

## Neoliberalismo Escolar: Subjetividades Sumisas de la Educación Brasileña

### Neoliberalismo escolar: Subjetivações submissas da educação brasileira

### School Neoliberalism: Submissive Subjectivities of Brazilian Education

Giuliana Volfzon Mordente<sup>1</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-6352-9663>

Francisco Teixeira Portugal<sup>2</sup>

 <https://orcid.org/0000-0001-6481-6509>

**Resumen:** Este artículo examina los efectos del neoliberalismo escolar en la educación brasileña, explorando sus operaciones en las políticas públicas y sus tácticas de control subjetivo. Los referentes teóricos incluyen autores como Laval (2019), Guattari (1992), Freitas (2014a), Leher (2022) y Motta (2013), proporcionando una base crítica para investigar las relaciones entre neoliberalismo y educación. Utilizando un enfoque basado en la Psicología Social, se llevó a cabo una revisión bibliográfica, configurando cinco categorías explicativas referentes a las diversas capas de este fenómeno. Los resultados revelan cinco ejes de análisis: la financiarización de la educación, el ethos empresarial, la mercantilización de la educación, el mostrador de negocios y la producción del sujeto neoliberal. Se destaca el énfasis en medidas de eficiencia, competencia y privatización, en detrimento de horizontes de equidad e inclusión. Este estudio contribuye al mapeo de procesos presentes en el sistema educativo bajo el ataque neoliberal, resaltando la necesidad de políticas que prioricen la justicia social.

**Palabras-clave:** Neoliberalismo. Educación. Subjetividad.

**Resumo:** Este artigo tem o objetivo de analisar os efeitos do neoliberalismo escolar na educação brasileira, explorando suas operações nas políticas públicas e suas táticas de controle subjetivo. Os referenciais teóricos incluem autores como Laval (2019), Guattari (1992), Freitas (2014a), Leher (2022) e Motta (2013), fornecendo uma base crítica para investigar as relações entre neoliberalismo e educação. Utilizando uma abordagem pautada na Psicologia Social, foi realizada uma revisão bibliográfica, configurando cinco categorias explicativas referentes às diversas camadas desse fenômeno. Os resultados revelam cinco eixos de análise: a financeirização da educação, o ethos empresarial, a mercantilização da educação, o balcão de negócios e a produção do sujeito neoliberal. Destaca-se a ênfase em medidas de eficiência, competição e privatização, em detrimento de horizontes de

---

<sup>1</sup> Doctora en Psicología (UFRJ). Profesora de educación en la Universidad Estatal de Río de Janeiro (FEBF/UERJ). E-mail: giulianamordente@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Doctor en Psicología (PUC-Rio). Profesor en el Departamento de Psicología Social y en el Programa de Posgrado en Psicología / Universidad Federal de Río de Janeiro. E-mail: fportugal@ufrj.br

equidade e inclusão. Este estudo contribui para o mapeamento de processos presentes no sistema educacional sob o ataque neoliberal, destacando a necessidade de políticas que priorizem a justiça social.

**Palavras-chave:** Neoliberalismo. Educação. Subjetividade.

**Abstract:** This article examines the effects of neoliberalism in Brazilian education, exploring its operations in public policies and its tactics of subjective control. The theoretical framework includes authors such as Laval (2019), Guattari (1992), Freitas (2014a), Leher (2022), and Motta (2013), providing a critical basis for investigating the relationship between neoliberalism and education. Using an approach grounded in Social Psychology, a literature review was conducted, configuring five explanatory categories referring to the various layers of this phenomenon. The results reveal five axes of analysis: the financialization of education, the entrepreneurial ethos, the commodification of education, the marketplace, and the production of the neoliberal subject. Emphasis is placed on measures of efficiency, competition, and privatization, at the expense of horizons of equity and inclusion. This study contributes to mapping processes present in the educational system under neoliberal attack, highlighting the need for policies that prioritize social justice.

**Keywords:** Neoliberalism. Education. Subjectivity.

## Introducción

El escenario educativo contemporáneo ha sido profundamente moldeado por los modos de operación del neoliberalismo. Observamos una significativa transformación paradigmática en la concepción y ejecución de políticas educativas, abarcando desde los niveles de formulación de políticas públicas hasta el ámbito de las prácticas pedagógicas. La relación cada vez más intrínseca entre el universo del conocimiento y la oferta de bienes y servicios instaura una naturalización de la fusión entre el mundo de las escuelas y las empresas (Laval, 2019). Las relaciones mercantiles y sus *loci* históricos desbordan hacia las esferas sociales e interpersonales, instituyendo en el proceso educativo nuevas demandas y orientaciones específicas.

La investigación aquí propuesta se concentrará en las múltiples formas de subordinación directa e indirecta de la educación a los intereses de corporaciones u otras organizaciones empresariales (Adrião, 2018). La actual intervención empresarial en el ámbito de la educación no se configura en oposición al Estado; en lugar de eso, se infiltra en el propio aparato estatal y opera a través de este, contribuyendo a la instauración de una cultura organizacional (Pellanda; Cara, 2020). Tal cultura está basada en los principios de mercado y se caracteriza por la énfasis en la flexibilización, innovación y eficiencia. La búsqueda por la expansión del capital desafía el discurso del Estado "mínimo", instándolo a asumir el papel de "garante" de las políticas sociales mediante, entre otras acciones, la apropiación de recursos públicos por parte de las corporaciones (Brito; Marins, 2020).

Destacamos en especial las operaciones neoliberales a partir de un modo de funcionamiento que identifica la captura neoliberal subjetivante, un proceso comprometido con la diseminación de la sociabilidad empresarial, con la modulación subjetiva de la nueva generación. Este modo de funcionamiento se manifiesta en la aplicación de modelos de gestión empresarial en las instituciones

escolares<sup>3</sup>, en el desarrollo de sistemas nacionales de evaluación y sus criterios de calidad, en la formulación de políticas públicas, en el financiamiento de fundaciones alineadas con intereses empresariales, en la vinculación a ONGs y organizaciones de la sociedad civil, así como en la intervención empresarial en el trabajo pedagógico y en la reformulación de currículos, entre otros aspectos (Guattari, 1992; Barata, 2013; Bueno; Almeida, 2015; Adrião et al., 2022). Este modo de operación del mercado busca así direccionar y conducir las instituciones educativas a partir de sus reglas e intereses. El empresariado manifiesta interés en la esfera educativa ya sea como instrumento para el control subjetivo y la intervención en las decisiones gubernamentales, ya sea como una oportunidad para explorar y lucrar con un mercado cuyo manejo estaba hasta entonces esencialmente bajo control estatal (Freitas, 2014a).

En este artículo proponemos un análisis de los procesos de subjetivación “capitalísticos” (Guattari, 1992) que abarcan producciones materiales y subjetivas, así como involucran el lucro y la conducción moral. Consideremos la subjetividad operando una materialidad similar a las otras formas de producción. En este sentido, la producción subjetiva – que llamamos subjetivación – involucra componentes materiales, simbólicos, relacionales, políticos, entre otros. Tal propuesta pretende enriquecer y escapar de binarismos subjetivo-objetivo, individual-social, anímico-corporal/material. Para Guattari y Rolnik (1986) “el lucro capitalista es fundamentalmente producción de poder subjetivo” (p. 32), yendo más allá de signos y expresiones monetario-económicas y siendo capaz de operar diversos niveles de producción y estratificación de poderes.

Actualmente, Brasil está a la vanguardia de la implementación de políticas escolares neoliberales y los efectos y modos de operar tienen un impacto directo en la garantía del derecho a una educación pública de calidad (Laval, 2019). En este sentido, analizaremos el complejo fenómeno del neoliberalismo escolar que se ha intensificado en los últimos años. Problematizaremos las disputas en torno a sus múltiples facetas con énfasis en el proyecto educativo concentrado en la adaptación de la educación a las lógicas del mercado, en la producción de una nueva sociabilidad y en el control neoliberal sobre valores morales e intelectuales.

Iniciaremos la construcción de las reflexiones con una breve historicización del fenómeno del neoliberalismo escolar en el contexto brasileño. Enseguida presentaremos cinco capas del

---

<sup>3</sup> Por ejemplo, destacamos el proceso de “mercadorização” de la educación, que concierne a instituciones públicas que, aunque atravesadas por las determinaciones del capital, no operan circuitos directos de producción de plusvalía (Freitas, 2014a; Motta; Andrade, 2020a).

neoliberalismo escolar, resultado de la tesis doctoral de la autora<sup>4</sup>. La investigación, gestada en el encuentro de la Psicología Social con el campo de la Educación, culminó en la elaboración de los siguientes niveles de análisis: la financiarización de la educación; el *ethos* empresarial; la mercantilización de la educación; la mesa de negocios y la producción del sujeto neoliberal (Mordente, 2023). En continuidad, destacaremos los procesos de subjetivación como uno de los mecanismos de esta operación, evidenciando sus efectos en las políticas de educación básica.

