores. Sua função é modificar as políticas internacionais e tornar essas mudanças reais do dia-a-dia de pessoas comuns’⁵. As TANS são ‘estruturas comunicativas’ organizadas em torno dos ‘valores compartilhados’ entre seus membros (KECK e SIKKINK, 1998). Além disso, as TANS podem fazer parte de um remodelamento de processos políticos em nível supranacional, nacional e subnacional, apesar de diversos analistas terem observado que suas atividades e impactos variam de país para país dependendo dos arranjos institucionais, marco das políticas e graus de democratização, particularmente nas sociedades em transição ou de desenvolvimento tardio (DALTON e ROHSCH-NEIDER, 2003; HEL e MCGREW, 2004). As TANS propiciam uma rede de relações para a difusão de conhecimento e informação e geralmente buscam pluralizar sua autoridade política. Keck e Sikkink (1998, p. 25) veem as TANS modificando o comportamento de governos nacionais através do intercâmbio de padrões, ideias e discursos, e trabalhando para mudar a percepção pública de problemas sociais. As TANS operam ‘abaixo, acima e em torno do Estado’ (WAPNER, 1996) mas o seu sucesso, segundo Keck e Sikkink, depende da força e profundidade de suas redes e da vulnerabilidade do Estado ou organização alvo.

2. O NEOLIBERALISMO ‘DENTRO’ DO CURRÍCULO

Esta seção é mais direta. Aqui eu me refiro aos diversos modos e facetas da inserção da *educação empreendedora* no currículo (em todos os níveis da educação). De fato, a educação empreendedora possui hoje, internacionalmente, toda a infra-estrutura e parâmetros de uma matéria escolar – programas de treinamento de professores, cursos avançados, associações profissionais, periódicos, manuais e textos – um contexto de re-contextualização, nas palavras de Bernstein. Mas eu gostaria de chamar a atenção, em particular, à inserção das sensibilidades empreendedoras na educação através de atividades filantrópicas (como parte de programas de Responsabilidade Social Corporativa) de corporações multinacionais, ou através de programas ou fundações por elas financiados. Esses programas também fazem parte do processo de reconfiguração das populações, tornando-as sujeitos empreendedores e, ao menos indiretamente, trazendo-os para o âmbito do capital financeiro como trabalha-dores ou clientes (a metáfora de investimento poderia ser empregada aqui de diversas maneiras). A Educação Empreendedora é hoje um fenômeno global generalizado, conectado pelos textos de políticas governamentais à competitividade internacional da economia do conhecimento.

Criando uma Cultura Empreendedora

A promoção e o fortalecimento da cultura empreendedora no Reino Unido devem começar com o apoio aos jovens para que eles desenvolvam habilidades e aspirações empreendedoras. A segunda Semana Empreendedora do Reino Unido, em novembro de 2005, realizou mais de 1000 eventos, estimulando os jovens a considerarem o empreendedorismo como uma opção de carreira.

⁵ clg.portalxm.com/library/keytext.cfm?keytext_id=113 (acessado em 24 de março 2009)

Novamente, gostaria de ilustrar esses conteúdos e fluxos com alguns exemplos brasileiros. Falo da SIFE – *Students in Free Enterprise* (Estudantes em Livre Iniciativa) e da Junior Achievement (Conquista Jovem).

A SIFE é financiada principalmente pelo *HSBC Global Education Trust* (Fundo Global de Educação do HSBC) – uma entidade filantrópica empresarial bastante ativa que prioriza projetos educacionais em diversos países – e tem o apoio da KPMG em 35 países. No Brasil, a SIFE foi fundada em 1998 e é liderada pela PUC-Campinas, mas também conta com a participação de 13 instituições de ensino superior na sua “lista de equipes ativas”. Fazem parte do Conselho Administrativo, Danilo Tertuliano de Área Leão (Presidente do CERTBEEF), Aldo Cvintal (Comércio e Finança Estruturada, Cargill) e Maria Cecília Calza Fantinelli (CFO da McKinsey and Co. – uma empresa de consultoria global muito ativa em atividades relacionadas a políticas educacionais na Inglaterra).

