

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE PEDAGOGIA**

PATRÍCIA TOMAS DE SOUZA

**IMAGINAÇÃO POLÍTICA NA EDUCAÇÃO:
POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DE PIERRE DARDOT E CHRISTIAN LAVAL AO
DEBATE PEDAGÓGICO A PARTIR DO PRINCÍPIO COMUM.**

**CHAPECÓ
2024**

PATRÍCIA TOMAS DE SOUZA

**IMAGINAÇÃO POLÍTICA NA EDUCAÇÃO:
POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DE PIERRE DARDOT E CHRISTIAN LAVAL AO
DEBATE PEDAGÓGICO A PARTIR DO PRINCÍPIO COMUM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Federal da
Fronteira Sul (UFFS), como requisito para
obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Diego José Baccin

CHAPECÓ

2024

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Souza, Patrícia Tomas de
Imaginação Política na Educação: Possíveis
contribuições de Pierre Dardot e Christian Laval ao
debate pedagógico a partir do princípio comum / Patrícia
Tomas de Souza. -- 2024.
53 f.

Orientador: Dr. Diego José Baccin

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Chapecó, SC, 2024.

1. Pedagógico. 2. Dardot e Laval. 3. Princípio Comum.
4. Imaginação Política. I. Baccin, Diego José, orient.
II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

PATRÍCIA TOMAS DE SOUZA

IMAGINAÇÃO POLÍTICA NA EDUCAÇÃO:
POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DE PIERRE DARDOT E CHRISTIAN LAVAL AO
DEBATE PEDAGÓGICO A PARTIR DO PRINCÍPIO COMUM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia da Universidade Federal da
Fronteira Sul (UFFS), como requisito para
obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 02/07/2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **DIEGO JOSE BACCIN**
Data: 02/07/2024 11:21:49-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Diego José Baccin – UFFS
Orientador

Documento assinado digitalmente
 **ALEXANDRE PAULO LORO**
Data: 02/07/2024 12:12:35-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Alexandre Paulo Loro - UFFS
Avaliador Interno

Documento assinado digitalmente
 **MARCELO VICENTIN**
Data: 02/07/2024 12:21:52-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Marcelo Vicentim
Avaliador Externo

Dedico este trabalho a todas as crianças
cujas infâncias foram roubadas, por
precisarem trocar a bola pela bala no
semáforo.

AGRADECIMENTOS

À Grande Inteligência, na qual nos movemos e temos o nosso ser, cujo nome é representado por Deus para alguns, para outros Energia, Brahma, Tao, Tupã, Nzambi, Elohim... Certamente, a vida não é uma sequência de casualidades.

À minha raiz, sra.Elisete e sr.Tonhão, por constituírem minha força e inspiração. Obrigada por serem minha base.

Ao meu Professor e orientador, Diego José Baccin, pelo grande apoio e orientação nesta etapa de conclusão e também confiança.

Ao Professor e avaliador da banca de defesa, Professor Alexandre Paulo Loro, a quem admiro e agradeço por todo o suporte e força, assim como pelas aprendizagens ao longo do caminho.

Ao Professor e avaliador Marcelo Vicentin, que para além de Professor se tornou um grande amigo, me presenteando com palavras de motivação que sempre chegaram em momentos certos.

Aos meus amigos. Especialmente os que compõem a memória desta fase e que caminharam lado a lado comigo: Júlia Tafner, Samuel Jn Baptiste e Valéria Spagnol.

Aos governos que investiram e investem sobre as políticas públicas e que oportunizaram e oportunizam os diversos acessos ao E.S, uma iniciativa que representa um marco significativo na promoção da educação acessível e de qualidade para todos.

O tempo em que a humanidade seja capaz de pensar em termos universais jaz distante ainda, mas o fato de podermos falar nisso, desejá-lo e planejar como alcançá-lo, é certamente a garantia de que não é impossível. (Djwhal Khul)

RESUMO

A presente pesquisa investiga as contribuições teóricas de Pierre Dardot e Christian Laval ao debate pedagógico através do Princípio Comum. Através de uma análise hermenêutica, o estudo relaciona algumas fontes de influências do neoliberalismo sobre o campo educacional, a partir de políticas e práticas que denotam uma lógica mercantil e gerencialista. Dardot e Laval desenvolvem uma série de proposições em alternância a essa nova racionalidade mundial que interfere nas políticas sociais. A investigação revela que, enquanto a educação se adapta a um modelo competitivo e instrumentalista, o conceito do Princípio Comum proposto pelos autores oferece uma forte alternativa que proporciona a retomada dos direitos comuns a todos. Este princípio promove a colaboração democrática e busca resgatar instituições de governança pública e participativa, essenciais para uma educação que supere a proposta curricular para a demanda de mercado. Ao confrontar as demandas impostas pelo mercado com a necessidade de uma democracia participativa, propõe imaginar um horizonte onde o bem comum prevaleça sobre interesses particulares, retirando a educação do enfoque instrumentalista e mercantil. Em suma, o comum visa propor a retomada de movimentos democráticos participativos, movimentos em busca das Instituições comuns, uma busca democrática das instituições e do governo pela sociedade em uma direção que está para além do neoliberal e apresenta-se como um princípio potencial ao introduzir novas perspectivas às esferas sociais, provocando, conseqüentemente, novos horizontes ao sistema normativo que estende sua lógica de mercado a todas as instâncias sociais.

Palavras-chave: Princípio Comum. Políticas educacionais. Neoliberalismo.

ABSTRACT

The present research investigates Pierre Dardot and Christian Laval's theoretical contributions to the pedagogical debate through the Common Principle. Through a hermeneutic analysis, the study relates some sources of neoliberalism's influence on the educational field, based on policies and practices that denote a market-oriented and managerial logic. Dardot and Laval develop a series of propositions as an alternative to this new global rationality that interferes with social policies. The investigation reveals that while education adapts to a competitive and instrumentalist model, the concept of the Common Principle proposed by the authors offers a strong alternative that promotes the reclaiming of common rights for all. This principle fosters democratic collaboration and seeks to reclaim public and participatory governance institutions, essential for overcoming an education system that caters primarily to market demands. By confronting market-driven demands with the need for participatory democracy, it proposes envisioning a horizon where the common good prevails over private interests, moving education away from instrumentalist and market-oriented approaches. In summary, the common aims to reclaim participatory democratic movements, movements seeking common institutions, a democratic search for institutions and government by society in a direction that goes beyond neoliberalism and presents itself as a potential principle by introducing new perspectives to social spheres, consequently prompting new social horizons to the normative system that extends its market logic to all social instances.

Keywords: Common Principle. Educational policies. Neoliberalism.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
SIIG	Sistema Integrado de Informações Gerenciais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO	19
2.1	O NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO PARA CHRISTIAN LAVAL E PIERRE DARDOT	21
2.2	A RACIONALIDADE NEOLIBERAL NO CAMPO EDUCACIONAL	24
3	A EMERGÊNCIA DO COMUM NA EDUCAÇÃO	31
3.1	SOBRE O PRINCÍPIO COMUM	32
3.2	IMAGINAÇÃO POLÍTICA DO COMUM EM SUAS PROPOSIÇÕES	35
3.2.1	Proposição política 1: É preciso construir uma política do comum	37
3.2.2	Proposição política 2: É preciso contrapor ao direito de uso à propriedade	38
3.2.3	Proposição política 3: O comum é o princípio da emancipação do trabalho	40
3.2.4	Proposição política 4: É preciso constituir a empresa do comum	41
3.2.5	Proposição política 5: A associação na economia deve preparar a sociedade do comum.	41
3.2.6	Proposição política 6: O comum deve fundar a economia social	43
3.2.7	Proposição política 7: Os serviços públicos devem ser instituições do comum.	44
3.2.8	Proposição política 8: É preciso instituir os comuns mundiais	46
3.2.9	Proposição política 9: É preciso instituir uma federação dos comuns	48
4	DISCUSSÃO	51
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
6.	REFERÊNCIAS	56

1 INTRODUÇÃO

A educação tem lidado de um modo geral com a retrospectiva da vida humana e não com uma perspectiva de como viver. A escola, dentro deste campo, tem se ocupado demasiadamente com currículos acabados e pouco se debruça sobre os assuntos que são pertinentes tanto ao indivíduo como ao coletivo. Ela, que atravessa todas as áreas da existência humana, tem resultado num grande treino de memória e mecanização de processos e capacidades, deixando de fora discussões educacionais que constituem parte do nosso viver humano, como a sociedade em sua totalidade, o relacionamento e gestão dos recursos naturais da terra, que já não suporta o modelo de existência que atualmente sustentamos, a existência completa em si, o próprio propósito da educação, ou até a imaginação e criação de uma outra escola.

Precisamos exercitar outros modos de conceber a escola, para além da lógica posta pelos bancos mundiais sobre as políticas educacionais. Essa é uma discussão que precisa ser desenvolvida sobretudo pela educação. Cabe à escola também se perguntar o que poderia ser mundo outro governado, não pela concorrência ou pela razão de acúmulo capital, mas por uma diferente a esta, que possa abrir horizontes a outras formas. Enquanto respondemos às demandas políticas propostas pelo mercado, sem repensar, reproduzimos todos os tipos de desigualdades, destruimos os recursos impunemente, igualamos as identidades a partir de um modelo hegemônico e subtraímos as infinitas vidas de seus próprios processos criativos.

O interesse no presente assunto surge, portanto, pelo reconhecimento da profunda emergência de preservação da vida e da necessidade de pensar práticas não convencionais que contemplem a formação integral do ser humano, incluindo os direitos humanos básicos de cada ser humano e para além disso, sua possibilidade de imaginar os novos. Hannah Arendt (ARENDR, 2011, p. 211) faz uma contribuição interessante no que concerne a isso. Ela afirma que há um equívoco em nossas tentativas de instituir o novo na educação, porque o fazemos como se o novo já existisse, isto é, o fazemos com base no velho. Educar as crianças para que sejam cidadãos de um utópico amanhã lhes é negado, porque tudo o que o mundo adulto possa propor de novo é mais velho que eles próprios.

Ao longo do percurso formativo, acumulei grandes inquietações quanto às limitações nas/das escolas. A grande pressão existente nas escolas sobre a

aplicação e resposta à um currículo, por exemplo, engessando à prática docente e consequentemente dissabor aos alunos. Os anos de experiência no campo educacional, tanto nas escolas como para além delas - como os movimentos de lutas e conferências nas quais tive a oportunidade de vivenciar- me proporcionaram essa percepção. O fato de nos determos em grande parte em documentos que atualmente propõem a tarefa de organizar e acompanhar o desenvolvimento dos alunos em razão de uma “qualidade”, que é indagada, deixando áreas do conhecimento e da vida nas linhas do esquecimento. Neste sentido, meu intuito é somar a discussão aos debates que exploram o caos, frutos dos ambiciosos elementos de um sistema que produz conflitos em todas as nações; aos debates na educação que buscam uma solução a esses reais problemas; e ocupar o espaço que, na educação, diz respeito às dimensões totais a em benefício do que é humano, como um dos eixos potencializadores de transformação, desenvolvimento e emancipação humana.

A educação tem se ocupado demasiadamente com currículos acabados e pouco se debruça sobre os assuntos que são pertinentes tanto ao indivíduo como ao coletivo. Ela é pensada para sujeitos com diferentes trajetórias com base em uma norma de qualidade a um único padrão de sujeito. Um modelo que se limita a parâmetros e deixa de fora infinitas formas de olhar para a educação e para a vida. A precariedade da vida nos impinge a não pensar; apenas obedecer. Chama-me atenção o fato dos educadores se ocuparem tão pouco desses assuntos. Reproduzimos sem pensar um modelo que incita a competição mecânica e em nada nos debruçamos sobre a contribuição daquelas ideias que poderiam servir a uma nova forma de relacionamento humano, a nível individual e planetário.

Nas últimas décadas, convivemos com diferentes orientadores no campo dos currículos: orientações, referenciais curriculares, verdadeiras engrenagens das máquinas que mantêm o sistema funcionando. A escola passa a ser uma engrenagem dessa máquina, o currículo também. Também vimos nos últimos anos o crescimento do debate para a orientação de uma base comum curricular. Essa interferência nos diz que alguém está nos ditando uma concepção de sociedade: sobre quais os arranjos, concepções, habilidades e competências devem ser trabalhadas. O currículo está construindo um modo de percepção do mundo. Objetifica-se assim o controle do pensamento do outro e da sociedade pela via do conhecimento. Nota-se que há grande foco nas discussões da rede de ensino básica

quanto a esses documentos referenciais e norteadores da atual educação brasileira, no entanto, essa qualidade requerida está atrelada a interesses que não são coletivos e comuns. Aproveito para reiterar qual é a minha percepção de *comum*. Configura-se ao meu ver, portanto, como um modo de visão em que todos os sujeitos são igualmente beneficiados nos processos dos quais são parte.

