



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM FILOSOFIA

**A EDUCAÇÃO COMO MERCADORIA: UMA ANÁLISE DA CRÍTICA DE
CHRISTIAN LAVAL E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

LUCAS DA SILVA SOUSA

Seropédica

Dezembro de 2025



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE LICENCIATURA EM FILOSOFIA

**A EDUCAÇÃO COMO MERCADORIA: UMA ANÁLISE DA CRÍTICA DE
CHRISTIAN LAVAL E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

Monografia apresentada ao Instituto de
Ciências Humanas e Sociais (ICHS) da
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
(UFRRJ), para a obtenção do Título de
Licenciado em Filosofia.

Orientador: Prof. Dr. Walter Valdevino
Oliveira Silva

Seropédica

Dezembro de 2025

FOLHA DE APROVAÇÃO

A EDUCAÇÃO COMO MERCADORIA: UMA ANÁLISE DA CRÍTICA DE CHRISTIAN LAVAL E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

LUCAS DA SILVA SOUSA

Monografia defendida e aprovada no dia _01_/_12_/_2025_.

BANCA AVALIADORA:

PROF. DR. Walter Valdevino Oliveira Silva – Orientador(a) – (UFRRJ)

PROF. DR. Wanderley da Silva – Examinador – (UFRRJ)

PROF. DR. Miécimo Ribeiro Moreira Júnior – Examinador – (UFRRJ)

O totalitarismo neoliberal pratica, como dissemos, uma outra forma de imperialismo e, não tendo o Estado nacional como enclave territorial do capital, não precisa de nacionalismos extremados. Sua grande novidade está em definir todas as esferas sociais e políticas não apenas como organizações, mas como um tipo determinado de organização que percorre a sociedade de ponta a ponta e de cima a baixo: a empresa – a escola é uma empresa, o hospital é uma empresa, o centro cultural é uma empresa.

(Marilena Chauí)

RESUMO

Este trabalho discute as análises de Christian Laval sobre as transformações da educação contemporânea, fundamentadas no conceito de neoliberalismo escolar, para mostrar que as mudanças estão relacionadas a um quadro global de ataque à educação pública, guiado pelo interesse das instituições privadas. A lógica de custo e retorno, fundamentada em um utilitarismo radical, redefine o sentido da formação humana, subordinando o saber à lógica de mercado. Parte da obra de Laval, *A escola não é uma empresa*, dedica-se a analisar o Brasil, país que apresenta um nível de desigualdade ainda maior em comparação aos países europeus. Mesmo com as melhorias durante o governo do Presidente Lula (2003-2001), com as cotas raciais e sociais, o Brasil já enfrentava desigualdades no acesso a uma educação de qualidade. Além disso, a expansão do ensino superior privado é apresentada como um problema. O trabalho relaciona a obra de Laval com artigos recentes sobre o ensino de Filosofia no Novo Ensino Médio, que buscam compreender o impacto das reformas na função emancipadora da escola pública. A redução da carga horária de disciplinas de Humanas, consideradas “não úteis” no cenário capitalista, reflete uma perda na qualidade da educação brasileira. O acesso à educação, que já era desigual, passou a ser ofertado de forma ainda mais limitada. Contrariando os discursos de defesa das reformas, que prometiam avanços e melhorias durante o governo do Presidente Temer (2016-2018), essas medidas intensificaram as desigualdades e restringiram o acesso da classe trabalhadora ao ensino superior, a cursos profissionalizantes e a outras oportunidades, para além da mera formação de mão de obra barata, em um cenário de empregabilidade incerto. Essas medidas, que Laval denomina “incrementais” por seu caráter sutil e isolado, não podem ser ignoradas pela sociedade. Recuperar o papel filosófico da educação como formação integral dos estudantes e como instrumento para a preservação do pensamento crítico é um desafio urgente. A visão utilitarista que orienta essas reformas é limitante e compromete o avanço científico e intelectual.

Palavras-chave: Neoliberalismo escolar; ensino de Filosofia; formação integral; Christian Laval; reformas educacionais; mercantilização da educação.

ABSTRACT

This work discusses Christian Laval's analyses of the transformations in contemporary education, grounded in the concept of school neoliberalism, to show that these changes are related to a global framework of attacks on public education, driven by the interests of private institutions. The logic of cost and return, based on radical utilitarianism, redefines the meaning of human formation, subordinating knowledge to market logic. Part of Laval's work, *A escola não é uma empresa*, is dedicated to analyzing Brazil, a country that presents an even greater level of inequality compared to European countries. Even with the improvements during President Lula's government (2003-2001), with racial and social quotas, Brazil already faced inequalities in access to quality education. Furthermore, the expansion of private higher education is presented as a problem. The work relates Laval's work to recent articles on the teaching of Philosophy in the New High School curriculum, which seek to understand the impact of reforms on the emancipatory function of public schools. The reduction in teaching hours for Humanities subjects, considered "unuseful" in the capitalist context, reflects a decline in the quality of Brazilian education. Access to education, already unequal, has become even more limited. Contrary to the discourses defending the reforms, which promised progress and improvements during President Temer's government (2016-2018), these measures intensified inequalities and restricted the working class's access to higher education, vocational courses, and other opportunities, beyond the mere training of cheap labor in an uncertain employability scenario. These measures, which Laval calls "incremental" due to their subtle and isolated nature, cannot be ignored by society. Recovering the philosophical role of education as the integral formation of students and as an instrument for preserving critical thinking is an urgent challenge. The utilitarian vision that guides these reforms is limiting and compromises scientific and intellectual progress.

Keywords: School neoliberalism; Philosophy teaching; integral education; Christian Laval; educational reforms; commodification of education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CADE – Conselho Administrativo de Defesa Econômica

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. Desenvolvimento: a educação como uma atividade de custo e retorno	17
2. Desenvolvimento: Um quadro global que guarda semelhanças com a educação no Brasil	21
3. O fim da educação.	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	46

INTRODUÇÃO

No Prefácio à Segunda Edição Brasileira (2019) da obra *A Escola Não É Uma Empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*, o autor Christian Laval afirma que a primeira publicação na França, em 2003, teve grande repercussão por oferecer aos leitores uma análise global das transformações ocorridas no contexto escolar, ditas por ele como parciais, localizadas, insidiosas e discretas. Essas transformações eram percebidas por professores, alunos e responsáveis como problemáticas, mas ainda não tinham uma caracterização sociológica e política bem definida. Essa foi a principal contribuição de Laval: oferecer uma análise do que estava sendo feito com a educação, destacando o novo papel que lhe era atribuído e o destinatário a quem passou a servir.¹

Para Laval, era importante mostrar que tais mudanças possuíam uma coerência interna e um caráter sistêmico. Por isso, ele recorre ao conceito de “neoliberalismo escolar” para nomear esse fenômeno associado ao neoliberalismo. O autor destaca que sua análise contribuiu não apenas para compreender o que ocorria na França, mas também para contestar transformações semelhantes em outros países, incluindo o Brasil, que também é objeto de atenção ao longo da obra.

Além disso, Laval observa que a resistência dos oponentes do neoliberalismo escolar já era evidente no momento em que o livro estava sendo escrito. Esse é um papel muito importante na luta contra a privatização e a mercantilização: a mobilização de movimentos estudantis, sindicatos e partidos, de forma unificada, com o objetivo de denunciar medidas que, quando analisadas isoladamente, se mascaram. Defende-se, assim, uma concepção de educação livre de imposições mercadológicas e comprometida com o ideal republicano de formação democrática. Segundo ele, essas transformações só adquirem sentido quando analisadas em conjunto. Esse é o diferencial do neoliberalismo escolar, estratégia que o autor chama de “incremental”, pois ataca zonas específicas de forma isolada. Por agir de maneira sutil e fragmentada, esse caráter incremental no processo de mercantilização da educação faz com que, para muitos, ela acabe não sendo percebida em um sentido histórico e político mais amplo.

Laval cita exemplos de mudanças que ocorreram e continuam a avançar progressivamente, como as políticas adotadas por sucessivos governos franceses que favoreceram práticas e lógicas de gestão típicas do setor privado dentro das próprias

¹ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. 2. ed. rev. e ampl. Tradução de Mariana Echalar. Londrina: Editora Planta, 2019, p. 11.

universidades públicas. Segundo o autor, tais medidas contribuíram para a perda de características fundamentais da educação pública, tais como seu caráter democrático, igualitário e acessível a todos.

Para reforçar seu argumento, Laval menciona um caso recente, em 2018, quando o governo francês aumentou as taxas de matrícula para estudantes estrangeiros em universidades públicas. Apesar da resistência do corpo docente, essas medidas foram implementadas de forma gradual e fragmentada. Essa é uma estratégia típica do neoliberalismo escolar, que age de modo sutil para evitar reações fortes. Essas políticas, de acordo com Laval, representam uma ruptura com o ideal republicano de educação.

A resistência contra essas medidas isoladas não se deixou enganar pela aparência de neutralidade. Fica evidente que tais medidas possuem um propósito que, quando compreendido e relacionado ao contexto radicalmente utilitarista que ainda afeta a nossa sociedade, com atualizações recentes do mesmo problema comprovando isso, faz com que esse diagnóstico faça cada vez mais sentido, demonstrando a atualidade da obra.

O livro *A escola não é uma empresa* foi publicado pela primeira vez na França em 2003, mas uma nova edição brasileira foi lançada em 2019, com um novo prefácio escrito pelo autor. Na análise desse, Laval constata a relação entre os conceitos desenvolvidos na versão de 2003 e o episódio ocorrido em 2018. Os exemplos trazidos nesse texto funcionam como um diagnóstico que confirma as denúncias levantadas há 16 anos, evidenciando a pertinência de suas teses, que ganharam mais visibilidade global com o capitalismo e a intensificação dos processos de mercantilização. Nesse sentido, Laval elaborou um diagnóstico que contribuiu para a defesa da escola pública e democrática na França porque ousou articular e interligar mudanças que, até então, eram percebidas como episódios isolados, dando um sentido mais amplo a elas.

Laval reconhece que, infelizmente, sua obra acabou por confirmar uma realidade preocupante. Contudo, considera positivo ter proporcionado aos leitores uma compreensão mais ampla e profunda do fenômeno, fortalecendo a resistência e a defesa da escola pública democrática.

Laval ressalta que o papel do sociólogo vai além de constatar fatos: cabe a ele prever tendências, interpretar mudanças e oferecer novas perspectivas sobre a realidade educacional. Ao citar Charles Wright Mills, Laval reforça essa concepção. Mills defendia que o verdadeiro trabalho teórico emerge da “imaginação sociológica”, a capacidade de estabelecer conexões entre experiências parciais, locais ou “pessoais” com um quadro mais amplo que lhes confere

sentido. Para Laval, essa articulação não só possibilita a geração de novos conhecimentos, mas também abre caminhos para a transformação da realidade.²

Laval também cita Pierre Bourdieu para defender uma sociologia crítica, engajada e teórica, em oposição à sociologia que demonstra neutralidade frente aos acontecimentos. O autor argumenta que a separação entre “neutralidade” e “perspectiva” é uma ilusão. Aqueles que interpretam os fatos de modo supostamente neutro acabam se deixando levar pela aparência de naturalidade. Isso impede que se tornem críticos frente às reformas, por já de antemão se cegarem a qualquer debate, até mesmo sobre fatos que os afetam diretamente.³

Laval aponta que tanto Mills quanto Bourdieu se inspiraram em Max Weber, que defendia o caráter necessariamente partidário do trabalho sociológico. Assim, ele critica análises que se dizem anti-partidárias, “nem de esquerda, nem de direita”, de caráter tecnocrático e excessivamente empírico, que reduzem as reformas educacionais a um simples processo de modernização e otimização de resultados. Para Laval, negar o caráter ideológico e político dessas estratégias é uma forma de cegueira. Muitos acabam legitimando-as ao considerá-las inevitáveis ou se adaptando a elas por pragmatismo, aplicando-as até de forma inconsciente. Esses que se julgam “realistas” ou “pragmáticos” terminam por se render às regras do jogo do capitalismo.