A PUC-Campinas desenvolveu um programa de ensino chamado Expert Kids\$ para crianças da cidade, de 7 a 10 anos, desprivilegiadas e economicamente carentes, com base no Programa de Alfabetização Financeira do HSBC. O programa de Campinas ensina sobre “os fatos financeiros da vida, noções básicas sobre o dinheiro e como economizar, investir e usá-lo com sabedoria” (website da PUC). Em uma parceria com a Universidade Laurier, no Canadá, os alunos da PUC SIFE Brasil “fizeram um *brainstorm* (*tempestade de ideias*) e encontraram um produto local brasileiro que pudesse ser comercializado e vendido no Canadá, enfatizando a importância e complexidade do comércio internacional” (web-site da SIFE).

A organização Junior Achievement (veja TANNOCK e SU-KARIEH, 2009) também possui um programa de finanças pessoais para jovens o qual, entre outras coisas, os ensina “sobre orçamento, gestão financeira pessoal e familiar e os riscos associados à contração de dívidas” (JA-Rio de Janeiro). A JA opera no Brasil desde 1983 e tem como objetivo construir “uma ponte entre a sala de aula e o local de trabalho, ensinando os jovens a entender o comércio e a economia” (website). JA-RJ também tem o apoio financeiro da KPMG, cujos voluntários também estão envolvidos em programas de treinamento da JA. Em 2003, o Instituto Liberdade criou o Núcleo de Estudos Visconde de Mauá – A Academia do Jovem Empreendedor.

Essas são algumas formas de Educação Empreendedora, retiradas de milhares de exemplos em todo o mundo, que enfatizam tanto o papel das empresas no desenvolvimento e no apoio ao desenvolvimento e as intervenções curriculares, assim como o complexo fluxo global de ideias e financiamentos que ocorre através dessas organizações filantrópicas. Elas também fornecem alguma indicação das relações cada vez mais sutis e complexas entre interesses morais e comerciais na formação de tipos específicos de cidadãos, financeiramente “responsáveis”, através da educação, à medida que as corporações ‘assumem obrigações sociomorais que costumavam ser atribuídas às organizações da sociedade civil, entidades governamentais e agências estatais’(SHAMIR, 2008, p. 04).

3. O CURRÍCULO COMO UMA OPORTUNIDADE DE LUCRO

Esta seção também é relativamente direta. Refiro-me a forma pela qual serviços educacionais e todos os sistemas educacionais de comunicação (currículo, pedagogia, avaliação e organização) estão cada vez mais sujeitos aos interesses e insinuações do capital multinacional. A escala global do comércio de serviços educacionais é enorme e possui múltiplas facetas (ver BURCH, 2009) um excelente relato sobre políticas educacionais como uma oportunidade de lucro nos EUA).

Posso oferecer dois exemplos aqui. Empresas como a americana Pearson Education têm agora um alcance global extraordinário e uma oferta comercial integrada cada vez mais vertical. Baseado em um histórico recente de fusões e aquisições (visite www.pearsoned.com/about/history.htm) a Pearson opera hoje em praticamente todos os aspectos do mercado de serviços educacionais e é capaz de oferecer um pacote completo de

currículo, pedagogia e materiais e serviços de avaliação a alunos individuais, organizações e sistemas educacionais de governo. O faturamento da empresa no ano passado atingiu US\$ 2 bilhões só nos EUA.

Educando 100 milhões de pessoas em todo o mundo, a **Pearson Education** é a líder global na publicação de conteúdo educacional de qualidade, ferramentas de avaliação e ... educacional. O alcance da Pearson Education se estende por todo o globo através dos seus setenta websites regionais e vinte e cinco centros de publicação, desenvolvendo produtos educacionais para crianças, escolas, universidades, adultos e corporações em treze idiomas. Há muito tempo reconhecida como líder mundial de mercado no Ensino da Língua Inglesa (ELT) pela Pearson Longman, a Pearson Education mantém operações de publicações em todo o mundo.

A Pearson Education também é uma líder mundial de mercado na implementação de soluções de processamento de formulários – como leitoras OMR, sistemas de processamento de imagem, documentos escaneáveis – e oferece serviços de avaliação e teste de alta qualidade, incluindo certificações profissionais de TI em centros de testes em todo o mundo (website).

Na América Latina a Pearson Education mantém operações em 21 países, fornecendo material educacional em inglês, espanhol e português. No Ensino da Língua Inglesa (ELT) a PE-América Latina oferece materiais para crianças do pré-jardim de infância até adultos, incluindo dicionários Longman, cursos em CD-ROM, sites da internet e outras ferramentas de ensino online. A empresa também oferece livros didáticos de ensino superior nacionais e traduzidos, assim como livros de informática e profissionais em toda a região.

