

## Fazendo o neoliberalismo funcionar “dentro de nós”: pedagogia das organizações da sociedade civil sem fins lucrativos e formação docente<sup>1 2</sup>

### *Making neoliberalism work “within us”: the pedagogy of nonprofit civil society organizations and teacher education*

Mônica Knöpker<sup>(i)</sup>

Marisa Vorraber Costa<sup>(ii)</sup>

<sup>(i)</sup> Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina - Araranguá, SC, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-0766-1621>, [monica.knopker@ifsc.edu.br](mailto:monica.knopker@ifsc.edu.br)

<sup>(ii)</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Programa de Pós-Graduação em Educação - Porto Alegre, RS, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-5450-3859>, [vorrabercosta@gmail.com](mailto:vorrabercosta@gmail.com)

#### Resumo

Este artigo apresenta e discute resultados de uma pesquisa que objetivou examinar a pedagogia efetivada por organizações da sociedade civil sem fins lucrativos no nicho da formação docente e os possíveis efeitos de verdade que ela pretende disseminar. Seu *corpus* empírico reuniu documentos tanto sobre o funcionamento dessas instituições quanto relacionados às estratégias de implementação de tal pedagogia. A inspiração teórico-metodológica adveio da produção foucaultiana sobre discurso e dos estudos sobre pedagogias. A tese defendida é a de que as organizações investigadas efetivam uma pedagogia híbrida que produz sua própria necessidade e opera no intuito de efetivar aprendizagens por meio de processos cíclicos que têm como ponto de partida (e de chegada) modelos pré-estabelecidos. Ademais, compõe a tese a proposição de que a pedagogia analisada, ao disseminar aprendizagens relacionadas a preceitos da lógica neoliberal, seria uma das formas de fazer o neoliberalismo funcionar “dentro de nós”.

**Palavras-chave:** formação de professores, organizações da sociedade civil sem fins lucrativos, pedagogia híbrida, neoliberalismo e educação, estudos culturais em educação

<sup>1</sup> Editor responsável: Alexandre Filordi de Carvalho. <https://orcid.org/0000-0003-4510-9440>

<sup>2</sup> Normalização, preparação e revisão textual: Luan Maitan – [revisao@tikinet.com.br](mailto:revisao@tikinet.com.br)

## **Abstract**

*The article presents and discusses the results of a research that aimed to examine the pedagogy carried out by nonprofit civil society organizations in the niche of teacher education and the possible effects of truth that it intends to disseminate. The empirical corpus gathered documents both on the functioning of these institutions as well as the implementation strategies of such pedagogy. The theoretical-methodological inspiration came from the Foucauldian production on discourse and from studies on pedagogies. The thesis defended is that the organizations investigated carry out a hybrid pedagogy that produces its own necessity and operates in order to effect learning through cyclical processes that have as a starting (and arrival) point pre-established models. Furthermore, the thesis proposes that the pedagogy analyzed, by disseminating learning related to neoliberal logic precepts, would be one of the ways to make neoliberalism work “within us”.*

**Keywords:** *teacher education, nonprofit civil society organizations, hybrid pedagogy, neoliberalism and education, cultural studies in education*

## **Introdução**

Ao realizar uma pesquisa em um site de buscas a partir do descritor “formação de professores”, o que se espera localizar dentre os resultados? Propagandas de cursos, sites de centros de formação docente, artigos científicos, reportagens, entre outras ocorrências. E, de fato, foi isso que identificamos ao fazer tal exercício<sup>3</sup> no momento em que delimitávamos o objeto da tese que deu origem a este artigo<sup>4</sup>. Entretanto, qual não foi nossa surpresa quando, dentre essas “outras ocorrências”, percebemos certa repetição de resultados apontando para sites de organizações da sociedade civil sem fins lucrativos (OSCSFL), como Fundação Lemann, Fundação Victor Civita, Todos Pela Educação, Instituto Inspirare, Instituto Avisa Lá, Labor Educacional e Worldfund<sup>5</sup>.

<sup>3</sup> Este exercício foi realizado por meio da ferramenta de busca do Google.

<sup>4</sup> Referimo-nos à tese “Fazendo o neoliberalismo funcionar “dentro de nós” - um estudo sobre a atuação de organizações da sociedade civil sem fins lucrativos na forma(ta)ção docente” (KNÖPKER, 2018).

<sup>5</sup> Como nos limites deste artigo não seria possível abordar as particularidades de cada uma destas OSCSFL, sugerimos tanto a leitura do quinto capítulo da referida tese, no qual as apresentamos, quanto o acesso aos sites das instituições: Fundação Lemann (<https://fundacaolemann.org.br/>); Fundação Victor Civita (<https://fvc.org.br/>); Todos Pela Educação (<https://www.todospelaeducacao.org.br/>); Instituto Inspirare (<http://inspirare.org.br/>); Instituto Avisa Lá (<https://avisala.org.br/>); Labor Educacional (<http://www.labor.org.br/2015/>) e Worldfund (<https://worldfund.org/site/br/>).

Diante de tal situação e motivadas pelo propósito de fazer a crítica do modo proposto por Foucault (2006), isto é, “... mostrar que as coisas não são tão evidentes quanto se crê, fazer de forma que isso que se aceita como vigente em si, não o seja mais em si” (p. 180), começamos a atentar à participação desse tipo de organização em iniciativas de formação de professores. Percebemos, então, que essas instituições estavam mais envolvidas com a educação (e, conseqüentemente, com a formação docente) do que poderíamos imaginar. A impressão era de que havia iniciativas desse tipo de instituição por toda a parte. Elas eram divulgadas e exaltadas na TV aberta tanto durante a programação quanto no decorrer dos comerciais, eram efetivadas em escolas públicas de municípios vizinhos, faziam-se presentes, inclusive, em bibliotecas escolares e na internet<sup>6</sup>.

Ademais, não eram apenas as iniciativas que pareciam se multiplicar, isso acontecia também com a presença de representantes de instituições desse gênero nas discussões midiáticas sobre educação. São exemplos disso as reportagens “Especialistas criticam ausência do MEC em plano da presidência para a educação”<sup>7</sup> e “Formação de professor boa é contínua e prática”<sup>8</sup>, publicadas, respectivamente, no jornal *O Estado de S. Paulo* e no site da *Porvir*. Isso porque, na primeira, a apreciação da então coordenadora do movimento Todos Pela Educação, Alejandra Velasco, e da diretora-executiva do Instituto Inspirare, Anna Penido, são postas em evidência. Já na segunda, uma das ideias da coordenadora de projetos da área de formação de professores da Fundação Lemann, Mila Molina, é utilizada inclusive como título da reportagem. Destacamos ainda como exemplo desse fenômeno a matéria “Educação é baseada em achismos, não em ciência, diz Viviane Senna”<sup>9</sup>, publicada no jornal *Folha de S. Paulo*, que expõe hipótese da presidente do Instituto Ayrton Senna sobre a educação.