O autor recorre a Weber para afirmar que o progresso pressupõe sempre a refutação da opinião dominante. Ele usa uma analogia de Bourdieu, que compara o sociólogo ao meteorologista, ao dizer que ambos se deparam com elementos conhecidos que, reunidos, proporcionam uma possibilidade de previsão de ameaças para a humanidade. Não são somente as ameaças climáticas que afetam o futuro da nossa humanidade, mas também o rompimento do laço social, como alerta o autor, os riscos de desagregação, a anomia e o fascismo que ameaçam a sociedade em escala mundial.⁴

No capítulo “Novo Capitalismo e Educação”, Laval cita Deleuze ao afirmar que o ambiente escolar deixou de ser um espaço separado do mundo profissional, dando lugar a uma lógica marcada pela formação contínua e pelo controle permanente. Ainda no prefácio, ele retoma outra citação de Deleuze para caracterizar o processo: “Tentam nos fazer acreditar que é uma reforma da escola, mas é na realidade uma liquidação”.⁵

² Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 12-13.

³ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 13.

⁴ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 13.

⁵ Apud Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 23.

Laval utiliza o termo *competitiveness-centred reforms* para se referir às reformas orientadas pela lógica da competitividade. Essas reformas são apresentadas sob o discurso de melhoria da qualidade, mas, na prática, têm como objetivo adaptar a escola à lógica econômica globalizada:

As reformas que levam mundialmente à descentralização, à padronização de métodos e conteúdos, à nova “gestão” das escolas e à “profissionalização” dos docentes são fundamentalmente “competitiveness-centred”. A escola, que tinha como centro de gravidade não só o valor profissional, mas também o valor social, cultural e político do saber – valor, aliás, que era interpretado de forma muito diferente, conforme as correntes políticas e ideológicas –, hoje é orientada, pelas reformas em curso, para os propósitos de competitividade prevalentes na economia globalizada.⁶

Contudo, Laval evidencia que os efeitos dessas reformas são inversos aos proclamados. A competitividade entre instituições de ensino não amplia o acesso nem melhora a qualidade, mas aprofunda a segregação: “O neoliberalismo escolar resultou, na verdade, numa verdadeira guerra entre classes para entrar nas ‘boas escolas’ de um sistema escolar e universitário cada vez mais hierarquizado e desigualitário”.⁷

O autor observa que, sob essa lógica, ocorre uma inversão das responsabilidades. Aquilo que antes era atribuição do Estado, garantir, por meio de políticas públicas, o acesso universal e igualitário à educação, é transferido para o mercado, que passa a operar com base no princípio de autorregulação. Nesse modelo, cabe aos indivíduos, tratados como consumidores, escolher estrategicamente as instituições que melhor atendem às suas expectativas e interesses, como se a educação fosse uma mercadoria a ser adquirida:

Desintegração? A introdução de mecanismos de mercado no funcionamento da escola por intermédio da promoção da “escolha da família”, isto é, de uma concepção consumidora da autonomia individual, leva à desintegração da instituição escolar. As diferentes formas de consumo do ensino reproduzem as desigualdades sociais de maneira descentralizada e “suave”, a partir de lógicas novas que não têm muito a ver com a “escola única”. O novo modelo de escola funciona a partir da “diversidade”, da “diferenciação”, em função de seu público e das “demandas”.⁸

Segundo Laval, a lógica neoliberal se expressa do seguinte modo:

⁶ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 25.

⁷ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 19.

⁸ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 30.

Na era da informação, o trabalhador não se define mais em termos de emprego, mas em termos de aprendizado acumulado e aptidão para aplicar esse aprendizado em situações diversas dentro e fora do local de trabalho tradicional [...] A diretriz é a “empregabilidade” individual. Embora isso nunca seja dito claramente, é a essa representação do trabalho e da nova subjetividade esperada dos “jovens” que a escola deveria adaptar a si mesma e aos futuros assalariados. [...] “os empregadores exigem dos trabalhadores que eles sejam não apenas qualificados, mas também mais maleáveis e ‘aptos a se capacitar’.”⁹

Aqui, o autor indica que as forças políticas e econômicas exigem cada vez mais um ambiente escolar no qual são formados profissionais autônomos, com mentalidade de adaptação. Além de suas qualificações atuais, esses jovens devem ser desafiados a novos campos de conhecimento, tornar-se flexíveis e se preparar para um cenário competitivo. Mas tudo isso é feito por conta própria, deixando-os à sorte quanto às escolhas que fazem, inseridos desde o ingresso na escola em um “cenário de incertezas”, como o autor descreve, que já os assola antes mesmo de se tornarem egressos.

Laval aponta também que o hábito de controle contínuo é propedêutico, preparando o estudante para o mundo, ou melhor, para o mundo do trabalho. Até mesmo cursos profissionalizantes específicos são considerados desnecessários nessa nova era, por causa da alta instabilidade que os futuros trabalhadores enfrentarão ao ingressar no mercado, mudar de empresa diversas vezes e realizar diferentes tarefas ao longo de suas vidas. Esse ponto do cenário de incertezas e da formação de sujeitos flexíveis e adaptáveis, embora comece a ser anunciado na introdução, é desenvolvido com mais profundidade no capítulo seguinte, quando Laval discute a produção de “capital humano” a serviço da empresa:

Enquanto às vezes as formações profissionalizantes especificamente adaptadas a determinados empregos são declaradas anacrônicas – porque os assalariados terão de mudar de empresa com mais frequência e realizar tarefas diferentes em cada empresa –, são inúmeros os textos segundo os quais o ensino deve armar os estudantes com “competências de organização, comunicação, adaptabilidade, trabalho em equipe, resolução de problemas em contextos de incerteza”. A principal competência, a metacompetência, consistiria em “aprender a aprender” para enfrentar a incerteza alçada a exigência permanente da existência humana e da vida profissional.¹⁰

Nesse contexto, a antiga relação entre diploma e emprego se torna menos direta. A educação deixa de ser garantia de inserção profissional imediata e passa a se centrar na

⁹ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 48.

¹⁰ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 49.

formação de habilidades flexíveis e adaptáveis, alinhadas às demandas de um mercado em constante mudança.

Laval traz um apontamento de especialistas da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico):

Para produzir assalariados adaptáveis, a escola, que vem antes do trabalho, deveria ser uma organização flexível, em inovação constante, que atenda tanto aos desejos mais diferenciados e variáveis das empresas como às necessidades diversas dos indivíduos.¹¹

Laval já antecipa que essa discussão será aprofundada mais adiante, no que diz respeito ao atendimento simultâneo dos interesses das empresas e das necessidades dos indivíduos. No entanto, o cenário da flexibilidade escolar mostra que os interesses da empresa têm primazia: “[n]ão é mais uma questão de elevar os níveis de competência dos assalariados: é preciso que toda educação recebida tenda a levar mais em conta o ‘destinatário do serviço’, ou seja, a empresa”.¹²

Chega a ser contraditório o objetivo das transformações escolares. Espera-se que o estudante não apenas se qualifique por conta própria, mas também se torne permanentemente flexível, capaz de se adaptar a um cenário incerto, no qual será protagonista tanto de sua ascensão quanto de seu próprio declínio. A promessa é de liberdade, mas a realidade é a precarização: um cardápio de empregos temporários e instáveis, que exige do indivíduo constante reinvenção. Trata-se de um otimismo cego, que ignora as desigualdades estruturais e o fato de que grande parte da população mundial enfrenta barreiras históricas no acesso a uma educação de qualidade.

Laval ressalta que esse modelo desvaloriza o saber enquanto bem público e coletivo, reduzindo-o a um conjunto de competências imediatamente mercantilizadas. O que antes podia ser visto como um percurso de formação humana, ainda que permeado por contradições, converte-se em mero treinamento para a empregabilidade, esvaziando o sentido mais amplo da educação.

Laval constata que os saberes e conhecimentos, antes reconhecidos por seus valores formativos, simbólicos e culturais, são progressivamente subvertidos pela lógica de mercado. A escola deixa de ser um espaço de valorização do saber e passa a se tornar um espaço de formação de capital humano, no qual os indivíduos são avaliados por sua capacidade de adaptação, produtividade e empregabilidade. O valor simbólico da educação, enquanto

¹¹ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 48.

¹² Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 49.

instrumento de formação integral, é substituído pela exigência permanente de performance e flexibilidade. Nessa lógica, o conhecimento que não gera retorno econômico imediato é descartado, e a busca por formação humanística, crítica e emancipadora passa a ser vista como obstáculo e como um atraso para o jovem iniciar sua carreira, diante das demandas imediatas do mercado de trabalho.

Essas transformações intensificam a segregação no acesso à educação de qualidade, aprofundando desigualdades e restringindo os horizontes de muitos jovens, que são forçados a se moldarem não em nome de sua autonomia, mas em nome de uma inovação que apenas aprimora os mecanismos que os confinam: não a inovação que liberta, mas a inovação que aperfeiçoa as grades do trabalho precário e instável.

Como alerta Laval, essa lógica do novo modelo educacional não se organiza mais em torno de uma escola republicana voltada à formação de cidadãos livres, mas em torno de um utilitarismo radical, que reduz a educação a um meio para atender às flutuações e interesses do mercado, negando aos estudantes sua condição subjetiva e convertendo-os em meros produtos ajustáveis às exigências da economia. Essa mercantilização da educação é explicitada quando Laval cita um dos especialistas da OCDE, James W. Guthrie, pesquisador da área de políticas e economia da educação, que descreve a inteligência valorizada pela educação:

A inteligência, valorizada agora pela educação, ou seja, “o capital humano”, está rapidamente se tornando um recurso econômico primordial, e pode ser que esse “imperativo” aos poucos dê lugar a um modelo educacional internacional. Os países-membros da OCDE esperam que seus sistemas educacionais e os diversos programas de formação profissionalizante contribuam em peso para o crescimento econômico, e estão realizando reformas para que isso aconteça.¹³

¹³ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 37.

1. Desenvolvimento: a educação como uma atividade de custo e retorno

Não poderíamos explicitar melhor o sentido dessa evolução. O controle direto e mais estrito da formação fundamental e profissionalizante é um dos grandes objetivos dos meios econômicos. Essa formação não somente vai determinar o nível de eficácia econômica e o dinamismo da inovação como vai fornecer um mercado muito promissor às empresas. A educação não dá apenas uma contribuição fundamental à economia, não é apenas um input em uma função de produção, mas é entendida como fator cujas condições de produção devem se submeter plenamente à lógica econômica. Por essa razão, é considerada uma atividade com custo e retorno, cujo produto se assemelha a uma mercadoria. Como dizia com seu costumeiro *à-propos* o ex-ministro francês da Educação Claude Allègre, o ensino é “o grande mercado do próximo século.”¹⁴

A visão da educação como mercadoria, expressa na fala do Ministro Claude Allègre, evidência o novo modelo educacional e a necessidade de resistência. Como esperar das instituições que estão a serviço da empresa que tenham como prioridade o protagonismo do aluno? Na lógica econômica do capitalismo, as instituições são submetidas e passam a agir em função das empresas, sendo responsáveis por “alimentar” seu mercado promissor com a produção de “capital humano”.

É de uma “ingenuidade” enorme pensar que as empresas terão como prioridade proporcionar à classe trabalhadora o acesso a uma educação de qualidade, e não irão, a todo momento, pensar em custo e retorno, em cortes e reduções de custos, em oferecer o que é mais barato e lucrativo, seja com profissionais, ferramentas ou desmontes. Historicamente, as empresas e seus interesses são colocados em primeiro lugar, e a classe trabalhadora arca com todos os prejuízos, precisando se adaptar para sobreviver nesses cenários incertos e recorrentes.

É dito que a educação não dá apenas um *input* à produção, mas deve ser submetida à lógica econômica. Laval aponta para o axioma de competitividade na nova era da educação, segundo o qual as instituições só devem ter sentido validado pelo serviço que prestam às empresas e à economia. Diante disso, é ilusório pensar que, com a promessa de inovação e utilitarismo, as reformas educacionais irão atender aos interesses da coletividade, como o acesso igualitário a um ensino de qualidade, quando, na verdade, elas estão orientadas a atender interesses econômicos, como cortes orçamentários.