En términos de metodología, tal investigación se basó en un amplio levantamiento bibliográfico, comprendiendo el mapeo de las producciones y publicaciones concernientes al neoliberalismo escolar. Paralelamente, se procedió a la investigación de materiales disponibles en sitios oficiales, reportajes y plataformas de redes sociales vinculadas a los grandes conglomerados educativos. Este proceso fue delineado bajo la perspectiva de la Psicología Social, respaldado por las lentes analíticas de la Esquizoanálisis y de la Análisis Institucional, visando explorar los procesos de subjetivación en curso.

### **Neoliberalismo Escolar**

El neoliberalismo se presenta como la racionalidad del capital transformada en ley social general. Esta racionalidad constituye una forma de gubernamentalidad que permea todos los ámbitos de la vida social (Laval, 2019). Diversos aspectos de la existencia como educación, salud y cultura son redefinidos como mercancías y sometidos a la lógica de maximización del lucro. Este es un modo de subjetivación que engendra modos de existir, estar y experimentar el mundo (Guattari, 1992). Se trata de una organización que produce subjetividades conformes, fortaleciendo mecanismos de control y sumisión. Esta modulación subjetiva está orientada por lógicas de responsabilidad individual, propiedad privada, competencia y emprendimiento, orientadas hacia la búsqueda del éxito individual y la énfasis en el consumo e innovación (Laval, 2019).

El neoliberalismo también opera en el campo de la educación por medio del ya mencionado “neoliberalismo escolar”. Este proceso reordena la educación hacia una inclinación utilitarista, tratándola como un servicio prestado a las empresas, como una actividad con costo y retorno - una mercancía - resultando en una sumisión directa de la escuela a los intereses económicos. El enfoque mercadológico permea más intensamente el entorno escolar, adoptando el modelo de la empresa privada como estándar de referencia. Las instituciones educativas son vistas como empresas, los

---

<sup>4</sup> Investigación financiada por el *Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico* (CNPq) y la *Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro* (FAPERJ)

estudiantes como clientes/consumidores y el aprendizaje como una mercancía a ser medida y adaptada a las demandas del mercado (Laval, 2019).

En el escenario brasileño de capitalismo dependiente, la escuela pública no actúa en beneficio de las cadenas productivas donde la innovación tecnológica posee un papel crucial. Con énfasis en la producción de *commodities*, observamos una descomplejificación de la cadena productiva y, consecuentemente, una simplificación del proceso educativo destinado a la clase trabajadora, pautada en una educación minimalista “socioemocionalmente” docilizada y por un vaciamiento del conocimiento histórico, científico y cultural de los docentes (Motta; Frigotto, 2017).

Se evidencia el debilitamiento del carácter público del sistema educativo concomitantemente a la promoción e intensificación de la participación del sector privado. Este escenario implica la introducción de mecanismos de mercado en la gestión y organización de las escuelas, generando consecuencias como la ampliación de las disparidades educacionales, la oferta desigual de educación de calidad y el refuerzo de las jerarquías sociales. Esta reconfiguración del panorama educativo está orientada por la actuación de organizaciones internacionales, tales como el Banco Mundial (BM), la Organización Mundial del Comercio (OMC) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), entre otros (Frigotto, 2021). Esta ola de intervención de entidades internacionales en las políticas educativas no ocurre de forma aislada, siendo acompañada por interferencias de agentes autóctonos, como el *Movimento Todos pela Educação* (TPE), empresas, fundaciones, ONG e institutos privados colaboradores, incluyendo Ministerios y el Congreso Nacional (Freitas, 2014b).

La modelación de competencias, habilidades, comportamientos y valores requeridos para el trabajador flexible contemporáneo confiere a la educación un carácter fundamental. La enseñanza se concentra en la transmisión de las competencias consideradas esenciales para la alegada empleabilidad, siendo sostenida por dispositivos de control y conformidad. La fuerza de los procesos capitalísticos en la educación trasciende la mera captura de contenidos escolares, extendiéndose a la construcción de modos de ser específicos. La producción de subjetividades adaptadas y docilizadas forma, así, jóvenes ajustados a la sociabilidad neoliberal (Motta, 2013; Carvalho; Silva, 2017; Gawryszewski; Motta; Putzke, 2017; Freitas, 2018; Laval, 2019).

Este fenómeno resulta en la homogeneización de las experiencias y en la corrosión de procesos sociales, culturales, subjetivos, artísticos, laborales, etc., establecidos diferentemente a lo largo de la historia y en diferentes regiones del planeta, es decir, retira autonomía colectiva y combate la singularización (Guattari; Rolnik, 1996). Procesos diferenciados son afectados por lógicas neoliberales planetarias e inhibidos en aquello que hay de incomparable en sus modos de funcionamiento. Las singularizaciones colectivas y colectivizantes, las líneas de fuga y la producción de nuevas formas de

existencia son activamente combatidas para la producción de una jerarquía cada vez más amplia con actuación en registros variados (Deleuze; Guattari, 2011). En este sentido, el presente artículo sostiene una perspectiva de la psicología social que busca integrarse con la educación, con foco en el análisis de los procesos de subjetivación como instrumento de resistencia, capaz de denunciar y visibilizar los modos de operación de una nueva sociabilidad neoliberal.

### Financiarización de la educación

El foco de esta primera capa del neoliberalismo escolar dice respecto al nuevo formato de financiarización de la educación básica orquestada por los monopolios de los grandes conglomerados empresariales, con ascenso más significativo a partir de 2017 (Leher, 2022). Nos interesa aquí comprender las fuerzas que producen el aumento del interés del empresariado por la educación en los últimos tiempos, invirtiendo no solamente de forma agresiva en el sector de enseñanza básica y superior privada, involucrados en fondos de inversiones, como también en los negocios con las secretarías de educación estatales y municipales (Costa, 2020).

La financiarización de la educación tiene como nervadura central la conformación de las políticas públicas y la mercantilización de la educación en el contexto de dominación neoliberal. Este proceso no se limita solo al análisis del financiamiento de la educación y la manera en que los recursos son asignados y tramitados para sostener el sistema educativo. Abarca también la introducción de elementos y lógicas financieras en el ámbito educativo, impactando sus prácticas, políticas (incluyendo las relacionadas con la ciencia, tecnología e investigación) y estructuras.

A partir de las investigaciones desarrolladas por Leher (2022), se identifica la actual fase de mercantilización financiarizada de la educación, marcada por la ampliación de negocios mediante la articulación de adquisiciones y fusiones, nuevas organizaciones empresariales, comercialización de sistemas de enseñanza y plataformas de trabajo, entre otros. La educación se convierte en un *player* del mercado financiero, bajo control de fracciones financieras, fondos de inversión, empresas de *private equity* y sociedades anónimas.

En el territorio brasileño, es posible historizar este proceso a partir de tres momentos: el primero, desde los años 1990, con la fuerte consolidación del neoliberalismo en el segmento empresarial y en el Estado; el segundo, desde la crisis financiera de 2007, enfocándose en la actuación del empresariado en la educación superior; y el tercero, de 2017 hasta el presente momento, marcado por la prevalencia de la lógica del mercado financiero en la educación básica (Mordente, 2023). Esta organización acompaña la periodización producida por Saad y Moraes (2018) del sistema de

acumulación neoliberal, a fin de demarcar y articular temas económicos y psicosociales marcados por las lógicas neoliberales.

Desde la década de 1990, las políticas públicas en Brasil fueron moldeadas por ideales de mercado, resultando en privatizaciones y apertura para el capital extranjero, especialmente en la esfera educativa. Estos cambios representan una contrarreforma neoliberal en respuesta a la crisis del capital. Este movimiento llevó al sector privado a asumir funciones anteriormente destinadas al sector público, incluyendo la esfera educativa (Martins, 2016). Argumentos de denuncia a la ineficiencia de la gestión estatal son proferidos para justificar esta transición a un modelo corporativo en la educación, sugiriendo que la crisis en el sistema educativo no es causada por la falta de recursos, sino por mal manejo (Bueno; Almeida, 2015).

Hubo reajustes en la concepción de "gestión pública", con destaque para el Marco Legal del Tercer Sector. El concepto de "público no estatal" emergió como una forma de desfigurar la naturaleza pública de la educación como derecho social, permitiendo la transferencia de recursos públicos para iniciativas privadas (Andrade; Motta, 2022). En el campo de la gestión educativa, la interferencia del empresariado abarca la formulación, ejecución y coordinación de políticas públicas, así como el control del contenido curricular y la formación de profesores (Carvalho; Silva, 2017), bajo el pretexto de responsabilidad social. En la práctica, buscan la subordinación de la sociedad a una perspectiva empresarial (Pina, 2016). Tales iniciativas buscan la apropiación de los fondos públicos y el control moral del proceso educativo, regulando el acceso de la clase trabajadora al saber sistematizado.

