

O CONCEITO DE EMANCIPAÇÃO NA BNCC E A SOCIEDADE NEOLIBERAL

Wendy Scussel¹

RESUMO

O conceito de emancipação permeia a tradição filosófica moderna e é parte fundamental do movimento Iluminista, que exerceu e exerce ainda forte influência no espírito contemporâneo. Para compreendermos de que modo esse conceito se apresenta na BNCC, objetivo principal deste trabalho, buscamos nos fundamentar em autores clássicos consagrados que trazem em suas obras importantes discussões acerca do que seria a emancipação e de que modo poderia ser alcançada, bem como as consequências das ações humanas autônomas. Assim sendo, buscamos nos fundamentar em Kant, Marx, Adorno e Horkheimer para desenvolver o conceito de emancipação e em Dardot e Laval para compreendermos melhor o desenvolvimento das sociedades neoliberais e do chamado *neossujeito*.

Palavras-chave: Emancipação, autonomia, BNCC, neoliberalismo, *sujeito neoliberal*.

THE CONCEPT OF EMANCIPATION IN BNCC AND THE NEOLIBERAL SOCIETY

ABSTRACT

The concept of emancipation permeates the modern philosophical tradition and is a fundamental part of the Enlightenment movement, which has exerted and still has a strong influence on the contemporary spirit. In order to understand how this concept is presented in the BNCC, the main objective of this work, we seek to be based on consecrated classical authors who bring important discussions about the emancipation concept and how it could be achieved, as well as the consequences of the autonomous human actions. Therefore, we seek to draw on Kant, Marx, Adorno and Horkheimer to develop the concept of emancipation and on Dardot e Laval to better understand the development of neoliberal societies and of the so-called *neoliberal subject*.

Keywords: emancipation, autonomy, BNCC, neoliberalism, *neoliberal subject*.

INTRODUÇÃO

O conceito de emancipação permeia a tradição filosófica moderna e é parte fundamental de um dos movimentos culturais mais marcantes da nossa época, o

¹ Bacharel e Licenciada em História pela Universidade do Extremo Sul Catarinense. Pós-graduanda (Latu sensu) em Fundamentos e Organização Curricular pela UNESC/UNIEDU. Email: scusselw@gmail.com

Iluminismo (TODOROV, 2008, p. 15), movimento que exerceu forte influência no espírito contemporâneo. Para compreendermos de que modo esse conceito se apresenta na BNCC, objetivo principal deste trabalho, buscamos nos fundamentar em autores clássicos consagrados que trazem em suas obras importantes discussões acerca do que seria a emancipação e de que modo poderia ser alcançada, bem como as consequências das ações humanas autônomas.

Deste modo, buscamos primeiramente em Immanuel Kant (1724 - 1804), autor iluminista do último período do movimento, sua definição de emancipação (*Aufklärung*), expressa de modo didático em seu ensaio intitulado *Resposta à questão: O que é esclarecimento (Aufklärung)?*. Para Kant, emancipação compreende o estágio de desenvolvimento da humanidade, no qual cada indivíduo, dotado de sua própria razão, com base na experiência sensível, faz uso de seu próprio entendimento. “Ousa fazer uso do teu próprio entendimento! Eis o lema do Esclarecimento”, segundo Kant em *Resposta à questão: O que é esclarecimento?* (KANT, 2011, p. 24).

Posteriormente, buscamos o debate desenvolvido por Karl Marx (1818 – 1883) em seu artigo intitulado *Sobre a Questão Judaica* (2010) em que o autor critica as ideias do filósofo Bruno Bauer sobre a questão da emancipação dos judeus na Alemanha (ou o que se tornaria mais tarde a Alemanha) do período. Karl Marx (2010) traz uma definição mais profunda do conceito de emancipação, quando questiona o caráter da emancipação que está em jogo e não somente quais indivíduos devem ser emancipados ou quem deverá promover tal emancipação. (MARX, 2010, p. 36).

No século seguinte, Theodor Adorno e Max Horkheimer fornecem-nos uma importante compreensão acerca do conceito de emancipação e uma contundente crítica ao conceito iluminista de emancipação. A promessa do Iluminismo era a de livrar os seres humanos do medo de fazer uso de seu próprio entendimento. “Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal. O programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo. Sua meta era dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber” (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p. 15). Ou seja, o que Adorno e Horkheimer defendem, assim como também observamos em Marx, é que a emancipação nas sociedades capitalistas não passa

de uma emancipação limitada, de livrar os indivíduos daquilo que possa ser um entrave para o desenvolvimento e expansão do capital.

Esses teóricos nos serviram de fundamento para compreender o conceito de emancipação na Base Nacional Comum Curricular, ou melhor, se é possível aferir alguma definição mesmo que implícita desse conceito no referido documento. Para tanto, também tornou-se necessário compreender o contexto em que se desenvolve a BNCC, ou seja, de pleno desenvolvimento das sociedades neoliberais, e os sujeitos que são alvo dessa reforma. Para tanto, nos utilizamos das ideias de Dardot e Laval (2016), em *A Nova Razão do Mundo*, mais especificamente o capítulo *A Fábrica do Sujeito Neoliberal*, que trata da constituição de um novo discurso e de uma subjetividade em torno daquilo que os autores irão denominar de *sujeito neoliberal* ou *neossujeito*.