¹⁴ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 37.

O interesse das empresas é claro: considerar os alunos como um bem econômico, como uma mercadoria a ser explorada antes mesmo de serem introduzidos no mercado de trabalho. Outra coisa que está em jogo é o controle dos indivíduos, da forma como pensam. Os conteúdos e disciplinas a que terão acesso em seus currículos, bem como o tempo que poderá ser dedicado a cada uma delas, serão definidos pelo interesse das empresas, pelo que consideram mais útil de ser ensinado. Os conhecimentos considerados não utilitaristas, nesse viés radical, têm seu tempo de ensino reduzido, ou até mesmo extinguido. Até isso é submetido à lógica das empresas.

As empresas educacionais certamente irão fornecer uma falsa contradição na concepção do papel da escola, que estará dividida entre uma educação voltada à formação integral dos indivíduos – como sempre foi oferecida aos pertencentes à classe dominante –, ou uma educação totalmente voltada ao mercado de trabalho, que é a nova realidade dos países capitalistas. Elas farão com que se pense que é mais interessante submeter todo o fim da educação a um mercado que não se preocupa com a classe trabalhadora, que a mantém refém de subempregos e de rotinas de trabalho que impedem a busca por novas oportunidades e qualificação, do que investir em educação de qualidade, em avanços que não são imediatistas, mas que são muito mais úteis para a coletividade.

Há quem pense que isso significa uma formação totalmente alheia aos avanços científicos, à economia e ao mercado. Mas, na verdade, a educação, principalmente a pública, pode e tem mostrado muitos resultados e avanços, inclusive para as empresas. Mas o fim dela não pode ser visto somente como custo e benefício, mas como um investimento a longo prazo, trazendo um retorno ao coletivo, não somente a um determinado grupo. Os avanços científicos não são feitos somente com atividades que garantem custo e benefício, como as que são validadas por essa ideologia utilitarista.

Quando Laval afirma que uma dupla transformação tende a redefinir a articulação entre escola e economia, ele traz mais um diagnóstico do novo modelo educacional:

Uma dupla transformação tende a redefinir a articulação entre escola e economia em um sentido radicalmente utilitarista: de um lado, a forte concorrência dentro de um espaço econômico globalizado; de outro, o papel cada vez mais determinante da qualificação e do conhecimento na concepção, na produção e na venda de bens e serviços. As organizações internacionais de ideologia liberal, nesse aspecto acompanhadas da maioria dos governos dos países desenvolvidos (que incentivaram essa concepção de escola), transformaram a competitividade no axioma dominante dos sistemas educacionais: “Competitividade econômica é também competitividade do sistema educacional” [1]. A questão estratégica da “massa cinzenta” ou dos “recursos humanos” se tornou cada vez mais importante na competição entre as empresas

transnacionais e entre as economias nacionais. Pelo que dizem os especialistas internacionais convocados pela OCDE, estamos entrando em um novo modelo educacional.¹⁵

Laval afirma que as organizações internacionais de ideologia liberal, acompanhadas pela maioria dos governos dos países desenvolvidos, transformaram a competitividade no axioma dos sistemas educacionais. Nesse sentido, os alunos são submetidos a um sistema de ensino que não está preocupado em oferecer um espaço no qual possam se desenvolver integralmente, mas sim, em pressioná-los a se qualificar com as competências exigidas por eles para fazer parte do viés utilitarista radical, a ponto de se culparem caso não consigam se inserir ou não sejam considerados “úteis”.

Desse modo, há cada vez mais uma desvalorização dos outros tipos de saberes e abordagens, uma vez que tudo passa a girar em torno de “alimentar” a economia, ou o serviço prestado às empresas. Não há interesse em valorizar as inteligências por qualquer outro motivo, senão por terem se tornado um recurso econômico. O autor reforça essa ideia citando o especialista James W. Guthrie, que aponta a inteligência, agora valorizada pelo novo modelo educacional, como capital humano.

A educação entendida como fator cujas condições de produção são submetidas à lógica econômica é considerada uma atividade de custo e retorno, perdendo sua função formativa e transformando-se em uma mercadoria para atender aos interesses da empresa. Laval aponta que o caráter fundamental da nova ordem educacional está ligado à perda progressiva da autonomia da escola, acompanhada de uma valorização da empresa. De fato, a escola tem perdido cada vez mais autonomia na promoção da emancipação dos estudantes, se sujeitando aos índices das avaliações padronizadas e, com isso, perde espaço para trabalhar outras competências, competências que não necessariamente atendem ao viés econômico, não promovendo um fim útil, mas tendo outras finalidades, como a emancipação dos alunos. A empresa, com seu objetivo claro, busca resultados e controla a escola para que dela extraia seus índices.

O tipo de inovação que as empresas almejam com a lógica econômica não prioriza o investimento a longo prazo. O destinatário da educação, as empresas, vendem o seu discurso em um *merchandising* ilusório. Irão defender suas invenções e reformas de modo que o cidadão, que agora é um consumidor, sinta-se satisfeito por ter escolhido a “mercadoria” para se preparar da maneira certa. Basta ele estar apto a se capacitar, se adaptar, ser flexível e gerir cenários incertos.

¹⁵ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 37.

O autor não defende a extinção dos prestígios atribuídos àqueles que se qualificam, como ocorre com os cursos profissionalizantes. Pelo contrário, ele aponta para a necessidade de resgatar os valores simbólicos oferecidos aos trabalhadores qualificados, como os profissionais técnicos. No entanto, alerta para a realidade da classe trabalhadora, que se torna vítima de condições de trabalho degradantes e instáveis, sendo obrigada a adaptar-se constantemente, sem poder criar bases sólidas ou aprofundar seus conhecimentos. São trabalhadores que precisam se reinventar e improvisar a todo momento para se adequar, tornando-se marionetes das forças dominantes, que lhes sugam, todo o tempo, a capacidade de invenção e a criatividade que poderiam ser empregadas em descobertas, pesquisas e transformações.

Essa lógica aprisiona as pessoas em ambientes fechados, voltados à maximização do lucro em detrimento da capacidade dos trabalhadores de expansão de horizontes e possibilidades. Perde-se o ideal de inovar, de prestar serviços com atenção e qualidade, de dedicar-se à excelência e à pesquisa de coisas verdadeiramente novas e transformadoras. Isso, sim, seria inovador. Isso é o ideal. É o que poderia ser feito da escola, e não esse imperativo totalmente esvaziado e contraditório.

2. Desenvolvimento: Um quadro global que guarda semelhanças com a educação no Brasil

Laval reconhece que o sistema educacional brasileiro possui particularidades que impedem a simples transposição das análises feitas sobre a Europa. Ele observa que, embora o Brasil tenha adotado medidas de ampliação do acesso ao ensino superior, como as cotas sociais e raciais no governo Lula, o grau de desigualdade entre estudantes de diferentes origens continua elevado. E também aponta para o crescimento do ensino superior privado no Brasil, sob a dominação de grandes oligopólios, dentre eles a Estácio, Anhanguera e Kroton, fazendo do país um caso único no mundo.

Segundo informações públicas disponíveis sobre o grupo educacional Cogna, a

Cogna Educação (anteriormente Kroton Educacional),[8] está entre as 50 maiores empresas de educação do mundo em valor de mercado.[9] Foi fundada em 1966 em Belo Horizonte a partir da criação de uma empresa de cursos pré-vestibular chamada Pitágoras,[10][11] a Kroton atua em todos níveis escolares, tais como: pré-escolar, ensino primário e secundário, ensino secundário para adultos, vestibular, cursos livres, educação superior, pós-graduação, entre outros.

Em novembro de 2022, a Kroton contava com mais de 985 mil estudantes na modalidade presencial e EAD distribuídos nos 124 campi e 2 628 polos credenciados, 62 mil alunos de pós-graduação pela Platos, além de 2 milhões de estudantes atendidos pela Vasta na educação básica em aproximadamente 5,4 mil escolas associadas em todos os estados do Brasil.[2][6][12]

A empresa também está envolvida na distribuição, atacado, varejo, importação, e exportação de livros didáticos e revistas entre outras publicações. Além disso, ela licencia produtos pedagógicos relacionados com a escola. A empresa opera as marcas Pitágoras, UNIC, UNOPAR, UNIME, Ceama, Unirondon, FAIS, FAMA, União, Uniderp e Anhanguera.[13][14] Ela também opera 804 escolas associadas no Brasil sob a marca Pitágoras, bem como 5 escolas parceiras no Japão e 1 escola parceira no Canadá.

É a maior empresa brasileira no segmento de ensino superior para o número de alunos e de receita. Em julho de 2014, a empresa fundiu-se com o seu maior rival Anhanguera Educacional convertendo-se na maior empresa de ensino superior do mundo por capitalização de mercado,[15][16] abrindo uma grande lacuna entre seus concorrentes mais próximos.

Em 1 de junho de 2016, fez nova oferta para a compra da sua concorrente, a Estácio. O negócio foi avaliado em 5,5 bilhões de reais,[17] porém em 28 de julho de 2017 a aquisição não foi aprovada pelo Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE), órgão antitruste brasileiro, por julgar que a operação geraria vários níveis de concentração, inclusive com a formação de monopólios.[18]”¹⁶

¹⁶ WIKIPÉDIA. Cogna Educação. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Cogna_Educa%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 21 out. 2025.

Esse fato inédito faz com que a situação da educação no Brasil seja ainda mais alarmante e evidencia uma aplicação local das análises globais feitas pelo autor. Há um exemplo claro da dinâmica de fortalecimento do ensino privado e dos grandes grupos educacionais em busca de seus interesses mercadológicos, em detrimento do ideal republicano de educação pública, democrática e acessível para todos:

Não há dúvida de que o sistema educacional brasileiro tem suas particularidades, e que não teria nenhum sentido querer transpor para o Brasil as análises do que vem acontecendo na Europa, no Japão ou nos Estados Unidos. A taxa de admissão nas universidades é inferior no Brasil e o grau de desigualdade entre estudantes de origens sociais diferentes é superior, apesar das medidas tomadas pelos governos Lula para ampliar mais igualitariamente o ensino por meio de um sistema de cotas sociais e raciais”.¹⁷

O autor admite ser paradoxal apresentar ao leitor brasileiro a crítica ao neoliberalismo escolar e universitário francês, já que a França ainda conserva, em grande medida, o ensino público. No entanto, considera que as dinâmicas neoliberais identificadas no contexto europeu permitem compreender processos semelhantes em curso no Brasil, onde a expansão do setor privado e a mercantilização do ensino superior assumem proporções ainda mais amplas:

Admito que é paradoxal expor ao leitor brasileiro a invenção neoliberal da escola e da universidade na França, um país que comparativamente parece ser uma ilha de preservação do ensino público. No entanto, sempre há algo a aprender com a situação de outros países. Por exemplo, num país como a França, o capitalismo escolar e universitário, tal como o defini acima, ainda se limita ao setor das chamadas ‘grandes escolas’ de comércio, administração e engenharia, embora esse setor esteja crescendo.¹⁸

Mesmo sendo publicado originalmente em 2003, as análises feitas por Laval, que depois foram aprimoradas na edição de 2019, ainda são bastante pertinentes em relação ao contexto contemporâneo da educação. Para reforçar isso, uma análise do artigo publicado na revista @Peduc, que revisita *A escola não é uma empresa*, mostra que as transformações ainda permanecem em curso no Brasil, onde a lógica de “custo e retorno” da nova era educacional transforma o ensino em mercadoria e esvazia sua função social e formativa:

Esta recensão não encerra todas as reflexões sobre o tema, mas traz elementos de grande importância para a análise das Políticas Educacionais, de modo geral, e das particularidades das Políticas para a Educação em Ciências, especialmente no Brasil, no qual, atualmente, uma agenda de políticas educacionais vinculadas a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e a Reforma do Ensino Médio (Brasil, 2017) (realizada via Medida Provisória

¹⁷ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 18.

