

Gerencialismo e Performatividade na Educação Superior: apontamentos sobre a incorporação de uma cultura neoliberal

Managerialism and Performativity in Higher Education:
notes on the incorporation of a neoliberal culture

Marlon Sandro LESNIESKI¹
Marcio Giusti TREVISOL²
Diego BECHI³

Resumo

O artigo busca compreender como a educação superior tem incorporado a cultura do gerencialismo e da performatividade. Tais elementos ampliam o controle e a regulação da gestão, do ensino, da pesquisa e da extensão tendo como critérios o desempenho e a eficácia. O objetivo é analisar como o gerencialismo e a performatividade na educação superior se tornaram uma cultura incorporada, partilhada e vivenciada, que toma como pressuposto básico a busca pela eficiência e eficácia definida pela agenda neoliberal. Trata-se de uma pesquisa exploratória, de cunho teórico e com método hermenêutico. Concluímos que o cultivo do gerencialismo e da performatividade na educação tem aproximado a educação superior de modelos privados de gestão que primam pelos resultados quantificáveis e observáveis a partir das necessidades globais do neoliberalismo.

Palavras-Chave: Neoliberalismo. Gerencialismo. Performatividade. Educação Superior.

Abstract

The article seeks to understand how higher education has incorporated the culture of managerialism and performativity. Such elements expand the control and regulation of management, teaching, research, and extension with performance and efficacy as criteria. The aim is to analyze how managerialism and performativity in higher education have become an incorporated, shared, and experienced culture, which takes as a basic premise the pursuit of efficiency and effectiveness defined by the neoliberal agenda. This is exploratory research, theoretical in nature, using a hermeneutic method. We conclude that the cultivation of managerialism and performativity in education has brought higher education closer to private management models that prioritize quantifiable and observable results based on the global needs of neoliberalism.

Keywords: Neoliberalism. Managerialism. Performativity. Higher education.

1 Doutorando em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina - UNOESC (Bolsista PROSUC/CAPES, na Modalidade II). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4941340433160961>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0783-1021>. E-mail: marlon.lesnieski@unoesc.edu.br

2 Doutor em Educação na Universidade de Passo Fundo (UPF). Professor da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), nas áreas de filosofia, sociologia, ciência política e ética. Líder do grupo de pesquisa Comunicação, Mídia e Sociedade. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7729712374385368>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6127-1750>. E-mail: marcio.trevisol@unoesc.edu.br

3 Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo (UPF) -Linha de Políticas Educacionais. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5547711270113109>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3476-4757>. E-mail: bechi70866@gmail.com

Introdução

A nova ordem neoliberal, que se inicia no século XXI, organiza-se em torno de uma racionalidade que imputa a aceitação de práticas, comportamentos, ações e atitudes organizadas a partir do princípio da eficácia. Assim, define-se como racionalidade neoliberal “o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência” (Dardot; Laval, 2016, p. 17). O que o neoliberalismo passa a propor não é somente “uma ressignificação de uma racionalidade mercantil, mas sim, a concepção de uma sociabilidade que passa a ser regida por uma lógica empresarial” (Bregalda, 2020, p. 200). Tal perspectiva inunda as instituições públicas e privadas, sobretudo, as instituições educacionais.

Em um estudo sobre os modos de regulação institucionais de sistemas educativos de cinco países europeus, Maroy (2011) identifica que essas mudanças nos modos de governança se caracterizam pela transição de um regime de regulação burocrático-profissional para um regime pós-burocrático. Essas mudanças são orientadas por dois modelos, o Estado avaliador e o quase mercado, que convergem para seis tendências no campo educacional, a saber: autonomia ampliada dos sistemas de ensino; equilíbrio entre centralização e descentralização; crescimento da avaliação externa; promoção ou flexibilização da escolha da escola pelos pais; diversificação da oferta escolar e aumento da regulação do controle do trabalho de ensino. Nota-se que as tendências apontadas por Maroy se alinham de forma inequívoca com os princípios neoliberais para a educação.

No cenário brasileiro, percebe-se que a racionalidade neoliberal ganha espaço a partir da década de 1990, por meio da implementação de políticas educacionais de cunho neoliberal. Nesse período, nota-se que a educação escolar passa a ter a finalidade de difundir uma cultura empresarial, com o objetivo de formar uma sociedade de produção capitalista. Essa estratégia fundamenta-se na teoria do capital humano e na teoria das competências, que fornecem subsídios para a organização de variadas ações estatais, como a submissão da escola à empresa e a construção dos parâmetros curriculares (Neves, 2007).

Diante disso, a racionalidade governamental do neoliberalismo contribui para a adoção de discursos de excelência, efetividade e qualidade, bem como a lógica e a cultura de um novo gerencialismo (Ball, 2011).

Entende-se gerencialismo como uma estratégia que ajuda países a superar crises econômicas que possam se instalar, tendo sua utilização iniciada na Inglaterra e nos Estados Unidos na década de 1980. Os preceitos do gerencialismo se fundamentam no racionalismo, na produtividade e nos princípios do mercado, influenciando as relações público-privadas e as formas do Estado, o qual passa a ser mais regulador (Parente, 2018).