Para ampliarmos a análise da BNCC, verificamos em Laval (2019) na obra *A escola não é uma empresa*, em que o autor trata dos ataques do neoliberalismo à educação e defende a tese de que, assim como na sociedade de modo geral, em todas as suas relações e instituições, também a escola está permeada de toda dinâmica das relações econômicas. Procuramos, portanto, traçar uma compreensão histórica (mesmo que sucinta) do conceito de emancipação desde o Iluminismo até os dias atuais a fim de compreender o caráter dessa ideia no documento BNCC.

1 O CONCEITO DE EMANCIPAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DA MODERNIDADE

A partir do século XIII, a Europa enfrentava uma profunda crise econômica, cujo determinante mais profundo, segundo Perry Anderson (2004), consiste em uma extrema dificuldade de manter os mecanismos de reprodução do sistema feudal. O resultado disso foi a emergência do Estado absolutista no Ocidente, modelo político que apesar de romper com as estruturas medievais, em nada tem que ver com um equilíbrio de forças entre a nobreza e a burguesia ascendente.

A marca mais fundamental do Absolutismo consiste na centralização crescente do poder político nas mãos do monarca e, ao mesmo tempo, esse processo garante a consolidação econômica da propriedade feudal (*Ibid.*, p. 20). No que se refere à economia, em franca transformação, a partir da ascensão das classes burguesas, é correto dizer, no entanto, que as práticas econômicas adotadas pelos monarcas absolutistas do período, qual seja o mercantilismo, caracterizaram-se fundamentalmente pelo extremo controle exercido por parte do Estado sobre as relações econômicas de todo tipo. (*Ibid.* pp. 35-36).

Porém, mesmo organizado e ampliado, o Estado feudal absolutista desenvolvia-se em um contexto de inegável expansão do capitalismo. O momento histórico em questão vive a combinação de dois modos de produção, em que o mais antigo – o feudalismo – estava em declínio. (*Ibid.* pp. 39-40). Os séculos finais da era absolutista são marcados por uma série de crises de ordem política e ideológica, caracterizadas pela resistência das classes burguesas ao domínio feudal que se perpetuava. O movimento Iluminista (séculos XVII e XVIII) representa a emergência de novas concepções políticas e filosóficas, marcadas fundamentalmente pela valorização da razão, diretamente ligada às atividades burguesas, como meio de se alcançar a luz (o conhecimento, a verdade), em contraposição a toda a tradição em que se fundamentava o domínio feudal, representado pelo Absolutismo e pela Igreja Católica (NISKIER *apud* ZENI, 2010, p.3).

Segundo Todorov (2008), é difícil precisar em que consiste o projeto do Iluminismo. Isso porque, segundo o autor, suas ideias não têm origem no século XVIII, mas remontam por vezes a Antiguidade greco-romana, além de trazer traços da Idade Média e questões do Renascimento. (TODOROV, 2008, p. 13-14). É certo, porém, que podemos observar um projeto no movimento iluminista. Para Todorov, três ideias fundamentam esse projeto: “[...] autonomia, a finalidade humana de nossos atos e, enfim, a universalidade” (*Ibid.*, p. 14). Dessas, a autonomia é a primeira a dar o fundamento ao Iluminismo. Segundo esse projeto, é necessário livrar-se de toda forma de domínio ou controle que impedem que os indivíduos possam fazer as próprias

escolhas. Autonomia e emancipação representam os momentos pelos quais devem passar aqueles que livram-se de toda tutela e deixam-se guiar pelas normas que lhes interessam. Toda autoridade deve ser questionada. Nenhum fundamento sagrado pode mais sustentar um dogma ou instituição sem passar pelo crivo das Luzes. Nenhum poder emana do sobrenatural, mas, ao contrário, deve ser natural. “É nesse sentido que as Luzes produzem um mundo ‘desencantado’ [...]” (*Ibid.*, p. 15).

Nesse processo de construção da autonomia, a primeira conquista que deve ser alcançada é a do conhecimento, compreendido como realizável por todos: “[...] O conhecimento só tem duas fontes, a razão e a experiência, e ambas são acessíveis a todos.” (*Ibid.*, p. 16). Para Todorov, a ciência possui um papel fundamental nesse processo. Os avanços técnicos obtidos pela ciência levavam os iluministas a crer que fosse possível levar o conhecimento a todos e que isso serviria ao bem de todos. Conhecimento é sinônimo de liberdade. Desse modo, o conhecimento científico e filosófico valorizado pelo Iluminismo, passa a ser difundido de todas as formas possíveis, desde escolas a academias, ou publicações em enciclopédias voltadas ao grande público. (*Ibid.*, p. 17).

Nesse sentido, um dos ideários iluministas reside na defesa da autonomia da razão humana, conquistada por meio da educação. De acordo com Zeni (2010), a educação nesse período vincula-se ao ideal de um “sujeito unitário” e “moralmente autônomo”, ideal esse que ganha ainda mais força com o desenvolvimento das ideias liberais do século XVIII. Um grande expoente do Iluminismo nesse período é o filósofo alemão Immanuel Kant. De acordo com Zeni, “a partir de Kant (1724-1804), o conceito de autonomia, em seu âmbito moral, toma vulto e vai influenciar significativamente a educação escolar nos séculos seguintes.” (ZENI, 2010, p.2).