¹⁸ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 18-19.

pelo Presidente Temer (MDB) após o impeachment a Presidenta Dilma Rousseff (PT))³, estão em vigor e radicalizam o movimento de: (1) empresariamento da educação brasileira; (2) formação para o trabalho flexível; (3) esvaziamento dos conhecimentos nos currículos escolares; (4) empobrecimento da formação intelectual e cultural sob o discurso da escolha individual dos conhecimentos que serão estudados e “servem para a vida”, mas, ao mesmo tempo, aumentando o controle sobre o que é ensinado e estudado nas escolas.¹⁹

O autor do artigo aponta que as políticas educativas do Estado-Mercado são geridas a partir do interesse em transformar a escola em uma instituição prestadora de serviços. Se antes a escola tinha como primazia o lócus do conhecimento na criação de competências e habilidades, no viés neoliberal ela passa a ser o lócus da competência para o mercado. Se antes o professor era um sujeito do e com conhecimento, no viés neoliberal, ele passa a ser um gestor das competências (que interessam ao mercado), um facilitador, como dito no artigo, um “coach”. Se antes os conhecimentos ensinados pela escola republicana eram tidos como obsoletos, no viés neoliberal eles passam a ser flexíveis, flexíveis para o trabalho flexível e para os empregos flexíveis. Há uma clara contradição apontada pelo artigo nos interesses das reformas educacionais no Brasil, estando elas em consonância com o viés neoliberal da escola:

Ratifica-se esse alinhamento com as tendências apresentadas por Laval (2019), de que a escola passa por um processo de desinstitucionalização, perdendo sua autonomia e seu lócus do conhecimento, tornando-se uma empresa educadora de competências a serviço dos interesses dos seus consumidores; processo de desvalorização no qual seus objetivos clássicos de transmissão da cultura e dos conhecimentos são substituídos pela eficiência produtiva, por conhecimentos úteis com valor econômico; e a desintegração da escola, na qual as escolhas e interesses individuais dos consumidores da escola passam a determinar e apresentar as demandas que a escola precisa suprir para a lógica de mercado e, ao mesmo tempo, aumentam as burocracias pautadas no controle do que é ensinado para criar as competências necessárias, as “boas práticas”, os “bons índices e rankings”, os critérios de comparação entre as escolas e práticas pedagógicas dos docentes.²⁰

É importante perceber o aluno por uma perspectiva mais ampla. No Brasil, muitos alunos não têm acesso ao conteúdo proposto pela Base Nacional Comum Curricular, seja pela redução da carga horária das disciplinas, seja pela ausência de oferta de determinados componentes curriculares. Ainda assim, são avaliados por parâmetros padronizados e injustos, que desconsideram essas desigualdades. As avaliações externas parecem, muitas vezes, medir a capacidade dos estudantes de serem autodidatas, exigindo deles o aprendizado de conteúdos

¹⁹ SOUZA, Rodrigo Diego de. Recensão crítica de “A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público” (2019) de Christian Laval. *APEDuC Revista / APEDuC Journal*, v. 3, n. 1, p. 138-141, 2022.

²⁰ SOUZA, Rodrigo Diego de. Recensão crítica de “A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público” (2019) de Christian Laval. *APEDuC Revista / APEDuC Journal*, v. 3, n. 1, p. 138-141, 2022.

que não lhes são devidamente ensinados. Uma realidade distante daquela vivenciada por uma minoria que dispõe de melhores condições de ensino, como os que pertencem à elite econômica. Laval aponta que a escola tinha como centro de gravidade não apenas o valor profissional do saber, mas também o seu valor social, cultural e político. Ao defender a escola republicana, ele reconhece que esta já se encontra marcada por processos de sucateamento. Ainda assim, o avanço das reformas neoliberais, que ele descreve como uma tendência previsível e sistemática, aprofunda essas fragilidades. Embora o neoliberalismo tenha sido inicialmente analisado como uma hipótese, as mudanças concretas observadas nas políticas educacionais confirmam a pertinência de suas teses e evidenciam o agravamento de problemas já existentes, como o sucateamento e a perda progressiva do caráter público e democrático da escola:

A escola neoliberal é ainda uma tendência, não uma realidade consumada. No entanto, mesmo que se trate de previsão, essa hipótese é necessária para a análise das transformações que vêm acontecendo. Ela nos permite trazer à luz e relacionar mudanças e políticas concretas, deduzir o sentido de práticas e políticas a priori díspares. “A hipótese antecipa. Prolonga a tendência fundamental do presente”, dizia Henri Lefebvre [6]. Desenhar o novo modelo da escola não significa, contudo, que hoje, e especialmente na França, a doutrina liberal tenha triunfado em definitivo na escola. Esse modelo, ao menos quando apresentado explicitamente, é recusado por muitos refratários à nova ideologia, tanto na França como no resto do mundo.²¹

A escola pública foi, historicamente, um espaço voltado à formação integral dos estudantes, à expressão crítica e ao desenvolvimento humano. No entanto, esse espaço vem sendo progressivamente descaracterizado. Sob a lógica neoliberal, a educação passa a ser tratada como uma corrida competitiva, orientada por metas e resultados quantificáveis, o que esvazia o sentido mais amplo da formação. A escola começa a assumir o funcionamento de uma empresa, e o estudante passa a ser visto como um “recurso humano”, preparado para atender às exigências da produtividade econômica. A competitividade passa a funcionar como instrumento de comparação e ranqueamento, pressionando escolas e professores a priorizarem o desempenho que será exibido às empresas:

Por outro lado, seria muito fácil pensar que todas as dificuldades da escola se devem à aplicação de reformas de inspiração liberal. Para ficarmos apenas nos fenômenos principais, o aumento do número de alunos no ensino fundamental, no médio e no superior é uma tendência de longa data em nossas sociedades. Ainda que se possa dizer que hoje ela conduz a uma massificação mal pensada, mal preparada e escassamente financiada, isso não é consequência de uma doutrina preestabelecida que visa resultados pré-programados. A escassez de recursos, a falta de docentes, a superlotação das classes, embora revelem uma lógica de empobrecimento dos serviços públicos, também se devem a uma velha tradição das elites econômicas e políticas, que, quando se trata da educação das crianças das classes populares, são generosas nos discursos e

²¹ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 26.

mesquinhas nos recursos financeiros. Marc Bloch, ao se voltar às lições da derrota de 1940, já observava isso [7]. Quanto à centralização burocrática que caracteriza a administração pública francesa, há muito tempo ela produz um espírito de casta, preserva o menosprezo das esferas superiores por uma base considerada incapaz ou imóvel, o autoritarismo do chefe, o fetichismo da regulação e, no geral, uma irritação generalizada do funcionalismo e dos cidadãos que pode tornar bastante sedutoras certas soluções liberais extremas.²²

Esse diagnóstico de Laval também se aplica ao caso brasileiro, especialmente com a implementação do Novo Ensino Médio. É fundamental compreender a aplicabilidade em sala de aula de disciplinas como Projeto de Vida e Eletivas, apresentadas como “inovações” pedagógicas, mas que, na prática, transformaram o cenário das escolas públicas sob a ideologia da empregabilidade e da mercantilização. Mais importante, porém, é observar o quadro geral que se constrói a partir desse conjunto de medidas. Tal como alerta Laval, apenas relacionando as transformações em sua totalidade é possível compreender o sentido político que as une.

Segundo reportagem da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Márcio Koehn de Freitas, diretor da Escola Estadual de Educação Básica Presidente Roosevelt, em Porto Alegre, uma das escolas-piloto que implementaram o modelo do Novo Ensino Médio em 2020, aponta que, na prática, os alunos da Presidente Roosevelt não tiveram ao longo dos três anos do Novo Ensino Médio liberdade de escolha de disciplinas eletivas e do itinerário:

Márcio avalia que, na prática, os alunos da Presidente Roosevelt não tiveram ao longo dos três anos do Novo Ensino Médio liberdade de escolha de disciplinas eletivas e do itinerário. “Teve um papo que teria escolha, que o aluno poderia escolher, poderia optar, inclusive ele poderia se matricular aqui, mas cursar as eletivas em outras escolas se ele quisesse um itinerário que a escola não atende. Os itinerários agora são impostos e essa questão da troca, eles dizem que o aluno vai poder optar, mas já vai acabar o primeiro semestre e eles não dizem como vai ser esse processo de opção e de troca. Por enquanto, o que efetivamente existe é que o aluno se matricula onde tem vaga. E ele aceita o itinerário que está sendo ofertado naquela turma”, diz o diretor.

Além disso, ele pontua que mesmo a escola fazendo parte do projeto piloto e tendo recebido da Seduc a definição de qual itinerário deveria ofertar aos estudantes, não houve repasse algum de materiais didáticos para os professores, que também não foram direcionados a nenhuma disciplina específica, nem ocorreram novas contratações ou concursos para a nova carga horária. “Só criaram as disciplinas e o professor se vira para buscar o conteúdo, para buscar as estratégias para dar em aula, é o que tem acontecido ultimamente. Os professores não sabem o que tratar em aula. Fica mais ou menos no senso comum. Por exemplo, tem Legislação e Cidadania, professores de História e de Geografia trabalham dando esse itinerário no entendimento deles, eles buscam matérias para tratar em sala de aula.”

A professora Mariângela Bairros, coordenadora do Grupo de Estudos em Políticas Públicas para o Ensino Médio (Geppem) da Faculdade de Educação (Faced) da UFRGS, que estuda a implantação do Novo Ensino Médio no Estado, avalia que um dos problemas mais graves do

²² Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 26.

formato é justamente o fato de ter delegado às escolas a responsabilidade de organizar os itinerários formativos.

“A secretária Raquel Teixeira vem falando amplamente que basta o aluno querer, basta o aluno sonhar. Mas é um crime contra a juventude o que está ocorrendo hoje no Rio Grande do Sul, porque tudo isso que nós estamos falando é do ponto de vista da proposta, da implementação, mas nós vamos para as escolas e não temos laboratórios de informática, não temos laboratórios de ciências, não temos a infraestrutura. Nós temos professores com baixos salários, até recentemente com salários atrasados, falta de professores, inclusive de Português e Matemática. Isso não é dito nesta reforma. Não há um objetivo de recuperar a estrutura das escolas, mas coloca sobre os jovens que basta eles escolherem”, diz.”

Mariângela avalia que, quando a reforma foi proposta, criou-se uma ilusão de que o aluno poderia, de fato, escolher o que iria cursar a partir de seus interesses. Poderia, por exemplo, cursar “Design de Games”, como no caso do Farroupilha, mas essa realidade está longe de se materializar na rede pública estadual, onde a oferta de disciplinas é voltada, basicamente, para uma proposta de Empreendedorismo. “Neste momento, eu digo, sem medo de errar, a partir das pesquisas que nós temos acompanhado nas escolas, que o futuro dos jovens está comprometido. O empreendedorismo é o menino subir na sua bicicleta, ser entregador. Esse é o empreendedorismo em vigor neste momento”, diz.²³

Se o antigo formato do Ensino Médio já enfrentava dificuldades em oferecer aos alunos uma formação ampla nas diferentes áreas de conhecimento, o novo modelo agravou ainda mais essa limitação. No contexto atual, os estudantes concluem o Novo Ensino Médio com uma defasagem ainda maior em relação ao modelo anterior, em grande parte devido à redução da carga horária das disciplinas. A transformação do ambiente escolar em um ambiente de caráter mais profissional, como aponta Laval ao citar Deleuze, já é perceptível. Ao acompanhar as aulas do Ensino Médio, percebe-se que se torna inviável desenvolver integralmente os conteúdos previstos para cada bimestre diante do tempo reduzido na grade horária. No caso do ensino de Filosofia, se antes o espaço da disciplina já era limitado, hoje ele se torna ainda mais restrito, uma vez que o ritmo acelerado das aulas impede qualquer aprofundamento consistente dos temas, restringindo o ensino a uma mera apresentação superficial. Assim, os alunos ficam dependentes de um esforço autodidata para alcançar uma compreensão mais ampla e crítica dos conteúdos:

A força do novo modelo e a razão por que ele vem se impondo está no fato de que o neoliberalismo se apresenta à escola, e ao restante da sociedade, como solução ideal e universal para todas as contradições e disfuncionalidades, mas na verdade é um remédio que alimenta o mal que deveria curar. Com a imposição do modelo liberal, a questão da escola não é apenas o que denominamos um “problema social”: ela tende a se tornar uma questão de civilização.