A política do gerencialismo oferece um modelo de organização centrado nas pessoas e naturaliza a performatividade inerente do setor privado nos espaços públicos e, em especial, os educativos. A performatividade é um fenômeno atrelado aos modos de gestão gerencialistas, tendo como características principais o controle e a regulação mensurados pelo desempenho profissional, individual ou em grupos (Parente, 2018). A imposição e o cultivo da performatividade na educação e no setor público, “somados à importação e disseminação do gerencialismo, requerem e encorajam um maior conjunto de formas de organização e culturas institucionais que se aproximam de modelos de regulação e controle predominantes do setor privado” (Ball, 2011, p. 25).

A partir desse breve cenário exposto, o problema de investigação se caracteriza pela seguinte pergunta: como a cultura do gerencialismo e da performatividade, própria das políticas neoliberais, tem se incorporado na educação superior? A fim de respondê-la, este estudo tem corte metodológico teórico, de objetivo exploratório e método hermenêutico. De acordo com Paviani (2013), a hermenêutica possui três princípios básicos, a saber: a inseparabilidade do sujeito e do objeto; a circularidade entre o todo e o particular; e pré-compreensão como ponto de partida do conhecimento. Os três princípios caracterizam o método hermenêutico para além da mera interpretação de textos. A investigação toma como base epistemológica e teórica Ball e Mainardes (2011), Ball (2005), Dardot e Laval (2016) e Lyotard (2018).

O ensaio é desenhado em quatro momentos. No primeiro, é apresentada uma discussão de fundo teórico sobre a racionalidade neoliberal, formação do sujeito neoliberal e sua relação com a educação. Na segunda parte, são demonstrados os principais fatores responsáveis pela formação de uma cultura da performatividade competitiva na educação superior e sua relação com o trabalho docente e a pesquisa. Na terceira parte, são apontados elementos que problematizam o gerencialismo e a performatividade na educação superior como condições contemporâneas

para definir quais são as instituições eficazes e eficientes. Nossas considerações finais indicam que é possível aferir que a educação superior tem se aproximado de modelos privados de gestão que primam pelos resultados quantificáveis e observáveis a partir das necessidades globais do neoliberalismo.

A racionalidade neoliberal em ataque à educação

Segundo Saad-Filho (2019), o capitalismo neoliberal se desenvolve em três fases. A primeira fase, denominada de *transição*, inicia no Chile, com a ditadura de Augusto Pinochet e avalizada pela Escola de Chicago. Margareth Thatcher, em 1979, e Ronald Reagan, em 1980, deram o impulso global para a expansão dos experimentos chilenos. A base dessa nova organização política e econômica dos Estados está na austeridade, caracterizada pela disciplina fiscal, retirada de direitos, exigência de redução drástica de investimentos públicos, reforma fiscal, taxas de câmbio competitivas, redução das políticas públicas, liberalização econômica e aprovação de medidas afáveis para atrair investidores internacionais.

A segunda fase é denominada como *neoliberalismo maduro* e está relacionada às reformas do Estado a partir de 1990, com base na influência da *terceira via* (Saad-Filho, 2019). O discurso sedutor das maravilhas da globalização cativou governos a implementarem o neoliberalismo como ideologia com certo verniz de moderação dos efeitos sociais negativos da sua implementação selvagem (Cenci, 2020).

Conforme Cenci (2020), as reformas do Estado, ocorridas a partir de 1990, não entregaram as promessas de melhorias nos índices de desenvolvimento humano. Como reflexo, a crise de 2008 simbolizou o fim dessa fase e colocou o neoliberalismo na berlinda, com uma visão de ataque às políticas públicas, ao Estado e às instituições públicas. O autor ainda destaca essa crise como um ponto de virada no neoliberalismo, onde os EUA e a Europa gastaram bilhões para salvar bancos que desencadearam a crise⁴.

⁴ Além disso, mudanças estruturais, xenofobia intensificada pela baixa taxa de natalidade e imigração, e a proliferação de ideias extremistas através das redes sociais, contribuíram para uma crescente desilusão com o sistema. Em resposta a essa crise, as populações voltaram-se para partidos políticos de direita ou extrema-direita e líderes autoritários, levando ao surgimento da *nova direita*. Esta nova direita é caracterizada por sua oposição ao estado como provedor de bens e serviços, apoiando uma

Nesse momento surge a “...crise como forma de governo, o enfraquecimento da democracia neoliberal, o advento da política fascista e a redução da educação a insumo econômico” (Cenci, 2020, p. 90).

A crise estrutural capitalista influenciou profundamente as universidades públicas brasileiras, à medida que a recessão e cortes orçamentários exacerbaram as dificuldades financeiras dessas instituições. Esse contexto levou a uma queda nos investimentos e à deterioração das condições de manutenção e operação dos *campi*, impactando a qualidade da educação e dos serviços prestados. O orçamento para o funcionamento das universidades federais sofreu uma queda expressiva, e os investimentos nas instituições de ensino superior estatais também foram afetados. Esse fenômeno reflete uma crescente discrepância nos investimentos entre a educação básica e a superior. Paralelamente, a educação tem sofrido um processo de mercantilização, comprometendo o caráter público e acessível do ensino superior. Medidas políticas, como a aprovação da PEC 241/2016 que instituiu o *Novo Regime Fiscal*, contribuíram para esse cenário, limitando ainda mais os recursos disponíveis e pondo fim a programas importantes (Oliveira; Araújo, 2018).

