

**RACIONALIDADE NEOLIBERAL: FUGAS, LIMITES E FRONTEIRAS DA
EDUCAÇÃO**

**NEOLIBERAL RATIONALITY: ESCAPES, LIMITS AND BORDERS OF
EDUCATION**

**RACIONALIDAD NEOLIBERAL: FUGAS, LÍMITES Y FRONTERAS DE
LA EDUCACIÓN**

Andrei Rodrigues Lopes

Universidade Federal de Santa Maria

Benjamin Marins Costa

Universidade Federal de Santa Maria

Carlos Edmilson Avila de Lima

Universidade Federal de Santa Maria

Joacir Marques da Costa

Universidade Federal de Santa Maria

RESUMO. Este trabalho tem como objetivo apresentar algumas reflexões acerca da insurgência da escola moderna e seus desdobramentos nos contornos e limites da racionalidade neoliberal, sublinhando seus dobramentos na formação de um modelo de sociedade e de subjetividade. À vista disso, compreende-se a capilaridade de discursos da racionalidade neoliberal, que ordenam novo modo de se relacionar com o conhecimento, com os outros e com nós mesmos. Isso posto, flertamos com uma metodologia de pesquisa pós-crítica, a cartografia, que não tem a pretensão de elencar metanarrativas universais e neutras, mas reclama por uma intencionalidade de investigação que produz e desperta reflexões, afastando-se de um único formato. Nesse sentido, o método da pesquisa cartográfica busca, a partir de sua característica inventiva, colocar a ciência em constante movimento, não apenas refazendo seus enunciados, mas criando novos problemas e exigindo práticas originais de investigação no tecido social. No corpo do texto, destacam-se as argumentações de pesquisadores/as que têm se debruçado acerca da noção de racionalidade neoliberal no campo educativo, apontando alternativas para outros caminhos e saídas, para além dos limites do capitalismo. Ao final, discute-se com uma perspectiva de pressupostos de liberdade democrática, que fundamentam práticas educativas, tendo em vista a produção de uma sociedade inclusiva, orientada pelas descobertas e avanços científicos que, sobretudo, contribuem para a formação de sujeitos críticos.

Andrei Rodrigues Lopes, Benjamin Marins Costa, Carlos Edimilson Avila de Lima e Joacir Marques da Costa

Palavras-chave: Educação. Racionalidade neoliberal. Sociedade. Subjetividade. Democracia.

ABSTRACT. This work aims at presenting some thoughts on the insurgency of the modern school and its unfolding in the outlines and limits of neoliberal rationality, underlining its folds in the formation of a model of society and subjectivity. In view of this, the capillarity of discourses of neoliberal rationality is understood, discourses that order new ways of relating to knowledge, to others and to ourselves. This put, we flirt with a methodology in post-critical research, the cartography, which does not intend to list universal and neutral metanarratives, but claims for a research intentionality that produces and awakens reflections, moving away from a single format. In this sense, the method of cartographic research aims, from its inventive characteristic, to put science in constant motion, not only remaking its statements, but creating new problems and requiring original practices when investigating the social fabric. The body of the text highlights the arguments of researchers who have focused on the notion of neoliberal rationality in the educational field, pointing out to other paths and exits as alternatives beyond the limits of capitalism. At the end, the perspective of assumptions of democratic freedom, which underpin educational practices, is brought to the discussion, with a view to the production of an inclusive society, guided by scientific discoveries and advances that, above all, contribute to the formation of critical subjects.

Keywords: Education. Neoliberal rationality. Society. Subjectivity. Democracy.