Em seu ensaio intitulado *Resposta à Pergunta: O que é esclarecimento?*, Immanuel Kant (2011) deixa evidente logo no início o que entende por esclarecimento: “[...] é a saída do ser humano de sua menoridade, menoridade essa na qual ele se inseriu por sua própria culpa. Menoridade é a incapacidade de se servir de seu próprio entendimento sem a condução de outrem”. É necessário, portanto, coragem e

determinação para emancipar-se e isto deve partir do próprio indivíduo. (KANT, 2011, p. 23). Para Kant, a condição de minoridade se deve principalmente ao comodismo, uma vez que é mais confortável não precisar angustiar-se diante das escolhas que deve fazer para conduzir sua própria vida, é muito mais fácil deixa-se levar pelo que decidem e pensam os demais.

Porém, adverte Kant, não é uma tarefa fácil emancipar-se, fazer uso da própria razão sem a condução de outrem. Primeiro porque aos seus tutores pode não interessar que um indivíduo se emancipe a si mesmo e porque ao indivíduo que está habituado a ser conduzido por alguém, é-lhe uma tarefa difícil caminhar com suas próprias pernas. Poucos são os que conseguem. Porém, que o público se esclareça é perfeitamente possível, senão inevitável, aponta Kant. (*Ibid.*, p. 25). O caminho, porém, é longo e lento. E para que se alcance o objetivo, não é necessário mais do que liberdade: “[...] a liberdade de fazer o uso público de sua razão por toda parte.” (*Ibid.*, p. 26).

A emancipação, segundo a concepção kantiana, é alcançada através do uso autônomo da própria razão. Esse é o ponto em que vários autores iluministas, como Kant, por exemplo, convergem. É a isso que Todorov (2008, p. 16) denominou o “projeto iluminista”. A emancipação é a emancipação do indivíduo, da vontade individual.

Porém, a emancipação da vontade individual não significa ausência de limites. É necessário ter em mente a “finalidade das ações humanas permitidas” (*Ibid.*, p. 20). E isso significa voltar-se à vida terrena, dar sentido à própria existência pela busca da felicidade e não mais pela salvação. (*Ibid.*, p. 20). “O próprio Estado não se coloca a serviço de um intento divino, seu objetivo é o bem-estar de seus cidadãos” (*Ibid.*, p. 20). A busca da felicidade dos prazeres, afeição e amizade devem ser os objetivos dos indivíduos. (*Ibid.*, p. 20). Esse é o primeiro ponto a observar quanto à finalidade das ações humanas.

Para Todorov, as Luzes foram vitoriosas. Observa-se na atualidade os seus efeitos: o conhecimento do universo progride, os indivíduos já não temem tanto a

autoridade da tradição e gozam de grande liberdade de expressão. (*Ibid.*, p. 23). Vários dos iluministas mais conhecidos entre nós (Voltaire, D’Alembert, Condorcet, Turgot) compartilham da crença no progresso da humanidade através da difusão da cultura e do saber. (*Ibid.*, p. 24).

Porém isso não corresponde, segundo Todorov, ao projeto das Luzes. Autores como Hume e Rousseau, por exemplo, não compartilham dessa ideia. Para Rousseau, a humanidade pode tornar-se melhor do que já foi, mas não necessariamente de modo linear, sem retrocessos. E não há garantia de que esse seja o caminho seguido pela humanidade (*Ibid.*, p. 25). Todorov afirma que, em Rousseau, há a crença de que a própria condição humana de liberdade nos leva a fazer tanto o bem quanto o mal e que, portanto, todo progresso carrega em si um retrocesso (*Ibid.*, p. 26).

Assim, afirma Todorov:

Não somente os avanços tecnológicos e científicos não trazem necessariamente uma melhora moral e política, mas também esses avanços não têm nada de linear e podem de repente se revelar nocivos. [...] O espírito das Luzes faz o elogio do conhecimento que liberta os seres humanos das tutelas exteriores opressoras. Mas ele não consiste em dizer que, estando tudo determinado e portanto passível de conhecimento, os humanos aprenderão a controlar integralmente o mundo e moldá-lo segundo seus desejos. (*Ibid.*, p. 27-28).

Para Todorov, libertar-se da condução de outrem ou fazer uso da própria razão de modo autônomo não leva necessariamente à emancipação. Esse problema pode ser observado de diversas formas ao longo da história do desenvolvimento do mundo burguês “iluminado”. A ideia de soberania popular, expressa em todas as Constituições democráticas atuais, pode ser um exemplo de deturpação da ideia de autonomia, que ocorre quando aqueles que deveriam representar o povo de um país, utilizam-se do seu poder para impor-lhes a própria vontade, mas de forma com que os indivíduos não se apercebam disso. Isso ocorreria se a instrução, por meio da educação pública, for doutrinária. Essa tese foi expressa por Condorcet, que acabava

por antever as ações dos regimes totalitários do século XX, e não apenas isso: também podemos fazer referência a “[...] indivíduos particularmente poderosos que são capazes de restringir a soberania popular. O perigo vem aqui, não dos ditadores, mas de algumas pessoas com alto poder aquisitivo” (*Ibid.* p. 57).

Para além das críticas apontadas por Todorov, em quem buscamos uma compreensão acerca da relação entre o conceito de emancipação e o movimento Iluminista, traremos, a partir daqui, a compreensão de Karl Marx sobre o tema em questão e a crítica de Theodor W. Adorno e Max Horkheimer ao conceito iluminista de esclarecimento (que envolve a ideia de emancipação), bem como suas críticas às sociedades capitalistas.