<sup>6</sup> Como exemplos desse fenômeno, citamos a entrevista com a presidente do Instituto Ayrton Senna exibida no programa *Mais Você*, a matéria “Indisciplina é um dos principais problemas em escolas, diz pesquisa”, veiculada no programa *Fantástico*, e as propagandas do Prêmio Educador Nota 10 e do Prêmio RBS de Educação: para entender o mundo, ambas transmitidas na TV aberta. Materiais esses que podem ser acessados, respectivamente, nos seguintes links: <https://globoplay.globo.com/v/4191126/>, <http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2015/03/falta-de-acompanhamento-psicologico-e-maior-problema-na-escola-dizem-professores.html>, <https://www.youtube.com/watch?v=CldsdqVrVGc> e <https://www.youtube.com/watch?v=-Koe6RdYFc4>

<sup>7</sup> Recuperado de <http://educacao.estadao.com.br/blogs/paulo-saldana/especialistas-criticamausencia-do-mecem-plano-da-presidencia-para-a-educacao/>

<sup>8</sup> Recuperado de <http://porvir.org/formacao-de-professor-boa-e-continua-pratica/>

<sup>9</sup> Recuperado de <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/06/1643231-educacao-e-baseada-em-achismos-nao-em-ciencia-diz-viviane-senna.shtml>

Cruzando tais dados com discussões que vínhamos realizando no grupo de pesquisa Cultura e Pedagogia na Modernidade Líquida, começamos a suspeitar da possibilidade de estarmos vivenciando certa flexibilização em relação a quais instituições poderiam atuar como formadoras de professores na atualidade. Acontecimento esse que estaria permitindo a entidades de caráter não escolar<sup>10</sup> ingressar no nicho da formação docente.

Mobilizadas por tal suspeita, efetivamos nova pesquisa<sup>11</sup> em busca de entidades com as mesmas características que também pudessem estar ligadas à formação de professores. Além disso, detivemo-nos a identificar estratégias por meio das quais elas estariam atuando. Essa busca acrescentou aos resultados anteriores a Fundação Roberto Marinho, o Instituto Ayrton Senna e a Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho<sup>12</sup>. No tocante à forma de atuação tanto dessas quanto das demais organizações já citadas, observamos que elas efetivavam uma multiplicidade de iniciativas vinculadas, basicamente, a cinco tipos de estratégias: a) Edição de prêmios e exaltação de experiências de sucesso; b) Realização e/ou publicização de pesquisas; c) Publicação de revistas, livros e outros documentos; d) Participação em discussões sobre educação e; e) Oferta de programas de formação e cursos independentes. Estratégias essas que, levando em consideração a proposição de Steinberg (1997) de que há intencionalidade pedagógica nos diferentes lugares onde o poder é organizado e difundido, estariam especialmente implicadas no processo de formação docente. Afinal, ao colocarem em destaque e valorizarem certos comportamentos e práticas, elas vão ensinando sobre as formas mais corretas de ser e agir desses profissionais.

Unindo o referido entendimento à suspeita relacionada à flexibilização no tocante a quais instituições poderiam atuar como formadoras de professores na atualidade, pareceu-nos possível cogitar que as OSCSFL estariam efetivando um tipo específico de pedagogia voltado à formação docente. Pedagogia aqui entendida como um processo de produção de sujeitos e condução de condutas que “... envolve um conjunto de saberes e práticas que cada indivíduo é incitado a fazer operar sobre si para tornar-se sujeito de determinados discursos” (Camozzato,

<sup>10</sup> Consideramos instituições de caráter não escolar as que não têm como finalidade a educação escolar. Isso não significa, porém, que elas não estejam envolvidas na educação das pessoas.

<sup>11</sup> Esta pesquisa também foi realizada por meio da ferramenta de busca do Google, utilizando o cruzamento dos descritores “organizações da sociedade civil sem fins lucrativos” e “formação de professores”.

<sup>12</sup> Reforçamos a sugestão expressa na quinta nota de rodapé. Sites indicados: Fundação Roberto Marinho (<http://www.frm.org.br/>), Instituto Ayrton Senna (<http://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br.html>) e Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho (<http://www.fmss.org.br/>).

2014, p. 575). Mas que pedagogia seria essa? Que tipo de sujeito ela almejaria produzir? De que forma ela agiria a fim de conduzir as condutas docentes? Quais saberes e práticas os professores seriam incitados a fazer operar sobre si por intermédio dela? Que discursos ela tomaria como verdadeiros? Quais aprendizagens ela disseminaria? Quais possíveis relações entre ela e o contexto em que vivemos?

Instigadas pelos referidos questionamentos, decidimos tomar como objeto de pesquisa a formação de professores implementada por OSCSFL com o propósito de encontrar possíveis respostas para os seguintes problemas: que tipo de pedagogia está sendo efetivado por OSCSFL no intuito de atuar na formação de professores? Como essa pedagogia funciona? Quais os possíveis efeitos de verdade que ela pretende disseminar?

Nesse sentido, decidimos compor o material empírico que seria investigado a partir de diferentes documentos tanto físicos quanto digitais. São eles: a) materiais disponíveis na internet sobre o funcionamento das dez OSCSFL que haviam sido identificadas nas pesquisas preliminares; b) materiais voltados à formação docente disponíveis nos sites dessas instituições e em suas publicações impressas e; c) materiais midiáticos sobre educação nos quais opiniões de seus representantes eram apresentadas.

Com o intuito de operar sobre esse conjunto de documentos, inspiramo-nos na produção foucaultiana sobre discurso. O que significa dizer, entre outras coisas, que os documentos foram investigados levando em consideração que os discursos ali expostos, bem mais do que apenas nomear os objetos ou ligar o nosso pensamento à coisa pensada, instituem os objetos, formam o nosso pensamento, “... moldam nossa maneira de constituir o mundo, de compreendê-lo e de falar sobre ele” (Veiga-Neto, 2011, p. 93). Portanto, a análise foi realizada partindo do pressuposto de que os discursos disseminados pelos materiais esquadrihados não anunciam “verdades” sobre a formação de professores, e sim as inventam. Afinal, conforme nos mostra Foucault (2012), a relação entre a linguagem e os objetos descritos por ela não seria apenas de descrição, mas de constituição.

## Pedagogia e pedagogias

E se, ao contrário de um comum, tem-se, agora, muitos lugares e nomes a partir dos quais a pedagogia pode funcionar e operar? E se pensarmos nisso como uma condição das pedagogias do presente, das pedagogias que colocamos em funcionamento neste tempo preciso? (Camozzato, 2014, p. 574).

Instigadas pelos questionamentos em epígrafe, nosso intento ao longo desta seção é discutir brevemente o conceito de pedagogia enfatizando alguns deslocamentos sofridos por ele que nos permitem pensar na existência de *pedagogias* como a que analisamos. Dando início a tais discussões, chamamos a atenção para o fato de que, ratificando sua vinculação com a conjuntura em que foi instituída, a Pedagogia Moderna<sup>13</sup> se estabeleceu como o modo de condução das pessoas do estágio de minoridade ao estágio de maioridade racional (Camozzato & Costa, 2013b). Estágio esse apontado como condição necessária para a efetivação do projeto de mundo Moderno que englobava, sobretudo, a constituição da razão de Estado e do sujeito Moderno.