1 PRIMEIRAS PALAVRAS

Os territórios educacionais desde sempre apresentam-se como um campo de disputas (SILVA, 1994), um território contestado (SILVA; MOREIRA, 1995), um território em que estão em questão mais do que concepções de ensino e metodologias didáticas. Assim sendo, nesta pesquisa, destacamos, sobretudo, que o que está demarcado são os interesses políticos, econômicos e sociais que disputam o papel e a influência da educação na sociedade contemporânea. Com isso, entre críticas e defesas da escola e da educação, por vezes observam-se discursos e projetos que são argumentativamente elaborados com o interesse de “desescolarização da sociedade” (ILLICH, 1970), outros partem em defesa de uma escola que democratize e amplie o processo de formação humana (MASSCHELEIN, SIMONS, 2015), ou ainda, também há aqueles que buscam apenas elaborar uma crítica construtiva acerca do presente e futuro da escola (MÉSZÁROS, 2018; NUSSBAUM, 2014; LAVAL, 2019).

Nesse sentido, as alianças e disputas ideológicas, simbólicas e materiais sobre o presente e futuro da educação, demarcam o quanto a escola ainda possui centralidade na organização e desorganização da estrutura social e na produção de subjetividades e identidades, dito de outra forma, a escola organiza tanto os processos de desigualdades sociais quanto a manutenção dos privilégios sociais, ao mesmo tempo que possibilita a produção de diversas formas de inclusão, de resistências, ou seja, “os edifícios escolares ainda estão de pé, muitos deles tão maciços e imemoriais como sempre – construídos de pedra sólida” (MASSCHELEIN, SIMONS, 2015, p. 155). Ainda sobre o papel da escola, com Silva (2006), compreendemos que a escola também é um território “onde se concentram e se desdobram as lutas em torno de diferentes significados sobre o mundo social e sobre o político” (p. 99).

Ademais, com o objetivo de intervir e produzir novos sentidos para educação e para escola, flertamos com uma metodologia de pesquisa

pós-crítica cartográfica (CAVAGNOLI; MAHEIRIE, 2020, BARROS; KASTRUP, 2020, PASSOS; ESCOSSIA, 2020). A vertente epistemológica pós-crítica não possui propósitos de produzir metanarrativas universais, nem totalidades, nem completudes ou plenitudes pré-estabelecidas, estando preocupada com a potencialidade da pesquisa na produção de conhecimento e da linguagem na criação daquilo de que fala ao invés de simplesmente nomear o que existe no mundo.

Laclau e Mouffe (1985) sinalizam que o prefixo “pós” se refere ao abandono de axiomas essencialistas, sendo que ser “pós” algum movimento (pós-crítico, pós-colonial, pós-estruturalista etc.) sugere problematizar e questionar esse mesmo movimento e suas bases, suas condições de possibilidade e de impossibilidade. A partir disso, Barros e Kastrup (2020, p. 55-56) destacam que o método da pesquisa cartográfica busca a partir de sua característica inventiva, colocar a ciência em constante movimento, “[...] não apenas refazendo seus enunciados, mas criando novos problemas e exigindo práticas originais de investigação”, o que implica um acompanhar processos na viagem-investigação.

Assim sendo, para que a pesquisa não funcione como uma camisa de força aos/às pesquisadores/as, Passos, Kastrup e Escóssia (2020) orientam que:

Em vez de regras para serem aplicadas, propusemos a ideia de pistas. Apresentamos pistas para nos guiar no trabalho da pesquisa, sabendo que para acompanhar processos não podemos ter pré-determinada de antemão a totalidade dos procedimentos metodológicos. As pistas que guiam o cartógrafo são como referências que concorrem para a manutenção de uma atitude de abertura ao que vai se produzindo e de calibragem do caminhar no próprio percurso da pesquisa, o hódos-metá da pesquisa. (p.13)

Outrossim, um olhar atento e amplo para as políticas, instituições e sujeitos que compõem o território educacional, e apoiado em um prisma do método cartográfico, nos conduz a um entendimento de que “toda produção de

conhecimento se dá a partir de uma tomada de decisão que nos implica politicamente” (PASSOS, BARROS, 2020, p.150).

