



# **Empreendedorismo, privatização e o trabalho sujo da educação**

*Carolina Catini*

## resumo

O artigo apresenta uma crítica das mudanças pelas quais o Ensino Médio está passando, presididas pelo empresariado organizado em *think tanks* de política e trabalho social educativo. O protagonismo juvenil e o empreendedorismo, que estão no núcleo da reforma e das propostas curriculares flexíveis, em conjunto com os projetos de vida e as habilidades socioemocionais, são estudados a partir das respostas do empresariado às ocupações secundaristas e, sobretudo, pela análise da experiência precedente da educação não formal da juventude periférica organizada por tais institutos e fundações sociais de formação. Conclui-se com a análise da educação estrategicamente transformada em mecanismo de gestão e contenção dos conflitos sociais, além de disciplinamento para o trabalho precário.

**Palavras-chave:** empreendedorismo; privatização da educação; empresariado; juventude; contenção.

## abstract

*The article critiques the changes that High School is going through, chaired by the business community organized in think tanks of educational policy and social work. Youth protagonism and entrepreneurship, which are at the core of reform and flexible curricular proposals, along with life projects and socio-emotional skills, are studied based on the responses of the business community to secondary occupations and, above all, by analyzing the previous experience of non-formal education of peripheral youth organized by such social training institutes and foundations. The article concludes with the analysis of education strategically transformed into a mechanism for the management and containment of social conflicts and discipline for precarious work.*

**Keywords:** entrepreneurship; education privatization; entrepreneurs; youth; containment.

## EDUCAÇÃO SEM ESTUDO

**D**urante a primeira onda do movimento secundarista de ocupações de escolas, em 2015, John, que estudava no centro de Campinas e morava na periferia da cidade, dizia que, se fechassem os cursos noturnos, ele não teria tempo de sair do trabalho e chegar a uma escola mais distante. O plano de “reorganização” contra o qual estudantes lutavam previa o fechamento de escolas, salas de aulas e cursos noturnos da rede pública estadual paulista, em função da alegada necessidade de otimizar o atendimento, separando, definitivamente, as escolas por ciclos e deixando o Ensino Médio livre para uma forma específica de intervenção empresarial. De frente para a câmera com a qual eu capturava a entrevista, John me perguntou: “O que eles

estão querendo fazer? Estão querendo tirar nossos estudos?” (Catini, 2015).

Uma resposta foi dada ao estudante algum tempo depois, em meio a uma celebração dos vencedores da ocasião, simbolizada não apenas pelo fechamento na surdina de muitas salas de aulas e diminuição de vagas nas redes públicas de educação, mas também, e sobretudo, pela “reforma empresarial” do Ensino Médio (Freitas, 2018), que teve aprovação como medida provisória em 2016 e se tornou projeto de lei em 2017. Em matéria publicada em fevereiro de 2018 pelo jornal *El País*, figuras centrais do Todos Pela Educação comemoram a reforma e a mudança na estratégia pedagógica, que deve colocar o currículo de formação de jovens em consonância com o mercado de trabalho, ambos, enfim, “flexibilizados”. O Todos pela Educação se define como uma organização da sociedade civil não governamental, sem fins lucrativos, apartidária e que atua para mudar

---

**CAROLINA CATINI** é professora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

a educação e produzir qualidade. Uma *think tank* que reúne fundações e institutos sociais empresariais, num conglomerado de política de educação e trabalhos sociais. Entre as saudações do empresariado ao novo currículo é Ricardo Paes de Barros, economista-chefe do Instituto Ayrton Senna e fundador do Todos Pela Educação, que apresenta a reforma como oportunidade para resolver o problema dos jovens que precisam trabalhar. Um dos responsáveis pelo programa Bolsa Família, Paes de Barros pensa que “a necessidade de trabalhar durante o dia para complementar a renda familiar não é impeditivo para aulas em tempo integral”. Essa problemática que pareceu insolúvel ao longo da história da educação seria equacionada se o jovem encontrasse “motivação” para permanecer na escola em jornada integral, caso a “escola possa transformar-se em local de trabalho”. Isso mesmo, o especialista em desigualdades sociais considera que a própria escola, lugar voltado à formação de trabalhadores e trabalhadoras, deve se tornar local de trabalho dos próprios estudantes, com produção e venda de serviços. Ainda segundo a referida reportagem:

“Para o especialista, a escola, por exemplo, poderia ter um espaço onde se pode produzir, como nas unidades de ensino agrícola. Usando sua estrutura, é possível gerar serviços, com a utilização de laboratórios, para produtos de informática e design, por exemplo, que podem ser vendidos. Isso qualificaria os estudantes e coibiria sua ida para um mercado de trabalho que pouco demanda das habilidades dos estudantes” (Pinheiro, 2018).

Poderia ser apenas um devaneio ou opinião disparatada do economista, mas

há motivos para escarafunchar um pouco mais a proposta de transformar a educação controlada pelo empresariado num local de trabalho para a juventude da classe oposta. Apropriar-se privadamente da educação estatal não apenas para controlar a orientação da formação, mas também o próprio trabalho estudantil, para além do trabalho educativo, seria mais uma volta no parafuso e uma hipótese até agora pouco considerada nas pesquisas sobre a privatização da educação. De fato, o mais provável é que não seja possível ir tão longe assim, mas isso não nos livra da necessidade de investigar as formas atuais de relação entre trabalho e educação e analisar criticamente as propostas de quem efetivamente preside os processos massivos de educação, cujo caminho contribui para compreender as mudanças em curso e os motivos do processo de privatização.