No entanto, considerando que “... o conceito de pedagogia é móvel e está implicado com as exigências que cada sociedade impõe para a formação das pessoas” (Camozzato, 2015, p. 503), da mesma forma que transformações ocorridas nos séculos XIV e XV viabilizaram a emergência da Pedagogia no século XVI<sup>14</sup>, as transformações culturais contemporâneas possibilitaram que o conceito de pedagogia sofresse alguns deslocamentos. De “arte que inventa e modela o ‘sujeito moderno’, regulando seus tempos e espaços, dando ordem à sua vida, dirigindo e orientando sua conduta” (Camozzato & Costa, 2013b, p. 163), ela passa a ser pensada como algo plural, podendo ser descrita talvez como *múltiplas* artes/pedagogias implicadas na produção dos também *múltiplos* sujeitos contemporâneos. Isso porque, em meio a uma atmosfera na qual as verdades se pluralizam, faz mais sentido pensar em pedagogias (no plural) do que em uma única pedagogia, já que não existiria apenas um “estágio melhor” para o qual todos deveriam ser conduzidos, muito menos um único tipo de sujeito desejável.

Em função disso, no lugar de uma Pedagogia (legisladora) entrariam em jogo diferentes pedagogias (intérpretes) (Camozzato, 2015). Essas pedagogias, fazendo uma analogia à função do intelectual na pós-modernidade, conforme nos indica Camozzato (2015), ao mesmo tempo em que renunciariam à ambição de abranger o universal, deslocariam suas preocupações para

<sup>13</sup> Sempre que a palavra pedagogia for grafada com inicial maiúscula estaremos nos referindo à Pedagogia Moderna.

<sup>14</sup> Ver Veiga-Neto (2004).

particularidades e verdades específicas. Cabe destacar aqui que esse é justamente o caso da pedagogia que analisamos, posto que ela tem como pretensão atuar em um nicho da educação, a saber: na formação de professores, procurando instaurar verdades específicas, quais sejam: as produzidas e disseminadas por organizações da sociedade civil sem fins lucrativos.

Ressaltamos, no entanto, que a transposição da Pedagogia (legisladora) para as pedagogias (intérpretes) não implica o abandono de suas marcas características: condução das condutas, fabricação de sujeitos e intencionalidade. Pelo contrário, acarreta todo um processo de refinamento não só dessas marcas, mas da Pedagogia como um todo. Até porque, as transformações da cultura contemporânea “... tem feito a pedagogia se atualizar constantemente para adentrar os múltiplos âmbitos de nossas existências, justamente porque ela tem atuado como uma operadora dos discursos que intentam nos constituir” (Camozzato & Costa, 2013a, p. 23).

Nesse sentido, Camozzato (2015) aponta que uma evidência da modificação na forma de conceber a Pedagogia seria o conceito de pedagogias culturais, oriundo dos Estudos Culturais. Conceito esse que “... vem sendo útil tanto para expandir, multiplicar e matizar o entendimento sobre pedagogia quanto para explorar as qualidades pedagógicas da vida social” (Andrade, 2016, p. 15). Afinal, as pedagogias culturais são “... pedagogias atuantes em uma multiplicidade de espaços, para além daqueles que delimitam territórios escolares ou escolarizados” (Andrade & Costa, 2017, p. 5).

Portanto, consideramos possível responder de forma afirmativa às questões expressas na epígrafe que introduz esta seção. Sim, pode-se alegar que, “ao contrário de um comum, tem-se agora muitos lugares e nomes a partir dos quais a pedagogia pode funcionar e operar” (Camozzato, 2014, p. 574). Ademais, é plausível pensar que isso é “uma condição das pedagogias do presente, das pedagogias que colocamos em funcionamento neste tempo preciso” (Camozzato, 2014, p. 574), sendo uma delas a pedagogia efetivada por OSCSFL.

## A pedagogia efetivada por OSCSFL

Levando em consideração as discussões teóricas supracitadas, nesta seção nos dedicaremos a explicar peculiaridades da pedagogia efetivada por OSCSFL. Para tanto, tomaremos como referência cinco perguntas que nos pareceram potentes, são elas: “Quem

coloca a pedagogia em prática?”, “Como a pedagogia é implementada?”, “De que pedagogia estamos falando?”, “Como a pedagogia funciona?” e “Que aprendizagens se pretende efetivar por meio da pedagogia analisada?”<sup>15</sup>.

## Quem coloca a pedagogia em prática?

Conforme anunciado, foram pesquisadas dez OSCSFL que se propõem a atuar na formação de professores. Ao examiná-las, tornou-se possível mostrar quem estaria colocando a pedagogia esquadrihada em prática. Mas que instituições são essas? Quando elas foram fundadas? Por quem? Com qual missão? De que forma atuam? Ao analisarmos os documentos selecionados em busca de respostas para esses questionamentos, identificamos que, mesmo guardando algumas diferenças entre si, tais entidades possuem forma de atuação semelhante, bem como compartilham uma quantidade significativa de posicionamentos que estariam relacionados a preceitos neoliberais<sup>16</sup>. Dentre eles, citamos a) a entronização da empresa como uma instituição modelar (Sibilia, 2012); b) a atenção especial às redes públicas de educação; c) o interesse na formação de sujeitos protagonistas (Silva, 2016); d) a preocupação com o estabelecimento de modelos replicáveis; e) a responsabilização de todos e de cada um pelas questões educacionais (Traversini, 2003) e; f) o foco na inovação (López-Ruiz, 2007).

Além disso, essas organizações têm em comum o fato de haver, entre seus fundadores e/ou parceiros, empresários de renome e/ou grandes empresas. Situação que dificilmente seria outra, pois, na lógica neoliberal, em busca de crescimento econômico, se investe no desenvolvimento de capital humano, ou, dito de outro modo, na educação. Afinal, pressupõe-se que as competências e habilidades dos sujeitos sejam compreendidas como valor de troca, isto é, como capital (Foucault, 2008). Cabe lembrar que, nessa lógica, a educação assume importância considerável, visto que “... funciona como um investimento cuja acumulação permitiria não só o aumento da produtividade do indivíduo-trabalhador, mas também a maximização crescente de seus rendimentos ao longo da vida” (Gadelha, 2009, p. 150).

<sup>15</sup> Na tese que deu origem a este artigo há uma quantidade significativa de evidências empíricas que nos ajudaram a formular os argumentos apresentados nesta seção. Como nos limites deste artigo não seria possível expor todas elas, sugerimos a leitura da tese caso haja interesse em conhecê-las em sua totalidade.

<sup>16</sup> Neste artigo, ao abordarmos o neoliberalismo, partimos do entendimento proposto por Foucault (2008), especialmente sobre o neoliberalismo americano.

O referido investimento na educação visando à economia é justamente o que esses empresários e grandes empresas estariam fazendo por intermédio dessas organizações. E, considerando que elas se propõem a atuar na formação de professores, poder-se-ia dizer que o investimento efetivado por ambos seria potencializado, posto que se estaria atingindo não só os docentes, mas outros tantos sujeitos por intermédio deles.