A inicios de los años 2000, la actuación mediante las asociaciones público-privadas se solidifica aún más. Los vínculos con el sector empresarial fueron intensificados, especialmente a través del *Plano de Desenvolvimento da Educação* (PDE) en 2007 y, posteriormente, del *Plano Nacional de Educação* (PNE) (Ley n° 13.005/14) (Leher, 2019). La colaboración entre el gobierno y el sector privado fue crucial para la consolidación del *Movimento Todos pela Educação* (TPE), pasando a ejercer una influencia creciente en las políticas públicas educativas (Motta; Andrade, 2020b) bajo un discurso aparentemente "suprapartidario" y "apolítico" (Freitas, 2016; Martins, 2016).

A partir de 2008, la educación privada en Brasil pasó por cambios significativos debido al aumento de la presencia del sector financiero en el escenario educativo. Con la crisis financiera global, grandes inversionistas volvieron su atención al mercado educativo brasileño, buscando activos reales para compensar la caída en las tasas de lucro. Grupos que buscan el monopolio de la educación superior surgieron, apoyados por fondos de inversión, mientras que el foco de las empresas se volvió hacia la enseñanza básica a partir de 2015, especialmente después del recorte presupuestario del FIES (*Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior*) y las restricciones impuestas por el CADE (*Conselho Administrativo de Defesa Econômica*) en 2017 (Leher, 2022).

Así, la mercantilización de la educación entra en una nueva fase de financiarización, ahora enfocada en la educación básica, liderada por los grupos financieros, fondos de inversión, empresas de *private equity* y sociedades anónimas, conferiendo a la educación un papel activo en el mercado financiero. Esta reestructuración resultó en mayor explotación del trabajo, cambios curriculares, reducción de costos y centralización administrativa de los grupos adquiridos, impulsando la expansión de los negocios mediante fusiones, adquisiciones, desarrollo de nuevas organizaciones empresariales, comercialización de sistemas de enseñanza, plataformas de trabajo, entre otras estrategias (Leher, 2022).

Estas acciones cuentan con la anuencia del Estado, respaldadas por legislaciones y decretos que confieren legalidad a la actuación empresarial. Pellanda y Cara (2020) analizan la reforma estructural del Estado y destacan el papel crucial de la "filantropía" empresarial manifestada en dos formas de actuación: *advocacy* y apoyo a grupos y movimientos de "renovación política". La diseminación de "nuevos liderazgos" proviene de la inversión empresarial en la capacitación de individuos, orientándolos para funciones en la administración pública en todo el territorio nacional, inclusive para candidatos a cargos electivos.

Menos de un año después de la aprobación del *Plano Nacional de Educação 2014-2024* (Ley 13.005/2014), ocurrió el golpe de 2016, desencadenando políticas de austeridad y desinversiones en las áreas sociales. La "PEC del fin del mundo" (Enmienda Constitucional 95), que congela gastos públicos por 20 años, intensificó aún más la educación brasileña como blanco de negocios de varios grupos financieros. En ese contexto, los mismos actores que financian y apoyan los movimientos de "renovación política" fueron aquellos responsables por las reformas educativas, como la BNCC (*Base Nacional Comum Curricular*) y la del *Novo Ensino Médio*.

En seguida, el empresariado educacional tuvo una relación tumultuosa con el gobierno federal entre 2019 y 2022, marcada por altos y bajos, destacándose pautas como el *Escola Sem Partido*, militarización, *homeschooling* y control docente. Hoy, a pesar de la retomada del FIES, bajo el gobierno federal en 2023, el neoliberalismo escolar permanece presente con algún destaque en el registro del ejecutivo federal con la composición y por los procedimientos del Ministerio de la Educación.

Frente a lo expuesto, una de las principales preocupaciones ante la financiarización de la educación es el hecho de que el aparato educativo de las corporaciones financiarizadas avanza en la reconfiguración del sector privado y, al mismo tiempo, inserta sus tentáculos en las redes públicas. La desresponsabilización del Estado es conveniente para el empresariado, aunque no significa un alejamiento de la esfera educativa, pues es crucial que el Estado asuma y dirija el fondo público. Así, el proceso de financiarización de la educación estableció las bases para la ascensión de las grandes corporaciones y del capital financiero como protagonistas de la gestión y dirección de las instituciones



de enseñanza. En ese contexto, la educación, otrora vista como un bien público, fue progresivamente transmutada en una mercancía, poniendo en riesgo la propia formación de la juventud, redirigida para los intereses dominantes (Gentili, 1996; Freitas, 2012)

### El *ethos* empresarial

La orientación de los procesos educativos sigue la producción de un *ethos* empresarial, adoptando lógicas corporativas que establecen criterios aparentemente universales para una educación "de calidad". La introducción de principios de administración empresarial en la gestión escolar se fundamenta en promesas de eficacia y productividad, respaldadas por el énfasis en indicadores cuantitativos en pruebas estandarizadas. En lugar de reconocer la falta de recursos y financiamiento como desafíos de la educación brasileña, se enfatiza un discurso que atribuye la crisis a la supuesta ineficiencia de la gestión estatal. La aproximación salvacionista ve en la privatización la solución para la calidad de la educación pública, favoreciendo la intervención del sector privado (Motta; Andrade, 2020a). La estrategia consiste en deteriorar continuamente la educación pública para luego presentar la privatización como la única alternativa eficaz, capaz de ofrecer mejores resultados a menores costos (Peroni; Caetano, 2015).

La lucha contra la naturalización de una visión empresarial de la educación (Avila; Leda; Vale, 2012) está en el centro del debate educacional calificado. El empresariado disputa la agenda de la escuela pública y las reformas educativas, configurando una perspectiva alineada con los intereses de la universalización de la competición. Esto ocurre mientras se intenta reducir y desmovilizar la fuerza política de autoorganización y articulación colectiva de grupos marginados (Laval, 2019).

Este proceso se fundamenta en una participación seductora, resultando en una aceptación aparentemente "espontánea" por parte de la población. El uso extensivo de los medios de comunicación genera discursos que mezclan las agendas empresariales con demandas progresistas, como la búsqueda de calidad educativa, educación integral, igualdad de oportunidades, entre otros (Motta; Andrade, 2020b). Diversas fundaciones empresariales se posicionan como "expertas" en las discusiones políticas, generando una aparente "participación" de los gobernados al convocar a sectores selectos de la clase trabajadora para debates (Tarlau; Moeller, 2020). A pesar de la supuesta promoción de un espíritu democrático, predominan la presencia de empresarios en la composición de consejos, foros, conferencias y audiencias públicas, guiando la producción de consensos en eventos como consultas públicas para la BNCC, el *Plano Nacional da Educação* y las *Conferências Nacionais de Educação* (CONAE) (Motta; Andrade, 2020a; Martins, 2016). Esto hace que tales iniciativas sean ampliamente aceptadas, a pesar de las tensiones significativas.

Tomando el liderazgo en la formulación de políticas en cuestión, se perfecciona el control no solo sobre la producción y difusión de mercancías educativas, sino también sobre la definición de sus contenidos y formatos (Motta; Andrade, 2020b). La afirmación del sector empresarial de que la simple adopción de métodos innovadores y el establecimiento de metas de productividad resolverían los persistentes problemas estructurales de la educación brasileña implica la perpetuación de los desafíos enfrentados diariamente por la escuela pública en la contemporaneidad (Martins; Pina, 2015). Esta retórica gerencial se enfoca principalmente en docentes y estudiantes como los principales responsables del rendimiento escolar. Este enfoque busca ocultar la negligencia, la falta de inversiones en la esfera educativa pública, las cuestiones sociales y económicas enfrentadas por los alumnos y sus familias, las precarias estructuras, la falta de formación continua y la desvalorización profesional del cuerpo docente, entre otros desafíos (Silva, 2021)

La divergencia entre gran parte de los profesionales de la educación y los empresarios se manifiesta claramente en la disputa por discursos que orientan la definición del concepto de "calidad" en la educación, evidenciando proyectos distintos de sociedad. Para muchos educadores, se trata de un proyecto orientado hacia la emancipación, mediante la educación como práctica de formación crítica y ciudadana. Para el empresariado, es un proyecto basado en lógicas empresariales y gerencialistas.

Para estos últimos, sería suficiente que la población general posea habilidades básicas de lectura, escritura y aritmética, además de adquirir algunas competencias. Presentando discursos relacionados con el "derecho de los niños a aprender", abogan por una educación instrumental alineada con la agenda neoliberal, centrada en las nuevas formas de organización del trabajo. Esta aproximación educativa promueve la meritocracia, un currículo minimalista, una formación tecnicista y la responsabilización de la escuela y los profesores por los resultados de los estudiantes en evaluaciones externas estandarizadas a gran escala (Freitas, 2014a; Pina, 2016).

Se naturaliza el imaginario de que las evaluaciones a gran escala son una medida neutral, imparcial y objetiva para evaluar la calidad de la enseñanza y el rendimiento de los estudiantes, omitiendo su faceta selectiva como instrumento de control social. El sistema de evaluación constituye un componente coercitivo de la subjetivación, un mecanismo que dirige y organiza un movimiento de coerción para asegurar la eficacia del proyecto de dominación en el ámbito escolar (Mordente, 2023).