A terceira fase denominou neoliberalismo *autoritário* ou *neoliberalismo hiperautoritário* (Saad-Filho, 2019; Dardot, Laval, 2016). Nessa fase, o neoliberalismo se constituiu enquanto um modelo ideológico apresentado com um verniz democrático, que se adapta da centro-esquerda até a extrema direita (Cenci, 2020). Esse tipo de neoliberalismo não respeita limites éticos, legais e constitucionais, o que leva muitos pesquisadores a defenderem a tese de que a democracia se encontra ameaçada.

Por conseguinte, a fase contemporânea do neoliberalismo, denominada por Dardot e Laval (2016) como *racionalidade neoliberal*, organiza-se em torno da universalização e generalização da concorrência como norma de conduta de empresas e instituições públicas. Considerado modelo de conduta para os indivíduos, o neoliberalismo define a partir da concorrência um novo modelo de governos dos homens (Cenci, 2020). A nova governabilidade neoliberal se guia por um tipo específico de relação que se estabelece entre governantes e governados e dos governados para consigo mesmos.

Assim, a técnica passa a ser um dispositivo para mensurar a

economia mais *laissez-faire* (Cenci, 2020).

efetividade da racionalidade neoliberal e, assim, quantificar a concorrência. Por técnica, Lyotard (2018) entende como o princípio da otimização das performances, para mensurar o que é pertinente e bem-sucedido em rankings, por exemplo. O dispositivo da performance provoca, no sujeito, “um exercício de dominação sobre si mesmo que visa extrair o máximo de rendimento de si próprio” (Cenci, 2020).

Por isso, o culto à performance e a cultura do gerencialismo são expressos na racionalidade neoliberal educacional. Um exemplo desse processo é quando Gewirtz e Ball (2011) analisam a passagem do modelo de gestão do bem-estar social (*welfarism*) para o *novo gerencialismo* no Reino Unido. Nesse modelo, a administração burocrática é uma abordagem racional, regulada e hierárquica destinada a coordenar um sistema complexo de pessoas e processos.

No modelo de gestão de bem-estar social, assegura-se um espaço autêntico para o profissional refletir, escolher e julgar diante das possibilidades de decisão, ligado ao compromisso moral com o trabalho. Diante disso, o profissionalismo toma por base a ambiguidade e o pluralismo. Ball (2005), utilizando-se de Bauman, considera que somente o pluralismo devolve a responsabilidade moral à ação. O discurso de performance ganha cena e impõe a competitividade enquanto prática.

No campo educacional, o diretor e os atores educacionais não são totalmente indiferentes aos debates teóricos, ao contrário, manifestam posições ideológicas e políticas. A educação neste modelo organiza-se em torno das seguintes premissas:

[...] compromissos ideológicos com igualdade de oportunidades, valorização de todas as crianças por igual, relações de igualdade e apoio, acolhimento, concepção centrada na criança, escola não seletiva, assimilacionismo, multiculturalismo, antirracismo, respeito à diversidade sexual, práticas não sexistas, desenvolvimento de cidadãos críticos, participação democrática, transformação social e gestão colegiada (Gewirtz; Ball, 2011, p. 198).

Contudo, a gestão educacional, decorrente das políticas neoliberais, propõe um sistema de controle burocrático, repressivo e baseado em resultados mensuráveis. Nesse ínterim, o novo gerente da educação limita-se à implementação e administração eficiente dos objetivos. Não é papel do novo gerente questionar ou criticar, pois impera o discurso de uma educação

para excelência, qualidade e eficiência (Gewirtz; Ball, 2011). O novo gerencialismo educacional se resume a um sistema que toma decisões com base em uma competitividade e performance, marginaliza a classe operária, enfatiza o individualismo e visa implementar formas de controle. Pode-se dizer que neste modelo de gestão o burocrático se impõe sobre o intelectualismo.

Nesse cenário, o gerencialismo se torna o principal meio para implementação de políticas reformistas na educação. Os profissionais são engajados a se sentirem responsáveis pelo fracasso da instituição. A racionalidade neoliberal fragiliza políticas educacionais e aprova medidas de controle sob os processos educativos baseado na defesa da eficiência, enquanto critério de desempenho. Na sequência são apresentados os principais fatores responsáveis pela formação de uma cultura da performatividade competitiva na educação superior.

A racionalidade e a cultura da performatividade competitiva em cena na educação superior

A concorrência tornou-se princípio de gestão de recursos humanos. Sobretudo, decorrente da construção de um espírito produtivo que internaliza a lógica mercantil na administração pública e na esfera da subjetividade advinda da racionalidade toyotista. As reformas político-econômicas impostas aos Estados e a expansão dessa lógica, cujas ações têm criado situações de competitividade, estabeleceram um intenso processo de mercantilização do bem público.

No campo da educação, as estratégias governamentais sinalizam para caminhos estreitos e tenebrosos. As reformas educacionais e o atual modelo de gestão da educação superior primam pela construção de um profissionalismo docente ancorado na performatividade. De modo particular, três fatores condicionam os docentes à cultura da performatividade: a flexibilidade e a precarização do trabalho; a formação de um sujeito empresarial; e as tecnologias políticas de privatização e empresariamento da educação superior.