## Como a pedagogia é implementada?

Para compreender como a pedagogia efetivada por OSCSFL é implementada, ressaltamos a importância da identificação preliminar de que as instituições desse gênero realizam uma multiplicidade de iniciativas que pertencem, basicamente, a cinco tipos de estratégias: a) edição de prêmios e exaltação de experiências de sucesso; b) realização e/ou publicização de pesquisas; c) publicação de revistas, livros e outros documentos; d) participação em discussões sobre educação e; e) oferta de programas de formação e cursos independentes. Fazemos essa afirmação, pois, a partir disso, foi possível selecionar iniciativas relacionadas a cada uma das estratégias e, após investigá-las, compreender não só o funcionamento das próprias estratégias como também a implementação da pedagogia como um todo. Mas que iniciativas foram colocadas sob suspeita? O que foi possível inferir a partir da análise dessas iniciativas sobre cada uma das estratégias? O que essas inferências permitiram concluir a respeito da implementação da pedagogia em análise?

No caso da edição de prêmios e exaltação de experiências de sucesso, as iniciativas investigadas foram o Prêmio RBS de Educação: para entender o mundo (Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho), o Prêmio Educador Nota 10 (Fundação Victor Civita) e o Porvir (Instituto Inspirare). Em relação aos prêmios, destacamos que eles têm como pretensão reconhecer “boas práticas” realizadas por educadores de escolas públicas e privadas. Além disso, eles possuem características parecidas, como forma de inscrição, prêmios em dinheiro, cerimônia de premiação pomposa e desejo de que as práticas premiadas sirvam de inspiração/modelo.

Destacamos, em especial, esse último atributo, pois ele nos oferece indícios no tocante à forma de atuação dos prêmios e, ainda, sobre a intencionalidade formativa de ambas as ações. Isso vai ao encontro do que afirma Ferreira (2015) sobre esse tipo de iniciativa ser capaz de produzir efeitos de verdade sobre o trabalho docente contemporâneo. Como exemplos desse

fenômeno, citamos, no caso do Prêmio RBS de Educação: para entender o mundo, a adoção do chamamento “Seja um inspirador” para convocar possíveis participantes, assim como o emprego da denominação “Inspiradores” para identificar os ganhadores da iniciativa. Já no caso do Prêmio Educador Nota 10, destacamos a afirmação de que ele “... empenha-se em conhecer e avaliar o trabalho dos educadores e divulgar práticas criativas e bem-sucedidas, para que possam ser replicadas e usadas como modelo em todas as regiões do país”<sup>17</sup>.

No que concerne ao Porvir, mesmo mantendo características diferentes dos prêmios por se tratar de uma espécie de agência de notícias, suas ações também revelam interesse de que as práticas postas em evidência sirvam de inspiração/modelo. Isso se percebe, por exemplo, na própria descrição da iniciativa disponível em seu site, conforme exposto a seguir:

O Porvir é uma iniciativa de comunicação e mobilização social que mapeia, produz, difunde e compartilha referências sobre inovações educacionais para inspirar melhorias na qualidade da educação brasileira e incentivar a mídia e a sociedade a compreender e demandar inovações educacionais<sup>18</sup>.

A partir da análise das iniciativas relacionadas à estratégia edição de prêmios e exaltação de experiências de sucesso, é possível afirmar que a atuação na formação de professores por meio dessa estratégia se dá, especialmente, através da colocação em destaque e da valorização de certos comportamentos e práticas considerados os mais adequados para esse grupo de profissionais. Formas de ser e agir que, de acordo com os documentos examinados, deveriam servir de inspiração aos docentes como um todo.

No tocante à estratégia realização e/ou publicização de pesquisas, as iniciativas esquadrihadas foram as investigações “Formação continuada de professores no Brasil: acelerando o desenvolvimento de nossos educadores” (Instituto Ayrton Senna), “Formação de Professores no Brasil: diagnóstico, agenda de políticas e estratégias para a mudança” (Todos pela Educação) e “Formação continuada de professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros” (Fundação Víctor Civita).

Assim como no caso das iniciativas pertencentes à estratégia anterior, também identificamos nas referidas pesquisas a preocupação com a disseminação de modelos a serem seguidos. Um exemplo marcante nesse sentido encontra-se no relatório do estudo “Formação

<sup>17</sup> Recuperado de <http://porvir.org/premio-educador-nota-10-abre-inscricoes-para-19a-edicao/>

<sup>18</sup> Recuperado de <http://porvir.org/sobre-nos/>

continuada de professores no Brasil: acelerando o desenvolvimento de nossos educadores”, no qual dois de seus seis capítulos são destinados à apresentação de “boas práticas”. Referimo-nos ao capítulo “Inspirações que vêm de fora” e ao capítulo “Boas práticas brasileiras” que, como seus títulos anunciam, são destinados, respectivamente, à exposição de práticas efetivadas em outros países e no nosso. Ademais, outro exemplo pode ser percebido no capítulo de conclusão do relatório, visto que grande parte das “boas práticas” apresentadas são apontadas como “oportunidades para acelerar a formação continuada”<sup>19</sup>.

Outro ponto percebido ao longo da análise das pesquisas foi a presença de representantes de diferentes OSCSFL entre os “especialistas” ouvidos nas iniciativas. No caso do primeiro estudo, houve a participação de representantes da própria Fundação Ayrton Senna, da Fundação Itaú Social, da Fundação Victor Civita, do Todos Pela Educação e do Cenpec. No caso da segunda pesquisa, além do Todos pela Educação, o Instituto Unibanco e a Fundação SM foram representadas. Já no caso da terceira investigação, a própria Fundação Victor Civita, o Instituto Avisa Lá e a Fundação Itaú Social tiveram representantes ouvidos. Ressaltamos esse fato porque ele oferece indícios de uma possível relação de colaboração entre as diferentes OSCSFL que buscam atuar no nicho educacional. Além disso, é interessante destacar que, ao investigarmos a formação desses representantes, constatamos que 60% deles não possui graduação em cursos da área da educação. Dentre eles, há um economista, dois engenheiros químicos, um administrador, um cientista político e uma psicóloga.

No que diz respeito à estratégia publicação de revistas, livros e outros documentos, as iniciativas postas sob suspeita foram a revista *Avisa Lá* (Instituto Avisa lá), o documento “Educação em debate: por um salto de qualidade na Educação Básica” (Todos pela Educação) e o livro “Educar para a vida: Proposta Pedagógica Labor” (Labor Educacional). Ao investigá-las de forma detalhada, percebemos que elas também se dedicam a expor práticas consideradas de excelência no intuito de que possam servir de inspiração/modelo. Fenômeno esse que, entre outras questões, expressa o caráter formativo dessas iniciativas. Isso fica evidente, por exemplo, no slogan da revista *Avisa Lá*, a saber: “a ferramenta certa para a formação continuada de profissionais da Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental”<sup>20</sup>. Ou, ainda, no documento “Educação em debate: por um salto de qualidade na Educação Básica” que, ao

<sup>19</sup> The Boston Consulting Group; Instituto Ayrton Senna, 2014, p. 110.

<sup>20</sup> Slogan da Revista. Recuperado de <https://www.loja.avisala.org.br/assinaturarenovacao-da-revista-avisa-la-para-2017>

destacar “boas práticas”, deixa claro que pretende que elas apontem caminhos para que as proposições feitas no documento adquiram força e sentido prático (Todos pela Educação, 2013). Ademais, outro exemplo desse fenômeno está registrado no site da Labor Educacional. Referimo-nos à propaganda do livro “Educar para a vida: Proposta Pedagógica Labor”, na qual é expresso que ele consiste em “... uma leitura gostosa, prazerosa, que convida à reflexão e ao mesmo tempo dá várias dicas de como trabalhar em sala de aula por meio de projetos, aproveitando os saberes dos alunos, aliados ao saber do professor”<sup>21</sup>.