Karl Marx desenvolve suas ideias durante o século XIX, justamente no momento em que mais se pôde sentir as mudanças decorrentes da Revolução Industrial (HOBBSAWN, 2018, p. 58). É importante destacar que a partir desse momento histórico, o desenvolvimento da modernidade é marcado por transformações profundas. Segundo Hobsbawn, a Revolução Industrial “[...] foi provavelmente o mais importante acontecimento na história do mundo, pelo menos desde a invenção da agricultura e das cidades” (*Ibid.*, p. 60).

Para nossa proposta aqui, buscamos o debate desenvolvido por Karl Marx (1818 – 1883) em seu artigo intitulado *Sobre a Questão Judaica* em que o autor critica as ideias do filósofo Bruno Bauer sobre a questão da emancipação dos judeus na Alemanha (ou o que se tornaria mais tarde a Alemanha) do período.

Diferentemente de Kant, Karl Marx (2010) traz, cerca de um século mais tarde, uma definição muito mais aprofundada do conceito de emancipação nesse seu artigo do período de sua juventude. Quando escrito, em 1843, Marx questiona o caráter da emancipação que está em jogo e não somente que indivíduos devem ser emancipados ou quem deverá promover tal emancipação. (MARX, 2010, p. 36). Para o autor, Bauer erra em fazer a crítica ao Estado cristão, quando deveria fazer a crítica ao Estado enquanto tal, uma vez que este seria o entrave à emancipação humana universal (*Ibid.*, p. 37). A emancipação do judeu em relação ao Estado, ou mesmo do

cristão ou de qualquer religioso, não é a emancipação deste frente ao Estado, mas ao contrário, é o Estado que está a emancipar-se. É o Estado que livra-se de um constrangimento, que não assume qualquer religião oficialmente e que se torna livre, mesmo que o indivíduo ainda não seja (*Ibid.*, p. 39). A emancipação política não é, de modo algum, aquela proposta por Marx como sinônimo de emancipação da humanidade que é incompatível com a existência da instituição estatal enquanto tal.

Mais tarde, já no século XX, mais precisamente no período do pós II Guerra Mundial, os autores Adorno e Horkheimer tecem uma profunda crítica à sociedade capitalista em *Dialética do Esclarecimento*, a começar pela tradição iluminista e a sua promessa de “[...] livrar os homens do medo de investi-los na posição de senhores”. E colocam um pouco mais adiante: “Mas a terra totalmente esclarecida resplandece sob o signo de uma calamidade triunfal. O programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo. Sua meta era dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber” (ADORNO, HORKHEIMER, 1985, p. 15).

Para esses autores, o Iluminismo, aqui chamado de Esclarecimento, coloca definitivamente o saber acima a natureza, esta, desencantada, sem os grilhões da superstição, da credulidade, que é avessa à dúvida e à investigação. Mas, da mesma forma como no período anterior, em que as instituições religiosas controlavam o saber que é poder, quando esse saber atinge uma nova configuração, não mais religiosa, mas científica, técnica, ele,

Do mesmo modo que está a serviço de todos os fins da economia burguesa na fábrica e no campo de batalha, assim também está à disposição dos empresários, não importa a origem. Os reis não controlam a técnica mais diretamente do que os comerciantes: ela é tão democrática quanto o sistema econômico com o qual se desenvolve. A técnica é a essência desse saber, que não visa conceitos e imagens, nem o prazer do discernimento, mas o método, a utilização do trabalho dos outros, o capital. [...] O que os homens querem aprender da natureza é como emprega-la para dominar completamente a ela e aos homens. Nada mais importa. (*Ibid.*, p. 15-16)

Para Adorno e Horkheimer, como para Marx, a emancipação nas sociedades burguesas limita-se a emancipar o indivíduo daquilo que possa ser um entrave para o desenvolvimento e expansão do capital. Para os primeiros, o saber não serve à humanidade, ou ao menos não à completa humanidade, mas àqueles que

pretendem com esse saber submeter a outros seres humanos e à natureza. Mas ainda assim não são eles mesmos emancipados, uma vez que esse conhecimento não serve ao engrandecimento ou desenvolvimento do espírito humano, em sentido mais amplo do termo, ou ao “prazer do discernimento”, ou “conceitos e imagens”, mas ao capital.

Marx, com sua contundente crítica ao projeto de emancipação política defendido por Bruno Bauer, traz uma questão igualmente profunda: os limites da emancipação do indivíduo ou de um povo compreendidos pelo Estado. Por mais importante que seja um projeto de emancipação política, ela é ainda muito limitada se comparada ao que Marx chama de *emancipação humana*, que compreende a superação da instituição estatal, não de um conceito específico de Estado, mas o Estado em si. Apenas em um estágio de desenvolvimento da história da humanidade em que seja possível abolir o Estado, os seres humanos, enquanto humanidade, estarão em vias de alcançar a emancipação humana, a emancipação enquanto tal, não apenas na esfera da razão, mas na vida real, nas relações materiais da existência.

2 A SOCIEDADE E O SUJEITO NEOLIBERAL

O desenvolvimento das sociedades modernas e a Revolução Industrial, como vimos anteriormente, fez surgir um modelo econômico e social completamente novo, o capitalismo. Uma das promessas do ideário desse sistema consiste na ideia de liberdade, muitas vezes vinculada à ideia de emancipação, como vimos anteriormente. Os acontecimentos dos séculos XIX e XX (Revolução Industrial, Imperialismo, as duas Guerras Mundiais, queda da URSS) nos trouxeram para o momento atual em que vivemos o desenvolvimento já maduro das sociedades neoliberais. Essa fase última do desenvolvimento capitalista até agora, foi marcado pela eleição dos governos conservadores de Margaret Thatcher, na Inglaterra, em 1979, e de Ronald Reagan, nos Estados Unidos, em 1981 (CARCANHOLO, 2000, p. 16). A década de 1980 assiste a uma ascensão de ideias conservadoras que têm por base os princípios liberais como resposta político-ideológica à crise dos anos 1970,



bem como à incapacidade do Estado em controlar a crise e da derrocada do chamado socialismo real (*Ibid.*, p. 16).