Para dimensionar essa discussão, torna-se necessário aprofundar sobre os discursos dominantes e as pretensões das sociedades e economias capitalistas na educação, analisando e relacionando os meios utilizadores do capital “humano” para o capital de trabalho e evidenciando os vínculos existentes entre a formação de mão-de-obra e as capacidades e habilidades na educação por meio de políticas educacionais já vigentes. É imprescindível que compreendamos a ordem educacional e os elementos sociais, políticos e econômicos que inferem sobre essa ordem, para então refletir sobre que tipo de escola temos - para qual tipo de sociedade e que tipo de escola queremos e precisamos - para qual tipo de sociedade.

A lógica gerencial considera a educação como um bem essencialmente privado e sua visão de valor afeta as instituições e as próprias relações sociais. Sob esse ponto de vista, é não só importante como essencial pensar alternativas a essa grande mão que desloca a educação, desviando a atenção a um caráter formativo e humano em troca de um caráter mercantil, esquecendo-se das emergências humanas e vitais, esquecendo-se das reais necessidades a nível global.

Através de recentes estudos é possível constatar que a produção de conhecimento e as propostas direcionadas à educação tornaram-se uma atividade altamente mercantil, na qual se tem a educação como fonte de benefícios para aquelas instituições que investem nela. A racionalidade hegemônica neoliberal, que se incutiu no final do século XX, com participação de agentes internacionais ligados aos interesses do mercado, passou a propor políticas educacionais de caráter instrumentalista e homogeneizador, priorizando habilidades técnicas e colocando em segundo plano a formação intelectual e cultural dos sujeitos.

Desta “nova razão”, considera-se a educação como principal instrumento para a promoção do crescimento econômico, incluindo a prioridade depositada sobre a educação básica. Estas reflexões estão sintetizadas no princípio político comum, o qual, sob uma perspectiva crítica à subjetivação imposta pela lógica da racionalidade neoliberal, pauta-se na lógica do princípio de colaboração em troca da lógica de

competitividade. Em suma, o comum veio a ser um regime de práticas, de lutas, de instituições e de investigações que apontam para um porvir não neoliberalista. Pensar este conceito contribui como um potencial reflexivo acerca das possibilidades educacionais/pedagógicas que poderiam se associar ao princípio em questão, possibilitando introduzir novas perspectivas ao sistema convencional que estende sua lógica de mercado a todas as instâncias sociais ao longo do mundo.

Assim, a partir de uma revisão de narrativa, objetiva-se mapear os principais conceitos e preposições dos sociólogos frente ao problema neoliberal, bem como propor reflexões para o contexto educacional, especificamente para o campo da pedagogia. Trata-se de uma nova forma de olhar para a vida que descentraliza a lógica de mercado em troca de uma lógica que contempla os direitos humanos.

À vista disso, o objetivo central do presente trabalho é refletir sobre as contribuições da perspectiva do princípio político comum, propostas pelos autores Christian Laval e Pierre Dardot e verificar possíveis aproximações do conceito trazido pelos autores ao debate da pedagogia. Para tanto, a presente pesquisa se desenvolverá a partir da análise bibliográfica, e para auxiliar a responder às duas últimas questões, adotarei a perspectiva hermenêutica, que contempla a sistemática da proposta, considerando que:

“A hermenêutica consiste num processo de leitura que se movimenta de forma alternada entre as partes e o todo do texto; entre sua estrutura e seu significado; entre o horizonte do leitor e o do texto; e entre o texto e seus contextos. (Gilhus, I. S, 2016, p.145)

Através dessa abordagem qualitativa, que tem como o objetivo de “discutirdiscutindo” possibilidades do “*princípio comum*” para a educação a partir de uma revisão sistemática e discussão teórica, se objetiva compreender o conceito apresentado pelos autores, especialmente através da obra “Comum: Ensaio sobre a revolução do século XXI”.

A escolha pelos autores ocorreu em razão dos autores se destacaram por meio da abordagem diferenciada sobre o conceito do neoliberalismo. Ao contrário do que a maioria dos estudiosos sobre o tema apontam sobre o neoliberalismo, enquanto abordam o problema como de natureza predominantemente ideológica e econômica, Laval e Dardot possuem uma leitura diferente. Como estudiosos de Michel Foucault, eles exploram a governamentalidade dos sujeitos, ou seja, como o poder é exercido sobre as formas de vida e as condutas dos indivíduos, moldando

suas subjetividades. Essa é a principal razão pela escolha desses autores, pois eles ultrapassam a perspectiva econômica, e para além disso, apontam criativamente para um por vir não capitalista, através do ensaio que realizam.

Antes disso, apresento, a partir da minha leitura, uma breve contextualização das percepções que pesquisadores têm produzido acerca do impacto do neoliberalismo sobre a educação brasileira e adesão do pensamento de Laval e Dardot sobre o neoliberalismo. E em segundo momento, busco compreender três questões que são fundamentais e que orientam esta pesquisa. Primeiro, as formas de configuração do sistema neoliberal e como este tem impactado no campo educacional; segundo, as contribuições de Laval e Dardot na compreensão desta problemática através do conceito de princípio comum; por fim, em terceiro, as possíveis contribuições que o pensamento dos autores apresentam para o campo e área da Pedagogia, resultando em um exercício de imaginação política.

Assim, este estudo apresenta-se como de um exercício compreensivo que pretende ampliar as formas de enxergar e propor a educação, saindo da perspectiva do modelo que se pauta na lógica mercantil e inserção profissional para visualizar aqueles horizontes que possam resgatar as relações entre a vida e o conhecimento institucional. Acima disso, pensando em como desenvolver o ensino-aprendizagem e formas de viver em sociedade, incluindo a si próprio, de forma a redirecionar o enfoque educacional, retirando-o de uma perspectiva de degradação, exploração e competição em troca de uma nova forma que visa o “bem comum” e liberdades a partir de alguns momentos.

O primeiro movimento analítico consistiu no estado do conhecimento, buscando publicações que dialogassem diretamente com os autores em questão através do “neoliberalismo”. A partir disso, foi possível constatar que, ao longo de todas as análises encontradas, muitas buscam comprovar a lógica mercantil presente nos instrumentos norteadores da educação brasileira e usam de evidências que sustentaram a participação de agentes empresariais no processo que gradualmente consolidou o neoliberalismo na educação, como o Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Grande parte das publicações que se aproximaram dos autores Pierre Dardot e Christian Laval correspondem à análises de documentos publicados pelo MEC e políticas educacionais, com participação dos organismos antes mencionados,

configurando-se, portanto, como pesquisas bibliográficas, e que propõem o pensamento dos autores como uma forma de resistência a essa lógica mercantil que passa a definir a identidade e resultados da educação. É com ênfase que as observações da maioria dos pesquisadores apontam a série de reformas na educação que passa a ocorrer a partir da segunda metade da década de 1990, com destaque na Lei de Diretrizes e Bases (LDB), nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e, sobretudo, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apontando assim, não uma coincidência de reformas, mas um projeto que se institui através de discursos concorrenciais e gerencialistas e que projetaram a escola como atendente de um mercado que exige cada vez mais capacidades e habilidades em decorrência às grandes transformações da vida em sociedade.

Observou-se, a partir das explorações, que a educação brasileira vem sendo objeto de disputa curricular, e conseqüentemente, de intenso ataque mercadológico, com vistas a garantir uma formação sistêmica que fomente habilidades e competências por meio de discursos e políticas. Verificado, portanto, que a maioria dos trabalhos publicados debruçou-se sobre o problema ou crise na educação, e no entanto, não propôs reflexões específicas para contornar este problema a partir do Princípio Comum, como propõe os autores, dediquei-me a este debate.

O segundo movimento também foi um exercício de estado do conhecimento, desta vez a partir dos descritores “*princípio comum*” e “Christian Laval, Pierre Dardot”. Com o intuito de aproximar-me ao tema proposto pelos autores e entender como o neoliberalismo ganha dimensão no contexto educacional brasileiro, algumas reflexões sobre a relação entre políticas neoliberais e a educação foram realizadas através do primeiro movimento da pesquisa, que consistiu na leitura sobre os artigos selecionados no estado do conhecimento, tendo em vista que

O Estado de Conhecimento possibilita uma visão ampla e atual dos movimentos da pesquisa ligados ao objeto da investigação que pretendemos desenvolver. É, portanto, um estudo basilar para futuros passos dentro da pesquisa pretendida. Permite-nos entrar em contato com os movimentos atuais acerca do objeto de investigação, oferecendo-nos uma noção abrangente do nível de interesse acadêmico e direcionando, com mais exatidão, para itens a serem explorados – reforço de resultados encontrados ou criação de novos ângulos para o tema de estudo – abrindo assim, inúmeras oportunidades de enriquecimento do estudo. Nesse sentido, a construção do Estado de Conhecimento, fornece um mapeamento das ideias já existentes, dando-nos segurança sobre fontes de estudo, apontando subtemas passíveis de maior exploração ou, até mesmo,

fazendo-nos compreender silêncios significativos a respeito do tema de estudo (MOROSINI e FERNANDES, 2014, p. 158).

Para chegar ao quadro referencial que introduziu a pesquisa, enquanto primeiro levantamento teórico foi adotado a seguinte metodologia: no primeiro momento, uma busca no Google Scholar, na data de vinte e um de fevereiro de 2023, com o seguinte filtro: Neoliberalismo e educação. Deste resultado, obteve-se a seleção de 13 artigos, considerando que o eixo “neoliberalismo e educação” configura-se como uma base de problema da pesquisa. Na sequência, no mesmo dia, o filtro “ princípio comum e educação” foi utilizado intencionalizando resultados de trabalhos que pudessem abordar especificamente o princípio comum na educação. Foram poucos artigos encontrados com foco na educação (3). Selecionei os artigos com viés pedagógico que debruçaram diretamente sobre a pesquisa sobre o princípio comum, além de outros 11 que mencionam os autores a partir de outras perspectivas.

Disto, foi possível reconhecer que pouquíssimo, em termos de produção acadêmica, tem-se publicado acerca do conceito que é apresentado por Pierre Dardot e Christian Laval (princípio comum). Não foi encontrado nenhum trabalho que traga uma possibilidade sólida para a educação, ou análise de como este novo princípio poderia se aplicar/aproximar a esta. A maioria das publicações respalda-se no princípio dos autores como uma alternância ao neoliberalismo, ao passo que se detêm muito mais em observar o problema ou evidenciar a lógica mercantil presente, a que aprofundar-se num exercício de criar ou incentivar essa alternância. Há poucas unidades de publicações que apontam para o princípio do comum na educação, de modo que, destas poucas, não encontramos uma pesquisa aprofundando de “quais modos” o princípio comum pode ser posto em prática na educação, ou até mesmo respondendo à minha questão: contribuindo. Majoritariamente, ele é apresentado como forma de descentralização da lógica neoliberal e incentiva-se o desenvolvimento de uma ação política para trabalhar à favor daquilo que é democrático a todos em troca daquilo que seria favorável a alguns poucos autocratas, no entanto, o(s) “como(s)” isso tornaria-se possível é um sutil vislumbre. Minha pergunta não consistiu em apontar as possibilidade e sim, verificar uma possibilidade.

Para tanto, o primeiro capítulo consistirá em retomar a incursão do neoliberalismo na educação brasileira e, posteriormente, apontar a leitura dos autores para com este. O segundo capítulo representa, em síntese, as proposições feitas pelos autores frente a razão neoliberal, ou seja, as proposições para a Revolução do século XXI. Posteriormente, apresento destaques a partir da leitura realizada, estas buscam demonstrar as proposições de imaginação política que envolvem o comum.

Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda. (Paulo Freire)

2. NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO

A busca desenfreada por recursos e poder em grande escala mundial significaram de modo universal a forma com a qual o ser humano se relaciona com a comunidade, com o trabalho, os recursos econômicos e os princípios que vigoram sobre nossas instituições e políticas. O princípio que atualmente vigora no mundo sobre as diferentes esferas é a de uma pretensão de eterno monopólio através do neoliberalismo, por meio do qual alguns poucos permanecem à frente de todos recursos e exercem influência sobre os modos de viver do restante. Este princípio fundamenta-se na competição e lógica de mercado e determina, na educação, que alunos sempre serão alunos-operários, ou, de acordo com a racionalidade neoliberal, empreendedores de si, outrossim, nessa lógica um aluno-empendedor poderá obter o sucesso que almeja, se assim o quiser.

O que se vê em ocorrência no campo educacional é um sistema limitando as infindas possibilidades de atuação sobre o mundo à custa de um enriquecimento que garante a melhoria de vida para uma pequena parcela de indivíduos. O desenvolvimento humano a partir da escola não pode ser considerado um fim em si mesmo, tem de estar relacionado com a melhoria da vida dos indivíduos envolvidos, com o fortalecimento de suas liberdades e preservação de seus direitos. Estamos privados de futuro horizontalmente porque o neoliberalismo teve a pretensão do monopólio do futuro e usa-se inclusive das políticas educacionais para avançar e prevalecer sua força e influência.