²³ CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). Escolha para quem? Novo Ensino Médio aprofunda abismo entre redes pública e privada. CNTE Notícias, 22 jul. 2024. Disponível em: <https://cnte.org.br/noticias/escolha-para-quem-novo-ensino-medio-aprofunda-abismo-entre-redes-publica-e-privada-f723>. Acesso em: 22 out. 2025.

Numa sociedade com um poder de produção extraordinário, o acesso universal à cultura escrita, letrada, técnica e científica por intermédio da educação pública e das instituições culturais é uma utopia realizável. No entanto, ao menos duas razões inter-relacionadas impedem que o possível se realize. A primeira está ligada à primazia da acumulação do capital sobre qualquer outra ambição consciente da sociedade. Tornar realidade o direito universal à cultura pressupõe um amplo financiamento público – baseado em impostos ou cotizações sociais – que iria de encontro às políticas liberais de diminuição dos tributos obrigatórios, uma diminuição que visa aumentar o gasto privado e alargar a esfera do mercado em detrimento da esfera pública. Nesse contexto, o direito à educação só pode degradingar em uma demanda social paga, que se dirigirá cada vez mais, e de forma muito iníqua, para uma educação privada.²⁴

Assim como ocorreu em outros momentos históricos, como durante a Revolução Industrial, a lógica neoliberal promove uma nova forma de desvalorização social e simbólica. Hoje, o indivíduo ingressa precocemente em uma função servil à empresa, tendo sua experiência formativa substituída por “inovações” pedagógicas que retiram do poder público a responsabilidade de garantir uma educação verdadeiramente emancipadora. O estudante, alienado e culpabilizado por seu próprio fracasso, torna-se refém de uma estrutura que o molda para se adaptar ao mercado. Laval também associa essa alienação à cultura do consumo: o prazer imediato do consumo substitui o prazer do saber, e o gozo pela instrução é substituído pela lógica utilitarista que subordina a cultura ao lucro:

A segunda razão está ligada à pressão das solicitações do mercado e das distrações audiovisuais, que aprisionam o desejo subjetivo na jaula do interesse privado e do consumo. O gozo da mercadoria se torna a forma social dominante do prazer dos sentidos e do espírito. Exceto quando contam com uma célula familiar protetora, os jovens são facilmente desviados da satisfação intelectual pela “socialização-atomização” mercantil e, por isso, é mais difícil que adiram à cultura transmitida pela escola. Na sociedade de mercado, o consumo vem à frente da instrução.²⁵

O artigo “Uma análise da Lei 13.415/17: o novo Ensino Médio e o lugar da Filosofia no Currículo”, de Rafael Barros, evidencia que as reformas educacionais recentes no Brasil seguem a agenda neoliberal, tal como advertido por Laval. O artigo destaca uma série de ataques à educação básica, entre eles a reformulação do currículo do Ensino Médio. Cita, por exemplo, um apontamento feito pela Fundação Victor Civita, segundo o qual os jovens de baixa renda não percebem sentido no que a escola ensina. Vale observar que a própria Fundação Victor Civita é uma das organizações que atuam nesse mercado privado de consultorias e assessorias educacionais, justamente o setor criticado por Barros, por contribuir para a lógica neoliberal na educação. No entanto, o artigo aponta que essa desmotivação está relacionada a fatores muito

²⁴ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 27-28.

²⁵ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 28.

mais profundos e estruturais, como o sucateamento das escolas públicas e a ausência de repasses adequados de recursos, aspectos que comprometem o futuro dos estudantes e intensificam as desigualdades educacionais. De acordo com Barros, essa precarização reflete a lógica neoliberal aplicada ao campo educacional e reproduz a condição do trabalhador flexível, moldado pela racionalidade de mercado, conforme descreve Laval:

A Contrarreforma do Ensino Médio, ao não representar as demandas reais do alunado, profissionais e pesquisadores deste nível da Educação Básica e, visando o atendimento das demandas do mercado, a manutenção e reprodução da estrutura social vigente, representa um retrocesso no que diz respeito às políticas curriculares para o Ensino Médio, principalmente no tocante ao espaço reservado a filosofia, conquistado após anos de luta política de profissionais, pesquisadores e alunos, implicando na perda do direito a uma educação filosófica qualificada.²⁶

O autor do artigo afirma que a reorganização curricular ignora as demandas reais da Educação Básica e revela o verdadeiro objetivo da reforma, que é atender aos interesses do mercado. Nesse sentido, denuncia a influência de grupos privatistas ligados à educação, como dirigentes de instituições privadas, entre eles o reitor da Estácio, representantes da Unicesumar e executivos do Unibanco, que participaram ativamente do processo de formulação do Novo Ensino Médio.

Essa tendência também se evidencia nas justificativas apresentadas para a reforma do Ensino Médio brasileiro, conforme o discurso oficial de 2016:

Uma das justificativas apontadas para a mudança na LDB foi apresentada pelo Ministro de Estado da Educação, José Mendonça Bezerra Filho, em 15 de setembro de 2016, segundo o Ministro:

Atualmente o ensino médio possui um currículo extenso, superficial e fragmentado, que não dialoga com a juventude, com o setor produtivo, tampouco com as demandas do século XXI. Uma pesquisa realizada pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento – Cebrap, com o apoio da Fundação Victor Civita – FVC, evidenciou que os jovens de baixa renda não veem sentido no que a escola ensina (BRASIL, 2016, s/p)

Novamente o que se nota são ataques ao currículo e à configuração do Ensino Médio, não havendo observância dos reais problemas que assolam este nível da Educação Básica como, por exemplo: escolas sucateadas e com péssimos estados de conservação devido à falta de repasse de recursos; falta de estrutura para aulas que necessitam de laboratórios, quadras poliesportivas, bibliotecas, salas de informática com equipamentos adequados e funcionais; transporte escolar inadequado e com precário estado de conservação e manutenção. Todos esses fatores são os que realmente comprometem a formação e futuro dos jovens.

²⁶ BARROS, Márcia Aparecida Jacomini de. Uma análise da Lei 13.415/17: o novo Ensino Médio e o lugar da Filosofia no Currículo. Revista Educação Pública, v. 19, n. 5, 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/5/uma-analise-da-lei-1341517-o-novo-ensino-medio-e-o-lugar-da-filosofia-no-curriculo>. Acesso em: 22 out. 2025.

A MP 746/16, ao propor a reorganização curricular do Ensino Médio, ignora as demandas reais dessa etapa da Educação Básica, e elucida o fato de a reforma ter em mira o atendimento das demandas do mercado e, como beneficiários, grupos privatistas ligados da educação. Nesse sentido, torna-se exemplar a participação do Reitor da Universidade Estácio de Sá, do Reitor da Unicesumar, e do Superintendente Executivo do Instituto Unibanco, na Audiência pública, realizada na 4ª reunião da Comissão Mista, em 08 de novembro de 2016.²⁷

A disciplina de Filosofia foi diretamente impactada por essas mudanças. O tempo destinado à sua oferta foi drasticamente reduzido, o que inviabiliza a realização de um ensino de qualidade. Esse cenário de incerteza atinge também os próprios professores que, diante do enxugamento da carga horária, são obrigados a se deslocar entre diversas escolas para completar sua jornada semanal de trabalho, bem como os trabalhadores que precisam mudar de emprego mais de uma vez para garantir sua subsistência.

Essa precarização reflete a lógica neoliberal aplicada ao campo educacional e reproduz a condição do trabalhador flexível, moldado pela racionalidade de mercado, como descreve Laval:

Desde as críticas sociológicas e políticas que revelaram a face oculta da escola – seleção social, submissão dos cérebros à ordem estabelecida – até as críticas liberais que a atacaram por sua ineficácia diante do desemprego e da inovação, a escola deixou de ser respaldada pela grande narrativa progressista da escola republicana, que hoje, suspeita-se, não passa de um mito sem utilidade. Na cultura de mercado, a emancipação pelo conhecimento – velha herança do Iluminismo – é vista como uma ideia obsoleta. Ligada a uma transformação que vai muito além do quadro institucional, essa crise assume múltiplas formas. Os professores exercem uma profissão que perdeu muito de seus benefícios simbólicos e de suas relativas vantagens materiais. A massificação escolar não conduziu ao grande amálgama social e ao reinado da meritocracia harmoniosa, muito pelo contrário. As dificuldades enfrentadas por um grande número de estabelecimentos escolares com forte apelo popular foram agravadas por políticas liberais que acentuaram a marginalização de partes importantes da população e aprofundaram as desigualdades que afetam de múltiplas formas o funcionamento da escola.²⁸

Diante desse contexto, cabe um questionamento essencial: se as propostas do setor privado são, de fato, tão inovadoras, por que não são implementadas de forma ampla na rede pública e sob gestão estatal? Como adverte Laval, não se trata de um “Estado-Mercado” guiado por interesses empresariais, mas de um Estado comprometido com o bem comum. É ilusório acreditar que empresas privadas possam “salvar a pátria” ao assumir o papel do Estado, uma vez que seus objetivos são regidos pela lógica do lucro e não pela formação cidadã. A educação,

²⁷ BARROS, Márcia Aparecida Jacomini de. Uma análise da Lei 13.415/17: o novo Ensino Médio e o lugar da Filosofia no Currículo. Revista Educação Pública, v. 19, n. 5, 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/5/uma-analise-da-lei-1341517-o-novo-ensino-medio-e-o-lugar-da-filosofia-no-curriculo>. Acesso em: 22 out. 2025.

²⁸ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 21.

portanto, deve permanecer sob gestão pública, orientada por princípios de equidade e não por um CNPJ. Como lembra Laval, “mais que tudo, em nome da “igualdade de oportunidades”, instaura-se uma lógica mercantil que consolida ou até mesmo aumenta as desigualdades existentes”.²⁹

²⁹ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 32.

3. O fim da educação.

“Em outros termos, na nova ordem educacional que vem se delineando, o sistema educacional serve à competitividade econômica, é estruturado como um mercado e deve ser gerido como uma empresa.”³⁰

“Por último, como somos acusados de conservadorismo, se não aderimos aos dogmas modernistas com todo o entusiasmo necessário, e de liquidadores da escola republicana, se acreditamos que certas transformações são indispensáveis para defender a vocação emancipadora da escola e tornar mais igualitário o acesso à cultura, repetimos que a chantagem com a modernidade ou a acusação de traição não deveriam interferir nos debates e nas análises sobre a escola. Se nos parece indispensável que a escola mude e, em certos aspectos, que mude radicalmente, nos parece igualmente necessário distinguir com cuidado entre duas lógicas de transformação. A primeira tenta destruir o que se encontrava no princípio da educação pública, a apropriação por todos das formas simbólicas e dos conhecimentos necessários ao raciocínio e ao juízo, e promove em seu lugar aprendizagens servis às empresas e voltadas para a satisfação do interesse privado. E, mais que tudo, em nome da “igualdade de oportunidades”, instaura-se uma lógica mercantil que consolida ou até mesmo aumenta as desigualdades existentes. Foi por esse caminho que enveredamos. A segunda lógica é uma transformação diferente, completamente inversa, que visa melhorar, para o maior número de pessoas, as condições de assimilação e aquisição dos conhecimentos indispensáveis à vida profissional e também, de forma muito mais ampla, a uma vida intelectual, estética e social tão rica e variada quanto possível, de acordo com os ideais – que a esquerda defendeu por muito tempo antes de esquecê-los – da escola emancipadora. Ideais que serão traídos se a escola for apenas a antessala de uma vida econômica e profissional nada igualitária. É essa ambição de universalização da cultura que preside nossa análise do modelo neoliberal da escola. É inútil dizer que essa crítica, embora seja um pré-requisito, não substitui a construção de uma educação universal digna desse nome, obra coletiva única.”³¹

Formação de mão de obra. Será essa a única utilidade da escola? As reformas atuais têm cumprido com o que está na constituição? Estamos garantindo aos cidadãos o acesso ao que lhes é direito? Com as circunstâncias atuais da educação, os estudantes estão tendo possibilidades de se prepararem para competirem contra os estudantes da elite pelas vagas de instituições de formação, para se tornarem mais do que mão-de-obra? Os conhecimentos que estão sendo passados fornecem competências para além daquelas que são servientes ao viés utilitarista? Estamos oferecendo ao aluno a oportunidade de ter acesso a um tipo de saber que

³⁰ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 32.