Instituciones internacionales como la OMC, la OCDE, el Banco Mundial, el FMI y la Comisión Europea establecen criterios universales de evaluación educativa, promoviendo una uniformización global del sistema educativo, incluso ante condiciones iniciales diversas en cada país (Laval, 2019). ¿Es viable comparar toda actividad educativa humana mediante una técnica mensurable de indicadores cuantitativos? Considerando que la escuela está destinada a la transmisión de conocimientos socialmente legitimados, ¿cómo podemos medir una educación crítica y la asimilación de valores

emancipadores como la libertad, la equidad y la tolerancia? ¿Qué criterios se utilizan para evaluar el acceso al derecho a la educación? ¿Es posible analizar el derecho al aprendizaje de manera aislada, desvinculada del derecho a la alimentación, vivienda, trabajo, ingresos, entre otros?

El énfasis en los resultados de las pruebas ha contribuido a la intensificación de las disparidades educativas. Esto resulta en la reducción de los conocimientos curriculares de naturaleza científica, cultural y artística, fundamentales para la construcción de una perspectiva crítica que no se reduzca a la dimensión reproductora de las lógicas estructurales de explotación del mundo. El enfoque excesivo en habilidades y competencias dirigidas a un mercado laboral precarizado, flexible e inestable camina junto con la descalificación y el cercenamiento del trabajo docente (Motta; Andrade, 2020a).

Un ejemplo es el denominado *Novo Ensino Médio* (NEM), que ha surgido como otro campo de disputa para los empresarios en busca de hegemonía en la gestión educativa. Este proyecto refleja el creciente protagonismo del sector privado en la formulación e implementación de políticas educativas, marginando a los profesionales de la educación en este proceso (Moraes, 2021). Se trata de una reforma nacional que busca la reducción curricular y obstaculización de la clase trabajadora al acceso a conocimientos complejos (Frigotto, 2021). Se identifica una presión por reducir disciplinas y contenidos que proporcionen una enseñanza profunda, amplia, plural y de calidad, vista como amenazante por permitir una mirada crítica sobre la sociedad, tan necesaria en la lucha por derechos<sup>5</sup>.

Ante esto, varios educadores buscan disputar los sentidos de la escuela, resistiéndose a la simplificación de los procesos educativos bajo modelos empresariales. Consideran que las evaluaciones representan una parte limitada del proceso educativo, ya que la calidad de la educación va más allá de la obtención de notas altas (Freitas, 2014a). Su lucha es por configurar una escuela que no se adapte a la exclusión, subordinación, competición y rivalidad, sino que sea un agente de transformación social. Buscan promover espacios de movilización, construcción de alternativas sociales, desarrollo de colectividad, cooperación y solidaridad, destacando la capacidad de autoorganización de los estudiantes y la valoración de la diversidad cultural. Comparten la convicción de que la educación es un bien público.

### Mercantilización de la educación

La tercera dimensión del neoliberalismo escolar aborda la mercantilización de la educación, que consiste en organizarla como una mercancía, objeto de comercio o servicio, inseparable de la producción de lucro que involucra al sector privado mercantil (Costa, 2020; Leher, 2022). Este proceso

---

<sup>5</sup> Carta Aberta Pela Revogação Da Reforma Do Ensino Médio (Lei 13.415/2017). Disponible en: <https://campanha.org.br/acervo/>

se basa en transacciones de compra y venta de productos o servicios educativos, sujetos a las leyes de oferta y demanda. Se produce una conversión de un derecho social fundamental, con una dimensión común y pública, en un objeto de comercio con valor económico, operando en la esfera del consumo individual (Sguissardi, 2019).

Brasil ha emergido como un mercado atractivo para las organizaciones educativas, dada la extensión de la población en edad escolar. Esta mercantilización se manifiesta en diversas formas: comercialización de sistemas de enseñanza y plataformas de trabajo; transacciones de instituciones; adquisiciones y fusiones de grupos y escuelas; apertura de capital en la bolsa de valores; oferta de acciones; venta de productos y servicios por grandes corporaciones; *holdings* con participación de fondos de inversión y empresas de capital abierto, entre otros (Sguissardi, 2019; Leher, 2022).

En los últimos años, hemos visto una participación significativa de conglomerados educativos en la comercialización de sistemas de enseñanza privados (SEP) para redes públicas y privadas. Estos sistemas incluyen una variedad de productos y servicios, como formación continua de educadores, monitoreo de actividades docentes, producción y distribución de materiales didácticos, creación y venta de cuadernillos, preparación para evaluaciones externas e internas estandarizadas, asesoramiento en gestión, entre otros (Adrião *et al.*, 2009).

En particular, cabe destacar la producción de cuadernillos estandarizados, materiales organizados en cuadernos o libros que contienen información y actividades predefinidas para que los profesores las utilicen en sus clases. El proceso de cuadernización<sup>6</sup> rigidiza y limita la práctica escolar, al separar la organización y planificación del contenido de aquellos que lo aplican en el aula. La idea de "transferibilidad" (Gentilli, 1996, p. 12) sugiere ilusoriamente que estos cuadernillos pueden aplicarse independientemente del contexto territorial y las especificidades de cada población.

En el discurso empresarial, la supuesta "valorización" del trabajo educativo se asocia con quitarle a la profesora el "esfuerzo" involucrado en la planificación de las actividades docentes, centrándose exclusivamente en la ejecución de la planificación. Se argumenta que este enfoque busca ampliar la "autonomía" docente, liberándola de la responsabilidad por los procedimientos técnicos del trabajo, en beneficio de la calidad educativa. Sin embargo, en la práctica, este ordenamiento se percibe como una forma de expropiación de la actividad docente en sus dimensiones intelectual, cultural, científica y artística (Leher, 2022), convirtiendo a la profesora en una ejecutora. La estandarización del trabajo educativo presente en este escenario se aleja de las visiones de mundo singulares, optando por enfoques más económicos y rígidos para abordar los desafíos educativos (Martins; Pina, 2015).

---

<sup>6</sup> En portugués, "apostilamento".

La “cuadernización” desatiende la necesidad de una formación docente crítica y compleja, sugiriendo que basta con seguir las instrucciones indicadas en los manuales (Freitas, 2014b). Las políticas de formación docente comienzan a centrarse en el pragmatismo y las competencias, resultando en un trabajo técnico y limitado, alejado de la dimensión histórico-crítica de la educación (Barata, 2013). El empresariado, con miras al control de las agencias de formación docente, argumenta que las universidades son excesivamente teóricas y poco prácticas (Freitas, 2014a). Las organizaciones financieras comienzan a ofrecer formaciones en modalidades a distancia o en servicio, reduciendo la formación a una lógica simplificada, de corta duración, orientada a metodologías “prácticas” determinadas por “empresarios-especialistas” (Freitas, 2012; Bueno; Almeida, 2015; Martins; Pina, 2015).

Estas políticas educativas buscan adaptar a las profesoras al modelo de gestión escolar empresarial, basado en la evaluación del desempeño, eficiencia y productividad (Silva; Motta, 2017). La cuadernización se considera una estrategia de alienación y desmovilización del trabajo docente, debilitando el compromiso activo en la construcción del derecho a la educación alineado con las realidades escolares (Adrião *et al.*, 2016). Esto resulta en la reconfiguración del papel social del trabajo docente, relegando a las profesoras a ejecutoras de tareas predefinidas, en detrimento de constructoras de los procesos educativos (Silva; Motta, 2017).

#### Mesa de negocios

La cuarta dimensión del neoliberalismo escolar enfoca los modos de operación de la mesa de negocios de la educación, una sección de la mercantilización de la educación sobre los movimientos de las instituciones educativas privadas (Mordente, 2023). Se identifica la implementación de principios, prácticas y mecanismos de mercado, incluida la competición entre instituciones educativas y la realización de adquisiciones y fusiones de escuelas, transformando la educación en un nicho de mercado.

La presencia significativa de instituciones educativas privadas en el país crea un entorno propicio para operaciones de adquisición. La educación es percibida como un negocio de bajo riesgo para los inversionistas, ofreciendo retornos rápidos y accesibles. De este modo, la educación básica se ve como un sector resistente a las crisis (Frigotto, 2021), especialmente como un nicho de mercado estable y confiable, debido a la fidelización de los clientes durante hasta 12 años, abarcando desde la enseñanza primaria hasta la secundaria.

La educación básica se ha convertido en un mercado atractivo para empresas, incluidas aquellas con experiencia en el sector de la educación superior y otras sin historial en este campo, vinculadas al

capital financiero, industrial, agronegocio, venta de equipos agrícolas, industria de bebidas, entre otros (Silva; Motta, 2017).