## PROTAGONISMO NEGATIVO

Para nos aproximarmos deste estudo, podemos olhar o desenho do currículo escolar paulista, um dos documentos que regulamentam a reforma do Ensino Médio no estado de São Paulo, publicado neste ano de 2020 (CEE, 2020). Nele, o *currículo flexível* é apresentado como modo de fortalecer o *protagonismo juvenil*, organizado a partir de alguns eixos estruturantes, com destaque para o *empreendedorismo*. Assim, dentre as atividades eletivas, os exemplos apresentados costumam ser disciplinas como empreendedorismo e educação financeira. Cada escola tem o núcleo básico de português e matemática e deve ofertar, pelo menos, mais dois “itinerários” formativos, além de língua inglesa. Quando a escola básica optar por incluir o itinerário formativo de formação técnica e

profissional, estudantes podem receber habilitações e certificações técnicas diretamente da empresa empregadora que estabelece parceria com a escola, e a formação pode incluir uma “fase prática em ambiente real de trabalho no setor produtivo ou em ambientes simulados” (CEE, 2020, p. 16).

Nos programas educacionais não há sinal de qualquer negatividade conjuntural. Pelo contrário, a sinergia entre a reforma do Ensino Médio e as “competências para o século XXI” é apresentada como certeza de impacto positivo na “empregabilidade futura dos jovens, na redução das taxas de abandono e evasão e no clima escolar” (São Paulo, 2019, p. 23). O programa Inova Educação tem participação especial do Instituto Ayrton Senna, que recentemente passou a liderar o Movimento Inova<sup>1</sup>, outro grande conglomerado de fundações e institutos sociais que atua em nível estadual, deixando assim de integrar o grupo de empresas que compõe o Todos Pela Educação e que tem atuação na gestão da educação em âmbito federal. No programa do Inova as palavras-chave são *educação integral*, *projeto de vida* dos estudantes, as *eletivas* do currículo flexível, cuja escolha fomenta o protagonismo juvenil e a introdução de tecnologia, sempre aliando formação cognitiva e não cognitiva. Essa última se refere a um dos carros-chefes do Instituto Ayrton Senna: as *competências e*

*habilidades socioemocionais*, foco para o qual se voltam todas as atenções nos contextos de crise, os quais, não obstante, tornaram-se permanentes. As “metodologias ativas” são colocadas em curso com vigor para aumentar a “atratividade” do Ensino Médio, que, segundo o Instituto Unibanco, novo especialista em educação, foi atingido por uma grave “crise de audiência”, conforme expressão utilizada para falar dos índices crescentes e alarmantes de evasão escolar (Instituto Unibanco, 2008).

Com as habilidades socioemocionais o empresariado pretende ensinar a juventude trabalhadora, a partir de exercícios práticos – é claro, pois a teoria é pouco atrativa e menos importante na nova função escolar –, coisas como amabilidade, “resiliência emocional” e autogestão. Sim, a autogestão. Não basta a classe dominante querer ensinar quem trabalha a sacrificar-se e ser amável: pretende ainda transformar autogestão em atributo pessoal. Uma forma organizativa do trabalho coletivo e sem padrão organizada por movimentos anticapitalistas agora pode se tornar um princípio emocional no novo projeto pedagógico empresarial.

Essa arte de assimilação e inversão semântica é antiga nos esquemas de dominação e acompanha a entrada das organizações privadas na gestão dos direitos sociais. O léxico não é desimportante nesse projeto, pois faz parte da produção de consensos a dissolução dos conflitos também na linguagem, contraindo o pensamento em ideias sem história e sem conflito, escamoteando o fato de que já houve contestação radical a tal forma de vida.

Por vários ângulos, os planos indicam uma ampliação do tempo de educação, com diminuição dos conteúdos, no qual o apren-

---

1 O Movimento Inova é composto pelo Instituto Ayrton Senna, empresas e fundações de direito público ou privado, como a Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), a Fundação Lemann, a Fundação Telefônica Vivo, a Sabesp, a Microsoft, a Fundação Vanzolini, entre outras. Cf. site do Inova. Disponível em: <https://inova.educacao.sp.gov.br/movimento-inova/movimento-inova-2019>. Acesso em: 12/11/2020.

dizado prático e “não cognitivo” deve se dar em detrimento do ensino de geografia, história, sociologia etc. Com isso, os projetos de vida tendem a se tornar força motriz do currículo com base numa relação que há tempos se instalou, relativa à centralidade do estudante e da aprendizagem, que tem como contrapartida o apagamento do trabalho docente e do ensino. Essa orientação “para a vida” cindida da formação teórica vai convidando o docente a assumir o papel de *coach*, pois a tarefa de identificar, avaliar e preencher os *déficits* de habilidades torna-se missão motivacional para amoldamento a atributos genéricos e formas de reação às instabilidades previstas pelos mercados e investimentos (Laval et al., 2012).

O entusiasmo cheio de sentimento e protagonismo dos programas de educação para o trabalho do século XXI contrasta com a objetividade predatória do trabalho no período que costumamos chamar de neoliberalismo. E aqui também há esforços de apresentar o trabalho pelos seus contrários. Pelo menos até as lutas massivas dos trabalhadores de aplicativos durante a pandemia<sup>2</sup>, por exemplo, chamava-se de autonomia e empreendedorismo os precários vínculos empregatícios da força de trabalho com grandes empresas de prestação de serviços. Propagava-se assim o ilusionismo inventado pelas empresas de que não há relação trabalhista, porque os contratos são tão precários que o disfarce de cadastro em aplicativos os veste quase perfeitamente.