Há atualmente interesses neoliberais e princípios de concorrência e competitividade fundamentando uma nova racionalidade pedagógica e comprometendo a educação. A ideologia neoliberal nas escolas tem levado à cristalização de um novo senso comum pedagógico (LAVAL, 2017, p. 183), caracterizado por diversos princípios de demanda, como competitividade, produtividade e competência, deixando outros modos de ensino aprendizagem aquém de possíveis. Essa racionalidade de desempenho avança na sociedade por meio de discursos pautados no desempenho e na lógica de mercado que

adentra às relações sociopolíticas e culturais e transforma a educação em um instrumento de subjetivação neoliberal.

Partindo das referências de análises críticas das pesquisas publicadas de autoria: Daniela Basso, Luiz Bezerra Neto, Carlos Magno Augusto Sampaio, Maria do Socorro dos Santos, Peri Mesquida, Altair Alberto Fávero, Marcio Trevisol, Dhyovana Guerra, Ireni Marilene Zago Figueiredo, Rodrigo Diaz de Vivar y Soler, Cleriston Petry, Angelo Vitória Cenci, Pierre Dardot e Christian Laval. Dentre as leituras, destacam-se aspectos comuns, como: a) o desenvolvimento do país e as políticas na educação sofrerem influências pelo neoliberalismo, refletindo-se em alterações na LDB e no currículo; b) o desempenho do Banco Mundial como um papel crucial no desenvolvimento por meio de políticas públicas educacionais, com foco na educação básica e na descentralização fiscal; c) a notável municipalização do ensino e o aumento da participação do setor privado na educação d) as políticas educacionais passando a refletir uma lógica de mercado, comprometendo a qualidade e a formação intelectual e cultural dos sujeitos. Diante das leituras, é possível constatar que a produção de conhecimento e as propostas direcionadas à educação tornara-se uma atividade altamente mercantil, na qual se tem a educação como fonte de benefícios para aquelas instituições que investem sobre ela. Alguns autores exploram propostas alternativas, como o princípio do "comum", para superar a lógica neoliberal na educação.

Em análise comparativa dos autores nomeados fica evidente a importância que a adesão que paulatinamente vem se construindo acerca do pensamento de Laval e Dardot em publicações (periódicos) brasileiros. Fica evidente que dentre os autores há uma mobilização de conceitos e concepções teóricas mobilizadas que auxiliam a compreender o contexto contemporâneo sob a ingerência do sistema neoliberal. As publicações analisadas reconhecem a notoriedade de Pierre Dardot e Christian Laval, através do conceito de "princípio comum" como um termo potente para compreensão de uma lógica inerente ao neoliberalismo que atravessa diferentes esferas da vida social, econômica e política. São unânimes em atribuir a Dardot e Laval a argumentação que o neoliberalismo não é apenas uma política economia, mas acima de tudo, um projeto mais amplo de organização (reorganização) da sociedade em torno de valores e prática específicas centradas no individualismo, competição, mercantilização de múltiplas facetas da vida, flexibilização e desregulação de direitos, entre outros.

O que intenciono demonstrar é que a partir das publicações analisadas, os autores (Laval e Dardot) seus conceitos e argumentos são mobilizados como subsídios explicativos e compreensivos da realidade sob a face do neoliberalismo. Reconheço a pertinência dessa análise mas, como este estudo está pensado, o princípio comum e a imaginação política não são tão somente formas diagnósticas de compreensão uma realidade (como os artigos vem apresentando) são, ante de tudo, arquétipos que possibilitam a leitura de um problema, mas também, pensar em alternativas de enfrentamento a esta situação. Nestes termos, o estudo utiliza o conceito de princípio comum e a noção de imaginação política nesta ambivalência, como base argumentativa que auxilia a compreensão de uma realidade-problema, mas muito mais, como condições de possibilidade para se pensar estratégias de enfrentamento e resistência ao próprio sistema. Para demonstrar esta perspectiva de entendimento, mobilizo dois momentos: o primeiro compreendendo a racionalidade liberal em sua conjuntura de formação em aspectos gerais e como esta abrange áreas múltiplas da vida social impactando no campo educacional; depois, avanço da discussão da educação mas, na peculiaridade compreensiva de Pierre Dardot e Christian Laval.

2.1 O NEOLIBERALISMO NA EDUCAÇÃO PARA CHRISTIAN LAVAL E PIERRE DARDOT

Pierre Dardot é filósofo pesquisador da Universidade Paris-Quest Nanterre-La Défense, especialista em Marx e Hegel. Desde 2004, com Christian Laval, coordena o grupo de estudos e pesquisa *Question Marx*. Christian Laval também é professor de sociologia na Universidade Paris- Quest Nanterre La Défense, e publicou *A escola não é uma empresa* (2004), obra muito conhecida no Brasil após sua tradução para o português (2019). No presente trabalho, uso como objeto de estudo a obra *Comum: um ensaio sobre o século XXI*, escrita pelos autores. Antes disso, será importante –considerar a leitura que os autores têm acerca do conceito de neoliberalismo, visto que o princípio comum surge em contraposição a esse primeiro.

Para Pierre Dardot e Christian Laval, como já mencionado, o neoliberalismo não é apenas ou tão somente uma teoria econômica, e até mesmo, um conjunto de políticas de mercado. O sistema é um projeto político com força de uma

racionalidade que impõe mais abrangente que molda e configura (reconfigura) a trama das relações e estruturas, em âmbito, social, econômico e cultural, que desde a segunda metade do século XX vem maximizando sua área de influência nas sociedades contemporâneas cada mais globalizadas.

Antes da publicação da obra *Comum: Ensaio sobre a Revolução do Século XXI*, Dardot e Laval publicam *A nova razão do mundo: ensaios sobre a sociedade neoliberal* (2016) - uma referência para compreender de que forma o neoliberalismo passa a se configurar na sociedade e a remodelar as subjetividades. Para os autores, além de uma ideologia e políticas econômicas, o neoliberalismo é primária e fundamentalmente uma racionalidade, cuja caracterização se implica na generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação (DARDOT; LAVAL, 2006, p.17). Os autores pautam seus estudos sobre o neoliberalismo em Foucault, que dedicou pesquisas à questão da “governamentalidade”, isto é, as formas pelas quais os homens buscam conduzir a conduta de outros homens (DARDOT; LAVAL, 2006, p.18).

Trata-se de uma lógica normativa que rege as relações de poder e as maneiras de governar. Isto é, o neoliberalismo, segundo os autores, passa a produzir técnicas sobre as subjetividades e portanto permeia os modos como as pessoas pensam, interagem e agem. Uma racionalidade que transforma os indivíduos em empreendedores das próprias vidas, dispondo-lhes liberdade, autonomia e possibilidades, desde que ele busque isso. Uma forma que fomenta a responsabilização individual sobre os direitos e reduz a participação do Estado na garantia deles. Uma nova racionalidade capitalista dada pelos autores, em que o próprio sujeito faz a manutenção dessa lógica. Também não retira do Estado a sua participação sobre essa racionalidade, afirmando ser este o co-responsável por introduzir na economia a lógica de concorrência (DARDOT; LAVAL, 2016, p.19).

Além disso, a obra se embasa na crítica social de Marx, com foco no “novo sujeito”, interpondo-se a partir dos limites do marxismo. A partir das mudanças de mercado e as novas formas de trabalho oriundas após a década de 1930, há também uma nova demanda de novos tipos de humanos. Cria-se situações de mercado e produção do sujeito empresarial (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 35). Aqui, o sujeito passa a ser empresário de si mesmo. A partir dessa nova racionalidade, os sujeitos são as próprias empresas e suas identidades passam a ser o próprio capital.

Molda-se a forma de agir e pensar dentro das sociedades modernas a partir do capitalismo, cujos desdobramentos, fundados em acontecimentos históricos, políticos e sociais, desembocam em uma nova constituição de si próprio sob a racionalidade neoliberal, cuja principal característica consiste na mercantilização de tudo, inclusive dos seres humanos e das relações desenvolvidas por eles. (MACHADO; SERRA NETO; MESQUITA, 2021, p.277)

Em suma, “a racionalidade neoliberal tem como característica principal a generalização da concorrência como norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação” (DARDOT; LAVAL, 2016, 16). Esta racionalidade que impõe ambição e competência como requisitos para o sucesso, reiterando o bom desempenho como chave na “gestão neoliberal de si mesmo”, é um marco dessas “novas subjetividades”. Os “neossujeitos”, que conforme os autores, vivem como se todas as esferas da vida dependessem de seu desempenho. Essa é a reformulação do capitalismo, uma nova racionalidade que vigora sobre as vidas, a “nova razão do mundo” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 18). Disto, problematiza-se o modelo de subjetivação que vem avançando na sociedade por meio de discursos pautados no desempenho e na lógica de mercado e que adentra às relações sociopolíticas, culturais, e transforma a educação em um instrumento de subjetivação neoliberal.

No livro “A Escola Não é Uma Empresa”, de Christian Laval (2019), o autor discorre sobre o neoliberalismo com um olhar especialmente voltado à educação. Ele afirma que a nova racionalidade da conformidade ao mercado, à economia e a todos os setores com ela envolvidos, inclui a escola. Este livro aborda a influência do neoliberalismo na educação e critica a transformação das escolas em nichos de empresas que priorizam a lógica de mercado sobre os princípios educacionais. Laval argumenta que essa mudança compromete a qualidade da educação e a formação integral dos alunos. A obra examina como as políticas neoliberais reformularam o sistema educacional, promovendo valores como competitividade, eficiência e gestão empresarial, e alerta para as consequências dessa abordagem, que incluem a mercantilização da educação e a desigualdade de acesso e oportunidades, conformando a escola como um funcionamento de uma empresa, marcada pelos imperativos da competição e do desempenho.

Algo interessante de ser mencionado diz respeito à comparação feita pelo autor entre sistema educacional brasileiro e europeu, afirmando que o Brasil “é mais

“neoliberalizado” do que o sistema francês e muitos outros, e que o país alcançou ao “capitalismo escolar e universitário” (DARDOT; LAVAL, 2004, p.18). Aqui, cita-se o crescimento do ensino superior privado no país, sob dominação de grandes oligopólios como Anhanguera, Estácio e Kroton. (LAVAL, 2004, p.18). É válido destacar um aspecto importante no que se refere ao crescimento do ensino superior. Após a implementação da LDB, que reformulou a educação após a Constituição de 1988, houve uma reestruturação significativa da educação que se refletiu na educação superior. Essa reforma educacional resultou em um aumento do fluxo e da demanda no ensino fundamental e médio, consequentemente refletindo-se no ensino superior, promovendo o surgimento e crescimento de instituições de ensino superior imbuídas de interesses mercantilistas.

Disto, problematiza-se o modelo de subjetivação que vem avançando na sociedade por meio de discursos pautados no desempenho e na lógica de mercado e que adentra às relações sociopolíticas, culturais, e transforma a educação em um instrumento de subjetivação neoliberal. Deste modo, o neoliberalismo a partir dos autores é entendido como um sistema normativo, para além do um conjunto de pressupostos econômicos toma como modelo a empresa, sendo, assim, marcada pelos imperativos da competição e do desempenho.

Nestes termos, a força desta racionalidade chamada neoliberalismo, ameaça o campo educacional quando promove uma visão exclusivamente pragmática, instrumental e utilitarista da educação, mercantilizando o conhecimento, enfatizando o mercado como promotor e regulador das expectativas educacionais. Neste gerenciamento, o papel do Estado fica cada vez mais enfraquecido e relativizado o que impacta nas garantias educacionais acerca de uma dimensão pública, de qualidade e oferecida de forma irrestrita, comum a todos os membros, ainda, cria as condições de possibilidade para que questionar os próprios objetivos educacionais de uma sociedade, que nesta lógica, deve atender as premissas e necessidade de um mercado.

2.2 A RACIONALIDADE NEOLIBERAL NO CAMPO EDUCACIONAL

O neoliberalismo emerge após a Segunda Guerra Mundial, em oposição às políticas predominantes keynesianas¹ e ganha dimensão por volta de 1970, momento em que o país e o mundo sofrem o impacto da crise do petróleo. Os aumentos abruptos nos preços do petróleo, causados principalmente pelo embargo árabe de 1973 e pela Revolução Iraniana de 1979, tiveram impactos profundos na economia global, gerando inflação, desaceleração econômica e desequilíbrios comerciais.

O neoliberalismo nasceu logo depois da II Guerra Mundial, na região da Europa e da América do Norte onde imperava o capitalismo. Foi uma reação teórica e política veemente contra o Estado intervencionista e de bem-estar. Seu texto de origem é O caminho da Servidão, de Friedrich Hayek, escrito já em 1944. Trata-se de um ataque apaixonado contra qualquer limitação dos mecanismos de mercado por parte do Estado, denunciadas como uma ameaça letal à liberdade, não somente econômica, mas também política (ANDERSON, 1996, p. 9).