O processo histórico que advém nesse momento é o que se chamou de globalização da economia, ou seja, um processo de internacionalização do capital, o que quer dizer que as relações entre os países no âmbito do setor produtivo, bem como quanto aos fluxos comerciais e financeiros, tornam-se mais intensas. Surge a necessidade de se desregular os mercados, desobstruir o comércio internacional e a entrada de capitais. Desse modo, o neoliberalismo apresenta-se como a única resposta possível. “Apresenta-se a globalização como fenômeno natural e irresistível e, a partir daí, as políticas neoliberais como as únicas capazes de desregular os mercados, propiciando às nações um lugar privilegiado no ‘trem da história’.” (*Ibid.*, p. 17).

Para Carcanholo (2000), o pensamento neoliberal, que passa a inundar o mundo em fins do século XX e início do século XXI, pode ser apresentado a partir de quatro premissas fundamentais (*Ibid.*, p. 17). A primeira delas defende que todos os indivíduos tomam decisões com base nos exclusivamente nos próprios interesses e que, portanto, qualquer interação entre os indivíduos apenas pode ser explicada a partir desses interesses. O segundo ponto defende que as decisões tomadas com base no interesse próprio não levam ao caos social, mas ao contrário, trazem harmonia, pois fazem parte de uma “ordem natural”. A terceira premissa defende que o mercado é o mantenedor dessa “ordem natural”, o responsável pela manutenção da suposta harmonia entre os indivíduos. E, por último, o pensamento neoliberal tem como base a ideia de que qualquer intervenção ao mercado rompe com a ordem natural das coisas e é, portanto, indesejável. (*Ibid.*, p. 18). Dito de outra forma, a defesa de uma sociedade neoliberal é, segundo esse pensamento, a defesa da liberdade, do desenvolvimento irrefreável da humanidade em direção à sua própria condição natural. Barrar o desenvolvimento do neoliberalismo seria, assim, barrar a ordem natural das coisas e, uma vez naturalizado, o neoliberalismo apresenta-se como inevitável.

A partir principalmente das décadas de 1990 e 2000 as políticas neoliberais e, evidentemente, também o pensamento neoliberal, tomam corpo no Brasil. Segundo Carcanholo, são os governos FHC os responsáveis pela consolidação do neoliberalismo no país (*Ibid.*, p. 27-28). O processo tem início com o governo Collor, mas se consolida com FHC, com o Plano Real, uma política de abertura econômica ainda maior e com um amplo processo de privatização de empresas estatais. (*Ibid.*, p. 29).

Esse processo, que se desenvolve nas décadas subsequentes e tem se aprofundado cada vez mais em nosso país traz como uma de suas consequências trágicas (apenas uma delas) a submissão da educação aos dogmas do capitalismo de modo ainda mais direto do que jamais ocorreu até então. Isso não é exclusividade do Brasil, mas o que nos interessa aqui é compreender as relações entre o modelo econômico neoliberal em que vivemos e os conceitos e objetivos fundamentais defendidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e de que forma se apresenta o conceito ou a ideia de emancipação no documento BNCC. Para tanto, buscamos suporte teórico em Christian Laval (2019) em sua obra intitulada *A escola não é uma empresa* e em seu trabalho conjunto com Pierre Dardot (2016) intitulado *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*.

Para Pierre Dardot e Christian Laval (2016, p. 7), o neoliberalismo não é apenas um modelo econômico, mas uma ideologia: “é um sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida”, ao ponto de criar um sujeito único: o “sujeito neoliberal”, também chamado pelos autores de “neossujeito”, que recebe alguns adjetivos no nosso mundo contemporâneo: “hipermoderno”, “impreciso”, “flexível”, “precário”, “fluido”, “sem gravidade” (*Ibid.*, p. 321). Esse novo sujeito precisa ser percebido na lógica do discurso empresarial, inserido na dinâmica do funcionamento da empresa, como um próprio “sujeito-empresa”, com todas as suas relações, principalmente de produção e de competição. “O homem neoliberal é o homem competitivo, inteiramente imerso na competição mundial.” (*Ibid.*, p. 322).



A percepção do desenvolvimento de um novo sujeito, a partir do desenvolvimento do capitalismo, pode ser encontrada já em Marx. Ainda que não seja o *neossujeito* de Dardot e Laval, o sujeito do processo histórico do capitalismo mercantil é também dissolvido nas relações econômicas.

Marx, como outros, mas talvez melhor do que outros, apontou os efeitos de dissolução que o mercado exerce sobre os vínculos humanos. A mercantilização das relações sociais, juntamente com a urbanização, foi um dos fatores mais poderosos da ‘emancipação’ do indivíduo com relação a tradições, raízes, apegos familiares e fidelidades pessoais. A grandeza de Marx foi ter mostrado que o preço dessa liberdade subjetiva foi uma nova forma de sujeição às leis impessoais e incontroláveis da valorização do capital. (*Ibid.*, p. 323-4)

Para que esse processo ocorresse, mentes e corpos dos indivíduos precisariam ser educados, controlados e organizados de modo que se voltassem às necessidades das sociedades capitalistas. Era necessário capturar as subjetividades. O grande feito da sociedade industrial foi a criação do *sujeito produtivo*, não apenas enquanto trabalhador, mas em todas as esferas da vida, com o objetivo de se produzir prazer e felicidade. O sujeito passa a ser governado pelos prazeres e pela dor (*Ibid.*, p. 325).