Do ponto de vista do empregador e do consumidor, a prestação de serviços por aplicativo aparece como um trabalho *just in time*, justamente porque do outro lado há a maior estocagem em massa de trabalhadores e trabalhadoras, sempre alertas para não perder a chance de realizar um serviço com o máximo de eficiência, ser bem avaliados, ganhar pontos e ficar entre os primeiros na próxima chamada. E assim, nas formas de viver a concorrência diminuta, presente em cada simples tarefa, distrai-se da tortura que a devastação pela generalização de trabalho simples impõe ao trabalhador. Como já dizia Marx n’ *O capital*, a introdução de maquinaria não nos livra do trabalho, mas livra o trabalho de conteúdo e faz dele uma tortura dilatada no tempo. O capital expropria da atividade viva do trabalho o conhecimento, que passa a se concentrar nos meios de trabalho, como propriedade do *trabalho morto*. Essa cisão entre trabalho e conhecimento seria apenas um dos momentos negativos do trabalho que seria necessário reter para analisar sua relação com a educação. Mas o fato é que a tortura é mais evidente pela intensificação da jornada e pela gravidade do barateamento da força de trabalho, cuja imagem mais emblemática é a do trabalhador que entrega marmitas com fome<sup>3</sup>.

Do ponto de vista de nosso economista e especialista em desigualdades sociais, não

---

2 Entregadores de aplicativos realizaram dois dias de greve e mobilização nacional no mês de julho de 2020, em meio à pandemia. Cf. reportagem do jornal *Brasil de Fato*. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/07/30/a-guerra-continua-prometem-entregadores-dos-breques-contra-apps>. Acesso em: 12/11/2020.

---

3 “É tortura passar fome carregando comida nas costas”, disse Galo, um dos entregadores que se organizou nas lutas por melhores condições de trabalho por aplicativos, em São Paulo, 2020. Cf. reportagem disponível em: <http://abet-trabalho.org.br/entregadores-se-unem-por-melhores-condicoes-de-trabalho-nos-aplicativos-entrego-comida-com-fome-diz-ciclista>. Acesso em: 12/11/2020.

se vê nem se sente o terror que redundava de uma mobilização total pelo trabalho, contraposta pela fraqueza dos vínculos criados pelos empregos precários, cujo exercício temporário e intermitente já significa uma vitória num verdadeiro campo de batalha da concorrência, das reestruturações produtivas, de escassez e privações de todo tipo. Vera Telles (1999) já apontava um índice alarmante da “sociedade do desmanche” em meados dos anos 90, quando quase 60 por cento da população ativa vivia à margem de qualquer proteção social, entre o desemprego massivo e a imensa extensão da informalidade do trabalho. De lá para cá se cavou um tanto mais o fosso criado entre a cobrança excessiva para dar conta do recado das metas sempre crescentes e o reconhecimento tácito da descartabilidade de cada um de nós. A generalização da precariedade objetiva e subjetiva do trabalho (Linhart, 2014) se relaciona com a “intensificação do sofrimento social” do período neoliberal, segundo expressão de Dejours (2006), e tem consequências brutais na consolidação de uma “centralidade negativa do trabalho”, como lê Paulo Arantes (2011).

Essa centralidade negativa do trabalho marca nosso modo de viver e nos divide. “Do ponto de vista da nova organização capitalista”, diz Silvia Viana (2013, p. 49), “somos todos potencialmente lixo, porém, enquanto alguns podem se reciclar, o resto é orgânico”. É preciso mexer nessa sujeira toda e ver como o trabalho de triagem seletiva se traduz na “educação ao longo da vida”. O estudo da educação da juventude trabalhadora controlada pela classe empresarial exige o máximo distanciamento do idealismo que nasce agarrado feito unha na carne do debate educacional.

## **EMPREENDEDORISMO “SEM FINS LUCRATIVOS”**

Maria Alice Setubal (2015), herdeira do Itaú no país e figura central da filantropia educacional dos braços sociais do banco, saudou as ocupações secundaristas como uma “aula de cidadania”, exigindo “resposta consistente a esse clamor por mais democracia e serviços de melhor qualidade”. Com muitos elogios ao protagonismo da juventude, as fundações empresariais passaram a apresentar as manifestações secundaristas como um dado da confluência entre as reivindicações estudantis e as mudanças que o empresariado estava planejando há mais de década para o Ensino Médio. Não foi muita gente que notou “algo de podre no ar” (Passa Palavra, 2016).

A naturalização do fato de que uma instituição como o banco mais lucrativo do país possa ser educador da juventude trabalhadora está em vias de se consolidar plenamente. E isso não se dá somente por conta da atuação na produção de influência nas políticas de educação, mas também pelas mudanças materiais que estão conseguindo colocar em prática pontos nevrálgicos das formas de organização social. Ainda que faça sentido considerar que o interesse privado na educação das classes populares está na captura de recursos estatais e na ampliação de mercados – como analisa a maior parte da produção teórica crítica sobre a privatização da educação –, a conquista da hegemonia não passa só pelas altas esferas, mas se deve também à capilaridade que os institutos privados conquistaram nas escolas e nas periferias, pelo desenvolvimento de uma miríade de programas e projetos de educação não formal e em parceria com a

educação formal, os quais perfazem quadro significativo das políticas sociais.

Cada uma dessas organizações sociais é um “aparelho privado de hegemonia”, nas palavras de Virgínia Fontes (2017), o que se pode ver pelo grau de integração entre tais entidades e o Estado, ou pela sua inserção indiferenciada em diferentes projetos de governo. Em conjunto com as decisões políticas, a concentração de poder econômico criou um poder que age como *razão de Estado*. O Estado “não é apenas uma plataforma que as classes dominantes usam para assegurar a sua coesão, nem um simples instrumento de opressão dos explorados”, como diz João Bernardo (2018): “[...] na sociedade atual uma classe domina na medida em que dita a organização interna da classe dominada”, oferecendo “o quadro e as modalidades em que se organiza” (Bernardo, 2018, p. 14).