Segundo Cavagnoli e Maheirie (2020), ao dialogar com os pressupostos ortodoxos, o método inventivo da cartografia busca a partir de dados, informações, do pensamento crítico e dos avanços científicos influenciar a “ruptura” de paradigmas, levando em consideração as microrrelações e micropolíticas. Nesse sentido existe, sim, uma relação entre sujeito e o tema a ser pesquisado, em que o/a pesquisador/a empresta sentidos para que o objeto seja interpretado mediante múltiplas interfaces. Em outras palavras, o método cartográfico “reafirma a indelével relação entre pesquisar e intervir, explorando conexões entre o método cartográfico, seus dispositivos e o compromisso social” (CAVAGNOLI; MAHEIRIE, 2020, p. 64).

2 AS FUGAS, DISPUTAS E ALIANÇAS IDEOLÓGICAS NOS CONTEXTOS EDUCACIONAIS

Em seu livro "A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público" (2019), Christian Laval, nos convoca a pensar a instituição escolar e os sistemas de ensino a partir de uma crítica à lógica neoliberal que tem conquistado territórios nas políticas e nas práticas educacionais.

No capítulo intitulado "do conhecimento como fator de produção", o pesquisador nos apresenta algumas inquietações e destaca alguns elementos que caracterizam a dinâmica e as rupturas de paradigmas sociais da sociedade capitalista de mercado, os quais que incidem diretamente nas políticas e na lógica de produção das políticas públicas e que não apenas influenciam na construção de novos objetivos, princípios e fundamentos que norteiam as políticas públicas, eles atuam, sobretudo, na produção das subjetividades dos sujeitos e de gerações que serão formadas nessa nova lógica neoliberal da educação.

Vale destacar que o neoliberalismo se constitui como ideologia sobretudo, a partir do Colóquio Walter Lippmann, realizado em Paris no ano de 1938, em que foram elaboradas as alianças, acordos e concepções sobre qual seria o papel do Estado para dar conta das crises apresentadas pelo capitalismo. Assim sendo, mediante discussão e tensão, discutiu-se acerca do abandono do liberalismo clássico, que era alicerçado em argumentos que defendiam ser suficiente limitar a atuação do Estado para desenvolver a economia liberal. Os novos liberais entenderam que “longe de ser espontânea, uma economia liberal deve ser vista como o produto de uma moldura institucional peculiar, que modula os processos econômicos, sujeitando-os ao mecanismo da concorrência norteada pelo papel sinalizador dos preços (MARIUTTI, 2021, p.2). Dito de outra forma, era necessário um Estado forte.

Este tipo de liberalismo exige um Estado forte, capaz de resistir aos interesses e demandas das massas internamente e, ao mesmo tempo, de enfrentar as ditaduras inimigas no campo das relações internacionais. Por isso seria necessária alguma intervenção social para salvar o liberalismo e, sobretudo, para construir uma ordem econômica baseada na concorrência arbitrada por preços de mercado. Como Walter Lippmann afirma em *An Inquiry into the Principles of the Good Society* que a economia de mercado não é uma ordem natural, mas a resultante de uma determinada ordem legal amparada pelo Estado, Rougier pensou que seria muito importante estreitar laços com ele. (MARIUTTI, 2021, p.3)

Laval (2019) destaca que os valores e interesses que hoje disputam a escola e a sociedade, já não são mais os mesmos das gerações que nos antecederam, que tinham como um dos objetivos educacionais formar gerações intelectualmente desenvolvidas e críticas. Para o autor, de alguma forma, a nova sociedade está se afastando do interesse em cultivar grandes ideias, fazendo com que a educação seja influenciada por uma lógica mercantilista, e que na lógica neoliberal passa a ter três fins: econômico, político e científico.