Assim, o crescimento econômico apoia-se no controle e na exploração do trabalho assalariado. O novo modelo de produção capitalista caracteriza-se pelo surgimento de uma economia neoliberal, que prima pela

privatização, diversificação do mercado de trabalho e expansão da lógica de mercado. Com isso, o medo, a instabilidade e a responsabilização se tornaram importantes mecanismos de captura da subjetividade dos trabalhadores (Fávero, Bechi, 2020).

A flexibilidade capitalista abateu sobre os contratos de trabalho a relação salarial e a regulamentação trabalhista. Por conta disso, houve a degradação das condições de trabalho e a extinção da segurança e da proteção social. O rendimento vinculado à produtividade, o aumento das subcontratações por tempo indeterminado, o afrouxamento das condições jurídicas e a submissão da classe operária ao princípio da *accountability* refletem uma condição trabalhista equivalente às ocorridas no setor privado (Dardot, Laval, 2010, 2016; Alves, 2011).

Sem embargo, para os neoliberais, os indivíduos são livres para escolher e, por isso, são plenamente responsáveis pelo seu desempenho, renda e futuro profissional. A *suposta liberdade de escolha* obriga-os a serem valorizados em um mercado competitivo, que cria a necessidade de formação de um novo nexos psicofísico ou de um novo homem produtivo (Alves, 2011). Essa racionalidade prevê a formação de sujeitos empresariais, aptos a participar de uma redução dos custos de produção por meio da intensificação e/ou otimização da força de trabalho (Antunes; Praun, 2015; Dardot; Laval, 2016; Alves, 1999).

A concorrência, o desempenho e a meritocracia atingem as atividades mercantis e serviços públicos, tendo impacto direto sobre a construção de políticas educacionais e condições de seguridade social. Os avanços do capitalismo acadêmico na América Latina vinculam-se às tecnologias políticas de privatização endógenas (na educação superior) e de privatização exógena (da educação superior). Com isso, reformas educacionais buscam atender aos interesses econômicos e formam uma universidade empresarial, altamente competitiva e voltada ao lucro.

A subordinação das universidades públicas e privadas aos interesses do capital associam-se à implementação de mecanismos de privatização endógena da educação, por meio da transferência da metodologia, da estrutura ideológica e da lógica de gestão, próprias das empresas privadas, para o campo educacional (Luengo Navas, Saura Casanova, 2013). A endoprivatização se constitui a partir de tecnologias políticas que modificam a dinâmica das instituições públicas e tem como meta consolidar a cultura do empreendedorismo. Esse modelo de gestão educacional, de caráter

performático, quantifica e ranqueia a produção, cria mecanismos de prestação de contas e responsabilização, assim como torna passiva a individualização de salários e o autofinanciamento (Saura Casanova, Moreno, 2016; Ball, Youdell, 2007; Miranda, Lamfri, 2016).

As comparações e os ranqueamentos, atrelados às estratégias de mensuração de resultados, buscam o controle da produtividade (individual/institucional) na tentativa de elevar a qualidade dos serviços educacionais, tal como ocorre no mundo empresarial. A ideologia da eficiência, competitividade e produtividade alimentam uma instituição pautada em uma *qualidade* (Sobrinho, 2003), que atinge de forma violenta os rumos da pesquisa científica nas instituições de ensino privadas.

O modelo de gestão empresarial, impulsionado pelas dinâmicas endógenas de privatização, estimula o desenvolvimento de mecanismos de privatização exógena de educação superior, incluindo: a *abertura ao mercado* de estruturas públicas de pesquisa; o fortalecimento da relação entre universidades públicas e a indústria; a produção de conhecimento voltado para o mercado; a expansão do setor privado/mercantil, dentre outros.

O modelo neoliberal de governança incita as instituições de ensino superior (IES) públicas a se adaptarem aos princípios e métodos de gestão das empresas privadas, fomentando uma fusão entre os setores público e privado. Este fenômeno, impulsionado pela atual fase de acumulação capitalista, promove a mercantilização do conhecimento e dos serviços educacionais e estimula uma cultura de competição e eficiência no ambiente acadêmico. Tais mudanças são apoiadas por métodos de avaliação quantitativos e a intensa competição por recursos financeiros e clientes no mercado educacional, colocando uma pressão significativa sobre os profissionais de ensino para se tornarem operacionalmente eficientes, ou seja, mensuráveis, ou então enfrentarem o risco de se tornarem irrelevantes (Bechi, 2021).

As formas exógenas de privatização dão visibilidade a um intenso processo de mercantilização e empresariamento da educação superior a partir do ingresso do setor privado na educação pública, materializado, sobremaneira, por meio de parcerias público-privadas (PPP). As tecnologias políticas de privatização, preconizadas pelos organismos internacionais de financiamento (Banco Mundial, FMI, OCDE, OMC, dentre outros), nos últimos 30 anos, têm orientado os Estados nacionais a implementarem reformas em direção à diferenciação institucional, de modo a viabilizar a

expansão do setor privado/mercantil, e à diversificação das fontes de financiamento das IES públicas, por meio da comercialização dos serviços educacionais.