O empresariado tem dominado não apenas o campo da produção, mas também o da reprodução social, ao reorganizar os direitos sociais e, com isso, oferecer um quadro empresarial de organização de trabalhadores e trabalhadoras que dependem de tais serviços. O domínio do trabalho social pelas organizações sem fins lucrativos transformou a questão social numa questão empresarial, sem nunca deixar de ser, vale dizer, assunto policial.

Na mesma matéria do *El País*, Ana Inoue, assessora para assuntos educacionais do Itaú BBA, comenta as políticas desenvolvidas em conjunto com o Instituto Unibanco para atuar no problema da falta de perspectiva para a juventude egressa do Ensino Médio e conclui que “precisamos de uma política eficaz voltada aos jovens de 18 a 24 anos” (Pinheiro, 2018). Ela nos lembra que não se trata apenas de uma transformação da política educacional, mas de uma reengenharia dos direitos

sociais, que passam a ser objeto da intervenção privada e a se dirigir para “públicos-alvo”. É política social para a juventude e não mais política educativa. As políticas são focais para o público e totais pelo espectro de ação, envolvendo segurança, trabalho, cultura, educação e assistência mesclados na política social. Que esse público seja apresentado com idade, mas sem classe, nem raça, não escamoteia o fato de que são esses mesmos elementos que tornam a juventude alvo das novas políticas sociais empresariais.

Fomentar o tal do protagonismo juvenil foi uma das estratégias das políticas sociais empresariais para a juventude, antes de fazer a moda chegar à escola. Desde os anos 1990 ampliou-se muito a esfera de atuação educacional por meio de todo fomento à criação de organizações sociais da sociedade civil, com as quais o contraturno passou a ser povoado de propostas socioeducativas do terceiro setor, uma verdadeira rede paralela de educação, de modo que “jovens pobres são cada vez mais submetidos à ação intencional de duas redes educativas: escolar e não escolar” (Sposito, 2008, p. 90). Ambas são organizadas tanto pelas fundações e institutos quanto pelas organizações da sociedade civil, que atuam independentemente ou terceirizando o atendimento dos programas de assistência social. O protagonismo juvenil fundamenta projetos de parcela expressiva de entidades privadas que trabalham com juventude, como o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Educar DPaschoal, a Fundação Odebrecht e tantas outras, como mostra pesquisa de Regina Magalhães de Souza (2008). Os programas costumam se organizar numa tríade: auxílio financeiro, presença em atividade educativa no contraturno escolar e contrapartidas.



O Itaú Social, este sim “protagonista” da reforma do Ensino Médio e do Todos Pela Educação, coordenou políticas sociais para a juventude fora da escola, e deve ter aprendido bastante sobre os benefícios de colocar em curso, em escala reproduzível, o protagonismo juvenil nas periferias das grandes cidades. Por mais de uma década, de 2004 a 2017, por exemplo, a Fundação Itaú Social financiou o Programa Jovens Urbanos, executado pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec) em parceria com associações de moradores e outras instituições locais nos bairros periféricos de grandes cidades. Numa avaliação do programa se lê:

“Cada vez mais jovens têm protagonizado projetos pessoais voltados para a produção e gestão de cultura e arte. Organizados em coletivos e pequenos empreendimentos independentes, eles têm sido responsáveis por verdadeiras *revoluções no campo dos negócios*, guiados pela ideia de ganhar a vida fazendo o que gostam, profissionalizando seus hobbies e suas paixões. Além disso, as novas formas de produção impactam também na necessidade de *reinventar o conceitual relacionado ao trabalho, seja pela indução contínua a novas ocupações*, seja pelas modalidades de emprego formal, autônomo, virtual ou pontual” (Itaú Social, 2013, p. 30, grifos meus).

O protagonismo aparece absolutamente ligado ao empreendedorismo periférico cultural, cuja revolução no campo dos negócios nada mais é do que a necessidade de se engajar de corpo e alma, não apenas para conseguir um emprego, mas também para a criação dos próprios empregos. A reinvenção conceitual é a boa e velha exploração com

roupa de profissionalizar “*hobbies*” e paixões e realização de projeto pessoal. A contrapartida é a presença na escola e o próprio empreendedorismo social que, supostamente, leva desenvolvimento para o bairro.

Para dar um outro exemplo, a Fundação DPaschoal, que também faz parte do Todos Pela Educação, realiza formação de jovens periféricos em parcerias com escolas públicas desde a década de 1990. Atualmente, a formação se baseia em dinâmicas semelhantes às de processo seletivo para vaga de emprego, com desafios propostos e avaliação das condutas e atitudes dos jovens, por três tardes da semana. As dinâmicas e oficinas devem ser replicadas na escola pelos estudantes e educandos da fundação. O tripé funciona no primeiro ano em que o estudante frequenta o projeto e, no ano seguinte, é selecionado um pequeno grupo que se torna monitor do mesmo programa em troca de um curso de línguas. No terceiro ano, alguns são selecionados para outros projetos ou para o trabalho em algum setor da produção e venda de autopeças, num regime de oito horas por dia e meio salário mínimo. Muitos dos jovens se mantêm ligados apenas pelo trabalho social voluntário da fundação por largos anos, independentemente de estarem ocupando ou não alguma posição na empresa.