Esse conjunto de crises econômicas e instabilidades políticas levou a um questionamento das políticas intervencionistas do Estado. Para conter a crise segundo os liberais, era necessário o refreamento dos movimentos sindicais, que cresciam e reivindicavam em termos de direitos, reduzir o bem-estar social, isto é, “[...] reduzir os gastos com o bem-estar social, o que aqui podemos compreender como gastos com a saúde, educação e fundos de pensão, e restaurar a taxa “natural” de desemprego.” (BASSO. D; BEZERRA. L, 2014, p.3)

Surgiu então uma corrente de pensamento que defendia a redução do papel do Estado na economia, a promoção da livre iniciativa, a desregulamentação dos mercados e a privatização de empresas estatais. Essas ideias formaram a base do neoliberalismo. Para os neoliberais, a contenção das crises fazia-se necessário que o Estado refreasse os movimentos sindicais, que ganhavam força e também conquistas sociais na época. A contenção da inflação foi sucedida e como efeito obteve-se a “[...] derrocada dos movimentos sindicais, dada a diminuição do número de greves na Europa, a partir dos anos 1980, e a contenção dos salários por meio do aumento das taxas de desemprego”, manobra atendida pelo Estado. (LOPES, E. C. P. M.; CAPRIO, 2008, p. 4) .

¹ O keynesianismo é a teoria econômica que defende a interferência estatal na economia para garantir o equilíbrio econômico e o emprego.

A partir das décadas de 1980 e 1990, muitos países adotaram políticas neoliberais, influenciados por líderes como Ronald Reagan² nos Estados Unidos e Margaret Thatcher³ no Reino Unido. Tais políticas incluíam certa abertura econômica, proporcionando um fortalecimento do mercado internacional. Contudo, também incluía a redução de gastos públicos e outras medidas como a flexibilização das leis trabalhistas e privatização de empresas estatais, em outras palavras: a minimização do papel do Estado na economia.

Após o período da Segunda Guerra Mundial houve um crescimento econômico em países em desenvolvimento que requeriam mão de obra qualificada para as indústrias, momento no qual surge também uma reorientação na educação escolar e o sistema educacional brasileiro passa a sofrer reformas em sua estrutura para corresponder ao sistema produtivo que surgia. Deste modo, o neoliberalismo se consolidou como uma ideologia dominante nas décadas seguintes, sendo adotado por organizações internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Mundial, que passaram a promover políticas de ajuste estrutural baseadas em princípios neoliberais em países em desenvolvimento.

Duas das ferramentas utilizadas pelos defensores do neoliberalismo para disseminar seus princípios são o Banco Mundial - BM e o Fundo Monetário Internacional - FMI. O BM e o FMI, instituições fundadas respectivamente em 1945 e 1946, são frutos das deliberações da Conferência de Bretton Woods, que ocorreu na cidade homônima nos Estados Unidos, no ano de 1944, com a participação de quarenta e quatro países, inclusive a União Soviética. (BASSO, D; BEZERRA, L, 2014, p. 7)

Os temas principais da conferência de Bretton Woods focaram na criação de novas regras para o funcionamento da economia mundial reconstituída e no estabelecimento das instituições que garantiriam sua eficácia. Desde os 1950, o BM passa a agir como financiadora dos países em desenvolvimento, enraizando-se na busca pela libertação do protecionismo estatal e projetando as políticas neoliberais a partir da raiz do liberalismo, ganhando força após a década de 1970. O desenvolvimento da economia, para os neoliberais, era considerado suficiente para erradicar a pobreza nos países em desenvolvimento. No entanto, mesmo após duas décadas de crescimento econômico, a pobreza persistia e a desigualdade crescia.

² Presidente dos Estados Unidos entre 1981 e 1988.

³ Foi líder do Partido Conservador britânico e primeira ministra do Reino Unido em 1979.

A reforma na educação se inseria num movimento internacional de reformas que “alegadamente daria condições aos sistemas educacionais de cada um dos países para enfrentar os desafios de uma nova ordem econômica mundial” (KRAWCZYCK, 2000, p. 2). Na América Latina havia também a necessidade de conciliar os desafios da modernidade sem aumentar a exclusão social (KRAWCZYCK, 2000, apud PEDROTTI, 2014, p.16)

A interferência destes agentes internacionais se relacionava com o desenvolvimento do mercado e o que era a inicial preocupação com a pobreza e desigualdade, “promoveu uma redistribuição setorial dos empréstimos, que antes se concentravam em investimentos infra-estruturais e passaram a contemplar mais a agricultura, indústria e setores sociais (SOARES, 2007, p.18 apud BASSO E BEZERRA, 2014 p. 8). Aqui, as reformas nas políticas educacionais passam a sofrer grandes alterações

Esta redistribuição pretendia alcançar os países capitalistas devedores, então, a instituição financeira lapidou sua política econômica e estratégias para abranger e modificar a economia dos países devedores, tornando-se assim, a única instituição que possuía ferramentas para a promoção da redução da pobreza, analfabetismo e a possibilidade de implantar políticas econômicas competitivas e lucrativas. As relações dos países com o BM geram uma série de influências que começam com recomendações e terminam em exigências que devem ser cumpridas para a obtenção de novos empréstimos (SILVA, 2003, p. 286 apud BASSO BEZERRA, 2014 p. 8).

É a partir desses interesses que as últimas décadas, as políticas educacionais, tanto no Brasil quanto ao redor do mundo, foram profundamente influenciadas pelo neoliberalismo. Esse paradigma econômico tem moldado não apenas as estruturas financeiras, mas também os valores e objetivos subjacentes à educação.

Mais adiante, o decênio de 1990 deixou grandes marcos legislativos no âmbito da educação, nacional e internacionalmente. Nesta década, destaca-se a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, também chamada de Conferência de Jomtien, realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, Este evento foi um ponto decisivo na história da educação global, culminando na Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. As propostas incluíam o compromisso global para garantir o acesso universal à educação básica. Com metas ambiciosas, a Conferência enfatizou a importância de uma colaboração internacional intensa,

envolvendo governos, organizações internacionais, a sociedade civil e o setor privado, para atingir os objetivos estabelecidos. Sobre a reforma educacional, Krawczyck (2008) escreve:

Foi nesse contexto em que a reforma educacional que resultou em uma nova organização na educação nacional caracterizada pela municipalização do provimento ao ensino fundamental, pela implantação de parâmetros curriculares nacionais e de um sistema de avaliação comum para a educação de todo o país que ficou centralizado no Ministério da Educação (MEC). (apud PEDROTTI, N. D; RICARDO, A. S, 2014, p. 21)

Neste ínterim de tempo entre reformas e implementações, a participação do Banco Mundial (BM) é bastante conhecida como um dos protagonistas no desempenho do desenvolvimento por meio de políticas públicas educacionais. Desta participação, considera-se a educação como principal instrumento para a promoção do crescimento econômico, incluindo a prioridade depositada sobre a educação básica. Aponta-se principalmente a grande concentração de investimentos sobre o Ensino Fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais, que são resultados de recomendações destes agentes, entre outros como: Sistema de apoio à Elaboração do Plano de carreira do magistério público; Sistema Integrado de Informações Gerenciais - SIIG; o Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE; entre outros. Estes documentos norteadores que configuram o funcionamento pedagógico da escola são permeados da lógica de instrumentalização da educação para a performatividade mercantil. As taxas de analfabetismo, escolaridade para pessoas do campo e demais metas contidas no Plano Nacional de Ensino, por exemplo, propõem que “a prioridade da educação pública brasileira é retirar as pessoas mais pobres da condição de analfabetismo, permitindo assim que sejam integradas ao mercado de trabalho, para a realização de atividades que exigem baixa qualificação” (BASSO; BEZERRA, 2014, p. 6)

Outros marcos importantes de serem destacados dentre a série de pacotes de reformas educativas destinadas aos países em desenvolvimento incluem: a descentralização fiscal, aumentando a disponibilidade de recursos aos estados e municípios a partir da década de 80; a criação da FUNDEF (Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério) que posteriormente se torna o FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação); e por fim, o

impulso do setor privado como agente no terreno educativo nas decisões e implementações políticas com base na análise /econômica.

Desde então, via-se, por um lado, os países latino-americanos colhendo os frutos das políticas econômicas implantadas na década de 1980 com foco em capacitações para o trabalho, por outro, os países desenvolvidos investindo em desenvolvimento humano e desfrutando os benefícios deste alto desenvolvimento. A configuração econômica que tornava o Brasil, assim como outros países da América Latina, exportadores de recursos naturais, passou a pautar a construção de políticas que contemplariam os moldes educacionais para o mercado que se desdobrava. Em outras palavras, a escola é “financiada por todos e para atender ao interesse que é de todos” (SOUZA, 2007, p. 131).

Desta forma, vê-se os meios pelos quais o neoliberalismo e seus princípios de gerados na concorrência, competitividade e crescimento de mercado, fundamentou uma nova racionalidade pedagógica que comprometeu a educação das políticas. Somando-se aos pacotes de reformas por agências internacionais, cujas políticas introduziram um novo discurso, diferente daquele que reverberava nos anos 1980, época em que a redemocratização de políticas ocorria, a Constituição de 1988 deu início a um processo complexo. Esse processo resultado de marcos legislativos, iniciando-se com o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), alcançando a nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (2007), culminando na Base Nacional Comum Curricular (2018). Juntas, essas normas criaram uma base legislativa ampla e sólida que estrutura e regula a Educação. Hoje, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que é o principal documento curricular nacional brasileiro, inclui “habilidades” e “competências” como principais objetivos do ensino, explicitando uma técnica profissionalizante e lógica de exigência e referindo-se àquilo pelo qual “o indivíduo é útil na organização produtiva” (LAVAL, 2004, p. 88).

Atualmente, o discurso neoliberal na educação é revestido de palavras atrativas, como “inovação”, “modernização”, ou ideias que mobilizam o sujeito em direção “ao seu melhor”, afinal, o mundo hoje como é posto é repleto de oportunidades e “depende de você aproveitá-las”. Neste sentido, a problemática que envolveu o Projeto de Lei que reformou o Ensino Médio no Brasil, aprovado durante o governo de Michel Temer, em 2017, através da Lei nº 13.415/2017, sob o discurso de uma iniciativa de modernizar o nível de ensino, atrela-se a argumentação e

justificativa da necessidade da flexibilização curricular, de modo que, o estudante tivesse a oportunidade de cursar trilhas diversificadas através dos Itinerários Formativos que serviriam de incentivo a integração entre o Ensino Médio regular e a educação profissional, visando melhor preparar os estudantes para o mercado de trabalho. Isso certamente desconsiderou as viabilidades de implementações concretas, as estruturas, recursos e formação/capacitação docente. O ponto essencial da discussão é a questão da utilidade social, o fundamento essencial da educação e do espaço formal em que ela acontece, a escola, como reprodutora de indivíduos aptos a inserção no mercado de trabalho.

Outro exemplo encontra-se no campo da própria pedagogia. O Artigo 16 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, garante que a criança e o adolescente têm direito de "brincar, praticar esportes e divertir-se". Apesar de definido em lei, este direito básico não encontra espaços de garantias dentro das escolas. Talvez, uma das abordagens adotadas no campo da pedagogia no que concerne as brincadeiras seja a intencionalidade que determinadas brincadeiras apresentam ao serem propostas dentro do espaço escolar. Ora, brincadeira é coisa séria para criança. O momento do brincar deveria, portanto, ser desvinculado a qualquer critério de correspondência, avaliação, ou resultado; sem intencionalidades, sem esperar que com a ação proposta colha-se uma habilidade ou competência, apenas o brincar como um direito inato de ser livre. Na Declaração Universal dos Direitos da Criança, da Organização das Nações Unidas (ONU) de 1959, também encontramos um princípio determinando que a criança tenha ampla oportunidade de brincar e divertir-se. Em contrapartida, ao visitar os tempos de atividades da escola e a sua organização pedagógica, constatamos: não há tempo destinado para o brincar. Não há tempo para direitos sociais. Quinze minutos de intervalo devem garantir isso, além do espaço da educação física. Assim, a maior parte do tempo que é organizado em termos pedagógicos destina-se à correspondência ao currículo, que por sua vez encharca o professor com conteúdos que visam em suma maioria instrumentalizar o educando com competências e habilidades, deixando pouca margem a assuntos que garantam a exploração do mover-se, do brincar, do imaginar e construir imaginativamente. Encontramos um engessamento curricular que deve corresponder a uma norma e prestar conta sobre o que é "produzido" dentro do espaço escolar.

Nota-se, a partir das amplas leituras e conhecimento sobre projetos financiados por agentes internacionais e retrospectiva histórica, que as leis brasileiras passaram a definir propostas para uma educação pautada na lógica de mercado, deixando de investir em conhecimentos historicamente construídos ao longo da humanidade e servindo à uma educação vazia e de formação mínima, onde a elite tem acesso a uma educação de qualidade enquanto a maioria dos indivíduos a instrumentalização do trabalhador.