No que tange à estratégia participação em discussões sobre educação, não foram analisados documentos relacionados a iniciativas. Diferentemente disso, para obter os materiais midiáticos que seriam investigados, realizamos buscas na internet<sup>22</sup> a partir das denominações das instituições investigadas, bem como por meio do cruzamento da palavra “educação” com os nomes dos profissionais que ocupavam cargos de gestão nessas organizações na época da pesquisa<sup>23</sup>. Essas buscas resultaram em dez reportagens e doze entrevistas. Dentre as reportagens, estão as intituladas “Como Jorge Paulo Lemann, o homem mais rico do Brasil, pretende mudar a educação no país”<sup>24</sup> e “Prova Brasil 2015: Análise do portal QEdu traça retrato sombrio da educação no país”<sup>25</sup>. Entre as entrevistas, encontram-se as denominadas “O modelo de escola atual parou no século 19, diz Viviane Senna”<sup>26</sup> e “Não se pode usar currículo nacional como receita, diz diretora de ONG”<sup>27</sup>.

Com relação aos materiais midiáticos, ressaltamos que, mesmo tendo como foco as dez OSCSFL analisadas, apenas representantes de cinco delas tiveram sua opinião expressa nos documentos localizados a partir dos critérios metodológicos estabelecidos, são elas: Fundação Lemann, Instituto Inspirare, Fundação Victor Civita, Todos Pela Educação e Instituto Ayrton Senna. Salientamos que, do mesmo modo que há recorrência no tocante às instituições que têm

<sup>21</sup> Recuperado de <http://www.labor.org.br/2015/publicacoes.asp>

<sup>22</sup> Utilizamos a ferramenta de busca do Google para este procedimento. Isso ocorreu no mês de abril de 2017. Os demais critérios metodológicos encontram-se expressos na tese que deu origem a este artigo.

<sup>23</sup> Estes dados foram obtidos por meio dos sites das dez instituições investigadas.

<sup>24</sup> Recuperado de <http://epocanegocios.globo.com/Informacao/Acao/noticia/2015/01/como-jorge-paulo-lemann-o-homem-mais-rico-do-brasil-pretende-mudar-educacao-no-pais.html>

<sup>25</sup> Recuperado de <https://oglobo.globo.com/sociedade/prova-brasil-2015-analise-do-portal-qedu-traca-retrato-sombrio-da-educacao-no-pais-21084493#ixzz4hRXfKw00>

<sup>26</sup> Recuperado de <https://educacao.uol.com.br/noticias/bbc/2015/06/05/o-modelo-de-escola-atual-parou-no-seculo-19-diz-viviane-senna.htm>

<sup>27</sup> Recuperado de <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/09/1682781-nao-se-pode-usar-curriculo-nacional-como-receitinha-diz-diretora-de-ong.shtml>

seus representantes chamados a opinar, há reincidência em relação aos próprios representantes. Fazemos tal afirmação, já que, em um total de vinte e duas reportagens e entrevistas, a quantidade de pessoas ouvidas limitou-se a nove, a saber: Viviane Senna, Priscila Fonseca da Cruz, Anna Penido, Claudio de Moura Castro, Jorge Paulo Lemann, Denis Mizne, Ernesto Martins Faria, Mozart Neves Ramos e Alejandra Velasco, sendo os três últimos os únicos que têm seu ponto de vista expresso em apenas um material.

Essa situação remete-nos a um artigo de opinião localizado a partir das buscas que originaram os materiais midiáticos. Ele foi escrito pela jornalista Helena Borges e foi publicado em 2016 no site *The Intercept Brasil* sob o título “Conheça os bilionários convidados para ‘reformular’ a educação brasileira de acordo com a sua ideologia”. Nesse artigo, a autora destaca a “surdez” dos parlamentares para com os estudantes e profissionais da educação na discussão sobre a Reforma do Ensino Médio. Em contrapartida, salienta o interesse manifestado por eles em ouvir os “representantes de bilionários presidentes de fundações educacionais”<sup>28</sup>. Mencionamos esse artigo justamente porque, entre os sete nomes citados em uma lista apresentada pela jornalista, os de Denis Mizne, Anna Penido e Priscila Fonseca da Cruz estavam presentes. Pelo exposto e aludindo ao que diz a autora do artigo, poderíamos inferir que não só o governo teria interesse em ouvir essas pessoas no que se refere à educação, mas a mídia também.

No caso da estratégia oferta de programas de formação e cursos independentes, as iniciativas esquadrihadas foram o STEM Brasil (Worldfund), o Multicurso Matemática (Fundação Roberto Marinho) e o curso Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação (Fundação Lemann). Ao finalizar a análise dessas ações, assim como ao tomar conhecimento de outras iniciativas da mesma natureza desenvolvidas por OSCSFL, foi possível perceber que, diferentemente das demais estratégias que possuem características condizentes com as pedagogias culturais, a oferta de programas de formação e cursos independentes funciona como uma espécie de pedagogia escolar. Afinal, tais iniciativas efetivam uma quantidade significativa de práticas características desse tipo de pedagogia. Referimo-nos, por exemplo, à realização de matrícula/inscrição, ao registro de frequência, à delimitação de carga horária, à efetivação de avaliações, à exigência de tempo determinado para a conclusão das

<sup>28</sup> Recuperado de <https://theintercept.com/2016/11/04/conheca-os-bilionarios-convidados-para-reformar-a-educacao-brasileira-de-acordo-com-sua-ideologia/>

atividades, ao exercício da vigilância hierárquica, à certificação, etc. Além disso, outras duas situações reforçam esse argumento: tais iniciativas são ofertadas, geralmente, em ambientes virtuais de aprendizagem<sup>29</sup> ou, até mesmo, em instituições escolares e é deixado claro que elas têm como propósito o processo de ensino e aprendizagem, algo que não costuma acontecer no caso do que tem sido denominado pedagogias culturais.

Diante do exposto, ponderamos que a pedagogia colocada em operação por OSCSFL no intuito de atuar na formação de professores é implementada por meio de estratégias que guardam relação com pedagogias culturais e com pedagogias escolares. Sendo assim, que tipo de pedagogia seria essa? Na próxima subseção apresentaremos nossa hipótese de resposta para esse questionamento.

## De que pedagogia estamos falando?

Considerando que a estratégia oferta de programas de formação e cursos independentes é implementada, como dito anteriormente, por intermédio de ações que possuem atributos próprios das pedagogias escolares, enquanto as demais estratégias são efetivadas através de iniciativas que possuem peculiaridades condizentes com as pedagogias culturais, nos parece possível afirmar que as OSCSFL atuam no nicho da formação de professores por meio de uma pedagogia que denominamos de híbrida. Isso porque, ela resultaria justamente da combinação de elementos diferentes, como aponta um dos significados dessa palavra<sup>30</sup>, isto é, da fusão de características das pedagogias escolares e das pedagogias culturais. Ou, dito de outra maneira, ela emergiria da mescla de duas coleções distintas que, ao se unirem, resultariam em algo diferente do que eram no princípio (Canclini, 1998).