Esses três elementos buscam ampliar a cultura pessoal e coletiva, tendo como principal objetivo o aumento da riqueza e lucro. Essas práticas não estão

interessadas em construir pessoas cultas, criativas e críticas, aliás, bem pelo contrário, Laval (2019) argumenta que nessa lógica toda e qualquer motivação deve ser a obtenção de lucro a curto prazo e produz relações de competitividade e individualismo.

À vista disso, o neoliberalismo busca desenvolver uma cultura e educação que sejam acessíveis, superficiais, efêmeras e, sobretudo, que sejam rentáveis, dito de outra forma, a cultura e educação nessa lógica passam a ser usadas apenas como um elemento lucrativo. Ademais, elas precisam ser obsoletas e passageiras para que outras culturas apareçam e deem dinâmica para esse ciclo mercantilista da nova indústria da cultura educacional, ou seja, estamos falando sobre a instrumentalização da cultura e da educação exclusivamente para os interesses do capital. Nessa estrutura argumentativa é defendida uma ideia de “educação continuada” não em uma perspectiva de formação humana, mas que dê conta de produzir cidadãos ativos economicamente e que sejam rentáveis e lucrativos até os últimos dias de suas vidas.

Essa situação, em que “todas as ciências estão presas ao serviço do capital”, como diz Marx, parece exigir um aumento contínuo da mão de obra qualificada e altamente qualificada, fenômeno que pode ser visto como uma das razões da massificação escolar que as escolas secundárias e as universidades sofreram a partir dos anos 1950 nos países capitalistas desenvolvidos (LAVAL, 2004, p. 32)

Para que essa lógica ganhe espaço nas políticas, sistemas e instituições educacionais, Laval argumenta que é necessário um discurso que busque promover a atualização e a modernização, uma lógica em que a escola e seus sujeitos devam buscar se atualizar para se manterem ativas, produtivas e competitivas. Com esse discurso além de reformas educacionais, são estreitadas as relações entre investimentos público-privados na educação, em que simultaneamente abrem-se precedentes para empresas investirem em pesquisas e também possibilitam cada vez mais a mercantilização da educação, e aos poucos flexibilizando as legislações para privatização e

comercialização da educação. Sobre essa dinâmica Ivan Illich caracteriza, de alguma forma em seu livro “Desescolarização da sociedade” (1985), já chamava de “sociedade diplomatzada”, em que diplomas passariam a ser comercializados sem quaisquer critérios de qualidade de formação.

Essa relação entre empresa e instituições educacionais também colocariam em risco alguns princípios constitucionais da educação, como a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas e a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; e gestão democrática do ensino público, na forma da lei”, propostos no artigo 206 da Constituição Federal de 1988. Ademais, além das empresas influenciarem nas pesquisas e nos resultados das pesquisas, tendem a deixar em segundo plano os processos de ensino e aprendizagem que impactam na formação dos profissionais.

Por conseguinte, compreende-se que a democracia da educação está em risco, já que, “se a acumulação de conhecimentos tem um papel cada vez maior na produção, a ciência será cada vez mais estritamente submetida às exigências da valorização do capital” (LAVAL, 2004, p. 31-32). Nesse sentido, a filósofa Martha Nussbaum (2015) argumenta que as reformas educacionais, que se intensificaram depois da crise do petróleo em 2008, ao buscar formar cidadão mais produtivos economicamente, retiravam dos currículos escolares as disciplinas de artes e humanidades e abriam brechas para disciplinas que tivessem itinerários formativos que desenvolvessem as habilidades e competências que estivessem submissas ao interesse do “produto interno bruto” dos países e da Organização Mundial do Comércio.

Ao fazer a defesa da permanência das disciplinas das humanidades nos currículos escolares, Nussbaum (2015) constrói uma argumentação, ressaltando que a disputas entre as disciplinas das exatas e as disciplinas de humanidades seria um falso dilema, pois os dois campos do saberes podem juntos contribuir para o desenvolvimento econômico, a filósofa ainda destaca

Andrei Rodrigues Lopes, Benjamin Marins Costa, Carlos Edimilson Avila de Lima e Joacir Marques da Costa

que ao retirar as humanidades dos currículos estariam tirando o direito de formarmos cidadão críticos, intelectualmente independentes e empáticos para os dilemas e problemas alheios.