³¹ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 32-33.

o contemple? Ou estamos preparando, desde a inserção na escola, os indivíduos para se tornarem somente prestadores de serviços?

No capítulo “Novo Capitalismo e educação” o autor cita Deleuze ao afirmar que o ambiente escolar tornou-se cada vez menos um ambiente distinto do ambiente profissional, mostrando que ambos os ambientes como eram antes desaparecem e dão lugar a uma outra coisa:

É previsível que a educação seja cada vez menos um ambiente fechado, distinto do ambiente profissional como outro ambiente fechado, e que ambos desaparecem em nome de uma trágica formação continuada, de um controle permanente sobre o operário colegial ou o executivo universitário.

Gilles Deleuze, *Pourparlers*,
Paris, Minuit, 1990³²

O axioma de Laval, explorado em outros capítulos desta monografia, que diz que as instituições educacionais só têm sentido com base no serviço que prestam às empresas, foi pontual ao apontar o problema enfrentado pelo discurso das empresas e a utopia pregada por elas. Ao propor que sejam um “homem flexível” e um “trabalhador autônomo”, utilizam da meritocracia para reforçar seus discursos, fazendo com que os estudantes/trabalhadores estejam cada vez mais disponíveis, disponíveis inclusive desde a sua inserção na vida escolar:

Segundo Deleuze, estamos saindo das sociedades de confinamento e “recomeço” analisadas por Michel Foucault, nas quais o indivíduo passa sucessivamente por uma série de instituições descontínuas (família-escola-fábrica-hospital), e estamos entrando em sociedades de controle total e permanente, nas quais “nada nunca acaba”, sobretudo o controle contínuo que garante flexibilidade e disponibilidade ilimitada dos dominados. Como veremos, a análise das transformações recentes da escola fornece argumentos sólidos à tese da desescolarização, cujo reverso é uma pedagogização generalizada das relações sociais. Afinal, não entramos na tal “aprendizagem ao longo da vida”, expressão oficialmente aceita que aponta a dilatação da relação pedagógica? O desenvolvimento das tecnologias de informação e a individualização da relação com os saberes não são sinal de um declínio inevitável da forma escolar? O universo dos conhecimentos e o dos bens e serviços parecem se confundir, a ponto de cada vez mais pessoas não verem a razão de ser da autonomia dos campos do saber ou o significado intelectual e político da separação entre o mundo da escola e o das empresas. Com a universalização da interrelação mercantil dos indivíduos, parece ter chegado a hora da ruína das formas institucionais que acompanharam a construção dos espaços públicos e dos Estados-nação.³³

Disciplinas como Projeto de Vida, que trazem questionários de carreira profissional dos alunos, com perguntas sobre pretensão salarial etc., tomam o lugar de outras disciplinas e temas

³² Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 36.

³³ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 29.

para tratar de assuntos que não são pertinentes e interessantes ao momento escolar que os alunos se encontram, mas que reforçam o sentido mercadológico. Momentos na escola que poderiam ser utilizados para o aprendizado de todas as disciplinas, sem redução da carga horária, são substituídos por atividades voltadas à empregabilidade. Falam sobre o ensino de Habilidades para Vida que, na verdade, são voltadas à empregabilidade, e que atendem apenas aos interesses das empresas. Dado que a população carece cada vez mais, por conta dessa instabilidade profissional, devendo estar a todo tempo se adaptando e se qualificando, as qualificações adquiridas em uma empresa muitas vezes não são as mesmas exigidas por outras empresas. Diante disso, a população, que poderia estar desenvolvendo uma base geral para ter possibilidade de ascensão, tem suas aspirações ceifadas. Seus conhecimentos agora são os conhecimentos da empresa, e somente para aquela. Quando mudar de empresa, deverá reaprender, utilizando sua flexibilidade e adaptabilidade para se refazer e começar do zero. Se sujeitam como profissional à empresa “X” e, quando chegam na “Y”, um cenário totalmente diferente o espera.

Laval também cita que o novo modelo escolar e educacional tende a se sujeitar mais diretamente à razão econômica. Isso, para Laval, está ligado a um economicismo aparentemente simplista. Ele destaca que o principal axioma desse economicismo é que as instituições atendem aos interesses da empresa e da economia, ou seja, a validação de tudo o que a escola pode oferecer para a comunidade escolar é reduzida à empresa e à economia:

O novo modelo escolar e educacional que tende a se impor se baseia, em primeiro lugar, em uma sujeição mais direta da escola à razão econômica. Está ligado a um economicismo aparentemente simplista, cujo principal axioma é que 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 “homem flexível” e o “trabalhador autônomo” são as referências do novo ideal pedagógico.³⁴

Como apontado na introdução da monografia, Laval observa que uma dupla transformação tende a redefinir a articulação entre escola e economia em um sentido radicalmente utilitarista. Por um lado, ele aponta para a forte concorrência dentro de um espaço econômico globalizado. Em outro, aponta para o papel cada vez mais decisivo da qualificação e do conhecimento “na concepção, na produção e na venda de bens e serviços”.³⁵ As organizações internacionais de ideologia liberal, acompanhadas da maioria dos governos dos países desenvolvidos, transformam a competitividade no axioma dominante dos sistemas

³⁴ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 36.

³⁵ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 36.

educacionais: “[c]ompetitividade econômica é também competitividade do sistema educacional”.³⁶

O autor utiliza um relatório elaborado pelo Haut Comité Éducation Économie, órgão francês vinculado aos Ministérios da Educação e da Economia, intitulado *Éducation-économie: quel système éducatif pour la société de l'an 2000?* (Paris, La Documentation Française, 1988), p. 8. Ele destaca que o relatório informa que o nível de educação de uma população é um elemento de competitividade.

Ele cita a questão estratégica da massa cinzenta, cada vez mais importante para a competição. Cita também James W Guthrie, que apresenta as principais características do novo mercado educacional, no qual a inteligência, valorizada pela educação, passa a ser entendida como capital humano, tornando-se um discurso econômico primordial. Ele aponta que os países membros da OCDE apostam em seus sistemas educacionais e nos diversos programas de formação profissionalizante, visando um retorno econômico. Realizam reformas em peso tendo como objetivo único esse fim – quando, na verdade, a educação deveria ser um fim por si mesma. A escola, como conhecíamos anteriormente, é um ambiente que oportuniza o aprendizado, que valoriza o conhecimento para além do viés utilitarista radical.

São conhecimentos que não precisam estar necessariamente voltados para a produção ou para a subsistência, mas que podem contribuir significativamente para esses campos, assim como para o avanço tecnológico e diversas outras áreas. Mas essa contribuição não surge da forma como estão implantando, não surge substituindo matérias curriculares das áreas de conhecimento por matérias de empregabilidade, por exemplo. Isso limita a possibilidade de produção de conhecimento, fazendo com que ela se resuma à produção, à fábrica, ao mercado, à economia. A busca pelo conhecimento não funciona dessa forma, tendo como propósito um fim delimitado, um campo cercado, uma empresa. O que distingue agora a escola e a empresa? A continuidade da vida escola-trabalho, agora, sofre uma ruptura; tudo passa a ser uma coisa totalmente inédita, mas que reflete bem o que historicamente aflige os pertencentes da classe trabalhadora e menos favorecida.

Esse viés utilitarista radical não resume só a busca pelo conhecimento e inserção no mundo capitalista, mas também apresenta problemas para a formação integral de um cidadão, de um ser pensante, que tenha raciocínio crítico, ou que tenha a capacidade de interpretação por si mesmo, sem depender de outra pessoa ou uma empresa para ditar o que deve aprender, o que deve fazer e todas as suas possibilidades. A capacidade de criação e produção de

³⁶ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 37.

conhecimento é limitada, dados os recursos e as circunstâncias em que os estudantes/trabalhadores tentam enfrentar para buscar qualificação. É como se a vida de uma pessoa, ou melhor, de todos os estudantes do Brasil, da rede pública de ensino principalmente, fosse resumida ao trabalho que podem oferecer às empresas. O trabalho não resume as necessidades e obrigações de uma pessoa, suas aspirações, suas contribuições. Focar em uma formação unicamente voltada para alimentar as fábricas, o comércio e os outros setores proporciona uma grande perda e é de uma grande injustiça. As pessoas não devem ter suas vidas somente em função do trabalho.

A escola deve preparar as pessoas muito mais que apenas para uma profissão. Em contrapartida, há quem diga que precisamos aceitar a ideia de que criar profissionais para a economia, para o mercado de trabalho, para se tornarem empreendedores, criar somente operários, é algo óbvio e assertivo para subsistir no sistema capitalista. Na verdade, os direitos dos trabalhadores são cada vez mais reduzidos, com promessas de que essa é a única saída possível, com jornadas de trabalho cada vez piores e desumanas. Os trabalhadores passam a maior parte de suas vidas trabalhando, ou pensando no trabalho e nos problemas enfrentados pela falta dele. Estamos também o tempo todo disponíveis, como diz o texto de Laval, “flexíveis”, para que garantamos nossa sobrevivência na empresa, para nos tornarmos úteis e manter nossa vaga na máquina produtiva.

Ele também chama a atenção para o controle, que é uma peça-chave para a dominação, de modo que possam atingir seus objetivos econômicos. Fazem um grande investimento na educação não por tê-la como um fim, mas esperando um retorno. Ele comenta que no novo modelo pedagógico, a educação não é somente um fator de contribuição fundamental à economia, mas é entendida como um fator cujas condições de trabalho devem se submeter plenamente à lógica econômica:

Essas tendências que conduzem a um novo modelo escolar não se esgotaram, e as contradições que elas apresentam não se manifestaram inteiramente. Sem mencionar a resistência de professores e usuários, a escola, ao menos no momento atual, destaca-se pela hibridação, uma curiosa mescla de aspectos específicos do mercado (“atendimento ao cliente”, espírito “empreendedor”, financiamento privado) e modos de ordem e comando característicos dos sistemas burocráticos mais restritivos. De um lado, essa escola híbrida é progressivamente submetida à lógica econômica da competitividade, aplicada diretamente ao sistema de controle social a fim de aumentar o nível de produtividade da população ativa. Por esse lado, a escola que vem se desenhando é cada vez mais parecida com uma empresa “a serviço de interesses muito diversos e de uma clientela ampla”, para usarmos a expressão da OCDE, o que a leva a se diversificar de acordo com o mercado local e as “demandas sociais”. De outro lado, ela aparece como uma supermáquina social dirigida de cima por um “centro organizador” diretivo e poderoso, que, por sua vez, é comandado por estruturas internacionais e intergovernamentais que definem de maneira uniforme os “critérios de comparação”, as “boas práticas” gerenciais e

pedagógicas, os “conteúdos apropriados” correspondentes às competências exigidas pelo universo econômico.³⁷

As empresas não só são benevolentes e engajadas com a educação por altruísmo, investindo pesado em sua dominação com o objetivo de melhorar a educação brasileira. Elas o fazem visando um retorno, o capital humano citado no texto de Laval. Quando esse retorno não é obtido, quando os indicadores (ENEM, IDEB etc.) são baixos, o que acontece? Continuam a contribuir para a educação? Nos casos de grande defasagem escolar ou de pessoas com limitações de aprendizagem, é de interesse das empresas atenderem esse público, de forma altruísta, sem ser para a promoção de si mesmas? Esse foi apenas um exemplo para ilustrar como o interesse geral pode conflitar com o interesse das empresas, voltado para pessoas que não produzem no sentido utilitarista radical.