Pela Pearson VUE a empresa oferece certificações profissionais e em TI em um grande número de áreas, em centros de testes na América Latina e ao redor do mundo.

A Pearson é bastante ativa na América Latina e paralelamente às suas atividades comerciais a empresa também está envolvida em filantropia educacional através do trabalho da Fundação Pearson. Através dessas atividades, e daquelas apresentadas na seção anterior, as empresas passam a se estabelecer como partes interessadas (*stakeholders*) nas comunidades de políticas educacionais e buscam, direta e indiretamente, ganhar influência nas decisões de políticas. Cada vez mais as empresas de serviços educacionais se posicionam como as 'soluções' para os problemas relativos a padrões mais altos e melhorias educacionais relacionadas com oportunidades individuais e competitividade nacional. Mas essa participação também pode ser uma maneira de estimular políticas que ofereçam maiores oportunidades de lucro (ver BURCH, 2009).

Conferência Internacional de Educação Pearson Lançada em Cingapura

A Fundação Pearson realizou a primeira Conferência Internacional de Educação Pearson, de 28 de abril a 1º de maio, na Cingapura. A cúpula, organizada em parceria com o *Council of Chief State School Officers* (CCSSO) (Conselho de Gestores de Escolas Públicas), reuniu delegados de todo o mundo para compartilhar e refletir sobre as principais práticas de educação, avaliação e desenvolvimento profissional para assegurar o sucesso acadêmico no ensino da matemática e da ciência.

Delegados de países como o Brasil, Canadá, Inglaterra, Itália, Japão, Coreia, Nova Zelândia, África do Sul, Taiwan, Reino Unido e Estados Unidos se reuniram em pequenos grupos de trabalho para apresentar e compartilhar as melhores práticas de seus países; aprender uns com os outros novas formas de melhorar seus próprios esforços locais; e fazer recomendações que possam ser compartilhadas com um grupo ainda mais amplo, sobre métodos, prática e políticas no ensino da matemática e da ciência.

Entretanto, não são apenas materiais e serviços que estão sendo vendidos pelo setor privado. Existe agora um mercado global no qual instituições de ensino, escolas, faculdades e universidades são compradas e vendidas. O mercado global do Ensino Superior privado está se expandindo rápido. Fora os estudantes locais, 2,7 milhões de estudantes do Ensino Superior são educados em outros países, um aumento de 50% desde 2000, o valor de apenas esse setor do ES é de atualmente US\$ 400 bilhões e 25% desses estudantes estão no setor privado. Existe um conjunto de marcas globais cada vez mais dominantes no lucrativo mercado privado do Ensino Superior.

Uma delas é a Laureate Education, uma empresa privada de Ensino Superior, sediada nos EUA, que possui 51 universidades mundialmente e que obteve uma receita de US\$ 160 milhões em 2005. Dentro do seu portfólio global de universidades existem duas no Brasil.

A Universidade Anhembi Morumbi (UAM), fundada em 1970 como uma faculdade de turismo, cresceu rapidamente e se tornou uma das principais universidades no Brasil. Diversos programas de graduação e pós-graduação da UAM estão classificados entre os melhores no Brasil pela "Melhores Universidades", uma edição especial de Ensino Superior de uma grande revista brasileira.

A Faculdade Unida da Paraíba (UniPB, Brasil), fundada em 2006 e localizada em João Pessoa, no Estado da Paraíba, atende mais de 550 estudantes, oferecendo graduação em nutrição, enfermagem, engenharia ambiental e gastronomia. Esse é mais um exemplo de compra e venda de educação.

O grupo paulista Anhanguera Educacional fechou por R\$ 246.833.504,60 a compra do Cesup (Centro de Ensino Superior de Campo Grande), mantenedora da Uniderp (Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal), bem como da Unaes (União da Associação Educacional Sul-Mato-Grossense), mantenedora do Centro Universitário de Campo Grande.

De acordo com documento oficial da negociação, obtido pela reportagem do Jornal Midiamax, a compra foi efetivada em R\$ 246.833.504,60 sendo R\$ 238.879.328,23 pagos aos vendedores e R\$ 7.954.176,38 de dívida líquida assumida.