Além do mais, quando exercidas em seu mais alto nível, essas outras disciplinas encontram-se impregnadas do que podemos chamar de espírito das humanidades: a busca do raciocínio crítico das ideias ousadas, da compreensão empática das diferentes experiências humanas e da compreensão da complexidade do mundo em que vivemos. Nos últimos anos, o ensino de ciência centrou-se, corretamente, em treinar as competências que favorecem o raciocínio crítico, a análise, lógica e a imaginação. Corretamente adotada, a ciência é amiga das humanidades e não sua inimiga” (NUSSBAUM, 2015, p. 8-9)

Já Mészáros (2008) é mais radical nesse sentido. O filósofo húngaro é enfático ao defender a educação para além da lógica do sistema neoliberal capitalista, argumentando que qualquer reforma no sistema educacional tem caráter apenas reformista e administrativo e que busca apenas reforçar e internalizar ainda mais a lógica capitalista do presente no sistema educacional e nos corações e mentes dos cidadãos. Ao construir sua argumentação, o filósofo condena a mentalidade fatalista que se conforma com a ideia de que não existe alternativa à globalização capitalista.

Mészáros sustenta que a educação deve ser sempre contínua, permanente, ou não é educação. Defende a existência de práticas educacionais que permitam aos educadores e alunos trabalharem as mudanças necessárias para a construção de uma sociedade na qual o capital não explore mais o tempo de lazer, pois as classes dominantes impelem uma educação para o trabalho alienante, com o objetivo de manter o homem dominado. Já a educação libertadora teria como função transformar o trabalhador em um agente político, que pensa, que age, e que usa a palavra como arma para transformar o mundo. Para ele, uma educação para além do capital deve, portanto, andar de mãos dadas com a luta por uma transformação radical do atual modelo econômico e política hegemônica (JINKINGS, 2008, p.12)

Ainda sobre os impactos das políticas neoliberais na educação, os pesquisadores espanhóis Geo Saura e Bolívar Antonio (2019) destacam os impactos que essa lógica neoliberal produz na vida acadêmica, ao colocar sob

a responsabilidade individual o sucesso e fracasso da produção acadêmica. Saura e Bolívar (2019) elaboraram uma crítica a lógica competitiva que hierarquiza e organiza esse sistema:

Os acadêmicos concentram suas ações em produzir, produzir, produzir, e seu sucesso profissional é determinado pela obtenção ou não de projetos, publicação ou não de artigos e obtenção ou não de credenciamentos, independentemente de sua trajetória ou experiência anterior. Produz-se, assim, a crise de uma identidade que permanece fragmentada entre o querer ser e o ter que fazer. A identidade acadêmica não vem mais de uma ordem estabelecida, mas de um futuro na construção de "um projeto a ser realizado" (Bolívar, 2006, p. 11) que oferece oportunidades para que a comunidade de pesquisa se aprofunde nas práticas mundanas de nossos presentes na academia contemporânea. (SAURA, BOLÍVAR, 2019, p. 20).

Ao olharmos para os efeitos da racionalidade neoliberal, além de observarmos um forte processo de adoecimento individual e coletivo que desumaniza o sistema educacional, percebemos que as promessas de produtividade não apenas não são cumpridas, como também, deixam a desejar no que diz respeito à qualidade do sistema educacional (ensino, pesquisa e extensão). Partindo disso, pode ser que o objetivo oculto desse sistema seja apenas nos manter ocupados e/ou culpados por não estarmos produzindo, pois essa demanda por resultados e produção no sistema capitalista já não é preciso passar por um longo processo de disciplinamento educacional, dito de outra forma, essa lógica já está bem internalizada nos diversos contextos e instituições da sociedade capitalista (BRITO, 2021).