Vale ressaltar que a expansão da educação superior no Brasil só foi possível graças à implementação de políticas públicas, como o REUNI por exemplo, que permitiu com que as universidades privadas conseguissem ampliar a sua oferta. Além disso, o financiamento da educação superior privada no Brasil não é exclusivamente particular, grande parte dos estudantes destas instituições dependem de bolsas de estudo, como as bolsas do Programa Universidade Para Todos, PROUNI, e o Fundo de Financiamento Estudantil, FIES, para se manterem na universidade. A articulação entre políticas públicas e a iniciativa privada, faz com que exista uma *corrida* em busca dos recursos públicos disponíveis, como apontam Seki, Souza e Evangelista (2017, p. 461):

Os direcionamentos rumo à liberalização e à desregulamentação que contribuíram para a criação do mercado da educação em patamar inédito permitiram que tais capitais tivessem acesso a parcelas do orçamento público federal, intensificando-se a atrofia das matrículas nas IES públicas. Entre outras medidas, na década 1990 houve o congelamento geral do orçamento para a educação pública, marca indelével que levou as universidades públicas, principalmente as federais, a uma crise generalizada. Na virada do século, foi criada a política que hoje tem o papel mais importante para a expansão das matrículas nas IES privadas, o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Em meados da primeira década do século XXI criou-se o Programa Universidade Para Todos (Prouni) e uma miríade de políticas que concederam crédito, facilitaram aquisições, viabilizaram isenções tributárias e promoveram a estatização de dívidas de empresas educacionais.

A ascensão do capitalismo acadêmico fez emergir profundas mudanças na identidade das instituições universitárias e de pesquisa, com sérias implicações sobre a cultura acadêmica e a subjetividade do trabalhador docente. A capitalização da educação superior e da produção acadêmica, na busca constante por adequar às universidades à nova economia mundial, alavancou a construção de uma cultura institucional marcada pela produção de conhecimento diretamente rentável e epistemologicamente articulado

com as necessidades do mercado empresarial/industrial: o chamado conhecimento matéria-prima.

A busca por fontes adicionais de recursos financeiros e o fortalecimento da economia do conhecimento, por meio da transferência de conhecimentos à indústria e ao setor empresarial, subordinaram as universidades brasileiras aos interesses específicos e imediatos do mercado/campo empresarial. A racionalidade capitalista neoliberal encontra na educação superior uma nova fonte de produção e acumulação financeira (Silva Júnior, 2017). No Brasil, o novo ordenamento jurídico – incluindo a Lei de Inovação Tecnológica, o Novo Marco legal da Ciência, Tecnologia e Inovação e a Portaria 1.122/20 – prioriza desenvolvimento de projetos de pesquisas centrados na inovação e voltados para o desenvolvimento econômico.

A abertura ao mercado de estruturas públicas de pesquisa, para captação de recursos financeiros (públicos e privados) e melhor posicionamento dos *rankings* universitários, viabiliza o fortalecimento dos vínculos entre empresa e universidade e a redução do *gap* entre conhecimento científico e negócio. A mercantilização do conhecimento, pela hibridização entre o setor público e o setor privado, aumenta o controle sobre a produção docente e incentiva-os a se tornarem *centros de lucro* para as universidades e para a obtenção de gratificações salariais (Laval, 2015). O apoderamento do capital empresarial no campo da educação superior tem redefinido a função social das instituições de educação superior e estimulado a construção de uma subjetividade empreendedora nas universidades, fundamentada nos princípios da concorrência, do produtivismo e da meritocracia.

A cultura do gerencialismo e da performatividade como instrumentos de qualificação da educação superior

As instituições educacionais e os atores que atuam na educação se organizam a partir dos referenciais de performatividade e gerencialismo. Por performatividade, Ball (2005, p. 543) entende como “uma tecnologia é um método de regulação que emprega julgamentos, comparações de demonstrações com meios de controle, atrito e mudanças”. O desempenho dos sujeitos ou de organizações serve de parâmetros de produtividade ou de

resultados que cumprem duas funções: a) para demonstrar a pseudoqualidade frente à vigilância externa; e b) promover índices de qualidade comparativos entre as instituições de ensino e seus atores. Por esse fato, é notório o crescimento e valorização da racionalidade técnica que define a qualidade a partir de instrumentos de avaliação e controle – tudo deve ser reduzido a dados numéricos.

A performatividade, nesse caso, “é alcançada mediante a construção e publicação de informações e indicadores” (Ball, 2005, p. 11), que servem para alimentar a competitividade por meio de comparações e resultados. Para Fávero e Trevisol (2020), o culto à eficácia tem levado à cristalização de um senso comum pedagógico que retira das instituições de educação seu sentido público e incorpora falsamente a ideologia que os resultados mensuráveis por métricas traduzem a qualidade de uma universidade.

O culto à eficácia na educação é amplamente legitimado pelo falso discurso *modernizador* que interliga tais práticas à ideia de democratização. A eficácia se constitui como um valor último a ser implementado com ideal em escolas e sistemas de educação. A incorporação desses dispositivos permite a avaliação constante e o controle dos agentes de execução, nesse caso, os atores educacionais como professores e estudantes que são mensurados por meio de avaliações e procedimentos. As políticas educacionais e a organização do ensino “imputa a construção de aparelhos de medidas, de testes e de comparação dos resultados da atividade pedagógica” (Laval, 2004, p. 207), que são incorporadas como uma racionalidade.