Trata-se de um tipo diferente de Economia do Conhecimento, onde percebemos o valor monetário e a lucratividade da educação de forma clara e direta. Isso apresenta tanto oportunidades como perigos para os governos nacionais. Essas formas institucionais de Ensino Superior podem propiciar meios rápidos e baratos de capacitação da força de trabalho local até os níveis exigidos pela economia do conhecimento, ao mesmo tempo em que satisfaz a crescente demanda por acesso ao ES, especialmente aquelas instituições que oferecem certificações de reconhecimento internacional e potencial de entrada no mercado de trabalho global. Países como a China permitiram a entrada de fornecedores estrangeiros exatamente por essas razões, e existe hoje em operação na China algo em torno de 500 campi estrangeiros. No entanto, o governo recentemente suspendeu o reconhecimento de novos fornecedores estrangeiros. Outros Estados, como a Singapura, estimularam fornecedores

estrangeiros de 'elite' a se estabelecerem no país como uma forma de atrair estudantes estrangeiros de outras partes do sudeste asiático e além, em um esforço de se reinventarem como uma 'sala de aula global' e um centro regional de ES. Até 2003 já havia 14 campi transnacionais de elite em Singapura, incluindo o MIT, INSEAD (França), University of Chicago GSB e IIT (Índia). Mas essas iniciativas de *offshore* (empresas extraterritoriais) podem também ser vistas como um novo colonialismo educacional. Escolas de administração, em particular, têm sido pontos-chave de articulação e fluxo de novas ideias e metáforas ocidentais de gerenciamento, especialmente americanas.

DISCUSSÃO

O que eu destaquei aqui foi a tríplice mercantilização da educação – dos professores, dos alunos e dos processos de ensino e aprendizagem – através da dissolução das fronteiras epistemológicas entre as esferas social e moral, e a subordinação das obrigações morais às econômicas (WALZER, 1984), em escala global, envolvendo agentes globais como protagonistas. Isso está inserido igualmente dentro de um 'novo' tipo de relação entre capital e Estado e novos modos de administração. Um conjunto complexo de relações em transformação entre mercantilização, privatização, marketização, performatividade, responsabilidade e subjetividade – a interpelação de tipos específicos de atores, a formação de tipos específicos de pessoas através da experiência educacional, uma suposição de capacidades morais reflexivas. De fato, 'o arcabouço das relações entre indivíduos e governos está passando atualmente por uma profunda transição' (TUSCHLING e ENGEMANN, 2006, p. 451). Como afirma Shamir (2008, p. 04), 'responsabilidade é a chave-mestra prática da governança'. Isso envolve a disseminação do formato do tipo empresarial que eu apresentei anteriormente como uma "imaginação neoliberal em constante evolução e adaptação" (SHAMIR, 2008, p. 03) que está incorporada em um currículo de reforma e na reforma curricular: mas uma imaginação que é posta em prática pelo Estado, e não contra ou por cima dele. Trata-se de um novo senso comum global para a educação e para o que significa ser um destinatário de educação, ser um professor, ser um destinatário de empreendedorismo. O setor público é o objeto de uma reforma e substituição exógena e o sujeito de uma reforma e reimaginação endógena. E juntamente com tudo isso uma parte maior do Estado é mercantilizada enquanto as políticas privatizadas e o conhecimento delas se tornam novas oportunidades de lucro.

Talvez o que estejamos testemunhando seja uma profunda mudança epistêmica de um paradigma educacional modernista para um paradigma pós-modernista – deixando para trás o 'autêntico' aprendiz modernista/comprometido com o bem-estar comum, para criarmos um aprendiz superficial, flexível, solitário, responsivo e responsável (coletivamente representado como capital humano), desprovido de 'socialidade', a derradeira mercantilização do social. A lógica disso tudo é o fim da 'era da educação' (TUSCHLING e ENGEMANN, 2006, p. 465).