"Os conceitos vêm das lutas e devem a elas retornar." (Michel Foucault)

3 A EMERGÊNCIA DO COMUM NA EDUCAÇÃO

Eu poderia iniciar a discussão sobre o "comum" da mesma maneira que os autores do ensaio introduzem o princípio, chamando a atenção para questões emergenciais a nível global, como as crises climáticas. Instituições reguladoras da segurança climática, como o Painel Intergovernamental sobre Mudanças Climáticas (IPCC)⁴, têm alertado há muitos anos sobre a urgência dessa crise. Recentemente, no Brasil, enfrentamos uma catástrofe ambiental que exemplifica os efeitos negativos da má aplicação de políticas de segurança. A falta de fiscalização sobre empresas e a ausência de instituições regulamentadoras culminaram numa tragédia climática que deixou muitas crianças sem escola, interrompendo vidas que provavelmente serão marcadas para sempre por esse evento.

Ao lançarmos o olhar sobre as práticas de ciências escolares, constatamos: a escola, ano após ano, reduz o universo científico à separação de resíduos, quando poderia ampliar o horizonte para assuntos ao mesmo tempo fascinantes e urgentes, como: de que outros modos criativos ou medidas poderíamos antecipar um problema a nível catastrófico, como o ocorrido no Rio Grande do Sul recentemente?⁵

A escola permanece inerte há séculos. Ao mesmo tempo, em 17 anos, período no qual o sujeito permanece numa escola, muito se poderia ampliar no que se diz respeito à perspectiva sobre a vida, a segurança, a garantia e melhoria de vida a todos, para além da realidade posta. Os problemas e crises ambientais, como o mencionado acima, que afetam a todos não são assuntos secundários; são urgências. As necessidades físicas, psicológicas e até mesmo morais são urgências. A criação de uma outra escola, não pautada na resposta ao mercado e treinos de memória para as massas, mas em processos verdadeiramente criativos, que proporcionem o prazer em conhecer as diferentes faces da vida; são urgências.

⁴ DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. *Comum: Ensaio sobre a Revolução no Século XXI*. Tradução de Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2017. cit., p. 13.

⁵ Em abril de 2024, fortes chuvas provocaram enchentes no estado do Rio Grande do Sul, tornando-se o maior desastre natural dos últimos 40 anos do estado.

A falta de uma abordagem mais séria para a vida, suas relações e trabalho perpetua a inépcia educacional diante de problemas globais e demonstra como a ampliação de visão torna-se cada vez mais necessária e urgente.

De repente, essas crianças, marcadas pelos efeitos de uma crise climática, não têm escola, tornando-se impossível a resposta a um currículo ou a uma avaliação padronizada; a necessidade que urge torna-se o teto, o chão e o pão. Enquanto negligenciarmos questões de natureza amplas e universais, seremos pegos de surpresa no âmbito pequeno e microcósmico sem contudo apresentar resposta.

Conseguimos falhar em formar cidadãos críticos. Em troca disso, encontramos alunos ao oitavo ano sem terem desenvolvido plenamente suas habilidades de leitura. Jovens que chegam aos 17, 18 anos e sequer entenderam a vocação para a qual nasceram (isso para aqueles que possuem a possibilidade de escolher). Um sujeito que cresceu, esteve 17 anos na escola e de repente recorre a um teste vocacional para entender qual é o seu caminho, porque a escola foi incapaz de reconhecer suas potencialidades e ajudá-lo a encontrá-lo.

É mais do que urgente que lançamos o olhar às questões mais amplas, questões que vão além da nossa escola, além dos muros que nos separam da vida em sociedade. O poeta e político Renato Freitas uma vez disse: "a escola me perdeu dentro do quadrado que ela me prendeu." - e ela segue perdendo. Já é hora de revisarmos nossa *práxis*, imaginar juntos o que poderia ser uma outra realidade frente a esse grande problema que se inseriu em nossas vidas e subjetividades, esta grande gerência sobre a educação, que manipula a escola como manipula uma empresa e subordina a educação ao "ajustamento" às técnicas e métodos eficientes.

A vida é a escola e a escola também é a vida. Portanto, cabe à educação também engajar-se na problematização sobre as questões que envolvem as políticas que a orientam e engessam, em colaboração com os governos e todos os participantes desse complexo tecido chamado humanidade e exercitar olhares que escapem a isso, possibilitando, quem sabe, outros horizontes, outras escolas, outros currículos, outros modos, outros sistemas, a isso atribuo o exercício de imaginação.

3.1 SOBRE O PRINCÍPIO COMUM

Através do livro "O Princípio Comum", Pierre Dardot e Christian Laval desenvolvem uma genealogia do conceito de "comum" por meio de uma análise histórica e filosófica que passa por pensadores como Pierre-Joseph Proudhon e Karl Marx, até chegar à formulação de uma nova teoria do comum.

As partes que compõem o livro, sequencialmente, estão divididas em três: 1) emergência do comum, 2) o direito de institucionalização do comum e por fim, 3) as nove proposições políticas. Além dos pensadores já citados acima, os autores se fundamentam e dialogam com diversos outros, como Michael Hardt, Antonio Negri e Garret Hardin.

Proudhon, um dos primeiros pensadores a explorar o conceito de propriedade e o "comum", é o primeiro centro sobre a genealogia traçada por Dardot e Laval. O filósofo é famoso pela sua declaração "a propriedade é um roubo", e argumentava que a verdadeira forma de propriedade deveria ser coletiva e baseada na reciprocidade e na associação livre. Ele via o "comum" como uma forma de organização social e econômica que se opõe tanto ao capitalismo quanto ao socialismo estatal, promovendo a autogestão e a cooperação entre indivíduos.

A obra de Karl Marx também é fundamental para Dardot e Laval. Marx criticava o capitalismo e suas formas de propriedade privada, propondo a abolição da propriedade privada dos meios de produção. No entanto, Marx é mais conhecido por seu enfoque no comunismo como uma sociedade sem classes e sem Estado. Dardot e Laval destacam a importância das ideias de Marx sobre a necessidade de superar a alienação causada pelo capitalismo e de criar formas de organização social que permitam a livre associação dos produtores.

A partir dessas influências, Dardot e Laval propõem uma nova teoria do "comum" que vai além das ideias de Proudhon e Marx. Eles argumentam que o "comum" não deve ser visto apenas como um recurso ou uma forma de propriedade, mas como um princípio organizador da vida social e política. Este princípio é baseado na prática da autogestão e da democracia direta, onde as decisões são tomadas coletivamente e os recursos são geridos de forma compartilhada.

Em suma, comum é tudo aquilo que não pode ser apropriado nem pelo Estado nem pelos particulares. Está além da propriedade pública e privada, é inapropriável. Trata-se de um princípio político "ligado à própria ação política

coletiva” (DARDOT; LAVAL, 2017, p.7). O ar que respiramos, a água, assim como o litoral ou as praias são exemplos. Podemos decidir instituir muitas coisas como sendo inapropriáveis. (LAVAL, 2019, Entrevista concedida a TV Boitempo), assim como que sejam consideradas comuns.

Em um sistema capitalista, a relação entre os seres humanos e a natureza se tornou adversarial, levando a uma crescente degradação ambiental significativa. Não à toa os autores chamam atenção para questões triviais no que se refere ao viver humano, e questionam a falta de mobilização geral com assuntos que são pertinentes a todos, como a emergência climática. A questão base é o fato de seguirmos na direção da destruição sem contudo reagir criativamente. Por isso, o comum se mostra como uma proposta de mudanças radicais, mudanças que impactam “[...] profundamente a economia e a sociedade, derrubando o sistema de normas que está ameaçando de maneira direta a vida da humanidade” (DARDOT; LAVAL, 2017, p.13). Lidamos atualmente com crises que dizem respeito à própria vida da humanidade, o aquecimento global, que dentro de algumas décadas vai modificar radicalmente as condições de vida na terra. Mas hoje não há nenhuma Instituição política capaz de assumir isso, porque a estruturação política do mundo é interestatal e uma estrutura interestatal envolve concorrência entre os Estados. Precisamos, de uma instituição política do clima e fazer do clima o comum, que não seja apropriável, como relembra Laval em entrevista concedida:

Se quisermos enfrentar nossos desafios em todas as áreas precisamos repensar nossa própria institucionalidade, o que chamamos de Instituição e pensar em Instituição é exatamente aquilo que está à disposição dos seres humanos, aquilo que são capazes de criar para responder aos seus desafios. Se nos limitarmos à uma definição tomada da coisa comum, nunca teremos os meios para fazer determinados bens uma coisa apropriável. Este é o sentido mais profundo do vocábulo comum. Por à disposição. Fazer com que os seres humanos possam criar Instituições que possam defender as suas condições de existência. (LAVAL, 2019, Entrevista concedida a TV Boitempo)

As políticas redistributivas surgidas após a Segunda Guerra Mundial evitaram certo retorno às limitações sociais produzidas pelo capitalismo desde o século XIX. No entanto, na sequência dos anos 1980 o neoliberalismo, com auxílio de reformas políticas em todo o globo, estendeu sua lógica de concorrência e competição em toda a sociedade, nos forjando a um novo limite:

Essa norma da concorrência não nasce espontaneamente em cada um de nós como produto natural do cérebro: não é biológico, é uma política deliberada. Com o auxílio diligente do Estado, a acumulação ilimitada do capital comanda de maneira cada vez mais imperativa e veloz a transformação das sociedades, das relações sociais e da subjetividade. Estamos na época do cosmocapitalismo, no qual, muito além da esfera do trabalho, as instituições, as atividades, os tempos de vida são submetidos a uma lógica normativa geral que remodela e reorienta conforme ritmos e objetivos da acumulação do capital (DARDOT; LAVAL, 2014, p.12)

Frente a isso, o princípio do comum – inicialmente concebido na prática social para o uso compartilhado de bens e recursos, em oposição à mercantilização e privatização imposta pelo capitalismo – propõe a recuperação coletiva e democrática dos recursos e espaços dominados pela expansão do capital. Um princípio formulado *a priori* e formulado para a *práxis social*. Em suma, o comum chegou a ser o nome de um regime de lutas, de instituições e de investigações que aponta um “porvir” não capitalista (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 23).

Inicialmente, parte-se de um “princípio” porque deve reger e principiar toda atividade política. Parafraseando os autores: é “o” princípio, e não “um” princípio. (2017, p. 616). No sentido político, porque propõe que todos façam parte da deliberação pública a toda e qualquer atividade da esfera humana. O termo “*mununs*” a partir da sua origem latina e compreendido a partir do “comum”, resgata o sentido de obrigação e co-atividade, outrossim, um princípio de ação que repercute na obrigação e responsabilidade mútuas conectadas ao exercício de responsabilidades (DARDOT; LAVAL, 2017, p.25). Ele não é um fim, não é um objeto e não deve ser confundido com “*bem comum*” (termo, inclusive, capturado pelo Estado e seu antagonismo).

3.2 IMAGINAÇÃO POLÍTICA DO COMUM EM SUAS PROPOSIÇÕES

O incentivo ao desenvolvimento de uma imaginação política para trabalhar a favor daquilo que é democrático a todos torna-se uma alternância fundamental para toda e qualquer esfera de atividade humana que se propõe resistir à lógica neoliberalista vigente. Aqui, parte de um exercício ou processo de recriação

consciente, um ensaio junto ao ensaio revolucionário dos pensadores. A revolução, para além de rupturas e substituições:

Revolução é, pois, restituição explícita da sociedade pela atividade coletiva autônoma da própria sociedade, ou de grande parte dela. É a partir dessa ideia de revolução que hoje devemos trabalhar para a elaboração de um projeto de transformação radical da sociedade (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 614)

Enquanto educação e escola, precisamos de imaginação política. É necessário, assim, não apenas contestar os problemas vigentes, mas também ir ao encontro de movimentos que se direcionam na construção de instituições e relações sociais de maneira mais justa, igualitária e democrática:

“[...] tal projeto revolucionário só pode ser concebido se for articulado a práticas de natureza muito diversas, isto é, econômicas, sociais, políticas, culturais. Se acabarem por despontar suficientes linhas de forças comuns, graças aos laços entre os atores dessas práticas, poderá cristalizar-se uma “significação imaginária” que dê sentido àquilo que até então parecia não passar de ações ou posicionamentos dispersos, díspares ou até mesmo marginais.” (DARDOT, LAVAL, 2017, p. 615)

As proposições políticas do comum em Pierre Dardot e Christian Laval, como demonstrando, estão fundamentalmente alicerçadas em uma crítica ao neoliberalismo e na busca por alternativas que promovam formas de organização social mais democráticas, que sejam mais solidárias e com alternativas compatíveis a sustentabilidade. As principais proposições políticas que envolvem o comum permeiam as noções de: defesa de certos recursos e serviços fundamentais, entre esses os hídricos, energéticos, de saneamento/saúde, educacionais, o que isso significa, que não deve ser privatizados. Outra base de pensamento dos autores é a promoção da solidariedade e cooperação como princípios de gestão na colaboração, individual e comunitária de recursos.