A nova governança neoliberal emprega, com o suporte das tecnologias digitais, a bibliometria e a quantificação como mecanismos de fortalecimento da performatividade competitiva. A qualidade do conhecimento produzido e o reconhecimento profissional do pesquisador estão condicionados à quantidade de artigos publicados e à classificação dos periódicos no *Qualis Capes*. Os periódicos com classificação A1 e A2 estão sujeitos a um maior fator de impacto (FI), calculado pelo número de vezes que os artigos indexados foram citados em determinado espaço de tempo, aumentando a visibilidade, a importância de uma pesquisa no campo científico e, conseqüentemente, as chances de um artigo ser citado e de viralizar no mercado de citações.

Na *cultura da contabilidade*, em que a qualidade é quantificada a partir de índices bibliométricos e o valor da pesquisa/conteúdos são

reduzidos a números, ecoa a expressão *publish or perish* (publique ou pereça). Por outro lado, “ser imperceptível na sociedade da cultura digital significa, praticamente, não existir.” (Bianchetti; Zuin; Ferraz, 2018, p. 123-125). A corrida pela visibilidade, materializada pelo índice *h* (*Google Scholar*) e pela quantidade de produções (*Orcid*), obriga os pesquisadores (professores e pós-graduandos) a elevar ao máximo a sua performance produtiva. Somam-se às preocupações vinculadas à produção científica, uma gama de outras atividades docentes e administrativas que se alastram para além dos muros das instituições, o corte de recursos públicos, a flexibilização dos direitos trabalhistas, o salário vinculado à produtividade, a captação de recursos, dentre outras.

Para Ball (2005), a questão de quem controla a área a ser julgada é crucial e um dos aspectos importantes da reforma educacional global são as disputas localizadas para obter o controle e introduzir mudanças na área a ser julgada e em seus valores. A performatividade é aquilo que Lyotard (2018, p. 24) chama de “os terrores (*soft e hard*) de desempenho e eficiência” – isto é, *seja operacional (mensurável) ou desapareça*. A performatividade compreende os instrumentos e os aspectos funcionais do neoliberalismo que exterioriza o discurso que o conhecimento é valorizado na medida de sua utilidade prática para o sistema produtivo de capital.

A cultura performativa e contábil e a flexibilização do mundo do trabalho geram instabilidade no emprego, mudanças nos fins da educação e a incerteza do valor próprio em âmbito profissional (Ball, 2002; Santos, 2012). Essas mudanças elevam a responsabilidade e o medo do trabalhador docente em relação às suas condições de trabalho e futuro profissional, suscitando a formação de uma subjetividade produtivista e concorrencial. A busca pelo reconhecimento e/ou a manutenção do emprego levam os trabalhadores docentes a fazerem o que for necessário para se distinguir e sobreviver.

Porém, conforme salienta Ball (2005), as tecnologias voltadas ao aumento da performatividade são definidas pela ilusão de satisfazer. A *cultura da contabilidade* e as metamorfoses do mundo do trabalho, preconizadas pelo modelo de gestão empresarial, tornam os trabalhadores vulneráveis ao medo, a ansiedade perante o futuro, a corrosão do caráter, ao desencantamento, a autoculpabilização, a autopunição e a depressão. Esses problemas são acrescidos nas instituições privadas/mercantis, onde se observa maior instabilidade e precarização contratual.

A técnica incorporada no saber científico e na educação potencializou a relação promíscua entre conhecimento e mais-valia. É importante elucidar que a mais-valia, originada a partir das construções teóricas de Karl Marx (2013), faz alusão ao valor adicional gerado pelo trabalho do produtor, que é apropriado pelo capitalista quando o produto é vendido, sem que este último tenha contribuído para a sua criação. Nessa perspectiva, para que a mais-valia seja realizada, é imprescindível que ocorra a venda do produto. A educação, neste contexto, assume o papel de mais-valia, transformando-se em uma força motriz que garante a movimentação do capital. A confluência entre a técnica e a geração de lucros precede a sua integração com a ciência e a educação. A mais-valia deve ser compreendida como um fenômeno intrínseco a sistemas de produção que resultam em ganhos desproporcionais para os detentores de capital, em detrimento dos que efetivamente contribuem para a criação de valor. Assim, a mais-valia é, de fato, um resultado de complexas construções, inserindo-se de forma crucial na intersecção da técnica, ciência, educação e economia.

O desempenho, a eficácia e a concorrência, de acordo com Lyotard (2018), é o pano de fundo para organizar as técnicas avaliativas que hierarquizam as instituições de ensino, sobretudo, na educação superior. Assim, Lyotard (2018, p. 89) descreve a deslegitimação da universidade quando incorporada a racionalidade neoliberal alinhada ao discurso da performance. A marca da educação superior passaria a ser a sua funcionalidade para a formação de jovens para atender às demandas, deste modo, uma boa universidade deve organizar currículos e modelos de ensino que atendam às necessidades de empregabilidade.

A lógica econômica determina o modo como se entende o sentido de eficácia na educação. Para Laval (2004, p. 211), “o discurso atual sobre escola eficaz insiste [...] ela deve ser gerida com ainda mais rigor porque coloca com jogo uma despesa pública importante, que não deve ser desperdiçada sob pena de prejudicar outros domínios da ação pública.” Nesse sentido, os investimentos e as políticas educacionais são definidos em termos numéricos, quantificáveis e mensuráveis segundo os critérios de eficiência definidos por modelos empresariais. Os resultados devem ser maximizados e medidos por avaliações e instrumentos de precisão.