Diferentemente do momento inaugural das sociedades capitalistas, o período marcado pelo neoliberalismo é caracterizado “[...] por uma homogeneização do discurso do homem em torno da figura da empresa” (*Ibid.*, p. 326). O novo sujeito que nasce aqui unifica das formas plurais de subjetividades permitidas pela democracia liberal, de uma maneira sem precedentes. Governar esse sujeito implica capturar totalmente a sua subjetividade para a aquilo que se exige que ele realize. É necessário que esse ser esteja completamente engajado, envolto em sua atividade profissional. É justamente na vontade de realização pessoal que reside o foco desse novo poder que surge agora. A intenção é fazer com as “[...] novas práticas de fabricação e gestão do novo sujeito [...]”, que esse indivíduo trabalhe para a empresa como se estivesse a trabalhar para si mesmo e, portanto, fazer desaparecer qualquer

sentimento de alienação e qualquer sensação de distância entre o sujeito e a empresa (*Ibid.*, p. 327).

Por mais que essas novas formas de sujeição tragam marcas clássicas de violências típicas das sociedades capitalistas (*Ibid.*, p. 329), isso não significa, que a chamada “neogestão” não seja algo novo e que o capitalismo no fundo jamais tenha mudado. A grande novidade reside no fato de que todas as condições que lhes foram impostas aos trabalhadores contribuíram para que seus comportamentos pudessem ser modelados ao ponto desses sujeitos tornarem-se completamente aptos às novas dinâmicas do sistema. É uma espécie de “reação em cadeia” que produz o comportamento de “sujeitos empreendedores” que contribuem para ampliar toda o ambiente de insegurança e a precariedade a que estão sujeitos os trabalhadores, ambiente este que afirma cada vez mais a necessidade de adaptação do chamado *neossujeito* (*Ibid.*, p. 329).

O neossujeito distingue-se dos sujeitos criados pelo capitalismo em fases anteriores pelo processo de aprimoramento que realiza sobre si mesmo. Ele deve constantemente melhorar seus desempenhos. E isso não é percebido apenas nas empresas como também nas escolas. Segundo os autores, a ética empresarial é a ética do nosso tempo. Não é simples “engodo e usurpação”. É a ética do trabalho que liberta (inscrição na entrada de Auschwitz), do trabalho como um meio para a realização pessoal. Essa nova ética, que rege nossa época, é singular porque valoriza não apenas a capacidade individual (o que desde o humanismo renascentista vem sendo construído), mas por exaltar “[...] o combate, a força, o vigor e o sucesso”. O trabalho é o meio pelo qual provamos nosso valor (*Ibid.*, p. 333-4).

3 NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO

Seguindo com o conceito de *neossujeito* e do trabalhador como empresa de si, Christian Laval (2019, p. 29) faz uma profunda análise da influência do neoliberalismo à educação, em especial ao ensino público. Para esse novo modelo, “[...] as instituições em geral e a escola em particular só têm sentido com base no

serviço que devem prestar às empresas e à economia”. O que não significa que a escola não tenha sido transformada com a intenção de se adequar ao capitalismo desde os primeiros momentos. O neoliberalismo não transforma a escola e a educação como um todo sem mais e sem menos. “A mutação presente é apenas a atualização, numa fase mais madura da sociedade de mercado, de uma tendência ativa há muito tempo” (*Ibid.*, pp. 33-34).

O que percebemos atualmente, no entanto, é que as reformas impostas para a educação estão cada vez mais orientadas segundo a lógica da competitividade. O objetivo é melhorar a produtividade e a qualidade do trabalho. Não apenas daqueles que são formados a partir do modelo de escola neoliberal, mas mesmo dos próprios professores que trabalham na formação desses indivíduos. Esses devem estar em formação continuamente com o objetivo de adaptar-se incessantemente a uma melhor produtividade. Daí vem todo o apelo para transformar a escola e todas as suas relações em uma empresa, que deve ser administrada enquanto tal e toda a cultura ensinada na escola se reduz a competências que devem consideradas indispensáveis para que esses sujeitos estejam aptos a serem empregados como assalariados. (*Ibid.*, p. 37).

Essa necessidade de adequar a escola cada vez mais à economia pode ser evidenciada já no trecho introdutório na BNCC (2017, p. 462), etapa Ensino Médio, em que se defende à recriação da escola, uma vez que as “[...] rápidas transformações na dinâmica social contemporânea nacional e internacional, em grande parte decorrentes do desenvolvimento tecnológico, atingem diretamente as populações jovens e, portanto, suas demandas de formação”. As transformações incertas no mundo do trabalho levam à necessidade de propor formas de organização curricular principalmente para o Ensino Médio, de acordo com o documento.