A formação da juventude pelas fundações e institutos sociais a mantém ligada às empresas pelo voluntariado nos trabalhos sociais e pelas chances de empregos temporários na própria empresa, ou, ainda, pela indução da formulação de novos projetos sociais, com os quais se dá a reproduzibilidade dos direitos sociais privatizados. Com isso, canaliza-se boa parte da participação do “protagonista juvenil” para o desenvolvimento de tais projetos e submissão desses

aos prêmios e editais dos institutos. Projetos, portfólios, planos de pesquisa e intervenção na cidade ao mesmo tempo criativos e amoldados pelos editais, de tal maneira que projetos juvenis e programas empresariais se confundem. O trabalho sem remuneração antecipado dos jovens serve para concorrer com outros grupos, para conseguir financiamento, para ofertar um serviço social precário e com contrapartidas, tal qual tiveram acesso. Enquanto isso, as empresas vestidas de institutos sociais sem fins lucrativos realizam processos seletivos para o mercado de trabalho social onde estão dominando, sem que isso se apresente como trabalho, mas sim como geração de “oportunidades” para que as pessoas realizem seus projetos de vida.

Quase toda grande empresa hoje tem sua atuação filantrópica, seja por meio de projetos simples e pontuais, ou de programas complexos e tecidos em diversas redes articuladas, com a extensão digna de programas estatais em todo o país, como é o caso da Itaú Unibanco Holding, com seu complexo de institutos sociais e culturais, com prêmios e editais de fomento e “fortalecimento” da sociedade civil. Vale notar que, dentre as cerca de 300 mil fundações e associações sem fins lucrativos do Brasil, quase 65 por cento delas não tinham nenhum vínculo empregatício em 2016, apoiadas em trabalho voluntário, trabalho intermitente, prestação de serviços por tempo determinado etc. (IBGE, 2016). Além disso, a maioria delas atua na área da educação: segundo o Grupo de Instituições, Fundações e Empresas (Gife)<sup>4</sup>, em 2014, apenas 15 por cento

das entidades privadas que realizam trabalhos sociais responderam que não realizam atividades educativas e 40 por cento delas faziam parcerias com escolas.

O empreendedorismo juvenil nas políticas sociais ensina a “sobreviver na adversidade”, como analisam Corrochano e Tommasi (2020), mas também ensina a reproduzir essa forma de vida. Assim, em nome do protagonismo se aceita trabalhar para oferecer direitos, destituído de todos eles. Esse modelo de gestão da pobreza pelas “estratégias de condução de condutas” faz com que a racionalidade apareça como “autonomia do *self*”, na qual os indivíduos são incitados desde cedo a “viver como se fossem projetos” (Tommasi & Velazco, 2013).

Essa reprodutibilidade é um dos elementos que colocam o protagonismo juvenil como uma tecnologia social, que educa e difunde um modo de vida na prática, alterando a reprodução social. A reprodução passa a ser agenciada pela empresa totalitária, que não controla “apenas” o trabalho diretamente a ela subordinado, mas também a formação de trabalhadores e trabalhadoras na educação formal e não formal, e o trabalho social que ela subcontrata por seus institutos.

Com isso se alimenta uma cadeia de subcontratações de trabalho social, gestores, trabalhadores e trabalhadoras, num ciclo de educação ligada ao emprego precário, ambos organizados pelo mesmo empregador-educador. Como muitas vezes a empresa que emprega é a mesma que educa, o próprio processo educativo pode ser visto como um imenso processo seletivo. Centrada nas atitudes e comportamentos, a formação dos jovens acaba perfazendo exercícios diários de treinamento de *performances*. Com isso, o processo se reduz a um aprendizado não

---

4 Disponível em: <https://gife.org.br/>. Acesso em: 12/11/2020.

só de como agir para ser o selecionado, o líder, o protagonista, o herói – para mencionar os termos infantis dos programas socioemocionais empresariais para a juventude que agora invadem a escola –, mas também para naturalizar a existência dos não selecionados, dos liderados, dos coadjuvantes, dos que não têm salvação. Ou os que devem ser eliminados, como diz o comando social que vem do trabalho.

Com isso também a ideia de uma moeda de troca para um serviço social vai se consolidando por meio das contrapartidas, que se realizam sobretudo na forma do protagonismo, o famoso trabalho precário, sub-remunerado, gratuito. “Nada de direitos sem contrapartidas!”, dizem Dardot e Laval (2016), repetindo a palavra de ordem da consolidação de uma relação na qual o acesso a certos bens e serviços é “resultado de uma transação entre um subsídio e um comportamento esperado, ou um custo-direito para o usuário” (Dardot & Laval, 2016, p. 381).

Não é por acaso que a gestão da pobreza se dê por meio de trabalho ou simulação de trabalho organizados pela classe empresarial através da educação. “O empreendedorismo dos pobres não é nenhuma esquina da história nacional, mas uma saída de emergência para o colapso da sociedade salarial”, nos diz Paulo Arantes (2014, p. 375). No fundo, é a condição periférica que se expande e torna obrigatória uma adaptação generalizada a esse modo de vida, já que para a população negra e periférica “a sociedade salarial sempre fora uma quimera”, de modo que, na operação ideológica, o “empreendedorismo positiva sua variante popular, a viração, e oculta sua essência de precariedade” (Costa, 2020, p. 7).