Atualmente, é possível constatar que os interesses de muitas empresas é o lucro acima de tudo, explorando não apenas nossos recursos, mas também nossa força de trabalho, em nome do desenvolvimento e da economia, que deve girar para que nos mantenhamos vivos, para subsistir, e nada mais. Mas a quem interessa essa economia? Quem será contemplado com qualidade de vida (maximização do bem estar geral)? Uma economia que não garante o bem-estar geral, nem permite o acesso das pessoas aos diferentes espaços, não é uma economia, não é um lugar desejável para a população trabalhadora, que está constantemente trabalhando e, ao mesmo tempo, não tem acesso aos frutos de seu trabalho. A economia, da forma como tem funcionado e seguindo o ideal estabelecido, já está falida, não funciona, não é útil para a maioria da população. Isso pode ser pior do que não parar de trabalhar e não ter acesso ao mínimo, sem nenhuma possibilidade real de mudança. Fazendo referência à introdução do autor, não se trata de substituir o modelo econômico capitalista sem apresentar uma alternativa, apenas por desejar acabar com esse modelo; é preciso refletir sobre uma proposta, a restauração do modelo anterior, o fim do Novo Ensino Médio e a volta da separação entre ensino e mercado, escola e empresa.

Como podemos confiar ou entregar às empresas, às pessoas jurídicas, nosso futuro, nosso presente, nossa educação, uma vez que o interesse delas é dominar, sujeitar, controlar, criar “massa cinzenta” e “capital humano” como é alertado por Laval em seu texto? Os modelos pedagógicos atuais nunca irão valorizar o conhecimento por si mesmo, nem combater a alienação ou favorecer o pensamento crítico. Esperar isso é ser ingênuo. O patrão sempre será o patrão, e o interesse dele, de sua empresa, sempre será maior que o interesse do outro, ou

³⁷ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 31.

melhor, dos outros. Quase toda a população pertencente à classe trabalhadora, ou até mesmo a classe que vislumbra a fantasia de empreender e tornar-se seu próprio patrão. Com referência ao texto, os investimentos não são apenas um “*input*” na educação, mas sim um investimento econômico com o objetivo de que isso irá proporcionar um retorno econômico, somente para as empresas.

Quais serão as consequências disso? Qual será o fim da educação? Que rumo ela irá tomar? Suas características iniciais, que eram fundamentais para o funcionamento público, igualitário e democrático, serão totalmente extinguidas para a classe trabalhadora? Pois, historicamente, a elite sempre teve acesso ao ensino, inclusive de Filosofia desde o período jesuítico.

Quem denuncia essa situação, em grande maioria, são os profissionais da educação, que não se mantêm neutros, conforme referência ao apêndice do texto de Laval, mas que se mobilizam, posicionam-se, tentam conscientizar sobre o problema, chamar a atenção para o que vem acontecendo e, de forma muito esperançosa, mudar o cenário atual, resgatando o papel que a educação teve na formação de cidadãos para além dos chãos de fábrica, do lucro, ao consumo, da produção, do utilitarismo radical e da visão neoliberal. Muitos desses problemas não são percebidos por quem não está inserido nos espaços escolares da educação básica.

Uma outra questão muito importante é a da falta de responsabilidade das instituições com os trabalhadores. Em casos de acidente no trabalho (ou fora dele), as pessoas acidentadas que não conseguem mais prestar serviços às empresas — o que será do futuro delas? De quem é essa responsabilidade? De qual empresa? É uma questão urgente: as pessoas serão asseguradas? Com a impossibilidade de responsabilizar a empresa “X”, pois o indivíduo passa por mais de uma para subsistir nesse cenário instável, seria certo responsabilizar apenas a última? Ou nenhuma delas? De quem será a responsabilidade? Ou os funcionários só recebem atenção enquanto estão sendo úteis, e ao apresentarem qualquer inconstância para mostrar resultados, como fica a situação dessas pessoas? Sua subsistência?

Isso se relaciona com à lógica de responsabilização individual criticada por Laval. Ele mostra que o aluno é culpabilizado por não atingir as metas, e, no mundo do trabalho, os trabalhadores são responsabilizados e entregues à própria sorte. O modelo que desobriga o Estado e as empresas de garantirem o acesso à educação, à saúde, ao seguro desemprego, ao mínimo de dignidade que se espera de um Estado comprometido com o bem-comum, também define o destino dos trabalhadores: a miséria.

Tomar decisões sobre a educação também significa tomar decisões sobre o futuro das pessoas. Laval critica a perda do significado simbólico da profissão de educador. O educador

se encontra no momento de resistir, sem o seu papel simbólico. Garantir luta sem acesso ao mínimo é desgastante. Não ter esperança sobre o futuro da educação, e continuar lutando é viver na incerteza. Não poder se render, não ter como recuar, tomar partido, não ser neutro. Essas são responsabilidades que os indivíduos aceitam assumir por almejam um futuro melhor, por resistirem para que ele aconteça. Há claramente um problema, e parte da solução, ou pelo menos da busca, é diagnosticar o tamanho do problema. Houve uma consulta pela reforma do ensino médio? Os professores e alunos foram ouvidos?

Dessa forma, retomando as discussões anteriores, é possível perceber que a racionalidade neoliberal, ao penetrar nas políticas educacionais brasileiras, transforma a escola em espaço de adequação ao mercado.

Uma pesquisa realizada pela UNESCO revelou que 55% dos estudantes estavam insatisfeitos com as mudanças decorrentes do Novo Ensino Médio, destacando especialmente a falta de liberdade na escolha de disciplinas eletivas e itinerários. Esses dados indicam que, na prática, a reforma não tem atendido às expectativas de autonomia e personalização do ensino, refletindo críticas sobre a mercantilização e a ideologia da empregabilidade presentes na implementação do modelo.³⁸

Esse estudo revela que, apesar do discurso de flexibilização curricular e maior autonomia para os estudantes, muitos enfrentam limitações significativas. Os alunos não tiveram liberdade real de escolha de disciplinas eletivas e itinerários, com relatos de imposição de imposição de itinerários.

Esses dados corroboram a crítica de Laval sobre a necessidade de analisar as transformações educacionais em sua totalidade para compreender o sentido político que as une. No caso do Novo Ensino Médio, as evidências sugerem que, em vez de promover uma educação mais autônoma e voltada para os interesses dos estudantes, a reforma tem aprofundado desigualdades e mercantilizado o ensino, com foco excessivo na empregabilidade imediata.

Nessa direção, Frigotto (2016) evidencia que a exclusão das disciplinas críticas é uma estratégia política que busca neutralizar a consciência histórica dos estudantes:

Para Frigotto (2016), a retirada de disciplinas pautada em um discurso de que o ensino médio carrega muitas disciplinas máscara o que de fato se quer excluir do currículo escolar: as disciplinas de sociologia, filosofia, a redução de geografia e história. Sob o argumento de que o aluno de hoje é “digital e não aguenta uma escola conteudista”, não se leva em conta que o que de verdade os alunos não aguentam mais é uma escola sucateada, sem laboratórios, auditórios,

³⁸ UNESCO. *Pesquisa Nacional sobre a Implementação da Reforma do Ensino Médio – Lei nº 13.415/2017: Percepções de Gestores, Docentes e Estudantes de Escolas Públicas Estaduais no Brasil*. Relatório 4. Brasília: UNESCO, 2024. Disponível em: https://articles.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/08/brz_ed_PesquisaEnsinoMedio_rel4_por_2024_final.pdf. Acesso em: 22 out. 2025.

espaços para desenvolvimento de atividades de cultura e lazer, o que ficou claro com o movimento de ocupações das escolas por estudantes do ensino médio, em resposta à reforma promovida pelo Governo Temer, reivindicando nada mais que condições decentes para estudar.

³⁹

Diante disso, torna-se fundamental que estudantes, professores e toda a comunidade escolar se engajem na luta por uma educação realmente emancipatória, resistindo às políticas que buscam limitar a autonomia e a formação crítica, freando a mercantilização e o sucateamento do ensino, e defendendo uma escola republicana, pública e de qualidade, que vá para além de simplesmente atender aos interesses do mercado e se comprometa com o bem comum e a formação integral dos indivíduos.

³⁹ BARROS, Márcia Aparecida Jacomini de. Uma análise da Lei 13.415/17: o novo Ensino Médio e o lugar da Filosofia no Currículo. Revista Educação Pública, v. 19, n. 5, 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/5/uma-analise-da-lei-1341517-o-novo-ensino-medio-e-o-lugar-da-filosofia-no-curriculo>. Acesso em: 22 out. 2025.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atualidade da obra de Laval nos alerta para um problema crescente no Brasil e no mundo e para a necessidade de resistência frente a essas reformas e transformações. Como citado na introdução desta monografia, Laval sustentava que negar o caráter político das transformações é um tipo de cegueira, criticando noções antipartidárias e tecnocráticas. Por isso, afirma que não devemos aceitar tais medidas com neutralidade, mas compreender que elas possuem propósitos que, quando identificados e relacionados, nos possibilitam a mudança.

As transformações exigidas pelas forças políticas e econômicas pressionam os estudantes a se tornarem flexíveis enquanto se preparam para um "cenário de incertezas". Pautadas na diretriz de empregabilidade individual, essas transformações deixam claro o que é esperado dos estudantes, a formação de capital humano. Como Laval evidencia, as reformas produzem efeitos contrários aos proclamados, como o aumento da competitividade e da desigualdade entre as escolas. Ele mostra também que os cursos profissionalizantes, que antes possibilitavam a inserção profissional, perderam sentido diante da constante instabilidade do mercado de trabalho. Por isso, a relação entre diploma e emprego é cada vez mais frágil. Toda a educação passa a ser direcionada para a formação de habilidades flexíveis e adaptáveis, de modo a atender as demandas de um mercado incerto e cada vez mais exigente. Os saberes e conhecimentos, enquanto bens públicos e instrumento de formação integral, são desvalorizados, dando lugar a um conjunto de competências mercantilizadas. O conhecimento que não gera retorno para as empresas, como a formação crítica e emancipatória, é descartado, reduzido, ou enxugado. Assim, a escola passa a se organizar segundo um utilitarismo radical, convertendo os alunos em produtos ajustáveis às exigências dos "destinatários do serviço", as empresas.

No Capítulo 1, apresentei análises de como a educação se tornou o novo mercado e como isso implica a necessidade urgente de luta em defesa da educação pública. A oferta de educação de qualidade para a classe trabalhadora não será uma prioridade nesse modelo orientado pela lógica de custo e retorno, resultando em cortes e enxugamento de disciplinas consideradas não utilitaristas. A promessa de inovação que acompanha essas reformas é ilusória. As reformas atendem prioritariamente aos interesses das empresas, enquanto a classe trabalhadora precisa se adaptar a cenários cada vez mais instáveis. A educação passa a ser subordinada às necessidades empresariais, convertida em um investimento econômico com finalidade de retorno. Essa reorganização compromete a autonomia da escola e a formação emancipatória dos estudantes, valores centrais da antiga escola republicana.

No Capítulo 2, destaquei que, embora o Brasil tenha desigualdades muito mais profundas do que os países europeus, as análises de Laval ajudam a compreender os processos recentes da educação brasileira. O avanço acelerado do neoliberalismo escolar no país supera precedentes internacionais. Reafirmo, assim, a urgência de defender uma educação comprometida com o ideal republicano de formação democrática como resistência às imposições neoliberais. A mobilização precisa envolver não apenas a comunidade escolar, mas toda a sociedade, pois todos serão afetados por essas transformações.

O texto de Laval, escrito originalmente em 2003 e ampliado em 2019, revela a pertinência e o agravamento de suas teses. No Brasil, essas transformações se intensificaram com a implementação do Novo Ensino Médio em 2022, marcado pelo enxugamento de disciplinas, sobretudo de Humanas, e pela criação de disciplinas como Habilidades para a Vida. Essas medidas reforçam competências de empregabilidade e flexibilidade, alinhadas aos interesses empresariais.