Durante la pandemia, los grupos educativos de capital abierto aprovecharon la oportunidad para realizar adquisiciones<sup>7</sup>. Este proceso de centralización del capital en la educación involucra la práctica depredadora de adquirir instituciones más pequeñas. Las escuelas privadas de varios niveles en la educación básica, especialmente las de pequeño y mediano tamaño, enfrentaron desafíos significativos durante la crisis sanitaria<sup>8</sup>. El cierre o la transferencia de propiedad se convirtieron en una de las pocas opciones disponibles, mientras que los conglomerados educativos prosperaron. Por ejemplo, se destaca la compra del grupo Eleva Educação (actual Grupo Salta) de 51 colegios de Cogna y la incorporación de 18 marcas, totalizando una transacción de casi R\$ 1 mil millones de reales en 2021. Por otro lado, Cogna, a través de Vasta, adquirió el sistema educativo de Eleva por R\$ 580 millones de reales, consolidando uno de los mayores negocios realizados en el segmento de educación básica en Brasil<sup>9</sup>.

La marca de la política neoliberal es la libertad en la demanda y la diversidad en la oferta, reflejadas en la elección de los usuarios en busca de la educación más atractiva para ellos. Además de los criterios tradicionales como el enfoque pedagógico, el rendimiento en exámenes y la infraestructura física, la elección de escuelas para los hijos de las élites ahora incluye un nuevo factor decisivo: "los accionistas detrás del pizarrón". Este movimiento está compuesto por grupos como Eleva Educação (actual Grupo Salta), que cuenta con la participación de Jorge Paulo Lemann; Inspira, controlado por un fondo gestionado por BTG Pactual; SEB, del empresario Chaim Zaher; Bahema, empresa listada en la bolsa; y el grupo británico Cognita. Estos inversionistas introducen nuevas tecnologías<sup>10</sup>, metodologías "activas" y una gestión empresarial profesionalizada. La escuela debe atraer a su clientela con ofertas seductoras de métodos y contenidos "innovadores", basándose en la libre elección de las familias. Se naturaliza la educación como un "objeto de elección en un mercado libre" (Laval, 2019, p. 110).

Las "escuelas-empresas" de estos conglomerados se dicen basadas en una educación innovadora, con laboratorios de tecnología; clases de ciudadanía global; salas de *games*; huertas;

---

<sup>7</sup> <https://www.cartacapital.com.br/opiniaio/o-oportunismo-dos-grandes-conglomerados-de-educacao/>

<sup>8</sup> <https://oglobo.globo.com/economia/ensino-basico-deve-ter-onda-de-fusoes-aquisicoes-no-pos-pandemia-24813306>

<sup>9</sup> <https://revistaeducacao.com.br/2021/07/26/compra-e-venda-de-escolas-movimentam/>

<sup>10</sup> Plataformas digitales, metodologías de *design thinking*, *Makerspace*, programación, entre otros.

pedagogía por proyectos; educación socioemocional; enseñanza bilingüe; currículo internacional, etc<sup>11</sup>. Sin embargo, aunque estas instituciones han abandonado el formato convencional de aulas con pupitres en fila, aún operan para mantener el orden social. Los objetivos de dominación social presentes en la educación tradicional persisten, pero asumen nuevas formas y metodologías (Benevides; Neto, 2011). Adoptan nuevos formatos para cumplir con las exigencias emergentes del capital, siendo tan "innovadoras" como las oficinas de Google (Mordente; Cunha; Portugal, 2023). De esta manera, conceptos como creatividad, autenticidad, liberación y autonomía han sido incorporados por dispositivos empresariales, resultando en cambios educativos dirigidos a neutralizar estas demandas (Benevides; Neto, 2011).

Muchos de estos conglomerados adquieren escuelas de diferentes tipos y rangos de precios, buscando crear un amplio menú bajo el control de un solo monopolio (Luciani, 2022). La estrategia es abarcar desde escuelas constructivistas hasta aquellas centradas en exámenes de ingreso a universidades, algunas lujosas y otras con tarifas mensuales accesibles para diferentes segmentos de ingresos, siempre apuntando al consumo. Compran escuelas, afirmando mantener la autonomía pedagógica, e instauran una enorme distancia entre la comunicación y la imagen y las acciones que producen algún grado de autonomía. Observamos despidos masivos, reemplazo de asistentes de aula por pasantes con salarios más bajos, aulas superpobladas e imposición de currículos y metodologías de los grupos dominantes<sup>12</sup>, entre otros efectos que señalan el alejamiento entre la producción de una imagen atractiva para el cliente y la actuación en el campo del trabajo con condiciones dignas y de la educación emancipadora. En resumen, la búsqueda de reducción de gastos y maximización de ganancias convierte a la calidad, formación, remuneración, condiciones de trabajo y derechos de los profesionales de la educación en variables a ser neutralizadas<sup>13</sup>.

La amplia gama de "opciones" ofrecidas a los consumidores oculta la desigualdad profunda subyacente en este ordenamiento de la educación bajo el código neoliberal, donde la calidad de la educación y las condiciones laborales de los profesionales se transforman en elementos de negociación en una ecuación orientada a la rentabilidad. Esta equivalencia generalizada constituye uno de los efectos perniciosos de la operación capitalista y presenta esta dinámica en la educación. La presencia de estas corporaciones, especialmente en el contexto de las escuelas privadas, ha debilitado el compromiso con

---

<sup>11</sup> Para un análisis más profundo del movimiento de las escuelas de conglomerado educativo en el escenario brasileño, consulte la tesis "Neoliberalismo escolar e processos de subjetivação: como a educação "inovadora" opera?" (Mordente, 2023).

<sup>12</sup> <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-58324630>

<sup>13</sup> <https://www.extraclasse.org.br/educacao/2021/12/a-expansao-desenfreada-do-setor-mercantilista-de-educacao/>

la educación como un derecho fundamental y un fundamento para el desarrollo intelectual, cultural y social de las generaciones futuras.

### Producción del sujeto neoliberal

La quinta capa del neoliberalismo escolar se refiere a la producción del sujeto neoliberal, comprometido con la autoexplotación y alineado con lógicas individualizantes, meritocráticas y emprendedoras. El capitalismo opera principalmente en el campo de las subjetividades, penetrando en niveles infra y supra personales y organizando nuestros modos de ser, pensar y actuar (Guattari, 1992). "La producción de subjetividad constituye la materia prima para toda y cualquier producción" (Guattari; Rolnik, 1986, p. 28). En este sentido, los empresarios buscan obtener ganancias no solo a través de matrículas y comercialización de productos: las subjetividades son los bienes valiosos de nuestro tiempo (Mordente, 2023). La racionalidad del capital desborda en varias esferas sociales, ejerciendo gobernabilidad sobre el proceso de producción y gestión de modos de vida (Dardot; Laval, 2017). Esta inversión en la producción de subjetividad opera a través de un control micropolítico, dominando la producción de individuos estandarizados y serializados, alineados con los proyectos hegemónicos de la sociedad (Guattari, 1992).

La mercantilización de la existencia redefine al ser humano como esencialmente económico y privado, considerándolo un "recurso humano" y/o consumidor. Las lógicas de eficiencia impregnan la escuela, no solo como técnicas neutras, sino como estrategias culturales y políticas. En este contexto, la escuela asume la responsabilidad de formar futuros trabajadores, preparándolos para adaptarse a las demandas de un mercado laboral precarizado y en constante transformación. El modelo educativo contemporáneo enfatiza al "individuo flexible" y al "trabajador autónomo" en un entorno donde la estabilidad y la certeza en el empleo son prácticamente inexistentes.

Ya no se espera que el empleado siga obedientemente reglas estrictas, sino que sea "auto-disciplinado", capaz de enfrentar incertidumbres con resiliencia, proactividad e iniciativa (Laval, 2019). El control no se manifiesta solo a través de medidas represivas, sino también de manera productiva, buscando la participación voluntaria de las personas en procesos de autocontrol y autopromoción (Deleuze, 1992; Hur, 2018). Se crea la percepción de que la autoexplotación es un acto de libertad. La meritocracia ejerce un poder inmenso, haciéndonos sentir "libres" para explotarnos las 24 horas del día, los 7 días de la semana. Participamos en esta explotación de manera voluntaria y entusiasta, proclamándonos sujetos autónomos que alcanzan el pináculo de la realización personal. El sujeto de rendimiento no se considera sumiso a nadie; es simultáneamente señor y subordinado, explotador y explotado, víctima y agresor (Han, 2015). La disputa no se desarrolla exclusivamente contra un



enemigo externo identificable u objetivo manipulable, sino en la dimensión subjetiva del trabajador (Fisher, 2020).

Esta nueva racionalidad del mundo se fundamenta en la naturalización del riesgo, la responsabilidad individual y la transformación de los individuos en empresarios de sí mismos, sujetos a una competición continua (Dardot; Laval, 2017). El concepto de "empleabilidad" desplaza el empleo del ámbito de los derechos hacia la esfera de la culpabilización individual por el desempleo. Se espera que cada individuo adquiera las habilidades necesarias para destacarse en el mercado (Frigotto, 2021). En un escenario donde no hay lugar para todos, los que tienen mejor "mérito" y "esfuerzo" sobresalen (Frigotto, 2015). Es ventajoso para los empleadores que los individuos "emprendedores" no se identifiquen como meros trabajadores, sino que promuevan su condición de pequeños empresarios autónomos proveedores de servicios. Un trabajador presupone la existencia de derechos laborales como vacaciones y décimo tercero sueldo<sup>14</sup>, mientras que la condición de "empresario de sí mismo" elimina esas expectativas. Esta aproximación configura una estrategia de desresponsabilización por parte del Estado y las empresas en lo que respecta a los derechos de los trabajadores (Chauí, 2017).