O capitalismo, que nas sociedades disciplinares era voltado à produção e exigia corpos obedientes, dóceis e úteis para esse modo de produção, hoje é o capitalismo de sobre-produção. "Já não é um capitalismo dirigido para a produção, mas para o produto, isto é, para a venda ou para o mercado. Por isso ele é essencialmente dispersivo, e a fábrica cedeu lugar à empresa" (DELEUZE, 1992, p. 221). O capitalismo de sobre-produção se exerce por modelagens. Não estamos mais diante do par massa-indivíduo. Os indivíduos tornaram-se "dividuais", divisíveis, e as massas tornaram-se amostras, dados, mercados ou "bancos" (DELEUZE, 1992, p. 222). O modus operandi é o da empresa, o sujeito flexível, inovador e criativo é o empresário de si, sempre disposto a ter que se qualificar, acompanhar as "tendências", surfar nas ondas dos incontáveis cursos e programas

de reciclagens e atualizações, exigindo sempre formações permanentes. Assim, o marketing constitui importante dispositivo de controle. (BRITO, 2021, p.5-6)

3 CONSIDERAÇÕES

Conforme apresentado no texto, ao refletir sobre o passado, presente e futuro da educação, precisamos ter em mente que, de modo perspicaz, uma racionalidade neoliberal tem se transformado em ordenamento, que normatiza as práticas e políticas da nossa sociedade, "se não temos isso em mente, simplesmente não compreendemos a transformação mundial das sociedades e suas instituições" (LAVAL, 2019 p. 11). A educação, as escolas, as universidades e todos os processos educacionais sofrem influências desses movimentos neoliberais.

Não obstante a [pós]crítica engendrada aos movimentos neoliberais e suas ingerências à escola moderna, vê-se a capacidade de um certo modo de sociedade e de subjetividades estarem em constante disputa, em que a tônica da concorrência, da competência e da modernização infiltram-se sobremaneira. É com a [pós]crítica que somos capazes de nos perceber parte desta dobra, parte de sentidos de sociabilidades e de subjetividades paradoxais e contingentes, nos permitindo ao constante movimento investigativo-vigilante.

Para não concluir este texto de forma tão fatalista e pessimista, retornamos às palavras de Silva (1994), que argumenta que o campo educacional é um território em disputa, ou seja, ainda existem possibilidades de insurgências libertárias nos contextos educacionais e que de alguma forma podemos subverter essa lógica. Em outras palavras, uma vez inseridos nesse sistema podemos produzir fissuras e brechas que possam resgatar o potencial e caráter humano da educação.

Ademais, com Laval entendemos que os movimentos do neoliberalismo têm uma grande responsabilidade na degradação mundial das condições de vida e trabalho, mas também na deterioração das instituições educacionais,

Andrei Rodrigues Lopes, Benjamin Marins Costa, Carlos Edimilson Avila de Lima e Joacir Marques da Costa

universitárias e científicas. “Tudo está interligado”: o que interessa acima de tudo compreender é qual a lógica de transformação das sociedades (LAVAL, 2019, p. 11)

De mais a mais, Brito (2021, p.11) nos orienta que “é preciso remexer o chão da escola, revirar a terra e torná-la produtiva a encontros inventivos antes que seja definitivamente asfaltada”. Assim sendo, é preciso resgatar o caráter humano da educação em que “se educa cidadãos (humanizado) para o mundo, não para serem máquinas de produção capitalista” (NUSSBAUM, 2015), buscando compartilhar e socializar conhecimentos, resgatando o papel emancipador da educação, na construção de cidadãos livres, independentes e que fomente a construção de um novo mundo possível (MÉSZÁROS, 2008).

4 REFERÊNCIAS

BRITO, Eliana Póvoas Pereira Estrela. Subordinações curriculares: “desacelerem o mundo que eu quero descer”. **Educação & Sociedade**, v. 42, p. e242698, 2021.