REFERÊNCIAS

- BALL, S. J. *Grandes políticas, un mundo pequeno. Introducción a una perspectiva internacional en las políticas educativas*. In: NARODOWSKI, M.; NORES, M.; ANDRADA, M. (Comp.). **Nuevas tendencias en políticas educativas: Estado, mercado y escuela**. Buenos Aires: Granica, 2001. p. 103-125.
- BALL, S. J. *School-Based Management: new culture and new subjectivity*. **Da investigação às práticas: estudos de natureza educacional**, v. 3, n. 1, p. 59-76, 2002.
- BALL, S. J. *Education for profit and standards in education: the ethical role of markets and the private sector in State Systems*. In: Oelkers, J. (Ed). **Futures of education II: Essays from an interdisciplinary Symposium**. Bern: Peter Lang, 2003.
- BALL, S. J. **New voices, new knowledges and the new politics of education research**. Annual Conference European Educational Re-search Association. Keynote Address. Vienna, 2009.
- BALL, S. J. *Privatising education, privatising education policy, privatisating educational research: network governance and the 'competition state'*. **Journal of Education Policy**, v. 42, n. 1, p. 83-99, 2009.
- BURCH, P. E. **Hiddens markets: the new educational privatization**. New York: Routledge, 2009.
- DALTON, R. J.; ROHRSCHEIDER, R. *The environmental movement and the modes of political action*. **Comparative Political Studies**, v. 36, n. 7, p. 743-771, 2003.
- DAVIES, B. *The (Im)possibility of intellectual work in neoliberal regimes*. **Discourse**, v. 26, n. 1, p. 1-14, 2005.
- FALK, C. *Sentencing learners to life: retrofitting the academy for the information age*. **Theory, Technology and Culture**, v. 22, n. 1-2, p. 19-27, 1999.
- GREK, S.; LAWN, M. et al. *North by northwest: quality assurance and evaluation processes in European education*. **Journal of Education Policy**, v. 24, n. 2, p. 121-133, 2009.
- HELD, D.; MCGREW, A. *The great globalization debate: an introduction*. In: HELD, D.; MCGREW, A. **The global transformations reader: an introduction to the globalization debate**. Oxford: Polity, 2004. p. 1-50.
- HENRY, M.; LINGARD, B. et al. **The OECD, Globalisation and Education Policy**. Amsterdam: IAU Press Pergamon, 2001.
- HUNTER, I. *Assembling the School*. In: BARRY, A.; OSBORNE, T.; ROSE, N. (Eds.). **Foucault and political reason: liberalism, neo-liberalism and rationalities of government**. London: UCL Press, 1996. p. 143-166.
- KECK, M. E.; SIKKINK, K. **Activists beyond borders: advocacy networks in international politics**. Ithaca: Cornell University Press, 1998.
- LYOTARD, J.-F. **The postmodern condition: a report on knowledge**. Manchester: Manchester University Press, 1984.
- MCCOWAN, T. *The growth of private Higher Education in Brazil: implications for equity and quality*. **Journal of Education Policy**, v. 19, n. 4, p. 453-472, 2004.
- OZGA, J. *Governing knowledge: research steering and research quality*. **European Educational Research Journal**, v. 7, n. 3, p. 261-272, 2008.
- RINNE, R.; KALLO, J. et al. *Too Eager to Comply? OECD Education Policies and the Finnish Response*. **European Educational Research Journal**, v. 2, n. 2, p. 454-485, 2004.

ROSE, N. *Governing "advanced" liberal democracies*. In: BARRY, A.; OSBORNE, T.; ROSE, N. (Eds.). **Foucault and political reason: liberalism, neo-liberalism and rationalities of government**. London: UCL Press, 1996.

SHAMIR, R. *The age of responsibilization: on market-embedded morality*. **Economy and Society**, v. 37, n. 1, p. 1-19, 2008.

SHORE, C.; WRIGHT, S. *Audit Culture and Anthropology: neo-liberalism in British Higher Education*. **The Journal of the Royal Anthropological Institute**, v. 5, n. 4, p. 557-575, 1999.

SLAUGHTER, S.; LESLIE, L. **Academic capitalism: politics, policies and the entrepreneurial university**. Boston: Johns Hopkins University Press, 1997.

TANNOCK, S.; SUKARIEH, M. *Putting school commercialism in context: a global history of Junior Achievement Worldwide*. **Journal of Education Policy**, v. 24, n. 6, p. 769-786, 2009.

TUSCHLING, A.; ENGEMANN, C. *From education to lifelong learning: the emerging regime of learning in the European Union*. **Educational Philosophy and Theory**, v. 38, n. 4, p. 451-469, 2006.

WALZER, M. **Spheres of justice: a defence of pluralism and equality**. Oxford: Martin Robertson, 1984.

WAPNER, P. **Environmental activism and world civic politics**. Albany: SUNY, 1996.

YEATMAN, A. *The new contractualism: management reform or a new approach to governance?* In: DAVIS, G.; WELLER, P. (Eds.). **New Ideas, Better Government**. St Leonards, Australia: Allen and Unwin, 1996. p. 283-292.