Há pouco citamos a “empresa de si”, a responsabilidade do indivíduo em aprimorar-se para adequar-se às demandas do mercado, cada vez mais exigente. Agora vemos no documento BNCC que a escola deve garantir que os estudantes sejam “protagonistas de seu próprio processo de escolarização” (*Ibid.*, p. 463). A

responsabilidade da formação dos adolescentes não é apenas da escola e menos ainda do Estado, mas principalmente deles mesmos, que devem ser protagonistas nesse processo. A escola deve assegurar que os estudantes de ensino médio possam definir o seu “projeto de vida”, “[...] tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos” (*Ibid.*, p. 463).

O termo “projeto de vida” aparece em vários momentos no documento e dispõe de um tópico para tratar especificamente do tema. Segundo o documento BNCC, “a escolha que acolhe as juventudes” deve desenvolver a educação integral dos estudantes (ideia esta que não parece estar presente no documento) e a construção de seus projetos de vida, com o objetivo de promover o exercício da cidadania e a inserção no mundo do trabalho. Esta última, uma preocupação presente constantemente no documento, principalmente no que se refere ao Ensino Médio (*Ibid.*, p. 464).

Não podemos nos esquecer de que essa preocupação já estava presente em documentos anteriores como a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação, de 1996, citada na própria BNCC e lhe servindo de fundamento para a defesa desse projeto. O que queremos salientar aqui é que o documento BNCC, mais do que qualquer outro documento sobre educação no Brasil, apresenta-se em profunda consonância com a razão econômica. O que interessa aqui não é o saber que contribui para a humanidade como um todo, não é nem sequer o saber contemplativo, mas aquele que atenda aos “desafios da sociedade contemporânea” e que esteja em sintonia com os interesses dos estudantes (*Ibid.*, p. 465). As finalidades do ensino médio na contemporaneidade, expostas em um subtítulo que recebe este mesmo nome, estão mais do que evidentes, uma vez que estão explícitas: o objetivo é a “[...] preparação básica para o trabalho e a cidadania” (*Ibid.*, p. 465), trecho inclusive destacado no documento.

Diante do que expusemos até aqui, nos colocamos as seguintes questões: há um projeto de formação de sujeitos autônomos expresso ou mesmo implícito no

documento BNCC? É possível perceber alguma acepção do termo emancipação? Se sim, qual o conceito de emancipação da BNCC?

4 O CONCEITO DE EMANCIPAÇÃO NA BNCC

A palavra “emancipação” aparece apenas uma vez em todo o documento BNCC, na parte que trata da Educação Infantil, quando se refere ao Campo de Experiência “corpo, gestos e movimentos”. “Na educação infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientado para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão” (*Ibid.*, p. 41). O conceito aparece aqui no que se refere ao corpo, aos movimentos, à autonomia de gestos e expressão corporal da criança e, portanto, não nos interessa para nosso objetivo.

Porém, a palavra autonomia e suas derivações, que se relaciona com o conceito de emancipação, aparece mais de cem vezes. A maior parte das vezes, no entanto, refere-se ao desenvolvimento de aptidões para a leitura, produção textual, expressão corporal, movimento e produções artísticas. Em alguns momentos, principalmente quando expressa as competências gerais da educação básica, ou mesmo de cada etapa do ensino ou ainda nas competências de cada área do saber, o termo aparece de maneira mais ampla, referindo-se ao agir, ao pensar e às escolhas e que devem tomar os estudantes. Essa acepção aparece em vários momentos no decorrer do documento, mas as competências gerais conseguem expressar de maneira suscita o sentido do termo que podemos encontrar na BNCC. Vejamos:

6. valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. [...] 10. agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base e princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (*Ibid.*, pp. 9-10)

A competência 6 trata de valorizar todo aquele saber ou experiências que sejam úteis para entender as dinâmicas do “mundo do trabalho”. Ou seja, uma das



competências que a educação deve desenvolver nos novos sujeitos é justamente ensiná-los a escolher tudo aquilo que seja importante para o mercado. E isso com “liberdade”, “autonomia”, “consciência crítica” e “responsabilidade”. Podemos entender o termo “responsabilidade” se levarmos em consideração o que nos trazem Dardot e Laval (2016, p. 335), para quem o sujeito neoliberal cada vez mais é responsabilizado pelo próprio sucesso ou pelo próprio fracasso. Ele deve ser aquele que deve melhorar por si só as próprias habilidades, aperfeiçoar-se, buscar melhorar sua produtividade. Porém que isso seja feito com liberdade, autonomia e consciência crítica, nos parece difícil de supor. Uma escola cada vez mais submissa ao mercado, que não dispõe de autonomia nem sequer para decidir como ensinar, não pode formar sujeitos autônomos, livres e críticos.

Partindo para uma breve análise da competência 10, o que chama a atenção e o “agir pessoal e coletivamente”, galgado em princípios “democráticos”, “inclusivos” e “solidários”. Se, novamente com Laval (2019, p. 29), o modelo que toma conta do corpo e da alma das escolas tem por base a competitividade, de que modo se pode agir coletivamente, com base em princípios democráticos, solidários e inclusivos? É muito mais verdadeira a intenção de preparar os indivíduos nas escolas para o mundo do trabalho e leva-los a construir um projeto de vida que tenha por base o trabalho do que a de desenvolver os fundamentos para uma sociedade democrática, inclusiva, com sujeitos autônomos. Nos parece muito mais evidente a intencionalidade de se preparar indivíduos que tornam-se “empresas de si” do que sujeitos emancipados, autônomos e críticos.