BARROS, Laura Pozzana de; KASTRUP, Virgínia. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCOSSIA, Liliana. *Pistas do método da Cartografia*. Porto Alegre: Sulina, 2020 p. 52-75.

CAVAGNOLI, Murilo; MAHEIRIE, Katia. A cartografia como estratégia metodológica à produção de dispositivos de intervenção na Psicologia Social. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 32, p. 64-71, 2020.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985 [1970]

JINKINGS, Ivana. Introdução. in MESZAROS, Istvan. **Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

Laclau, Ernesto, & Mouffe, Chantal. **Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1985.

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

Andrei Rodrigues Lopes, Benjamin Marins Costa, Carlos Edimilson Avila de Lima e Joacir Marques da Costa

MARIUTTI, Eduardo Barros. **O Colóquio Walter Lippmann e a gênese do neoliberalismo**: apontamentos. Texto para discussão. 1 (415), 1-19. 2021.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCOSSIA, Liliana. **PISTAS DO MÉTODO DA CARTOGRAFIA: Pesquisa intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2020.

PASSOS, Eduardo; ESCOSSIA, Liliana. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCOSSIA, Liliana. **PISTAS DO MÉTODO DA CARTOGRAFIA: Pesquisa intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2020. p. 17-31.

SAURA, Geo; BOLÍVAR, Antonio. Sujeto académico neoliberal: Cuantificado, digitalizado y bibliometrificado. **REICE**. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, v. 17, n. 4, p. 9-26, 2019.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O Currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antonio Flávio. **Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O adeus às metanarrativas educacionais. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994. p.247-258.

Sobre os autores

Andrei Rodrigues Lopes

Mestrando em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFSM). Bolsista de Mestrado CNPq (2023-2025). Estuda Especialização em Metodologias Ativas de Aprendizagem pela SOBRESP. Graduado em Comunicação Social - Produção Editorial pela Universidade Federal de Santa Maria. Membro dos Grupos de Pesquisa "Rizoma - Políticas, Currículo e Educação"/CNPq"; e GEPE - Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Especial e Inclusão/CNPq.

E-mail: andrei.lopes@acad.ufsm.br

Andrei Rodrigues Lopes, Benjamin Marins Costa, Carlos Edimilson Avila de Lima e Joacir Marques da Costa

Benjamin Marins Costa

Mestrando do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Licenciado em Artes Visuais pela UFSM, com estudos na Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto/Portugal. Membro pesquisador do grupo de pesquisa MIRARTE, educador social na Escola Marista Santa Marta/Santa Maria e fundador do Ateliê da Mata na Chapada Diamantina/Bahia.

E-mail: benjaminmarins@yahoo.com.br

Carlos Edimilson Avila de Lima

Mestrando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação PPGE/UFSM. Bolsista de Mestrado CAPES. Possui Especialização em Gestão Educacional pela Faculdade Focus (2022). Graduando em Educação Especial (UFSM). Graduado em Filosofia-Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Maria (2022). Membro do grupo de pesquisa "Rizoma - Políticas, Currículo e Educação" /CNPq. Compõe a coordenação do Fórum de Ações e Resposta ao HIV/AIDS- Santa Maria (RS).

E-mail: carlosufsm58@gmail.com

Joacir Marques da Costa

Professor Adjunto na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM. Doutor em Educação. Líder do Grupo de Pesquisa "Rizoma - Políticas, Currículo e Educação" /CNPq. Professor/Orientador no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFSM) e no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional (PPPG/UFSM). Vice-coordenador da Especialização em Estudos de Gênero (EEG/UFSM).

E-mail: costa.joacir@ufsm.br

Licença de acesso livre



A **ESUD | CIESUD** utiliza a [Licença Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/), pois acredita na importância do movimento do acesso aberto ao conhecimento.