Destacamos que, a partir de uma pedagogia com tais características, seria possível potencializar a efetivação das aprendizagens almejadas pelas instituições que a colocam em

<sup>29</sup> De acordo com Dillenburg e Teixeira (2011, p. 971), “ambientes virtuais de aprendizagem são softwares desenvolvidos para o gerenciamento da aprendizagem via Web”. Os autores afirmam que alguns desses ambientes “... reproduzem a sala de aula presencial física para o meio online, outros buscam, além de simplesmente reproduzir ambientes educacionais existentes para um novo meio, usar a tecnologia para propiciar aos aprendizes novas ferramentas que facilitem a aprendizagem” (Dillenburg & Teixeira, 2011, p. 971). Levando isso em consideração, pode-se dizer que eles possuem um propósito muito parecido com o das instituições escolares, sendo, quiçá, uma espécie de atualização desse tipo de instituição.

<sup>30</sup> Recuperado de <https://dicionariodoaurelio.com/hibrido>

prática. Afinal, tanto as próprias lições<sup>31</sup> quanto os discursos que são acionados a fim de torná-las necessárias e urgentes estariam presentes em diferentes espaços e em múltiplos artefatos. Situação essa que diminuiria a probabilidade de resistência diante do que é tomado como padrão a ser seguido, visto que os modelos pré-estabelecidos seriam reforçados recorrentemente em várias frentes. Ao mesmo tempo, aumentaria a possibilidade de haver predisposição em aprender por parte dos professores — uma das condições para que uma aprendizagem significativa seja efetivada, segundo Ausubel (1976) —, já que a proliferação dos discursos que pretendem tornar as aprendizagens desejadas indispensáveis poderia facilitar a mobilização dos docentes em busca de desenvolvê-las.

Outra característica que contribuiria para a efetivação das referidas aprendizagens é o fato de essa pedagogia híbrida ser posta em funcionamento por intermédio de ações voltadas à formação continuada de docentes. Por mais que isso possa parecer estranho à primeira vista, posto que, em geral, acreditamos que as iniciativas de formação inicial teriam maior potência na constituição dos modos de ser e agir desses profissionais, consideramos a opção por investir em ações de formação continuada especialmente estratégica e conectada à conjuntura em que vivemos. Isso porque, em “tempos líquidos” (Bauman, 2007), nos quais a única certeza que temos é a de que as mudanças são permanentes, oferecer esse tipo de formação seria uma maneira de ir ajustando as ações ofertadas às demandas oriundas das mudanças que possam vir a surgir. Ademais, em um contexto em que os sujeitos são considerados “cosmopolitas inacabados” (Popkewitz, 2008), ou, em outras palavras, “*Homo discens*” (Noguera-Ramírez, 2011), isso poderia representar uma possibilidade de atuar constantemente em sua forma(ta)ção. O que seria mais difícil no caso das iniciativas de formação inicial, devido a suas peculiaridades.

Assim, tendo como norte o que afirmam Costa e Camozzato (2013a), a saber: “... para preparar e planejar o futuro das pessoas são necessárias mais pedagogias que refinem esse processo” (p. 28), nada mais adequado ao contexto atual do que uma pedagogia como a que defendemos estar sendo colocada em funcionamento por OSCSFL. Afinal, por ser híbrida, ela não só seria mais uma pedagogia como também reuniria a potência de distintos tipos de pedagogia em uma única. Isso facilitaria a preparação e o planejamento do futuro de que falamos as autoras. E como essa pedagogia funcionaria? Isso é o que responderemos na próxima subseção.

---

<sup>31</sup> Usamos a expressão lições para nos referirmos aos ensinamentos disseminados pela pedagogia investigada.

## Como a pedagogia (híbrida) funciona?

Ante o exposto, surge a dúvida: como funciona a pedagogia híbrida que estaria sendo colocada em operação por OSCSFL no intuito de atuar na formação docente? Com o objetivo de indicar possíveis respostas para essa pergunta, analisamos os relatórios das três investigações esquadrihadas na estratégia realização e/ou publicização de pesquisas. Ao fazer isso, percebemos certa recorrência discursiva no que tange a alguns pontos: a) reforço da importância da formação de professores para o “sucesso” da educação; b) proposição de um modelo específico de capacitação docente e; c) desqualificação das iniciativas de formação que vêm sendo ofertadas aos professores. Sobre tais discursos, frisamos que, juntos, eles oferecem indícios em relação a uma das características peculiares dessa pedagogia, qual seja: a produção de sua própria necessidade. Característica essa tomada como referência para explicar o funcionamento da pedagogia como um todo justamente por sua potência elucidativa no tocante à efetivação dos processos cíclicos por meio dos quais defendemos que ela atua.

Tendo essa característica como pano de fundo, a análise dos discursos supracitados possibilitou concluir que tanto o reforço da importância da formação de professores para o “sucesso” da educação quanto a demarcação de um déficit em tal nicho efetivado por meio dos outros dois discursos<sup>32</sup> oferecem as condições necessárias para que a pedagogia híbrida em exame possa atuar. Até porque, a partir desses movimentos se entenderia que a formação docente é algo imprescindível para que a educação seja bem sucedida e que a maneira como ela tem ocorrido não seria a mais apropriada, necessitando, portanto, de alterações. Missão que tal pedagogia estaria disposta a realizar.

Uma vez disponibilizadas as condições para que a pedagogia atue, o próximo passo do processo é justamente atuar. E como ela faz isso? No caso da criação de sua própria necessidade, tomando o modelo de formação de professores pré-estabelecido pelas instituições que a implementam como objetivo a ser atingido. Em consequência disso, ela ratifica o mesmo modelo que contribuiu para que sua necessidade fosse produzida, fechando um ciclo do referido processo, que é, ao mesmo tempo, reiniciado, como demonstramos na Figura 1:

---

<sup>32</sup> Este processo se daria por meio da comparação entre o modelo de formação de professores disseminado pelas OSCSFL por meio da pedagogia que implementam e a “realidade” existente que seria representada pelas capacitações que vêm sendo dirigidas aos docentes.