En la dimensión trágica del escenario neoliberal, el individuo se sumerge en una perspectiva marcada por la individualización. Este viaje solitario separa al trabajador de sus derechos, de la concepción de su clase y de las narrativas colectivas, relegando a la juventud a un vacío social y a la lucha por su propia supervivencia. Este proceso compromete la fuerza como colectivo y socava la capacidad de resistencia (Chauí, 2017; Freitas, 2018). La individualización silencia el fracaso de un sistema integral de garantía de derechos, ignora la creciente desigualdad social, el racismo y la misoginia estructurales. Su fundamento reside en la culpabilización: en caso de fracaso, la responsabilidad se atribuye al individuo. El desempleo, las condiciones laborales adversas, las largas jornadas de trabajo, la baja remuneración, la falta de infraestructura física y, especialmente para las mujeres, la disparidad de género y la carga de responsabilidades domésticas y familiares, quedan enmascarados. El individuo fracasa por no haber sido suficientemente emprendedor, siendo responsable de sus éxitos y fracasos (Han, 2015).

La maquinaria coercitiva neoliberal encarna parcialmente la producción subjetiva en la pedagogía de las competencias, especialmente en las competencias socioemocionales. La promulgación de la *Lei de Diretrizes e Bases (LDB)* en Brasil formalizó la estructuración curricular basada en competencias. Este enfoque fue asimilado en documentos oficiales del Ministerio de Educación (MEC), como las *Diretrizes Curriculares Nacionais*, que enfatizan la importancia del desarrollo de competencias

---

<sup>14</sup>Derechos laborales concebidos por la legislación brasileña.

generales en los planes de estudio escolares. Además, la *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*, aprobada en 2017, prioriza la formación integral de los estudiantes, abarcando competencias cognitivas, socioemocionales y éticas, como también se prevé en el *Novo Ensino Médio* (Silva, 2022).

El énfasis en las habilidades prácticas de la pedagogía de las competencias instrumentaliza la educación para satisfacer las demandas del mercado, redefiniendo el papel de los profesores y el conocimiento complejo. Hay una intención de alinear la enseñanza de competencias "generales" con un mundo en constante cambio, demandando conocimientos genéricos que capacitarían a los estudiantes para desempeñar funciones, resolver problemas y aplicar su conocimiento de manera práctica (Neto, 2019). La adquisición de conocimiento se propone de manera inmediatamente útil, priorizando el "saber-hacer" (Laval, 2019).

Estas competencias se consideran atributos personales y abarcan la capacidad de adaptación, comunicación, trabajo en equipo, iniciativa, gestión de recursos, uso de diversas tecnologías, creatividad, capacidad para resolver problemas y disposición para el aprendizaje y la actualización continua. En este contexto, se insta al estudiante a ser polivalente, desempeñando funciones que implican planificación, ejecución, resolución de problemas y toma de decisiones, promoviendo un espíritu de liderazgo, trabajo en equipo y proactividad (OCDE, 1992 *apud* Laval, 2019).

A través de un discurso "innovador", dinámico y moderno, emergen nuevas formas de exclusión (Bueno; Almeida, 2015). El énfasis en el aspecto "práctico" ocurre a expensas de conocimientos formales, complejos y reflexivos, saberes intelectuales gestados colectivamente por la humanidad e imprescindibles para la transformación del orden social (Silva, 2022; Zandoná, 2022). Se produce una expropiación del derecho al acceso a conocimientos científicos, tecnológicos, filosóficos, artísticos y culturales (Leher, 2022), relegando a los estudiantes de las escuelas públicas al trabajo sencillo.

Las competencias socioemocionales, a su vez, representan un conjunto de capacidades consideradas "esenciales" para el bienestar personal y social, así como para el éxito académico y profesional. Ejemplos incluyen inteligencia emocional, empatía, gestión de emociones, relaciones interpersonales, comunicación, resolución de problemas y toma de decisiones, pensamiento crítico, resiliencia, colaboración, perseverancia, amabilidad, compromiso, trabajo en equipo, adaptabilidad, autoconocimiento, determinación, coraje para asumir riesgos, tolerancia al estrés y curiosidad (Laval, 2019; Accioly; Lamosa, 2021).

Diversas escuelas y secretarías de educación adquieren programas, cuadernos y materiales vinculados a la educación socioemocional diseñados por grandes conglomerados empresariales. La difusión de ideas alineadas con las premisas neoliberales se intensifica, manifestándose como un componente central en las disputas sobre los procesos de subjetivación, con el objetivo de producir

nuevas formas de sumisión. Los estudiantes contemporáneos no encajan únicamente en el antiguo patrón de cuerpos dóciles caracterizados por la pasividad, la obediencia y la alineación, productos de la sociedad disciplinaria (Foucault, 2012). Hoy, los cuerpos dóciles también se manifiestan de manera adaptada a los valores contemporáneos, cuerpos marcados por ciertas formas de entender la creatividad, la autenticidad, la empatía, la proactividad y la resiliencia (Mordente, 2023).

La "gestión de las emociones" moldea los afectos de acuerdo con los valores y creencias empresariales (Batista *et al.*, 2022). Esta modulación de la sociabilidad, alineada con la flexibilización y precarización de las relaciones laborales, genera un escenario de pasividad frente a las desigualdades sociales vividas. Se trata de un control subjetivo y coercitivo de los estudiantes, buscando suprimir la expresión de afectos problemáticos y aplacar conflictos sociales (Accioly; Lamosa, 2021). Se apunta a la producción de un trabajador obediente, capaz de controlar sus emociones, soportar presiones, superar obstáculos y demostrar resiliencia, evitando enfrentamientos. Las tecnologías de control emocional, mediante el ajuste fino de comportamientos y sentimientos, generan nuevas formas de conformismo (Neto; Borges, 2022).

El "desarrollo" socioemocional no debe ser tratado como un producto comercializable en todo Brasil, manipulando nuestros afectos como mercancías. La expresión de nuestros afectos siempre está contextualizada y mediada por proyectos educativos y sociales más amplios. Se trata de un ejercicio constante en la producción de una mirada capaz de trascender una perspectiva individual que descuida el análisis de las condiciones institucionales, culturales y socioeconómicas de la explotación en curso (Ciervo; Silva, 2019; Zandoná, 2022). Dado que esta dimensión es fundamental en el proceso educativo, resulta imprescindible una profunda sintonía con las demandas y realidades de la comunidad escolar en cuestión.

### **Consideraciones finales**

Las políticas educativas de corte neoliberal operan sobre el currículo, los materiales didácticos, los procesos de evaluación, los criterios de calidad, los modelos de formación docente, los proyectos pedagógicos, los sistemas privados de enseñanza, entre otros elementos, acentuando aún más las disparidades educacionales (Alencar; Barros, 2021). Tras discriminar analíticamente diversas capas del neoliberalismo escolar, se hace patente que la educación, cuando se ve desde la perspectiva de la formación humana, como un bien público integral y parte de un proyecto nacional dedicado a la juventud, no debe ser dirigida por intereses empresariales que refuercen procesos de desigualdad y exclusión (Freitas, 2013).

Desnaturalizar la presencia de empresarios en el sector educativo, visibilizando sus efectos devastadores, contribuye tanto a señalar el horizonte socialmente desintegrador del proceso como su carácter profundamente antagónico a la educación como transmisión de la ciencia y la filosofía, que busca la autonomía y la solidaridad. En este sentido, enfrentar el neoliberalismo escolar requiere comprometerse en la lucha por la desmercantilización de la educación, sacándola, vale la repetición, del dominio mercantil, reafirmando su valor como un derecho humano fundamental y como un elemento crucial para el desarrollo democrático de la sociedad. Romper con la perspectiva mercantilista que concibe el conocimiento como propiedad y, en cambio, compartirlo de manera amplia y profunda, es condición para que el conocimiento genere ambientes culturales y humanos solidarios. Esta batalla adopta una postura anticapitalista, alineada con la construcción de un nuevo orden social libre de explotación.

Ante el paradigma neoliberal centrado en la desintelectualización y la conformidad moral, se torna imperativo rescatar la dimensión educativa y pedagógica basada en el acceso al conocimiento crítico y sistematizado, buscando la creación de un entorno educativo dirigido a la promoción de la equidad, inclusión y transmisión de conocimientos críticos (Saviani, 1991). Este camino se basa en la producción de procesos de autonomía como una práctica colectiva realizada por y en las escuelas, marcada por la capacidad real de tomar decisiones sobre la comunidad escolar, a través de la participación, la responsabilidad y el establecimiento de un territorio educativo distinto.