Isso significaria uma desmercantilização dos bens que são essenciais à vida humana, assim, criticam de forma contundente a lógica liberal de mercantilização da vida social e da mentalidade humana que privilegia uma única forma de ser e existir no mundo. Sob esta concepção a educação é um espaço crucial para a formação da consciência crítica em relação aos desafios contemporâneos e às possibilidades de

transformação social. Sinteticamente, as proposições políticas do comum de Dardot e Laval, visam construir uma alternativa ao neoliberalismo, promovendo novas (ou renovadas) formas de organização social, sob uma lógica, também renovada, que privilegia a cooperação, a gestão democrática, revertendo com isso, a lógica da mercantilização e privatização, advogando em favor da ideia de que certos serviços sejam entendidos, percebidos e gestados como “patrimônio comum da humanidade”, e assim, acessível a todos de forma equitativa e sustentável.

A estrutura que se segue na narrativa deste estudo buscará a partir deste momento, de forma mais específica, demonstrar e discutir como os autores trabalham estas proposições. Então, passo a sistematizar as nove proposições que falam: de uma política do comum; direito de uso à propriedade; emancipação do trabalho; empresa comum; a associação na economia; democracia; serviços públicos; e os, comuns mundiais e a federação dos comuns.

3.2.1 Proposição política 1: É preciso construir uma política do comum

O comum é uma instituição *da* política. No entanto, “não é possível afirmar que ele é político porque significa que ele concebe uma nova instituição dos poderes da sociedade” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 487). Distinta da autogestão, representa a construção política, não conduzida pelo anarquismo, mas levando à introdução de maneira mais profunda e sistemática do autogoverno. Neste princípio, apresenta-se a ideia de que “não pode haver instituição do comum se o direito de propriedade sobre a terra, capital ou patente não for submetido ao direito de uso do comum” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 488). Em outras palavras, trata-se de instituir politicamente a sociedade, criando em todos os setores instituições de autogoverno que terão a produção do comum como finalidade e racionalidade (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 488).

Desta perspectiva, cada órgão deve abrir espaço para todos os envolvidos e lhes dar status de coprodutores de serviços e bens, transformando o socioeconômico e as esferas de influência em um espaço diário de decisão. Isso propõe compreender a relação entre o político e aquilo que convencionalmente chamamos de “social”, em que a esfera pública e privada são apagadas na “esfera do social”. Aqui, o social é visto como o privado que invade o público para anexá-lo.

A partir da contribuição de Cornelius Castoriadis, os autores apontam para as esferas de atividade humana retomando a antiguidade como início de reflexão. Na Grécia antiga, pela primeira vez, ocorre a articulação entre três esferas da atividade humana, diferindo-se daquelas duas que corriqueiramente fazemos referência (pública e privada). Castoriadis identifica essas três esferas como o *oikos*, a *ágora* e a *ekklesía*. *Oikos* referia-se à esfera privada da vida. *Ágora* representava uma esfera intermediária, combinando aspectos públicos e privados. A *ekklesía* era a esfera pública de deliberações propriamente dita, onde ocorriam as os cidadãos se reuniam para discutir e decidir sobre questões de interesse comum.

O ponto ao qual os autores chamam atenção é a diferença de *ágora* e *ekklesía*, porque enquanto o primeiro discute com os outros, esse espaço é ao mesmo tempo público e privado. Já *ekklesía* é compreendido como um espaço público em que, junto aos outros, são tomadas decisões pelo poder público da coletividade. Neste contexto, a questão a que deseja-se chegar é: de que maneira a esfera pública/privada pode ser considerada verdadeiramente pública? Visto que o público aqui, é capturado pelo privado.

De um modo geral, trata-se de um princípio de transformação social, propondo uma política do comum em troca do princípio de propriedade e desloca o sentido “público” em troca de uma nova instituição de poderes na sociedade pelo autogoverno, .

3.2.2 Proposição política 2: É preciso contrapor ao direito de uso à propriedade

Este princípio envolve uma análise crítica das dinâmicas de poder, acesso a recursos e a influência das estruturas de propriedade sobre a vida social.

Inicialmente, considera-se que as relações sociais e econômicas são mediadas pelo acesso a recursos privados, portanto, a soberania na esfera pública tende ao poder absoluto e à dominação e, por isso, deve ser eliminada – pois “ a soberania na esfera pública é a propriedade na esfera privada” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 45).

A política do comum construída pelos autores questiona o poder do pelo Estado aos proprietários, que estrutura a sociedade civil. Há a recordação existente entre a articulação entre o socioeconômico e o público. Argumenta-se no sentido de que a esfera social ainda é limitada e regida pelo princípio da propriedade privada.

Os autores examinam neste tópico diferentes direitos relacionados diretamente ao uso, concluindo que “não pode haver instituição do comum se o direito de propriedade sobre a terra, capital ou patente não for submetido ao direito de uso comum” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 488). Em poucas palavras, para superar as limitações impostas pelo princípio da propriedade privada, é necessário explorar alternativas que promovam a propriedade coletiva e a gestão democrática dos recursos.

Os autores afirmam que o capitalismo vem desdobrando sobre um caminho de acesso a serviços das mercadorias de modo a excluir os acessos aos bens, outrossim, o desaparecimento da propriedade em benefício do acesso, argumentando a relação de dependência promovida através disso. A internet é um exemplo. Parafraseando Rifkin, “o que prevalece nesse capitalismo da comunicação é o fato de que já não se vendem bens, isto é, direitos de propriedade sobre coisas, mas comercializam-se uso de bens e acessos a serviços” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 498).

Ao retomar o conceito de “uso do inapropriável”, defendem que o usuário de um comum não é, de nenhuma maneira, proprietário e vincula-se a outros usuários no estabelecimento de regras para determinar o uso desse comum (ou dos comuns). Outro ponto que merece destaque é o argumento sobre a *Bundle of rights*, nova teoria dos direitos de propriedade surgida no final do século XX nos Estados Unidos. Destaca-se neste movimento a “fragmentação” de direitos públicos, isto é, a desmaterialização da posse através de títulos de propriedades, empresas, marcas, etc - o intangível, como se expõe - e como isso vem se tornando uma prática em países ingleses.

Por fim, é contraditório que direitos coexistam concomitantemente na esfera da propriedade, por isso, defendem “o uso comum e participação na elaboração das regras desse uso” (DARDOT; LAVAL, 2017, p.505), de modo que os próprios sujeitos envolvidos participem de seu governo, co-produzindo suas regras de uso comum e modificando-as conforme ocorre-se o uso. Consistindo numa perspectiva de:

Uma práxis instituinte que estabeleça as regras do uso comum e de seu prolongamento num uso instituinte que faça a revisão regular dessas regras, é sumamente decisivo que o uso comum seja vinculado à codecisão relativa às regras e à coobrigação resultante dela. Sem essa vinculação, o uso não

pode ser considerado realmente comum [...] (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 504)

A práxis instituinte sugerida pelos autores não é do âmbito da gestão, no sentido de administração e sem poder de decisão, mas uma prática de governos dos comuns pelos coletivos que lhes dão vida (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 618). Portanto, oferecendo uma contraposição ao direito de propriedade em troca do direito de uso, enfatizando o acesso aos recursos e bens com base nas necessidades e no uso comum e promovendo uma gestão efetivamente democrática e participativa.

3.2.3 Proposição política 3: O comum é o princípio da emancipação do trabalho

É de reconhecimento geral o fato de que a presente questão (emancipação do trabalho) sem dúvidas é o maior desafio dentre as proposições, pois ele é quem engendra e torna possível o movimento da roda econômica e dita a lógica na qual todos somos submetidos.

Sob uma perspectiva filosófica e talvez ontológica, a esfera do trabalho é intrínseca aos valores morais, bem como a relação com o coletivo e seus pertencimentos sociais (esfera social) e é por meio dessa dimensão que o capitalismo explora os trabalhadores, como afirmam os autores:

Com muita frequência a produtividade depende da capacidade da empresa de aproveitar o jogo das normas sociais que se estabelecem nos coletivos de trabalho - fazer os assalariados “vestir a camisa” dela. O objetivo da mobilização da força de trabalho é canalizar essa energia simbólica para a produtividade, desviando-a da resistência (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 515).

A neogestão baseada na concorrência constitui o núcleo da dominação do capital ao promover um ambiente onde o desempenho e a eficiência são prioritários, frequentemente em detrimento dos vínculos sociais e da solidariedade entre os trabalhadores. Esta abordagem mercadológica reconfigura as relações de trabalho, privilegiando a competição e a produtividade individual como valores supremos, desarticulando, assim, os laços que historicamente ligavam o trabalho à vivência coletiva e ao senso de comunidade. Em um contexto onde a lógica capitalista impera, o trabalho deixa de ser um meio de realização social e passa a ser visto unicamente como uma mercadoria, fragmentando as conexões sociais e

enfraquecendo o tecido comunitário que dá suporte ao indivíduo. Acrescido a isso, fundamenta-se por meio das chantagens de desemprego e definição de normas de desempenho.

Dessa maneira, a neogestão não só promove a alienação do trabalhador em relação ao seu próprio trabalho, mas também perpetua um sistema de dominação que mina as bases da coesão social e da justiça coletiva, reforçando as desigualdades e a exploração no seio da sociedade. Em contrapartida, “o comum na forma de cooperação concreta em grupos livremente constituídos é um dos caminhos para enfrentar os efeitos da dominação hierárquica no trabalho e na vida social”. Não é possível sustentar um mercado que chantageia ou separa o trabalhador de seus valores morais, seu senso de justiça, sua relação com o coletivo e suas relações sociais.

3.2.4 Proposição política 4: É preciso constituir a empresa do comum

O capitalismo e a democracia salarial são inconciliáveis. Thomas Coutrot propõe vislumbres do que poderia ser um enfrentamento à hegemonia presente, visando institucionalizar a comunidade de trabalho. Ele leva em conta as interações externas à empresa que impactam a sociedade e sugere a fundação de um conselho de assalariados, composto por representantes de diversos setores do capital, atores sociais, representantes coletivos e ONGs (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 522). Essa proposta visa reintegrar a democracia na economia, introduzindo pluralidade e suscitando o confronto de pontos de vista, de acordo com regras instituídas coletivamente.

Os assalariados que põem em comum sua qualificação, seu saber e sua “indústria”, não são proprietários de nada, não possuem título de propriedade nem direito de apropriação dos resultados da ação comum: são simplesmente submetidos à dominação dos proprietários do capital aos quais alugaram sua força de trabalho (DARDOT; LAVAL, 2017, p 521).

É um desafio enfrentar a hegemonia da forma capitalizada na atividade econômica e na vida social. Frente a isso, a empresa em defesa do comum é a negação da empresa em proveito do financeiro e representa o principal obstáculo a ser transposto como superação do capitalismo. Desta forma, reinserir o mercado

democraticamente implica garantir que cada indivíduo tenha a liberdade de escolha de consumo, promovendo uma economia onde as decisões não são monopolizadas por grandes corporações.

3.2.5 Proposição política 5: A associação na economia deve preparar a sociedade do comum.

O presente princípio apresenta direcionamentos alternativos sobre o modelo econômico que atualmente vigora a esfera da vida humana, apontando a economia social ou solidária frente à lógica do acúmulo de capital e crescentes desigualdades, apresentando-as como vias potenciais de transformação da economia num sentido mais democrático. A economia solidária é um sistema de produção e modelo econômico que estrutura-se a partir da igualdade e participação democrática entre seus membros contribuintes. Sua gestão é realizada também pelos próprios membros trabalhadores, ou seja de caráter de autogestão. É um meio pelo qual todos possuem os mesmos direitos, e os meios de produção pertencem coletivamente aos trabalhadores que participam do processo.

Apesar desses movimentos datarem o surgimento ainda no século XIX, após a crescente desigualdade surgida pela Revolução Industrial, os movimentos das correntes da economia solidária não ganharam consistência e mobilização, afinal, tais métodos questionam o monopólio do Estado (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 532). Nesses termos, a lembrança sobre os autores sobre Jaurès e Mauss e o “socialismo de três pilares” retoma o reconhecimento de que a luta por uma economia diferente à que vigora teria de ser necessariamente total, ou seja, tanto movida pelos assalariados como pelos sócios. É justamente essa ideia que guia a política do comum.

Sobre outra economia, Therry Jeanteh é parafraseando, ao apontar algumas formas dessa outra economia ao indicar a “liberdade de iniciativa coletiva, democracia interna, justa divisão dos excedentes, indivisibilidade total ou parcial dos fundos próprios, solidariedade, promoção do indivíduo, interdependência em relação ao Estado” (DARDOT; LAVAL, 2017,p.531).

Considerando o lugar da economia numa sociedade futura, a cooperação vale mais, não só do ponto de vista humano, mas até social. Para os autores, a economia social está destinada a desempenhar um papel essencial na transição

para a sociedade pós-capitalista. Neste contexto, a sociedade civil se encaminharia para funcionar, pouco a pouco, em forma cooperativa em todas as esferas “até constituir uma força mundial suficientemente grande para se opor às forças do capitalismo financeiro trans-nacional” (DARDOT; LAVAL, 2017, p.534). Desta forma, transformando a economia em democracia e expandindo a democracia para a esfera da economia, conduzindo a sociedade para um porvir não-capitalista.