As práticas expostas por Laval (2004) são ampliadas por Ball (2011), ao apresentar que o culto à eficácia na educação introduziu práticas de mercado que responsabilizam (*accountability*) as instituições a partir da

performance mensurada por provas e testes. A educação não é mais vista como tendo qualidades especiais e únicas, ao contrário, torna-se uma mercadoria, como tudo o que existe no capitalismo, para ser comprada, vendida, consumida e descartada.

Nesse sentido, as tecnologias políticas de privatização da educação concebem a formação de um novo tipo de professor/pesquisador, empresário de si mesmo, altamente competitivo e preocupado com o seu reconhecimento profissional e/ou com a manutenção do emprego, diante dos mecanismos de *prestação de contas* e de responsabilização (*accountability*) e da precarização das condições de trabalho e flexibilização dos direitos trabalhistas.

Considerações finais

Ao analisar como a educação superior incorpora uma cultura de gerencialismo e performatividade, verificou-se que a racionalidade neoliberal conflui para as instâncias públicas. Enquanto parte de um conjunto de discursos, práticas e dispositivos que objetivam uma nova governabilidade fundada na concorrência (Dardot, Laval, 2016), há um reordenamento e uma ressignificação do papel do ente público e do próprio Estado, tornando-se um modelo de conduta a ser seguido pelos indivíduos.

Essa confluência ocorre principalmente pela transição de um modelo de gestão do bem-estar social de administração burocrática, caracterizada como uma abordagem racional, regulada e hierárquica, fundamentada no profissionalismo, para o modelo do novo gerencialismo, um sistema de controle burocrático, repressivo e baseado em resultados mensuráveis (Gewirtz; Ball, 2011). O gerencialismo amplia o controle e a regulação da atividade profissional tendo como critérios o desempenho e a eficácia. Assim, configura-se uma performatividade que agora passa a fazer parte das instituições públicas, entre elas, às do campo da educação.

Não obstante, o gerencialismo atrelado ao culto da performatividade desempenha um papel nas atuais políticas elaboradas para o setor educacional e, sobremaneira, para a Educação Superior. A relação gerencialismo/performatividade atua como elemento solvente de determinados aspectos éticos e profissionais mediante políticas educacionais ancoradas em modos de regulação e controle tecnicistas. Dessa maneira, as

grandes questões educacionais acabam sendo relegadas a um segundo plano, muitas vezes olvidadas por completo, e toda a responsabilização cai sobre os profissionais da educação, enfatizando a sua ineficiência individual, ou a impossibilidade das instituições de adequarem suas estruturas administrativas aos princípios do gerencialismo, como aponta Ball (2002, p. 10): “Trabalhamos e agimos numa frustrante sucessão de números, indicadores de desempenho, comparações, competições”.

À vista disso, a busca incessante por uma produtividade exigida pelas políticas de regulamentação e responsabilização baseada em dados quantificados, torna-se objeto de adoecimento por parte dos profissionais. Por esse caminho, o que se pode concluir é que as condições de trabalho fazem com que o indivíduo se forme para buscar uma produtividade que possibilite às empresas manterem pouca mão-de-obra. O sujeito acumula, por si só, uma carga horária exaustiva e flexível que toma conta da sua rotina, sob um discurso neoliberal de aprendizagem ao longo da vida, que na verdade coíbe práticas de cidadania e lazer.

Portanto, é possível aferir que o cultivo do gerencialismo e da performatividade na educação tem aproximado a educação superior de modelos privados de gestão que primam pelos resultados quantificáveis e observáveis a partir das necessidades globais do neoliberalismo. Nesse cenário, a flexibilização e a precarização das condições de trabalho, a formação do sujeito empresarial, a mercantilização da educação superior e a quantificação da produção, contribuem para um sentimento de abandono dos profissionais da educação e uma desvalorização cada vez maior da atividade docente.

Referências

ALVES, G. **Trabalho e Mundialização do Capital: a nova degradação do trabalho na era da globalização**. Londrina: Praxis, 1999.

ALVES, G. **Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório**. São Paulo: Boitempo, 2011.

ANTUNES, R.; PRAUN, L. A sociedade dos adoecimentos no trabalho. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 123, p. 407-427, jul./set. 2015.

BALL, S. J. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e das pesquisas em políticas educacionais. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

BALL, S. J. Reformar escolas/Reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista portuguesa de educação**, Braga, v. 15, n. 2, p. 3-23, 2002.

BALL, S. J. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez., 2005.

BALL, S. J.; YOUDELL, Deborah. **La privatisation déguisée dans le secteur éducatif public**. Bruxelas: Internationale d'éducation, 2007.

BECHI, D. O empresariamento da educação superior e as tecnologias de intensificação do trabalho docente. **Roteiro**, [S. l.], v. 47, p. e27339, 2021. DOI: 10.18593/r.v47.27339. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/27339>. Acesso em: 7 jul. 2023

BIANCHETTI, L.; ZUIN, A. A. S.; FERRAZ, O. **Publique, apareça ou pereça: produtivismo acadêmico, “pesquisa administrada” e plágio nos tempos de cultura digital**. Salvador: Edufba, 2018.

BRASIL. Lei n. 10. 973 (Lei de Inovação Tecnológica), de 02 de dezembro de 2004, que dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 de maio de 2005.