En cuanto a los procesos de subjetivación, siempre hay una alternativa. Si asumimos, como los protagonistas de la neoliberalización del mundo, que el "sujeto crítico y racional" - antes considerado pilar de la transformación social - fue producido en otras condiciones y en otro tiempo, si asumimos que la producción de sujetos - la subjetivación - ocurre de manera similar a la producción de mercancías y permite conferir valores a los productos comercializables, tenemos una alternativa: disputar la producción de subjetividad. Para que Uber exista, es necesaria la uberización, formando un ciclo que involucra una serie de dispositivos materiales, relaciones laborales, horizonte de vida y social ordenados por configuraciones subjetivas nuevas: la individualización extrema, una experiencia cotidiana basada en la competición y la sumisión a severas condiciones de explotación. La educación, compleja formación histórica destinada a la construcción subjetiva, se convierte en un campo privilegiado de esta disputa. Ante ecuaciones neoliberales, ¿cómo formar sujetos sumisos afirmando la resiliencia y la adaptación? ¿Cómo formar sujetos controlados y orientados a la solución individualizada de problemas concebidos como esencialmente suyos, como si sus problemas no estuvieran conectados con las relaciones sociales, políticas y económicas, como si el emprendedor de sí mismo no presuponia la célebre frase "no hay alternativa" pronunciada por un agente de la neoliberalización en defensa de la universalización del ordenamiento capitalista?

Corresponde a los profesionales del cuidado y la educación, pero no solo a ellos, actuar en esta disputa. Es momento de disputar la producción subjetiva y evidenciar su dimensión productiva, producto y productora, en lugar de relegarla al silencio de técnicas educativas aparentemente apolíticas, asociadas a técnicas de patologización psi y a un mundo en el que no hay alternativas.

Una educación concebida como un derecho para todos, caracterizada por la libertad de pensamiento, proporcionando igualdad en condiciones concretas para la enseñanza y objetivos intelectuales compartidos. Esta visión de la educación representa un bien público y común, asegurando el acceso universal a los dominios de la cultura escrita y la actividad intelectual, mientras reconoce el papel esencial de los docentes. Se propone una educación pública financiada por el Estado, caracterizada por la calidad socialmente referenciada, laicidad, equidad y orientación por el bien común como medio de emancipación a partir de la esfera colectiva (Dardot; Laval, 2017).

## Referencias

ACCIOLY, I.; LAMOSA, R. A. C. As Competências Socioemocionais na Formação da Juventude: Mecanismos de Coerção e Consenso frente às Transformações no Mundo do Trabalho e os Conflitos Sociais no Brasil. **Revista Vértices**, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 706–733, set-dez. 2021. DOI: 10.19180/1809-2667.v23n32021p706-733. Disponible en: <https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/15976>. Acceso en: 07 ago. 2023.

ADRIÃO, T. M. F. Dimensões e formas da privatização da educação no Brasil: caracterização a partir de mapeamento de produções nacionais e internacionais. **Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 1, p. 8-28, jan./abr. 2018. ISSN 1645-1384. Disponible en: [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org). Acceso en 21 mayo. 2024.

ADRIÃO, T. M. F. *et al.* **Sistemas privados de ensino na educação pública brasileira: consequências da mercantilização para o direito à educação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022.

ADRIÃO, T. M. F. *et al.* Grupos empresariais na educação básica pública brasileira: limites à efetivação do direito à educação. **Educação & Sociedade**, v. 37, p. 113–131, jan-mar. 2016. DOI: 10.1590/ES0101-73302016157605. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/es/a/XvqBzgdTPyJRdkZHw4dKRFd/abstract/?lang=pt#>. Acceso en 05 jul 2023.

ADRIÃO, T. M. F. *et al.* Uma modalidade peculiar de privatização da educação pública: a aquisição de “sistemas de ensino” por municípios paulistas. **Educação & Sociedade**, v. 30, p. 799–818, out. 2009. DOI: 10.1590/S0101-73302009000300009. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/es/a/TqddFL8VP9yMhBghcLpkXGg/abstract/?lang=pt#>. Acceso en 06 jul. 2023.

ALENCAR, F. R.; BARROS, V. S. Ensino Remoto Emergencial e Reforma Neoliberal da Educação Brasileira: Tecendo Relações. **EaD em Foco**, v. 11, n. 1, p. 1596, set. 2021. DOI: 10.18264/eadf.v11i1.1596. Disponible en: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1596>. Acceso en: 21 jun. 2023.

ANDRADE, M. C. P.; MOTTA, V. C. O empresariamento da educação de novo tipo e seus agentes: o empresariado educacional do tempo presente. **Revista Trabalho Necessário**, v. 20, n. 42, p. 01–27, jul. 2022. DOI: 10.22409/tn.v20i42.54290. Disponible en: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/54290>. Acceso en: 19 jun. 2023.

AVILA, S.; LÉDA, D. B.; VALE, A. A. Configurações do setor privado-mercantil na expansão da educação superior privada: notas para a análise do trabalho docente. In: MANCEBO, D.; SILVA JÚNIOR, J. R. (Eds.). **Trabalho docente e expansão da educação superior brasileira**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012. p. 145-182.

BARATA, J. P. B. Educação em disputa: tensão entre o suposto universalismo das políticas públicas em educação e a prática. In: **VI Jornada Internacional de Políticas Públicas: O desenvolvimento da crise capitalista e a atualização das lutas contra a exploração, a dominação e a humilhação**. UFMA, São Luis: 2013.

BATISTA, R. L. *et al.* A ideologia neoliberal na educação brasileira: considerações a partir Christian Laval. **Perspectivas em Diálogo: Revista de Educação e Sociedade**, v. 9, n. 21, p. 453–469, nov. 2022. DOI: [doi.org/10.55028/pdres.v9i21.15357](https://doi.org/10.55028/pdres.v9i21.15357). Disponible en: <https://periodicos.ufms.br/index.php/persdia/article/view/15357>. Acceso en: 18 jun. 2023.

BENEVIDES, P. S.; NETO, J. M. Educação, subjetivação e resistência nas sociedades de controle. **ECOS - Estudos Contemporâneos da Subjetividade**, v. 1, n. 1, p. 27–40, 2011. ISSN: 2237-941X. Disponible en: <http://www.periodicoshumanas.uff.br/ecos/article/view/673>. Acceso en: 17 jun 2023.

BRITO, S. H. A.; MARINS, G. A. M. B. Fundação Lemann e o Programa de Inovação Educação Conectada: em pauta as relações entre público e privado no campo das políticas educacionais. **Educar em Revista**, v. 36, p. e77558, dez. 2020. DOI: 10.1590/0104-4060.77558. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/er/a/vgVG6Hk63XFCVvH5Sxk7QLv#>. Acceso en: 15 jun. 2023.

BUENO, E. R. A.; ALMEIDA, K. V. S. Um Olhar Para Além do Capital: a possibilidade de superação do modelo neoliberal em educação. **Porto das Letras**, v. 1, n. 2, p. 128–142, 2015. ISSN - 2448-0819. Disponible en: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/portodasletras/article/view/1782>. Acceso en: 14 jun. 2023.

CARVALHO, R. S.; SILVA, R. R. D. Currículos socioemocionais, habilidades do século XXI e o investimento econômico na educação: as novas políticas curriculares em exame. **Educar em Revista**, p. 173–190, jan-mar. 2017. DOI: 10.1590/0104-4060.44451. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/er/a/Zmk59Kk7hhDBbfQdYm4X7Gv/abstract/?lang=pt#>. Acceso en: 13 jun. 2023.

CHAUÍ, M. **O retrato de uma catástrofe**. Entrevista cedida a Jornalistas Livres, 2017. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=UCyVT2HLQQI> Acceso en: 1 ago. 2023.

CIERVO, T. J. R.; SILVA, R. R. D. A centralidade das competências socioemocionais nas políticas curriculares contemporâneas no Brasil. **Revista e-Curriculum**, v. 17, n. 2, p. 382–401, abr. 2019. DOI: 10.23925/1809-3876.2019v17i2p382-401. Disponible en: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/38834>. Acceso en: 12 jun. 2023.