Uma colocação importante é feita por Laval (2019) em *A escola não é uma empresa*:

O que está em jogo é o enfraquecimento de tudo que serve de contrapeso ao poder do capital e tudo que institucionalmente, juridicamente e culturalmente limita a sua expansão social. Todas as instituições, além da economia, foram afetadas por essa mutação, inclusive a instituição da subjetividade humana: o neoliberalismo visa a eliminação de toda “rigidez”, inclusive a psíquica, em nome da adaptação às situações mais variadas com que o indivíduo depara no trabalho e na vida. Mais do que nunca a economia ocupa o centro da vida individual e coletiva, os únicos valores sociais legítimos são a eficiência



produtiva, a mobilidade intelectual, mental e afetiva, e o sucesso pessoal. Isso não pode deixar incólume o sistema normativo da sociedade e seu sistema de educação. (*Ibid.*, p. 39)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se quisermos encontrar qualquer definição ou mesmo uma noção de emancipação que remeta à compreensão iluminista, frustraremos. Não se pode perceber uma definição de autonomia que se vincule à qualquer ideia mais ampla de emancipação nesse sentido. O que podemos perceber é o abandono à ideia de que o conhecimento leva à emancipação ou que possa conduzir à liberdade. “Na cultura do mercado, a emancipação pelo conhecimento – velha herança do Iluminismo – é vista como uma ideia obsoleta” (*Ibid.*, p. 15).

Mas se procurarmos compreender uma ideia de emancipação condizente com a lógica mercadológica neoliberal, neste sentido encontraremos uma compreensão que se pretende neutra e que se evidencia por meio de um tecnicismo ainda mais profundo do que o vivido na educação nas últimas décadas do século XX. Toda a BNCC, desde o início, parece preparar as crianças e adolescentes para exercerem atividades profissionais, tão somente. O que aparece no sentido de respeito à diversidade, de aprender a lidar com o outro, apenas existe na medida em que se torna necessário para o melhor desenvolvimento das atividades produtivas.

O que temos observado nas últimas décadas é uma profunda crise da educação: os professores perderam os benefícios materiais e simbólicos da profissão, a massificação escolar, ao contrário de ser emancipatória, apenas fez aprofundar a crise na educação e as desigualdades sociais, uma vez que as instituições escolares mais populares sofreram com políticas liberais que geraram um processo cada vez mais grave de marginalização. (*Ibid.*, p. 15)

O modelo escolar que vivemos hoje é modelo neoliberal. Esse modelo considera a educação um bem privado, de valor econômico. Não é a sociedade que deve garantir a educação aos seus membros, mas seus membros devem capitalizar recursos para eles mesmos acessarem esse recurso “escasso” e caro. Esse é o

fenômeno da privatização não apenas do saber e das instituições, mas do próprio vínculo social. A ideia de autonomia dos indivíduos está a serviço de interesses particulares. A instrumentalização da educação e a concepção liberal que ela assume está vinculada, como já expusemos, a uma transformação muito mais ampla e geral das sociedades capitalistas (*Ibid.*, p. 17). A crítica de Adorno e Horkheimer (1985, p. 15) é ainda atual. O conhecimento valorizado não tem por objetivo “conceitos e imagens”, nem “o prazer do discernimento”, mas unicamente servir ao capital. Dominar completamente a natureza e os seres humanos. “Nada mais importa”.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Tradução: Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

ANDERSON, Perry. **Linhagens do Estado Absolutista**. Tradução: João Roberto Martins Filho. São Paulo: Brasiliense, 2004.

_____. **Passagens da Antiguidade ao Feudalismo**. Tradução: Beatriz Sidou. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BASE Nacional Comum Curricular (BNCC). 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_site.pdf> Acesso em: 31 Maio 2019.

CASSIRER, Ernest. **A filosofia do Iluminismo**. Tradução: Álvaro Cabral. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1992.

CARCANHOLO, Marcelo Dias. Neoliberalismo e o Consenso de Washington: a verdadeira concepção de desenvolvimento do governo FHC. In.: MALAGUTI, Manoel Luiz. CARCANHOLO, Reinaldo A. CARCANHOLO, Marcelo D. (Orgs). **Neoliberalismo: a tragédia do nosso tempo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. pp. 15-35.

DARDOT, Pierre. LAVAL, Christian. A Fábrica do Sujeito Neoliberal. In._____: **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. Tradução: Mariana Echalar. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2016.



HOBBSAWN, Eric J. **A era das revoluções**. Tradução: Maria Tereza Teixeira e Marcos Penchel. 40ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: o que é esclarecimento. In. _____ [et al.]: **O que é Esclarecimento?** Tradução: Paulo César Gil Ferreira; revisão: Marco Antônio Casanova. 1. ed. Rio de Janeiro: Via Verita, 2011. pp. 23-36.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução: Mariana Echalar. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

MARX, Karl. **Sobre a Questão Judaica**. Tradução: Daniel Bensaïd, Wanda Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2010.

TODOROV, Tzevetan. **O Espírito das Luzes**. Tradução: Mônica Cristina Corrêa. São Paulo, Editora Barcarolla, 2008.

ZENI, Alencar Buratto. **Educação e Autonomia no Iluminismo**. Congresso Internacional de Filosofia e Educação. Caxias do Sul. Maio de 2010. Disponível em: https://www.uces.br/ucs/tplcinfe/eventos/cinfe/artigos/artigos/arquivos/eixo_tematico_9/Educacao%20e%20Autonomia%20no%20Iluminismo.pdf Acesso em: 19 Outubro 2019.

Recebido em março de 2021

Aprovado em julho de 2021