3.2.6 Proposição política 6: O comum deve fundar a economia social

O Estado usurpou os ideais democráticos, colocando vidas humanas a serviço das políticas neoliberais. Em outras palavras, “o comum foi desviado pelo Estado”. Neste princípio, retoma-se a mudança da participação do Estado sobre a construção do conjunto de acessos a serviços públicos, que com o tempo, ganhou natureza antagônica.

Os autores retomam o caráter do princípio do Estado social e a solidariedade, a partir dos efeitos da economia (*welfare*), desta forma, interpretado de duas maneiras. Primeiro, no século XIX, o social deixou de ser apenas um fenômeno espontâneo e passou a ser visto como um promotor institucional de solidariedade. No entanto, com o surgimento da miséria e crescimento da pobreza, o conceito de solidariedade não se manteve intacto, pois os desafios econômicos e sociais exigiram novas formas de intervenção e suporte por parte do Estado. Assim, o *welfare* evoluiu para enfrentar esses desafios, tentando equilibrar a promoção da solidariedade com a necessidade de gerenciar os impactos negativos da economia capitalista.

O avanço do capitalismo trouxe consigo uma série de efeitos sociais, incluindo o surgimento de um novo tipo de pobreza. Em resposta a essas mudanças, o Estado implementou diversas estratégias governamentais, que foram parte de um esforço maior para controlar e mitigar os impactos negativos do capitalismo na sociedade. Para conter as respostas sociais, como conflitos e revoltas populares e controlar “problemas de higiene pública”, estabelece-se o social, ou Estado social e a solidariedade - em outros termos, o Estado assistencialista.

O Estado desta maneira torna-se benevolente e agente de ajuda e transforma a solidariedade em dívidas, culminando em reviravoltas políticas, como afirmam os autores:

A solidariedade defendida pelos socialistas contrários à propriedade no início do século XIX, transformou-se numa forma estatal que, ao mesmo tempo que protege os assalariados dos “riscos” inerentes à lógica de mercado, os exclui da decisão e da deliberação política, em decorrência de uma administração estritamente burocrática dos serviços públicos e da proteção social (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 542).

O centro ao que os autores chamam atenção é que, por detrás do social do Estado há uma negação do comum como co-atividade dos membros da sociedade. Deste modo, o comum não considera as conquistas do Estado social, porque este “envolve um sentido do social que é diferente do solidarismo do Estado.” (DARDOT, LAVAL, 2017, p. 541); visto que Ele torna-se distribuidor de bens.

O princípio que sugere a fundação da democracia social diz respeito trata-se , portanto, de compreender a democracia que subjaz à totalidade, fundamentando-se em princípios que incluem e consideram cada um dos membros que integram essa totalidade. Ademais, o princípio sugere a “participação política direta na decisão e na gestão do que é posto em comum” por parte daqueles que compõem o grupo, (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 542), deste modo, reafirmando que a administração do Estado social deve se transformar em instituição do comum.

3.2.7 Proposição política 7: Os serviços públicos devem ser instituições do comum.

Os serviços públicos não podem ser vistos apenas como aparelhos do Estado, mas sim como elementos fundamentais para a promoção do bem comum. Neste princípio, a proposta é entender de que maneiras reformar os serviços públicos para que se tornem instituições do bem comum, focadas nos direitos de uso coletivo e geridas de maneira democrática, considerando ao mesmo tempo que, “estabelecer o comum como princípio não significa esperar que o Estado proteja e amplie o comum” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 545).

A partir disso, os autores questionam e dissertam as maneiras pelas quais os serviços públicos têm sido manuseados como instrumento de dominação política e de poder, em troca de serem como instituições da sociedade, diferente da defesa do comum, em que o instrumento do poder público deve ser destinado a “garantir a satisfação dos direitos de uso e necessidades da população” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 546).

No que se refere à crítica às “reformas do setor público”, destaca-se a precarização dos empregos e o enfraquecimento das capacidades de negociação dos funcionários públicos como consequências diretas das políticas neoliberais. Essas reformas, muitas vezes justificadas sob o pretexto de aumentar a eficiência e reduzir custos, resultam na redução de salários, benefícios e estabilidade laboral, levando a uma força de trabalho desmotivada e menos protegida. Além disso, a diminuição da capacidade de negociação dos trabalhadores públicos enfraquece a representação sindical e a capacidade de lutar por melhores condições de trabalho. “Não existe nada mais urgente do que a defesa dos serviços públicos contra as políticas neoliberais” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 546).

Nesse contexto, a defesa dos serviços públicos contra as políticas neoliberais torna-se urgente, pois garantir serviços públicos robustos e bem geridos é essencial para a equidade social e a justiça econômica, assegurando que esses serviços continuem a servir o interesse público em vez de favorecer interesses privados. Face a isso, a questão a que se centram e exploram é sobre como tornar os serviços públicos instituições do comum “orientadas para os direitos de uso comum e governadas de forma democrática” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 546).

Os autores, amiúde, remontam e contextualizam fatos a partir da França, visto que é a localidade deles. Questionam a soberba existente entre os funcionários públicos, reportando-se a Jaurès, mais uma vez, sobre o fato de estabelecerem uma distância e arrogância em relação aos cidadãos, por meio do imaginativo de “poder absoluto” através dos serviços públicos. “Não é a manifestação da soberania, mas a tradução de uma necessidade objetiva que deve ser satisfeita” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 549).

Não obstante a crítica sobre o emparelhamento do Estado que os autores reafirmam ao longo dos capítulos, retomam Marx ao lembrarem que, embora o Estado pudesse desaparecer “como grande burocracia [...], ele não deveria deixar

de desempenhar seu papel jurídico e simbólico de garantidor da aplicação dos princípios gerais da lei” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 547).

Uma democratização nessa esfera incluiria, segundo outros pensadores trazidos pelos autores, considerar a comunicação efetiva entre os agentes do serviço público e os cidadãos; estar em contato direto com a população e conhecer suas necessidades. Outra perspectiva que se aproxima do que o princípio propõe, dada por Duguit, sugere que o Estado deve coordenar e delegar tarefas a entidades autônomas, protegendo os agentes públicos por meio de estatutos que lhes proporcionem uma margem de ação. Esses agentes funcionariam como órgãos de intercâmbio com a sociedade, garantindo que o Estado dos serviços públicos seja informado sobre as necessidades da população e responda a elas da forma mais racional possível. Dessa maneira, os serviços públicos se tornariam mais democráticos e eficazes, alinhados com os interesses e demandas reais da sociedade. Em outras palavras, “instituir, em escala local, serviços comuns que poderiam formar uma rede e, envolvendo a população na construção das políticas, recuperar o sentido da cidadania política e social” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 553).

A luta pela “água pública” na Itália, exemplificada pela gestão da água em Nápoles, é um exemplo de “serviços públicos locais governados como comuns” e destaca a resistência nacional contra a privatização desse recurso essencial. Os autores contam que em 2011, o prefeito de Nápoles formulou uma abordagem prática para enfrentar a problemática dos “bens comuns” e promover a democracia participativa. Essa iniciativa demonstrou como a gestão pública e participativa da água pode servir como um modelo para proteger os recursos essenciais e garantir que sejam administrados de acordo com os interesses da comunidade:

“O fato de que bens comuns como a água, mas também o conhecimento, a cultura, a educação, o mar ou a internet, pressupõe um governo não mais nos moldes do direito público clássico e das formas instituídas de gestão da propriedade pública, mas de uma “democracia ativa”, único caminho para sair da crise da democracia representativa (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 554).

Em síntese, os serviços públicos como derivação das instituições comuns cumprindo com as obrigações dos governantes e mantendo o limite governamental, sem contudo ser usado como instrumento de poder e se distanciar das necessidades coletivamente definidas como essenciais.

3.2.8 Proposição política 8: É preciso instituir os comuns mundiais

Os autores propõem algo universal: um conceito de comum em escala mundial, “capaz de impor-se” aos Estados” estruturar a ação das instituições internacionais e nacionais” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 559). Argumenta-se que, para transformar e reorganizar toda a sociedade, desde os comuns locais até os globais, é necessário lutar por um direito do comum mundial, que permita resolver o impasse da intergovernabilidade.

De uma certa forma, esse movimento já é nascente. Uma nova ordem jurídica mundial, que já é promovida por juristas ao longo do globo, tornaria a humanidade um “sujeito jurídico”. Expressões jurídicas como “crimes contra a humanidade”, “patrimônio mundial da humanidade” e “bens comuns da humanidade” refletem o nascimento gradual da humanidade como um sujeito de direito. No entanto, contestam a natureza desses movimentos. Para os autores, não há como imaginar um “governo da humanidade”, pois a humanidade não é um sujeito jurídico - nem deveria. Não enquanto a ordem posta pelo sistema apresentar-se “submissa aos imperativos da acumulação de capital” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 560), como afirmam:

Não conseguimos imaginar um governo da humanidade “impondo esse direito de cima, a todos os povos. Portanto, o desenvolvimento desse “direito comum da humanidade” não pode ser separado da construção de novas formas de organização política (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 50.)

Há dois grandes obstáculos ao surgimento de um direito comum da humanidade do ponto de vista dos autores: “o primeiro é a preservação do princípio de soberania, que não foi completamente abolido pela governança neoliberal (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 562). Os Estados Unidos exemplificam essa resistência, recusando-se a reconhecer a Corte Penal Internacional e defendendo que normas e direitos comerciais em conformidade apenas com o direito nacional estadunidense sejam estendidos a todo o mundo.

Eles utilizam sua superioridade tecnológica e econômica para impor seus próprios fundamentos, mantendo a soberania como um obstáculo à criação de um direito comum da humanidade. O segundo obstáculo, segundo os autores, “são as

políticas neoliberais, que organizam o mundo segundo normas de concorrência, estratégias predatórias e lógicas e guerra, e não de acordo com os princípios de cooperação e justiça social” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 563). De outro modo, “há toda uma jurisprudência globalizada e globalizadora, criando assim uma ordem mundial cada vez mais moldada pelo e para o capital” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 565).

Outro discurso, os *bens públicos globais*, mobiliza a reflexão sobre a natureza mercantil por detrás da teoria dos “bens públicos globais”, cujo apoio é recebido de organizações como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional. Esta teoria surge na Conferência sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento de 1987, data em que conceitua-se também a “boa governança mundial”, além da formulação do “domínio público global”. Tal conferência culminou na formulação daquilo que seriam os “bens públicos globais”. Rapidamente, as organizações estabelecem critérios específicos e classificaram os bens públicos globais, abrangendo áreas como economia e estabilidade financeira, ao mesmo tempo ilustrando como os economistas podem se apropriar das boas intenções para obter benefícios próprios, e como é fácil a “privatização da governança, na forma de arranjos contratuais entre atores privados.” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 568).

No tópico dos *direitos comuns fundamentais*, é indispensável o destaque à influência do neoliberalismo sobre o uso dos bens comuns - que difere-se de bens públicos- e a forma como direciona as demandas por bens comuns para a exploração e taxação de acessos a direitos fundamentais, como à água e outros recursos essenciais à vida, considerados essenciais à dignidade humana. E convoca:

Não basta encorajar os cidadãos a defenderem “seus direitos” contra os poderes pluralizados [...] Para que não sejam apenas “cidadãos sociais” que fazem valer os direitos que lhes são devidos, mas também cidadãos ativos política e civicamente, que compõem em prática seu senso de responsabilidade pela produção comum, capazes de inventar instituições que lhes permitam ser coprodutores conscientes do comum e não apenas “consumidores” de serviços (AUTOR, ANO, p. XX)

Essa abordagem incentiva um engajamento mais profundo e responsável na construção de uma sociedade mais democrática e solidária.

3.2.9 Proposição política 9: É preciso instituir uma federação dos comuns

Esse princípio se opõe diretamente ao princípio de soberania do Estado-nação, que centralizado e de supremo poder e defendem que “o único princípio político que respeita a autonomia dos governos locais é o princípio federativo”. (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 579). Aqui, os autores reconhecem ser uma ilusão pensar o comum realizado por baixo; as mudanças podem e deveriam nesta perspectiva de política, ocorrer de baixo para cima e necessidade de estabelecer uma federação dos comuns, abordando a questão do poder e a forma de sua implementação. Em vez disso, é necessário adotar uma estratégia de conquista do poder estatal para construir um novo poder político sem comprometer princípios. Desta forma, o princípio federativo é apresentado como o único que respeita a autonomia dos governos locais.

O princípio federativo proposto se opõe diretamente ao conceito de soberania do Estado-nação, que implica um poder supremo acima de todos os outros. Dialogando com pensadores, como Proudhon e Marx, e discorrendo sobre o debate sobre a comunidade, as relações de comunas e autoridade federal, obtém-se a *mutualidade e reciprocidade* como resposta em busca da aplicação do princípio federativo. Este ponto remete-se à “autonomia e solidariedade econômica”, no sentido de trocas, ou em outros termos, em uma federação dupla que possibilite realizar articulação entre esferas políticas e socioeconômicas.” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 596) Isso implica na construção de uma rede de intercâmbios que transcenda as fronteiras tradicionais impostas pelas economias de mercado e pelos Estados-nação. A reciprocidade e a igualdade de obrigação entre as partes do pacto federativo dizem respeito a uma abordagem na mutualidade e na reciprocidade compartilhada, abrindo caminho para a construção de uma sociedade organizada a partir dos comuns.