A intenção de crescimento com a compra da Estácio pelo grupo Kroton, barrada pelo Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE), impediu que a empresa, que já era a maior do mundo no ramo do ensino superior, se tornasse um oligopólio. Esse caso ilustra o avanço acelerado da privatização da educação no Brasil, em escala inédita internacionalmente.

Diante desse cenário, torna-se fundamental que estudantes, professores e toda a comunidade escolar do Brasil se engajem na luta por uma educação emancipatória, resistindo às políticas que limitam a autonomia pedagógica, aprofundam a mercantilização e sucateiam o ensino. As políticas educacionais devem considerar alunos, professores, diretores e responsáveis, e não apenas empresários. Além disso, os movimentos sociais têm papel central na defesa de direitos e na denúncia de projetos que colocam a educação a serviço da classe dominante.

A escola neoliberal rompe com o projeto da escola nova, que colocava o aluno no centro da aprendizagem. Esses reformadores tentam disfarçar retrocessos como se fossem avanços, com reformas que retiram dos estudantes direitos cujo acesso havia sido ampliado durante o governo Lula, com a expansão do ensino público e a criação de cotas. Retomando a análise apresentada pelo artigo da revista @peduc, que revisita *A escola não é uma empresa*, percebe-se que a lógica de custo e retorno esvazia a função social e formativa da educação. O autor do artigo afirma que as políticas educativas visam transformar a escola em uma instituição prestadora de serviços, na qual o lócus do conhecimento dá lugar ao lócus da competência para o mercado no viés neoliberal. O autor faz uma análise das políticas educacionais, como a reforma do Ensino Médio durante o governo Temer em 2017 e denuncia o esvaziamento e

empobrecimento dos currículos com o discurso de inovação e flexibilização. As denúncias do artigo são relacionadas aos conceitos de Laval, e a contradição discutida no Capítulo 2 permanece evidente: mesmo com a redução da carga horária de disciplinas no Novo Ensino Médio, os exames continuam cobrando conteúdos aos quais os estudantes não tiveram acesso.

Profissionais do Novo Ensino Médio foram ouvidos em relação às transformações, e o relatório do CNTE aponta para uma realidade presente em muitas escolas brasileiras: a promessa de poder escolher o que quer estudar não é cumprida, e os estudantes têm acesso a apenas uma única disciplina eletiva. O Novo Ensino Médio deveria ter sido revogado, mas permanece em vigor no governo Lula de 2025. Discussões como pretensão salarial e habilidades de carreira desenvolvidas na disciplina de Habilidades para Vida não deveriam substituir saberes fundamentais à formação integral.

Ainda no Capítulo 2, discuti que o ensino médio público já era defasado, mas a reforma agravou essa situação, reduzindo ainda mais a qualidade da formação. Isso se expressa especialmente na área de Humanas, como na Filosofia. Com a redução da carga horária e a ausência da disciplina no 2º ano, o ensino filosófico torna-se superficial, impedindo o desenvolvimento dos estudantes. Os professores, por sua vez, são pressionados a ensinar conteúdos densos em pouco tempo, além de precisarem se deslocar entre várias escolas para completar a carga horária, situação prevista por Laval ao discutir a precarização e a perda de benefícios simbólicos da docência na nova era econômica.

Retomando as ideias apresentadas no Capítulo 2 com base no artigo “Uma análise da Lei 13.415/17: o novo Ensino Médio e o lugar da Filosofia no Currículo”, há mais uma corroboração das teses de Laval sobre as reformas educacionais. O artigo de Barros analisa uma pesquisa da Fundação Civita, organização que atua no mercado privado de consultorias educacionais. A pesquisa alegava que estudantes não viam sentido na educação pública, mas o artigo demonstra que causas estruturais, como ausência de repasses adequados e sucateamento, são muito mais determinantes. Barros aponta que o novo Ensino Médio representa um retrocesso, pois não responde às necessidades reais da educação básica, mas sim às demandas do mercado. Ele destaca a necessidade de investigar os proponentes dessas supostas inovações, como a Fundação Civita, e principalmente o destinatário real das reformas. Barros critica a influência de grupos privatistas que atuaram diretamente na formulação do Novo Ensino Médio.

Retomando o que foi dito a respeito da disciplina de Filosofia no Novo Ensino Médio, que foi diretamente impactada com a redução da carga horária, isso ocasionou em um cenário de incertezas, como alertado por Laval, mas que atingiu com grande impacto os professores, que, assim como os trabalhadores apontados por Laval – que estão em constante mudança de

emprego e adaptação –, precisaram se deslocar em mais de uma escola para conseguir completar a carga horária. Além disso, a profissão perdeu muito de seus benefícios simbólicos, como alerta Laval. Esses problemas já faziam parte da realidade da educação básica, no entanto, foram agravados pelas políticas liberais.

Retomando uma citação de Laval no Capítulo 3 desta monografia, bem como à noção antipartidária mencionada na introdução, ele apresenta duas lógicas de transformação. A primeira “tenta destruir o que se encontrava no princípio da educação pública, a apropriação por todos das formas simbólicas e dos conhecimentos necessários ao raciocínio e ao juízo, e promove em seu lugar aprendizagens servis às empresas e voltadas para a satisfação do interesse privado”.⁴⁰ A segunda lógica “visa melhorar, para o maior número de pessoas, as condições de assimilação e aquisição dos conhecimentos indispensáveis à vida profissional e também, de forma muito mais ampla, a uma vida intelectual, estética e social tão rica e variada quanto possível”.⁴¹ Laval afirma que os ideais da escola emancipadora defendidos pela esquerda foram esquecidos e que serão traídos caso a escola se torne uma “antessala de uma vida econômica e profissional nada igualitária”.⁴²

Retomando a indagação que abre o Capítulo 3: a escola será reduzida à formação de mão de obra? Será essa sua única utilidade? Os conhecimentos privilegiados nessa nova era educacional fornecem competências que ultrapassam o viés utilitarista? Evitam que estudantes se tornem apenas mão de obra barata e desqualificada? A reflexão se articula com a citação de Deleuze utilizada por Laval, que mostra como, no capitalismo contemporâneo, os ambientes escolar e profissional perdem sua distinção, desaparecendo e se tornando uma única coisa: formação continuada. Ele também recorre a Deleuze para caracterizar as sociedades de controle total e permanente, onde “nada nunca acaba”,⁴³ marco do controle contínuo, da disponibilidade ilimitada e da flexibilidade.

Nesse contexto, momentos que deveriam ser dedicados às áreas do conhecimento são substituídos por atividades voltadas à empregabilidade. Disciplinas como Projeto de Vida, que ocupam o lugar de componentes curriculares reduzidos ou eliminados, reforçam um viés mercadológico através de questionários sobre carreira, pretensão salarial ou planejamento de metas que não correspondem às necessidades formativas dos estudantes. Esses espaços deixam

⁴⁰ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 32.

⁴¹ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 33.

⁴² Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 33.

⁴³ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 29.

de promover reflexão crítica e se convertem em instrumentos de adaptação a um mercado incerto.

Retomo que a possibilidade de uma formação integral se torna inviável em um modelo que restringe o acesso à cultura, às representações simbólicas e ao pensamento crítico. A vida dos estudantes é reduzida ao trabalho, como se a formação existisse apenas para alimentar a máquina produtiva. A classe trabalhadora vive sob permanente chantagem empresarial, precisando equilibrar a luta por direitos com a necessidade de manter sua subsistência. Mesmo que a tendência para sobrevivência no mundo capitalista seja essa, não podemos nos curvar e aceitar, apenas por não termos outra opção. Mas ao mesmo tempo, somos reféns dessa estrutura, quando até mesmo para cobrar nossos direitos somos chantageados pelas empresas.

Retomo a crítica de Laval baseada em James W. Guthrie, segundo a qual a nova “inteligência” valorizada pela era educacional neoliberal é a do capital humano, a “massa cinzenta”, com países da OCDE investindo em educação não por compromisso formativo, mas esperando retorno econômico. Critiquei essa concepção, pois a educação deveria ser um fim em si mesma. A centralidade da lógica de capital humano limita a própria produção de conhecimento, uma vez que o ensino passa a se resumir ao mercado, à produtividade e ao desempenho, como apontam Laval e os autores brasileiros estudados.

Reafirmo que é ingenuidade acreditar na benevolência das empresas. Seu objetivo central é o lucro, mesmo que isso implique negligenciar direitos ou transformar indivíduos em capital humano a serviço de interesses privados. Como Laval alerta, a chantagem da modernidade e da necessidade de manter a economia não deve interferir nas análises sobre a escola. As supostas “inovações” pedagógicas não valorizam o conhecimento por si mesmo, mas reforçam demandas empresariais, priorizando produtividade e oferta de mão de obra barata e desqualificada. Assim, a educação deixa de ser um espaço de emancipação e se torna, novamente, “antessala de uma vida econômica e profissional nada igualitária”,⁴⁴ como Laval adverte. Os interesses das empresas, quando conflitam com os interesses coletivos, terão sempre primazia.

Retomando a crítica central do Capítulo 3, o novo modelo educacional reforça a lógica de responsabilidade individual. Ele culpabiliza o estudante pelas falhas estruturais de um sistema fadado ao fracasso, atribuindo ao indivíduo o peso de problemas que têm origem em políticas neoliberais, cortes, precarização e abandono do compromisso republicano de formação ampla. Como discuti, nem os estudantes nem os professores foram ouvidos nessas mudanças.

⁴⁴ Laval, Christian. *A escola não é uma empresa*, 2019, p. 33.

Concluo mostrando que alunos e professores, que estão na linha de frente, não foram ouvidos nessas mudanças, e que o Novo Ensino Médio permanece como expressão do neoliberalismo escolar criticado por Laval. A pesquisa da UNESCO citada no Capítulo 3 revela que a maioria dos jovens está insatisfeita com o Novo Ensino Médio. Barros e Frigotto apontam que as justificativas empresariais para as reformas ignoram problemas estruturais como o sucateamento, a ausência de cultura e lazer, e a falta de perspectiva. Durante o governo do presidente Temer, os estudantes ocuparam escolas, denunciaram retrocessos, mas não foram ouvidos. Resta-nos questionar por que um governo de esquerda, como o de 2025, ainda não revogou ou reformulou essa reforma, especialmente no que diz respeito à volta da carga horária de disciplinas de humanas, como a Filosofia, fundamentais para a formação crítica dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- BARROS, Márcia Aparecida Jacomini de. “Uma análise da Lei 13.415/17: o novo Ensino Médio e o lugar da Filosofia no currículo”. *Revista Educação Pública*, v. 19, n. 5, 2019. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/5/uma-analise-da-lei-1341517-o-novo-ensino-medio-e-o-lugar-da-filosofia-no-curriculo>. Acesso em: 22 out. 2025.
- CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). *Escolha para quem? Novo Ensino Médio aprofunda abismo entre redes pública e privada*. CNTE Notícias, 22 jul. 2024. Disponível em: <https://cnte.org.br/noticias/escolha-para-quem-novo-ensino-medio-aprofunda-abismo-entre-redes-publica-e-privada-f723>. Acesso em: 22 out. 2025.
- LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. 2. ed. rev. e ampl. Tradução de Mariana Echalar. Londrina: Editora Planta, 2019.
- SOUZA, Rodrigo Diego de. “Recensão crítica de *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público* (2019) de Christian Laval”. *APEduC Revista /APEduC Journal*, v. 3, n. 1, p. 138-141, 2022.
- UNESCO. “Pesquisa Nacional sobre a Implementação da Reforma do Ensino Médio – Lei nº 13.415/2017: percepções de gestores, docentes e estudantes de escolas públicas estaduais no Brasil”. *Relatório 4*. Brasília: UNESCO, 2024. Disponível em: https://articles.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/08/brz_ed_PesquisaEnsinoMedio_rel4_por_2024_final.pdf. Acesso em: 22 out. 2025.
- WIKIPÉDIA. “Cogna Educação”. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Cogna_Educa%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 21 out. 2025.