A tríade transferência de renda, educação e empreendedorismo social tornou-se paradigma de políticas assistenciais para a juventude há muito tempo (Sposito, 2008) nos programas governamentais executados pelo terceiro setor. Um aparente paradoxo resultava das condicionalidades que o direito impõe: jovens em situação de vulnerabilidade social devem se tornar protagonistas e empreendedores sociais. A aparência se dissolve quando se observa a realização das contrapartidas, em forma de trabalhos “voluntários” e bastante precários nos bairros periféricos. A contrapartida como “ação voluntária compulsória” (Sposito & Corrochano, 2005) conforma já faz tempo uma política de penalização da juventude e criminalização da pobreza. Reformas de parques, manutenção de praças, escolas, organização de mutirões etc. são atividades da juventude protagonista.

É grande a semelhança com a rede de assistência social mercantilizada que opera os programas de transferência de renda analisada por Loïc Wacquant em *Punir os pobres* (2003). Uma rede de “políticas de contenção repressiva”, na qual os beneficiários dos serviços sociais devem aceitar trabalhar “sob pena de abdicar de seu direito à assistência” (Wacquant, 2003, p. 28). Trata-se de “transformar os serviços sociais em vigilância e controle das novas classes perigosas” (p. 29), o que corresponderia à passagem de um *welfare state* para um *workfare*. Nesse caso, que é o da maioria da população jovem brasileira, o sistema de contenção social está absolutamente ligado às outras políticas radicais para a juventude, dentre as quais o genocídio e o encarceramento em massa.

Vale notar aqui mais uma simetria: enquanto Wacquant (2003) fala criticamente

de um “complexo comercial carcerário-assistencial”, a fundação social da Kroton (hoje Cogna) nomeia a educação brasileira como um “sistema educacional penitenciário”. Logo depois das ocupações de escola, em 2016, a Kroton lançou um programa voltado à “pacificação” da educação, chamado Olimpíada da Esperança, que liga diretamente a infância pobre aos sobreviventes do sistema prisional. Cada aro da Olimpíada é um eixo de trabalho: primeira infância, escola, jovens vulneráveis que se evadiram da escola, sistema prisional e egressos do sistema prisional. Em 2018, o programa foi lançado nacionalmente para diretores e diretoras de escolas, com a presença de empresários, investidores e secretários de segurança pública, e apresentado como um projeto total, pois “para mudar um país, basta uma geração” (Fórum, 2018). A máxima atenção se volta à juventude sem futuro, essa “bomba-relógio prestes a explodir” que ameaça e coloca em perigo a classe dominante. Diz a embaixatriz da Fundação Pitágoras da Kroton: “Se nossas escolas e nossas empresas não recrutarem os jovens, o PCC vai recrutar” (Fórum, 2018).

A gestão da pobreza procede de modo preventivo e exacerba a possibilidade de conflito numa operação de “contrainsurgência sem insurgência”, que Paulo Arantes pensa com o arranjo entre Estado, empresas, terceiro setor e comunidades para o qual a pacificação é o próprio “processo de autoempresariamento sem fim – pouco importando o grau de ficção e padecimento do processo, bem como a predação concorrencial que ele necessariamente comporta” (Arantes, 2014, p. 372). A diferença é que a “virada punitivista da nossa guerra contemporânea” não se apresenta mais como serviços sociais que servem como “trampo-

lim” para o trabalho precário, como observava Paulo Arantes em 2014, mas agora se educa pelo próprio trabalho degradante, sem lapso temporal.

De olho na “pacificação social”, Mozart Neves Ramos (2019), ex-presidente do Todos Pela Educação e do Instituto Ayrton Senna, e que flertou com o cargo de ministro da Educação do governo Bolsonaro, sugere uma divisão radical no sistema educacional estatal, a divisão entre redes de educação: a rede formal, presidida pelo empresariado, para quem tem chance de se posicionar no mundo do trabalho, e a rede de educação não formal, feita de trabalho social e organizada pela filantropia empresarial, para quem já desistiu, entre o desalento e o descarte precoce.

“Se quisermos enfrentar essa grave crise da empregabilidade em um ambiente sem os atuais níveis de violência, teremos que cuidar de uma oferta educacional de qualidade não apenas para os que estão na escola, mas também para aqueles que *já desistiram de estudar e estão fora do mundo do trabalho*. Teremos que cuidar também dos ‘desalentados’, das pessoas de baixa escolaridade e dos 11,8 milhões de analfabetos. É um esforço hercúleo, mas não há outro caminho. Há 50 anos, o Papa Paulo VI, em uma das encíclicas mais importantes da doutrina social da Igreja Católica, a *Populorum Progressio*, afirmou: ‘A paz é o novo nome do desenvolvimento’. Esse desenvolvimento passa tanto por uma *Educação formal de qualidade – para aqueles que estão na escola – como pela oferta de uma Educação não formal para aqueles que deixaram de sonhar com uma vida próspera*” (Ramos, 2019, p. 40, grifos meus).

Essa, sim, parece ser uma ideia disparatada, mas como os tempos não estão para brincadeira, é preciso ficar alerta para o que seria a mais grave divisão e segmentação determinista de nossa educação. Quem teria que fazer o trabalho sujo de seleção e triagem não seria mais ninguém além de professores, professoras, educadores e educadoras e não os formuladores da proposta, economistas, assessores e assessoras de bancos de investimentos, gestores e gestoras da casta que representa a hegemonia empresarial.

## TRABALHO SUJO AO LONGO DA VIDA

Para a investigação do processo de privatização convém ainda acompanhar os processos de transferência de renda já ofertados, por exemplo, pelo Instituto Unibanco na Educação Básica ou pelo Itaú Social no Ensino Superior<sup>5</sup>. Aliás, é Ricardo Henriques, superintendente executivo do Instituto Unibanco e também economista, quem sugere que a estratégia de “busca ativa” dos jovens “que estão na iminência de abandonar a escola” no pós-pandemia seja aliada a programas de

transferência de renda para a juventude mais vulnerável, com bolsas de estudo para uma formação pós-Ensino Médio (Fraga, 2020).