BRASIL. **Novo Marco legal da Ciência, Tecnologia e Inovação**: Emenda Constitucional n. 85, de 26 de fevereiro de 2015; Lei n. 13.243, de 11 de janeiro de 2016; Decreto n. 9.283, de 07 de fevereiro de 2018. Disponível em: http://antigo.mctic.gov.br/mctic/export/sites/institucional/arquivos/marco_legal_de_cti.pdf. Acesso em: 23 jul. 2021.

BRASIL. Portaria n. 1.122, de 19 de março de 2020. Define as prioridades, no âmbito do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC), no que se refere a projetos de pesquisa, de desenvolvimento de tecnologias e inovações, para o período 2020 a 2023. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 de março de 2020.

BREGALDA, R. A formação humana no contexto da colonização neoliberal da subjetividade. In: FÁVERO, A.; TONIETO, C.; CONSALTÉR, E. **Leituras sobre educação e neoliberalismo**. Curitiba: CRV, 2020.

CENCI, A. V. Neoliberalismo, Capital Humano e Educação. In: FÁVERO, A. A.; TONIETO, C.; CONSALTÉR, E. **Leituras sobre educação e neoliberalismo**. Curitiba: CRV, 2020.

DARDOT, P.; LAVAL, C. Néolibéralisme et subjectivation capitaliste. *Cités/CAIRN.INFO*, n. 41, p. 35-50, 2010.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaios sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

FÁVERO, A. A.; BECHI, D. A subjetivação capitalista enquanto mecanismo de precarização do trabalho docente na educação superior. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 28, n. 13, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4891>. Acesso em: 15 jul. 2021.

FÁVERO, A. A.; TREVISOL, M. G. Quando a educação se torna um negócio: ideologia neoliberal na educação e a cristalização do novo senso comum pedagógico. **Educação Unisinos**, v. 24, n. 1, p. 1-19, 2020.

GEWIRTZ, S.; BALL, S. J. Do modelo de gestão do “Bem-Estar Social” ao “novo gerencialismo”: mudanças discursivas sobre gestão escolas no mercado educacional. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

LAVAL, C. L'économie de la connaissance et la transformation de l'enseignement supérieur et de la recherche. **Bulletin de l'ASES**, v. 42, Mars 2015.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Editora Planta, 2004.

LUENGO NAVAS, J.; SAURA CASANOVA, G. La performatividad en la educación. La construcción del nuevo docente y el nuevo gestor performativo *REICE*. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, Madri, v. 11, n. 3, p. 139-153, 2013.

LYOTARD, J. **A condição pós-moderna**. 17. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2018.

MAROY, C. Em direção a uma regulação pós-burocrática dos sistemas de ensino da Europa? In: DUARTE, A.; OLIVEIRA, D. A. **Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011. p. 19-46.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política: Livro I: o processo de produção do capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MIRANDA, E. M.; LAMFRI, N. Z. Globalización neoliberal y productivismo académico: sus efectos em el trabajo de los profesores-investigadores de universidades argentinas. In: CUNHA, C.; JESUS, W. F.; SOUZA, M. F. M. (Orgs.). **Políticas de educação: cenários globais e locais**. Brasília: Liber Livro, 2016.

PAVIANI, J. **Epistemologia prática**. Caxias do Sul: Educus, 2013.

NEVES, L. M. W. Brasil século XXI: propostas educacionais em disputa. In: LOMBARDI, J. C.; SANFELICE, J. L. (org.). **Liberalismo e Educação em debate**. Campinas: Autores Associados, Histedbr, 2007.

OLIVEIRA, M. C. C.; ARAUJO, R. L. M. P. Os reflexos da crise do sistema capitalista na educação superior brasileira no período de 2008 a 2017. In: **II Simpósio Internacional Sobre Estado, Sociedade e Políticas Públicas – Estado e Políticas Públicas no Contexto de Contrarreformas**. 2., 2018, Teresina, Piauí. Disponível em: <https://sinespp.ufpi.br/2018/upload/anais/MzY0.pdf?102732> Acesso em: 07 jul. 2023.

SAAD-FILHO, A. Neoliberalismo vive fase autoritária pois concentra renda. Entrevista a André Barrocal. **Carta Capital**, 26 ago. 2019. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/78-noticias/592014-neoliberalismo-vive-fase-autoritaria-pois-concentra-renda>. Acesso em: 10 ago. 2021.

SANTOS, S. D. M. A precarização do trabalho docente no Ensino Superior: dos impasses às possibilidades de mudanças. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 46, p. 229-244, out./dez. 2012.

SAURA CASANOVA, G.; MUÑOZ MORENO, J. L. Prácticas neoliberales de endo-privatización y nuevas formas de resistencia colectiva en el contexto de la política educativa española. **Revista Educación, Política y Sociedad**, n. 1, p. 43-72, jul./dez. 2016.

SEKI, A. K.; SOUZA, A.; EVANGELISTA, O. A formação docente superior Hegemonia do capital no Brasil. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 21, p. 447-467, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://www.esforce.org.br> Acesso em: 31 de mar. 2021.

SILVA JÚNIOR, J. R. **The new brazilian university**: a busca por resultados comercializáveis: para quem? Bauru: Canal 6, 2017.

SOBRINHO, J. D. Educação superior: flexibilização e regulação ou avaliação e sentido público. In: DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M. **Políticas e gestão da educação superior**: transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã; Goiânia: alternativa, 2003.

Recebimento em: 30/06/2022.

Aceite em: 27/10/2023.