- COSTA, H. B. **Financeirização da Educação Básica**: tendências no período 2010-2019. Dissertação. (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. **Comum**: Ensaio Sobre a Revolução no Século XXI. Tradução: Mariana Echalar. Boitempo Editorial, 2017.
- DELEUZE, G. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In: **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 1992. p. 219–226.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs I**. São Paulo: Ed.34, 2011.
- FISHER, M. **Realismo Capitalista**. É mais fácil imaginar o fim do mundo do que o fim do capitalismo? São Paulo: Autonomia Literária, 2020.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.
- FREITAS, L. C. D. Escolas aprisionadas em uma democracia aprisionada: anotações para uma resistência propositiva. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 18, n. 4, p. 906–926, 21 dez. 2018. DOI: 10.20396/rho.v18i4.8654333. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/865>. Acesso em: 11 jun. 2023.
- FREITAS, L. C. Prefácio. In: MARTINS, E. M. (Ed.). **Todos pela educação?** Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.
- FREITAS, L. C. Os empresários e a política educacional: como o proclamado direito à educação de qualidade é negado na prática pelos reformadores empresariais. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 6, n. 1, p. 48–59, 24 ago. 2014a. DOI: doi.org/10.9771/gmed.v6i1.12594. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12594>. Acesso em: 21 mayo. 2023.
- FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, v. 35, p. 1085–1114, dez. 2014b. DOI: 10.1590/ES0101-73302014143817. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/xm7bSyCfyKm64zWGNbdy4Gx/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 21 mayo. 2023.
- FREITAS, L. C. Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnicismo? In: PINO, I.; ZAN, D. (Eds.). **Plano Nacional da Educação (PNE)**: questões desafiadoras e embates emblemáticos. Brasília: INEP, 2013.
- FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 379–404, jun. 2012. DOI: 10.1590/S0101-73302012000200004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PMP4Lw4BRRX4k8q9W7xKxVy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 09 mayo. 2023.
- FRIGOTTO, G. Pandemia, mercantilização da educação e resistências populares. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 13, n. 1, p. 636–652, 4 mayo 2021. DOI: 10.9771/gmed.v13i1.44442. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/44442>. Acesso em: 21 mayo. 2023.

FRIGOTTO, G. A produtividade da escola improdutiva 30 anos depois: regressão social e hegemonia às avessas. **Revista Trabalho Necessário**, v. 13, n. 20, 30 jun. 2015. DOI: 10.22409/tn.13i20.p8619. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/8619>. Acesso em: 15 mayo. 2023.

GAWRYSZEWSKI, B.; MOTTA, V. C.; PUTZKE, C. K. Gestão privada de escolas públicas da Educação Básica: um novo mercado sob a tutela do Estado. **Práxis Educativa**, v. 12, n. 3, p. 728–748, 16 fev. 2017. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.12i3.003. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/9413>. Acesso em: 21 mayo. 2023.

GENTILLI, P. Neoliberalismo e educação: manual do usuário. In: SILVA, T. T.; GENTILLI, P. (Eds.). **Escola S.A.**: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília, DF: CNTE, 1996.

GUATTARI, F. **Caosmose**: um novo paradigma estético. São Paulo: Editora 34, 1992.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolítica**: Cartografias do Desejo. Petrópolis: Vozes, 1986.

HAN, B.C. **Sociedade do cansaço**. Trad: Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2015.

HUR, D. U. Deleuze e a constituição do diagrama de controle. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 30, p. 173–179, ago. 2018. DOI: 10.22409/1984-0292/v30i2/5507. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/YSZGX6DwRz4MDYfvJrDm7Cf/#>. Acesso em: 10 mayo. 2023.

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

LEHER, R. Mercantilização da educação, precarização do trabalho docente e o sentido histórico da pandemia Covid 19. **Revista de Políticas Públicas**, v. 26, n. Especial, p. 78–102, 30 dez. 2022. DOI: 10.18764/2178-2865.v26nEp78-102. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/20262>. Acesso em: 05 mayo. 2023.

LEHER, R. Apontamentos para análise da correlação de forças na educação brasileira: em prol da frente democrática. **Educação & Sociedade**, v. 40, p. e0219831, 9 dez. 2019. DOI: 10.1590/ES0101-73302019219831. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/ZZSL6ddgp5mDHZ9S4kjkjYC/>. Acesso em: 08 abril. 2023.

LUCIANI, F. T. **Formar para quê?** Reformas curriculares em escolas de elite de São Paulo no século 21. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

MARTINS, A. S.; PINA, L. D. Crítica à concepção empresarial de educação: uma contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 7, n. 1, p. 100–109, 2015. DOI: 10.9771/gmed.v7i1.12410. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12410>. Acesso em: 03 mayo. 2023.

MARTINS, E. M. **Todos pela educação?** Como os empresários estão determinando a política educacional brasileira. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.



MORAES, J. C. DE. **A Reforma do Ensino Médio e a educação libertadora de Paulo Freire: do assujeitamento à libertação.** Tese (Doutorado em Psicologia)—Rio de Janeiro: Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2021.

MORDENTE, G. V. **Neoliberalismo escolar e processos de subjetivação: como a educação “inovadora” opera?** Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

MORDENTE, G. V.; CUNHA, T. C.; PORTUGAL, F. T. Capturas neoliberais e educação democrática: o mito da educação “inovadora”. In: LEMOS, F. (Ed.). **Psicologia Social, Educação e Análise Institucional: Diálogos entre Paulo Freire, Gregório Barenblitt, Bell Hooks, Gilles Deleuze e Félix Guattari.** Curitiba: CRV, 2023. p. 289–304.

MOTTA, V. C.; ANDRADE, M. C. P. O empresariamento da educação de novo tipo e suas dimensões. **Educação & Sociedade**, v. 41, p. e224423, 14 set. 2020a. DOI: 10.1590/ES.224423. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3DnTFnDYxsY9crTsnxFzQBB/>. Acesso em: 13 abril. 2023.

MOTTA, V. C.; ANDRADE, M. C. P. Empresariamento da educação de novo tipo: mercantilização, mercadorização e subsunção da educação ao empresariado. **Revista Desenvolvimento e Civilização**. jan. 2020b. DOI: 10.12957/rdciv.2020.54751. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/rdciv/article/view/54751>. Acesso em: 03. fev. 2023.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. Por que a urgência da Reforma Do Ensino Médio? Medida provisória nº 746/2016 (LEI Nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017. DOI: 10.1590/ES0101-73302017176606. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDkktk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 02 jul. 2022

MOTTA, V. C. Empresários Como Conduttori Da “Reforma” Da Educação Básica Pública Brasileira. In: **VI Jornada Internacional de Políticas Públicas: O desenvolvimento da crise capitalista e a atualização das lutas contra a exploração, a dominação e a humilhação.** UFMA, São Luis: 2013.

NETO, A. C. M. **Crítica da educação centrada nas competências socioemocionais.** Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). Programa de Estudos PósGraduados em Educação: História, Política, Sociedade—São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2019.

NETO, V.; BORGES, A. **Inteligência emocional e controle das emoções: contribuições a partir da Teoria Crítica da Sociedade.** Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

PELLANDA, A.; CARA, D. From the Right to Education to the Right to Learn: Impacts From the New Philanthropy in the Education Policy Making in Brazil, In: AVELAR, M.; PATIL, L. (Orgs). **New Philanthropy and the Disruption of Global Education.** Norrag: 2020, p. 80-92. ISSN: 2571-8010.

PERONI, V. M. V.; CAETENO, M. R. O público e o privado na educação - Projetos em disputa? **Retratos da Escola**, v. 9, n. 17, 2015. DOI: 10.22420/rde.v9i17.584. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/584>. Acesso em m: 02. fev. 2023.

PINA, L. D. **“Responsabilidade social” e educação escolar: o projeto de educação básica da “direita para o social” e suas repercussões na política educacional do Brasil contemporâneo.** 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

SAAD, A. F.; MORAIS, L. **Brasil: Neoliberalismo versus Democracia.** São Paulo: Boitempo, 2018

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** Campinas: Autores Associados, 1991.

SGUISSARDI, V. As missões da universidade, entre as quais a extensão universitária ou a terceira missão, em face dos desafios da mercadização/mercantilização. **Teoria e Prática da Educação**, v. 22, n.3, p. 38-56, set./dez. 2019. DOI: 10.4025/tpe.v22i3.51381. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/51381>. Acesso em 11 ago. 2023.

SILVA, A. M.; MOTTA, V. C. A presença do empresariado na educação pública brasileira e a precarização de novo tipo do trabalho docente. **Educação em Revista**, v. 18, n. 2, p. 27–42, 6 nov. 2017. DOI: 10.36311/2236-5192.2017.v18n2.03.p27. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/educacaoemrevista/article/view/7412>. Acesso em: 21 set. 2023.

SILVA, J. R. Escola pública e iniciativa privada: uma análise da relação governo e empresários em torno do ensino público brasileiro. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, v. 11, n. 2, 10 set. 2021.

SILVA, M. M. Crítica à formação de competências socioemocionais na escola. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 22, p. e022013–e022013, 4 mayo 2022. DOI: 10.20396/rho.v22i00.8659871. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8659871>. Acesso em: 21 out. 2023.

TARLAU, R.; MOELLER, K. O consenso por filantropia: Como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 553–603, ago. 2020. DOI: 10.35786/1645-1384.v20.n2.11. Disponível em: [www.curriculosemfronteiras.org](http://www.curriculosemfronteiras.org). Acesso em: 15 jan. 2022.

ZANDONÁ, A. A. **A conformação de uma nova sociabilidade: competências socioemocionais nas orientações do Banco Interamericano do Desenvolvimento.** Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis: 2022.

Recebido: 21/03/2024

Aceito: 28/06/2024

Received: 03/21/2024

Accepted: 06/28/2024

Recibido: 21/03/2024

Aceptado: 28/06/2024