Em 2003, Chico de Oliveira já criticava os inúmeros programas de transferência de renda colocados em curso nas reformas dos anos 1990, porque considerava a política centrada em levar o consumo aos mais pobres como “o mais poderoso narcótico social” (Oliveira, 2003, p. 144). As “políticas piedosas” para “treinar” e “qualificar” a mão de obra consistiam num “trabalho de Sísifo”, em sua opinião, pois mesmo que o ciclo econômico de trabalho se reativasse, apenas poderia ocorrer “de forma intermitente, sem sustentabilidade previsível” (p. 143). Quase 20 anos depois, com a virada da qualificação para o empreendedorismo, pode-se dizer que o alvo não é a empregabilidade, mas o próprio trabalho de Sísifo. A educação permanente se tornou, ela mesma, um meio de gerir a pobreza para o apassivamento dos conflitos sociais, pelo seu caráter de mobilização total e preenchimento do tempo, que exige engajamento objetivo e subjetivo tanto de quem realiza o trabalho social precário e intermitente de educar, quanto pelo engajamento constante dos educandos e das educandas dos programas.

A necessidade de a escola ter que fazer uma “busca ativa” dos estudantes é sinal de um direito que serve mais para quem o planeja e organiza do que para quem pode obtê-lo. O processo de privatização e controle empresarial da educação altera o sentido da educação. A forma pela qual está organizado o direito à educação procura impor ao trabalho educativo a realização da educação como imenso processo seletivo, que não está somente no ato contínuo de avaliar, classificar, selecionar, triar, mas também no próprio ensino dessa

---

5 O Itaú Social, pelo menos desde 2018, passou a pagar bolsas de estudos a todos os estudantes ingressantes cotistas da Universidade de São Paulo (USP). Por enquanto, que se saiba, a única contrapartida cobrada é a aprovação nas disciplinas e uma quantidade mínima de matrículas em disciplinas. Vale notar que em 2019 o mesmo instituto instalou na USP um polo privado de formação dentro da universidade pública, que oferta gratuitamente formação continuada a professores e professoras da rede básica. O projeto Jovem de Futuro, do Instituto Unibanco, é programa de gestão, com o objetivo de evitar a evasão e melhorar os resultados dos jovens nas avaliações. Para estabelecer as parcerias com as secretarias estaduais de Educação, o instituto faz transferência de recursos para cada escola com doação por cada estudante por ano e, neste caso, funciona como um investimento na escola que tenta cumprir as contrapartidas.

relação e sua perpetuação. A radicalidade que pode tomar a segmentação entre jovens entre diferentes tipos de investimento na educação merece nossa máxima atenção.

A educação ao longo da vida, pregada por muitos anos pelo “aprender a aprender” e “aprender a ser” da Unesco dos anos 1990<sup>6</sup>, se materializa hoje no esvaziamento de conteúdos da escolarização, no fomento e expansão do mercado filantrópico de trabalho de educação social, somada ao fato do direito à educação se colocar a serviço da contenção e da pacificação de uma sociedade à beira do conflito generalizado. O trabalho educativo para os pobres não prepara para nada além de preparar para a educação contínua. Nunca tivemos tanto acesso à educação e nunca fomos tão privados e privadas de formação.

Na falsificação de uma educação que prepara os jovens com amabilidade e dinâmicas ativas e os envia para o abatedouro da concorrência mercantil neoliberal, o ensino do empreendedorismo cumpre seu papel de privação da formação intelectual, mas também de ocupação de tempo integral sob tutela de confinamento territorial. O ensino do empreendedorismo é uma forma de gestão da pobreza não apenas pelo trabalho compulsório, mas também pelo disciplinamento a uma nova ordem do capital. Nessa nova ordem capitalista devemos dispor integralmente nosso tempo para o capital fazer uso dele sem nenhuma perda de tempo na explo-

ração. De resto, nossa atividade é simulacro de trabalho a moto-perpétuo, completamente subordinado ao capital.

A educação ensina a vivermos para os desígnios do capital como se fossem os nossos, mesmo sem patrão, sem vínculo empregatício, sem metas estipuladas externamente. Os fios invisíveis que nos ligam à exploração funcionam 24/7, sem a intermitência dos contratos. E assim, somos governados. Transformar toda ação em trabalho ou simulacro de trabalho é o que dá à empresa a capacidade de operar com amplo domínio, pois maneja como ninguém esse campo de gerenciamento, que nasceu de suas entranhas. Concorremos entre nós e deixamos de enfrentar o que comanda nossas ações.

Para continuar a conversa com John, o ex-secundarista que ocupou sua escola para não perder os estudos, é possível dizer que a reorganização escolar não previa somente a eliminação física das escolas, mas a manutenção das outras escolas com parte importante dos estudos subtraídos. No fundo, a expropriação da formação intelectual tem diferentes graus, distribuídos pelos níveis de pobreza e “periculosidade” do público-alvo a que se destina o direito à educação. De qualquer forma, para a maioria, o conhecimento vai se cindindo da educação, assim como do trabalho.

É preciso reconhecer que, assim como o trabalho, a educação pode não ser formativa. Ela é uma relação objetiva que pode mesmo ser um obstáculo para a formação. Uma educação em estado falso, para contenção, para subserviência, alienação, aceitação e adaptação a condições cada vez mais brutais de existência. Nossa cumplicidade e colaboração com esse sistema seria um verdadeiro trabalho sujo na história da educação.