Esses argumentos defendem uma transformação política onde o poder e a governança são compartilhados de forma equitativa, eliminando a dominação centralizada e promovendo a participação democrática direta, isto é, uma aliança entre os povos e não Estado dos povos, e portanto, determinando “de tal maneira o princípio federativo que ele se articule diretamente à concepção de uma democracia que não se limite à esfera de um “social” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 588).

Ao longo da proposição, os autores buscaram demonstrar a necessidade de se encaminhar para uma cidadania política não estatal e não nacional, evitando uma cidadania “moral” ou apenas “comercial”, de forma que isso seja pensado como práticas.

4. DISCUSSÃO

Após uma leitura detalhada, é possível reconhecer que as proposições dadas pelos autores contribuem significativamente para o exercício de reflexão crítica pedagógica. O princípio comum proposto pelos autores defende a inapropriabilidade não apenas dos recursos, mas tudo que diga respeito às relações sociais, como os serviços públicos, tratando assim, de uma efetiva retomada das ações democráticas e participativas e estendendo sua defesa a questões que envolvam a educação.

Desta forma, ao entendermos a complexidade dos interesses mercantis sobre a educação, cuja racionalidade neoliberal condiciona políticas educacionais e práticas curriculares sob caráter homogeneizador, competitivo, mensurável; a discussão sobre as propostas refere-se aos modos pelos quais elas podem se contrapor à essa lógica, significando um forte enfrentamento e princípio de transformação, como afirmam os autores:

“[...] examinar o comum como princípio efetivo de transformação de nossas instituições requer uma visão imaginativa ou mesmo uma projeção histórica, com todos os limites inerentes a esse tipo de abordagem, os quais devemos estar dispostos a enfrentar (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 482).

Configura-se, portanto, como uma porta de entrada a novas buscas, e especificamente para o debate pedagógico. As proposições postas pelos autores auxiliam a construir, não uma espécie de contorno à dinâmica do aperfeiçoamento do capital vigente, mas uma superação a ele, promovendo uma reflexão crítica e transformadora dentro do campo educacional.

Ao considerar a urgência na defesa dos serviços públicos contra as políticas neoliberais, as contribuições dos autores constituem na precipitação de novas formas, estruturas e políticas nas quais o Estado (ou como sugerem os autores, Instituições federativas) poderia coordenar e delegar os direitos de uso que dizem respeito a todos. Constituiria, por exemplo, em tarefas a entidades autônomas, a

cuja tarefa trataria de proteger os agentes e serviços públicos de interesses neoliberais por meio de estatutos que lhes proporcionem uma margem de ação segura, sem que sejam usados como instrumento de mercantilização. (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 553).

Estendendo a lembrança à educadores que defenderam a autonomia e criticaram o modo tradicional que reproduz as estruturas de poder existentes e mantém as desigualdades sociais, Paulo Freire (2011, p. 45) nos lembra que “a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação da realidade, que se torna autêntico na unidade dinâmica e dialética com a prática de transformação da realidade”. Sua função social, tem a intenção de formar e educar para a autonomia, criticidade e cidadania. A presente leitura e sobre o Comum e as reflexões decorrentes dele configuram-se, portanto, exatamente como um exercício de transformação da realidade. Imaginar é um movimento em direção a isso. Paralelamente, Dardot e Laval na obra *Comum: ensaio sobre a revolução no século XXI*, propõem defesas comuns que garantam que os sujeitos sejam capazes de transformar suas próprias realidades e participar ativamente na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Além de Paulo Freire, que no campo pedagógico é conhecido por sua teoria da educação crítica, John Dewey, um dos mais influentes filósofos da educação do século XX, corrobora com o que os autores defendem a partir do Comum, enfatizando que a educação deveria preparar os indivíduos não apenas para a vida pessoal, mas também para a participação democrática na sociedade. Estes são pequenos exemplos de pensadores que se aproximam à defesa dos autores e que fomentariam uma discussão mais íntima na educação, pensando maneiras de retomar as liberdades dos sujeitos e a garantia de uma educação de qualidade.

As proposições dos autores Dardot e Laval nos incentivam a refletir sobre quais formas esses princípios podem ser aplicados em diversas esferas da vida social, promovendo uma gestão mais democrática e participativa dos bens, serviços e recursos compartilhados. Destaco em minha discussão especialmente a proposição política de número 7 como um ponto de partida para esse exercício imaginativo, cuja defesa trata que “os serviços públicos devem ser instituições do comum.”. Se os serviços públicos devem ser instituições do comum, isso significa que, em vez de serem tidos como estruturas burocráticas ou instrumentos de administração estatal, os serviços públicos (e aqui, incluímos a educação) deveriam

ser reformados para se tornarem verdadeiras instituições do comum, o que implicaria não apenas oferecer acesso universal e equitativo aos serviços essenciais, mas também em geri-los de maneira transparente, participativa e democrática, sem que fiquem reféns da mercantilização, como afirmam os autores:

"não podemos nos contentar em simplesmente repetir o discurso idealizado do Estado sobre si mesmo. Em vez de seguir apenas a linha de defender os serviços públicos, seria o caso de transformar os serviços públicos com a criação de órgãos democráticos que dessem aos profissionais - mas também aos cidadãos a quem se destinam esses serviços - direito de intervenção, deliberação e decisão, evidentemente dentro do respeito às leis gerais e do sentido da missão do serviço público. Não é outro o sentido da "democracia participativa", expressão esta que sofreu rápido desgaste. "(DARDOT; LAVAL; p. 553)

Porquanto, na medida em que a)participamos dos processos dos quais compomos parte; b)transformamos o modo operante da nossa economia e nos atentamos à natureza pela/e/para a qual ela funciona; instauramos uma democracia efetivamente participativa sobre ela e todas as demais esferas que dela dependem. Na medida em que nos contrapomos ao direito de uso à propriedade, mitigando, assim, as novas formas pelas quais o capitalismo se reafirma ao excluir os acessos aos bens e propriedade dando em troca o “benefício”; ampliamos os horizontes para além do neoliberalismo.

Se contrapor à lógica neoliberal a partir da construção de currículos e práticas curriculares visando contornar o caráter instrumentalista engendrado, de modo que sejam construídos efetivamente de forma participativa, a partir de uma rede horizontal e não vertical como é posta, em outras palavras “instituir, em escala local, serviços comuns que poderiam formar uma rede e, envolvendo a população na construção das políticas, recuperar o sentido da cidadania política e social” (DARDOT; LAVAL, 2017, p.554) serviria como um ponto de partida ao debate pedagógico. A partir disso, nosso dever é pensar e lutar por uma ampliação no debate pedagógico que fomente as defesas nas políticas educacionais pela educação, de modo a retirá-la dos interesses privados para promover as liberdades e direitos dos sujeitos.

Tornar o princípio comum o eixo de reorientação e reorganização de toda a sociedade de modo a “impor-se aos Estados e estruturar a ação das instituições internacionais e intergovernamentais” (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 559) de forma a

contornar as dominações de oligopólios, e na educação especificamente as governanças de agentes internacionais como o FMI, é certamente um grande desafio. Os autores reconhecem a dimensão desse desafio, sobretudo porque as próprias políticas auxiliam nisso, em outras palavras “são as políticas neoliberais, que “organizam” o mundo segundo normas de concorrência, estratégias predatórias e lógicas de guerra, e não de acordo com os princípios de cooperação e justiça social”. (DARDOT; LAVAL, 2017, p. 563), no entanto, para que o princípio Comum seja sustentado ao longo do tempo por uma defesa que vise a possibilidade de modificar as regras impostas pelo sistema modelo neo-liberal vigente, precisa ser alimentado e discutido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente pesquisa, objetivei refletir sobre a narrativa proposta pelos autores Pierre Dardot e Christian Laval frente ao neoliberalismo a partir do Princípio Comum, direcionando a minha leitura especificamente a uma possível contribuição teórica e reflexiva para o campo educacional e pedagógico.

Ao realizar a pesquisa e me aproximar dos temas, obtive a confirmação sobre as hipóteses que principiaram o debate. Quanto à primeira pergunta, sobre as formas de configuração do sistema neoliberal e como este tem impactado no campo educacional, foi possível reconhecer, por meio da pesquisa, leituras e reflexões sobre publicações em resposta ao tema e escritos dos autores Dardot e Laval, as maneiras pelas quais o neoliberalismo vem se configurando e remodelando, ganhando força e se compactuando, assim como o caminho pelo qual se engendra.

Para Pierret Dardot e Christian Laval, é inclusive graças à participação do Estado que o neoliberalismo avançou sobre todas as esferas sociais. O Estado-partido é um instrumento de imposição da lógica produtivista. Essa lógica não deixa escapar a educação, pois a partir da racionalidade neoliberal “a lógica do mercado, supostamente mais eficiente, é estendida a esferas como o próprio governo, por meio da utilização de um léxico da gestão empresarial, fundado em imperativos das empresas privadas que comandam as agendas dos Estados (DARDOT; LAVAL, 2016, p.278)”. Este modelo de ampla concorrência, inclui os processos de subjetivação do sujeito, propondo, por fim, elementos importantes na problematização que relaciona educação e neoliberalismo ao princípio comum.

A segunda pergunta explorou, portanto, de quais formas o princípio comum pode servir de contribuição ao debate pedagógico, pensando o enfrentamento à racionalidade neoliberal que não deixa a escola escapar e usa das políticas públicas para reafirmar seus interesses.

Frente a isso, o Comum, esse ensaio provocativo e radical proposto por Christial Laval e Pierret Dardot, visa propor a retomada de movimentos democráticos participativos, movimentos em busca das Instituições comuns, uma busca democrática das instituições e do governo pela sociedade em uma direção que está para além do neoliberal e apresenta-se como um princípio potencial ao introduzir novas perspectivas às esferas sociais, podendo provocar, consequentemente, novas perspectivas pedagógicas ao sistema normativo que estende sua lógica de mercado a todas as instâncias sociais.

Por fim, este estudo propôs questões para reflexão sobre a natureza da educação, assim como fomentar aspirações novas para a construção de um debate que promova a defesa da educação do comum, retirando-a do enfoque instrumental capaz de produzir capital e lucro e colocando-a ao foco sobre aquilo que é de direito a todos, de forma democrática. Aqui, um exercício que mais provoca questionamentos do que propõe soluções definitivas para esses desafios, sobretudo porque o Comum assim se apresenta: um Princípio.

Entendo que as transformações sociais resultam da colaboração e do debate coletivo e do movimento de luta em direção a isso, por isso é crucial que essa discussão siga sendo nutrida através de pesquisas, contribuindo, quem sabe, para a construção de uma Instituição que nos garanta defender a educação efetivamente dos interesses capitais, e promover aquilo que julgamos coletivamente ser essencial a ela.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Perry. **Balanço do neoliberalismo**. In: SADER, Emir & GENTILI, Pablo (orgs.) Pósneoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, pp. 09-23.

ARENDT, H. 2007. **Entre o passado e o futuro**. 6.ed., São Paulo, Perspectiva, p. 236.

BASSO, Jaqueline Daniela; NETO, Luiz Bezerra. As influências do neoliberalismo na educação brasileira: algumas considerações. **Itinerarius Reflectionis**, v. 10, n. 1, 2014.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **Comum: ensaio sobre a revolução no século XXI**. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Editora Boitempo, 2017.

DRABACH, N. P. SOUZA. A. R. Leituras sobre a gestão democrática e o “gerencialismo” na/da Educação no Brasil. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v.16, n.33, p. 221-248, Jul./Dez. 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GIHUS, Ingvild Saeli. **Hermenêutica**. Rever, v. 16 n. 2 (2016): Nova Era: aportes teóricos e situacionais . Ano 16 · Nº 02 · Mai/Ago 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/>. Acesso em: 1 de julho de 2023.

LOPES, Ediane Carolina Peixoto Marques; CAPRIO, Marina. **As influências do modelo neoliberal na educação. Política e Gestão Educacional**, n. 5, 2008.

LAVAL, Christian. **Christian Laval: Comum, a revolução no século XXI**. Entrevista concedida a TV Boitempo. 13 de novembro de 2018. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1Ep8q4fHtIG7PE2JPB1LV6i1iCUGWD3gB/edit>. Acesso em 21 de maio de 2024.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.

MACHADO, Juliana Pantoja; SERRA NETO, Prudêncio Hilário; MESQUITA, Valena Jacob Chaves. **Produção e Reprodução no Capitalismo Neoliberal: um modelo de exploração e expropriação a ser superado pelo princípio político do comum**. Direito Público, Brasília, v. 97, n. 18, p. 272-301, 2021. DOI: <https://doi.org/10.11117/rdp.v18i97.4952>. Disponível em: www.portaldeperiodicos.idp.edu.br. Acesso em: 10 jul. 2023. p. 277.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. **Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções**. Educação Por Escrito, v. 5, n. 2, p. 154-164, 2014.