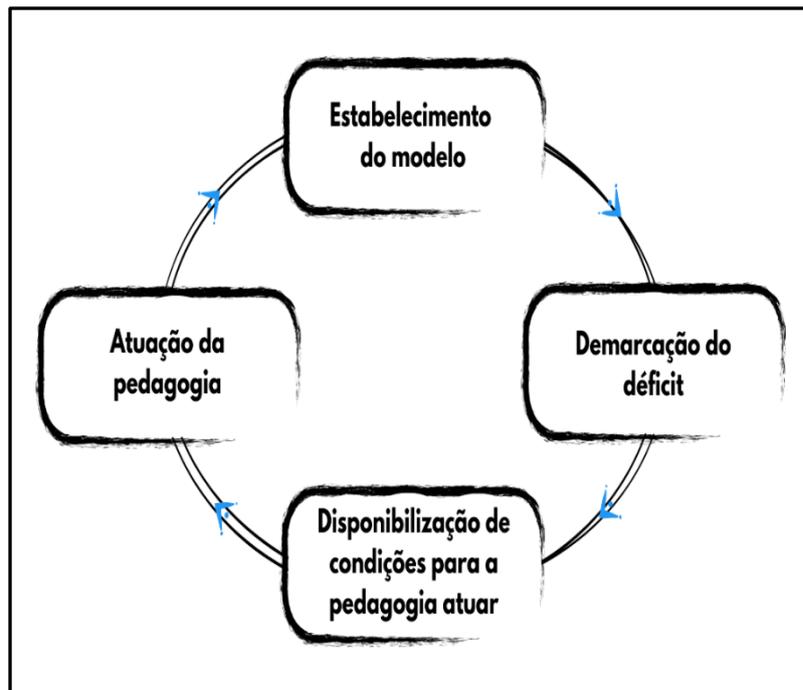


Figura 1 – Representação dos processos cíclicos postos em operação pela pedagogia analisada

Além disso, ressaltamos que o mesmo processo cíclico por meio do qual a pedagogia investigada produz sua própria necessidade é realizado por ela no intuito de efetivar as aprendizagens almejadas pelas instituições que a colocam em ação. Entretanto, o modelo pré-estabelecido é outro, a saber: de professor. Modelo esse que, assim como o de formação docente também é constituído de diferentes aprendizagens, conforme será abordado a seguir.

## **Que aprendizagens se pretende efetivar por meio da pedagogia (híbrida) analisada?**

Antes de apresentar as aprendizagens propriamente ditas, salientamos que, mesmo tendo identificado nos materiais analisados lições relacionadas a diferentes assuntos como educação, escola, currículo, avaliação, formação de professores, trabalho docente e perfil profissional, optamos por focar apenas nas aprendizagens referentes ao perfil profissional. Isso porque, ao nos depararmos com o volume de materiais obtidos após uma análise preliminar dos documentos, decidimos nos dedicar ao tema com maior quantidade de recorrências. Contudo, sublinhamos que consideramos todas as lições imprescindíveis para a constituição do modelo

pré-estabelecido de professor que defendemos estar sendo tomado como ponto de partida (e de chegada) do processo cíclico por meio do qual a pedagogia híbrida em exame opera justamente no intuito de efetivar aprendizagens relacionadas à docência.

Esclarecemos também que nem todas as lições associadas ao perfil profissional dos docentes foram esquadrinhadas, visto que identificamos mais de vinte ensinamentos sobre o assunto<sup>33</sup>. Na escolha das aprendizagens que seriam abordadas, buscamos, mais uma vez, inspiração nas contribuições teórico-metodológicas da produção foucaultiana sobre discurso. Portanto, a recorrência dos enunciados/lições nos diferentes conjuntos de documentos<sup>34</sup> investigados foi o critério escolhido para esse fim. Para ser abordada, a lição deveria estar presente em pelo menos quatro dos cinco conjuntos de documentos que compuseram o material empírico investigado.

Identificamos, assim, sete enunciados/lições recorrentes, quais sejam: a) o professor deve inovar; b) o professor deve usar tecnologias digitais; c) o professor deve estimular o desenvolvimento da autonomia dos estudantes; d) o professor deve oportunizar que os estudantes sejam protagonistas; e) o professor deve agir como mediador; f) o professor deve colocar-se na condição de aprendiz permanente e; g) o professor deve trabalhar em parceria com outros professores e demais profissionais da educação.

Ao analisar de forma pormenorizada cada uma das lições, foi possível concluir que elas se relacionam de modo potente com preceitos da lógica neoliberal. Dentre esses preceitos, citamos o foco na inovação (López-Ruiz, 2007), a preocupação com o oferecimento de diversão/entretenimento aos estudantes nos espaços escolares (Sibilia, 2012), o investimento na formação de personalidades flexíveis capazes de automonitorar-se (Varela, 2000), a valorização do protagonismo como característica desejável (Silva, 2016), o incentivo para que os sujeitos se coloquem na condição de aprendizes permanentes (Popkewitz, 2008; Noguera-Ramírez, 2011), o desejo de que nos tornemos “empresário de si mesmo” (Foucault, 2008).

E qual seria o principal efeito desse fenômeno? Ao procurar possíveis respostas para esse questionamento, chegamos inicialmente à conclusão de que seria a capacidade de forma(ta)r um modelo determinado de professor ajustado às demandas neoliberais. Algo que já seria

<sup>33</sup> Na tese que deu origem a este artigo são apresentadas todas as lições relacionadas ao perfil profissional que foram identificadas nos materiais empíricos, bem como as lições referentes aos demais assuntos.

<sup>34</sup> Compreendemos como um conjunto de documentos os diferentes materiais analisados referentes a cada uma das estratégias por meio das quais a pedagogia em exame estaria sendo implementada

significativamente preocupante, não só por colocar os docentes na condição de “instrumentos” para perpetuar uma racionalidade deveras problemática (para dizer o mínimo) como também por ditar uma forma única de ser reconhecido como um bom professor.

No entanto, ao nos apropriarmos da proposição de Peck (2003) de que o neoliberalismo não está apenas “lá fora”, mas está igualmente “dentro de nós”, bem como ao tomarmos conhecimento de uma análise de Ball (2014) em que o autor procura, entre outras coisas, demonstrar formas em que o neoliberalismo operaria no sentido de falar e agir “... por meio de nossa linguagem, propósitos, decisões e relações sociais” (p. 64), percebemos que o referido efeito seria importante, porém não poderia ser caracterizado como o principal. Diferentemente disso, ele seria uma espécie de ponto de partida. Isso porque, ambas as situações instigaram-nos a ponderar que o fato de se investir na forma(ta)ção de um modelo determinado de professor por meio de uma pedagogia que dissemina aprendizagens relacionadas ao neoliberalismo poderia ser uma das formas de fazê-lo funcionar “dentro de nós”. Explicamos: quando se aprende algo, a aprendizagem é internalizada pelo sujeito, tornando-se parte de seu repertório de aprendizagens. Desse modo, ao aprender as lições indicadas por OSCSFL, o docente as internalizaria, tornando-as parte de seu repertório de aprendizagens. E, como elas encontram-se vinculadas a preceitos neoliberais, ele acabaria, no decorrer de tal processo, internalizando também esses preceitos.

Ademais, considerando que um dos impactos da efetivação de uma aprendizagem é a mudança de comportamento, podemos inferir que, se o professor aprendeu as lições disseminadas pela pedagogia híbrida em exame, ele, muito provavelmente, alterará seu comportamento em sala de aula, procurando colocá-las em prática. E, considerando o que foi exposto, ao fazer isso, o docente contribuirá para que os estudantes também internalizem alguns padrões de comportamento neoliberais, como a autonomia, o protagonismo, o empreendedorismo de si, entre outros.