---

6 Cf. “Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI”, cujo trabalho de análise e recomendações para a educação foi coordenado por Jacques Delors, e que por isso ficou conhecido como o famoso “Relatório Delors”. Foi publicado em 1996 e em 1998 no Brasil. Disponível em: [http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf). Acesso em: 4/11/2020.

## REFERÊNCIAS

- ARANTES, P. "Sale boulot: uma janela sobre o mais colossal trabalho sujo da história: uma visão no laboratório francês do sofrimento social". *Tempo Social*, v. 23, n. 1. São Paulo, jun./2011, pp. 31-60.
- ARANTES, P. "Depois de junho a paz será total", in *O novo tempo do mundo: e outros estudos sobre a era da emergência*. São Paulo, Boitempo, 2014.
- BERNARDO, J. *Labirintos do fascismo: na encruzilhada da ordem e da revolta*. Terceira versão, revista e aumentada, 2018 [e-book].
- CATINI, C. R. E. E. *Carlos Gomes: Escola de Luta* (vídeo). 2015. Disponível em: <http://www.passapalavra.info/2015/11/106916>. Acesso em: 6/11/2020.
- COSTA, H. "Entre o 'home office' e a vida loka: o empreendedorismo popular na pandemia". *Dilemas: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social*. Rio de Janeiro, set./2020, pp. 1-19.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo, Boitempo, 2016.
- DEJOURS, C. *A banalização da injustiça social*. Trad. Luiz Alberto Monjardim. Rio de Janeiro, FGV, 2006.
- CEE 186/2020. "Deliberação de 7 de agosto de 2020. Fixa normas relativas ao Currículo Paulista do Ensino Médio para a rede estadual, rede privada e redes municipais que possuem instituições vinculadas ao Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, e dá outras providências". *Diário Oficial do Estado de São Paulo: Seção I*. São Paulo, Imprensa Oficial, 7/8/2020, p. 16.
- FONTES, V. "Hegemonismos e política: que democracia?", in Marcelo Badaró Mattos (org.). *Estado e formas de dominação no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro, Consequência, 2017, pp. 207-36.
- FÓRUM Nacional de Diretores. Aliança Brasileira Pela Educação, Fundação Pitágoras, Kroton. Belo Horizonte, 27/8/2018 (vídeo). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3CjNWWwQBey>. Acesso em: 10/3/2019.
- FRAGA, E. "Juventude vive crise voraz com inserção precária no mercado de trabalho, diz Ricardo Henriques". *Folha de S. Paulo*, 31/10/2020.
- FREITAS, L. C. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo, Expressão Popular, 2018.
- FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL; CENPEC. *Jovens urbanos: marcos conceituais e metodológicos*. São Paulo, Fundação Itaú Social, 2013 [e-book].
- IBGE. *As fundações e associações sem fins lucrativos no Brasil*, 2016. Coordenação de Cadastro e Classificações. Rio de Janeiro, IBGE, 2019.
- INSTITUTO UNIBANCO (org.). *A crise de audiência do Ensino Médio*. São Paulo, Instituto Unibanco, 2008.
- LAVAL, C. et al. *La nouvelle école capitaliste*. Paris, Éditions La Découverte, 2012.
- LINHART, D. "Modernização e precarização da vida no trabalho", in R. Antunes. *Riqueza e miséria do trabalho no Brasil III*. São Paulo, Boitempo, 2014.
- OLIVEIRA, F. "O ornitorrinco", in *Crítica à razão dualista/O ornitorrinco*. São Paulo, Boitempo, 2003.

- PASSA PALAVRA. "Algo de podre no ar: quando as empresas elogiam a luta secundarista". *Passa Palavra (site)*, 8/12/2016. Disponível em: <https://passapalavra.info/2016/12/110113/>. Acesso em: 6/11/2020.
- PINHEIRO, M. "Brasil encara a batalha para prosperar no ensino médio". *El País*. São Paulo, 23/2/2018.
- RAMOS, M. N. *Sem educação não haverá futuro: uma radiografia das lições, experiências e demandas deste início de século 21*. São Paulo, Moderna, 2019.
- SÃO PAULO (Estado). *Plano Estratégico (2019-2022): educação para o século XXI*. São Paulo, Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 2019.
- SETUBAL, M. A. "Jovens dão aula de cidadania". *Folha de S. Paulo*, 6/12/2015.
- SPOSITO, M. P. "Juventude e educação: interações entre a educação escolar e a educação não formal". *Educação & Realidade*, v. 33, n. 2. Porto Alegre, 2008, pp. 83-98.
- SPOSITO, M. P.; CORROCHANO, M. C. "A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil". *Tempo Social*, v. 17, n. 2, 2005, pp. 141-72.
- TELLES, V. S. "A 'nova questão social' brasileira: ou como as figuras de nosso atraso viraram símbolo de nossa modernidade". *Caderno CRH*, n. 30/31. Salvador, jan.-dez./1999, pp. 85-110.
- TOMMASI, L.; CORROCHANO, M. C. "Do qualificar ao empreender: políticas de trabalho para jovens no Brasil". *Estudos Avançados*, v. 34, n. 99. São Paulo, IEA/USP, 2020, pp. 353-71.
- TOMMASI, L.; VELAZCO, D. "A produção de um novo regime discursivo sobre as favelas cariocas e as muitas faces do empreendedorismo de base comunitária". *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros*, n. 56. São Paulo, 2013, pp. 15-42.
- VIANA, Silvia. *Rituais de sofrimento*. São Paulo, Boitempo, 2013.
- WACQUANT, Löic. *Punir os pobres: a nova gestão da miséria nos Estados Unidos*. Rio de Janeiro, Revan, 2003.