## Considerações finais

Finalizamos este artigo destacando que o cruzamento das ferramentas teórico-metodológicas e dos materiais analisados permitiu-nos formular a tese argumentativa de que as mudanças conectadas à racionalidade neoliberal referentes ao papel do Estado no

desenvolvimento de políticas de cunho social — como é o caso da educação —, possibilitaram que se instaurasse certa flexibilização em relação a quais instituições poderiam atuar como formadoras de professores na atualidade. Com isso, diferentes OSCSFL ingressaram no nicho da formação de professores, colocando em prática uma pedagogia que denominamos de híbrida por resultar da combinação de características das pedagogias escolares e das pedagogias culturais. Essa pedagogia híbrida, no caso analisado neste estudo, produz sua própria necessidade, bem como opera no intuito de efetivar as aprendizagens almejadas por meio de processos cíclicos que têm como ponto de partida (e de chegada) modelos pré-estabelecidos pelas instituições que a implementam: de formação docente, no primeiro caso; e de professor, no segundo caso.

Além disso, levando em consideração o contexto social, político e econômico em que tal pedagogia emerge, as aprendizagens disseminadas por ela relacionam-se de modo potente a preceitos da lógica neoliberal. Nesse sentido, argumentamos que a pedagogia híbrida voltada à formação de professores implementada por OSCSFL seria uma das formas de fazer o neoliberalismo funcionar “dentro de nós”, de ele “nos constituir”, como diz Ball (2014). Forma essa que seria especialmente estratégica porque, ao ter como foco a formação docente, os investimentos para que os ideais neoliberais sejam internalizados são potencializados, visto que os efeitos dessa pedagogia não atingem apenas os professores, mas também os estudantes com os quais ele trabalha, assim como, por meio deles, quiçá a sociedade como um todo.

Por fim, cabe salientar que por mais que, legalmente, o tipo de organização que coloca a pedagogia sob análise em funcionamento seja considerado sem fins lucrativos, é possível dizer que, ao implementar tal pedagogia, essas instituições estariam visando ao lucro. Lucro esse que não seria imediato, já que elas só possuem a referida qualificação em razão de reinvestirem seus ganhos na consecução de suas finalidades. Diferentemente disso, visariam ao lucro que pode ser alcançado por meio do investimento em educação. Poder-se-ia dizer, portanto, que as instituições desse gênero seriam tão (ou mais) rentáveis quanto as caracterizadas como com fins lucrativos, posto que esse tipo de investimento, ao potencializar o capital humano, impacta diretamente no crescimento da economia.

## Referências

- Andrade, P. D. de (2016). *Pedagogias Culturais – uma cartografia das (re)invenções do conceito*. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Andrade, P. D. de, & Costa, M. V. (2017, junho). Nos rastros do conceito de pedagogias culturais: invenção, disseminação e usos. *Educação em Revista*, 33, pp. 1-23.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Ciudad de México: Editorial Trillas.
- Ball, S. J. (2014). *Educação Global S.A.: Novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Ponta Grossa: Ed. UEPG.
- Bauman, Z. (2007). *Tempos Líquidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Camozzato, V. C. (2014, abril/junho). Pedagogias do Presente. *Educação & Realidade*, 39(2), 573-593.
- Camozzato, V. C. (2015, abril/junho). Entre a pedagogia legisladora e as pedagogias intérpretes. *Revista Brasileira de Educação*, 20(61), 501-520.
- Camozzato, V. C., & Costa, M. V. (2013a, janeiro/abril). Vontade de pedagogia – pluralização de pedagogias e condução de sujeitos. *Cadernos de Educação*, 44, 22-44.
- Camozzato, V. C., & Costa, M. V. (2013b, setembro/dezembro). Da pedagogia como arte às artes da pedagogia. *Pro-Posições*, 24(3), 161-182.
- Canclini, N. G. (1998). *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade* (2a. ed.). São Paulo: Edusp.
- Dilenburg, D. J., & Teixeira, A. C. (2011, novembro). Uma proposta de avaliação qualitativa em ambientes virtuais de aprendizagem. *Anais do 22º Simpósio Brasileiro de Informática na Educação*, Aracaju, SE, Brasil.
- Ferreira, M. dos S. (2015). *Espetacularização da Carreira Docente: Prêmio Professores do Brasil como prática da economia da educação*. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Foucault, M. (2006). Est-il donc important de penser? In M. Foucault. *Dits et écrits IV* (1980-1988). Paris: Galimard.

- Foucault, M. (2008). *O nascimento da biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes.
- Foucault, M. (2012). *Microfísica do poder* (25a ed.). São Paulo: Graal.
- Gadelha, S. (2009). *Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões a partir de Michel Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Knöpker, M. (2018). *Fazendo o neoliberalismo funcionar “dentro de nós” – um estudo sobre a atuação de organizações da sociedade civil sem fins lucrativos na forma(ta)ção docente*. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- López-Ruiz, O. (2007). *Os executivos transnacionais e o espírito do capitalismo: capital humano e empreendedorismo como valores sociais*. Rio de Janeiro: Azougue.
- Noguera-Ramírez, C. E. (2011). *Pedagogias e governamentalidade ou Da Modernidade como uma sociedade educativa*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Peck, J. (2003). Geography and public policy: mapping the penal state. *Progress in Human Geography*, 27(2), 222-232.
- Popkewitz, T. (2008). *Cosmopolitanism and the Age of School Reform*. New York: Routledge – Taylor & Francis Group.
- Sibilia, P. (2012). *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão*. Rio de Janeiro: Contraponto.
- Silva, R. R. D. da (2016, setembro). Protagonismo dos estudantes: entre o individualismo e o empoderamento? Pensar a Educação em pauta. Recuperado de <http://pensaraeducacao.com.br/pensaraeducacaoempauta/protagonismo-dos-estudantes-entre-o-individualismo-e-o-empoderamento/>
- Steinberg, S. R. (1997). Kindercultura: a construção da infância pelas grandes corporações. In L. H. da Silva, & J. C. de Azevedo (Orgs.). *Identidade Social e a Construção do Conhecimento* (pp. 98-145). Porto Alegre: SMED.
- The Boston Consulting Group, & Instituto Ayrton Senna (2014). *Formação continuada de professores no Brasil: acelerando o desenvolvimento de nossos educadores*. São Paulo. Retirado em 03 de dezembro de 2018, de <http://educacaoec21.org.br/formacaocontinuada/>
- Todos pela Educação (2013). *Educação em debate: por um salto de qualidade na educação básica*. São Paulo: Moderna.

Traversini, C. S. (2003). *Programa Alfabetização Solidária: o governo de todos e de cada um*. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.

Varela, J. (2000). Categorias espaço-temporais e socialização escolar: do individualismo ao narcisismo. In Costa, M. V. (Org.). *Escola Básica na virada do século: Cultura, política e Currículo* (2a. ed., pp. 73-106). São Paulo: Cortez.

Veiga-Neto, A. (2004). Algumas raízes da Pedagogia moderna. In C. M. Zorzo, L. D. Silva, & T. Polenz (Orgs). *Pedagogia em conexão* (pp. 65-83). Canoas: Editora da Ulbra.

Veiga-Neto, A. (2011). *Foucault & a Educação*, 3a. ed. Belo Horizonte: Autêntica.

---

### ***Dados da submissão:***

*Submetido à avaliação em 8 de dezembro de 2018; aprovado para publicação em 16 de junho de 2020.*

### ***Autor correspondente:***

*Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Santa Catarina – Avenida XV de Novembro, 61 – Aeroporto Araranguá – Santa Catarina – 88905-112 – Brasil - (48) 99121-9777*