

**IDEOLOGIA NEOLIBERAL, TRABALHO DOCENTE E EDUCAÇÃO: UMA REFLEXÃO
SOBRE A LÓGICA HEGEMÔNICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA PARAIBANA**

**IDEOLOGÍA NEOLIBERAL, TRABAJO DOCENTE Y EDUCACIÓN: UNA REFLEXIÓN
SOBRE LA LÓGICA HEGEMÓNICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA EN PARAÍBA.**

**NEOLIBERAL IDEOLOGY, TEACHING WORK AND EDUCATION: A REFLECTION
ABOUT THE HEGEMONIC LOGIC ON BASIC EDUCATION FROM PARAÍBA.**

DOI:<https://doi.org/10.9771/gmed.v15i1.48580>

Diego Pessoa Irineu de França¹

Edineide Jezine Mesquita Araújo²

Rhoberta Araújo³

Resumo: A reestruturação do capitalismo implica novos arranjos produtivos flexíveis e formas de desregulamentação. Na era financeirizada, os capitais veem na educação um difusor da racionalidade instrumental. Este artigo é fruto dos aprofundamentos teóricos realizados durante o Pós-doutorado em Educação (PPGE/UFPB), entre 2021 e 2022. Com base em dados secundários e nos documentos oficiais, analisou-se a ascensão neoliberal na Educação Básica paraibana a partir do método Materialista Histórico-Dialético, desnudando a ideologia imersa no currículo. Tal racionalidade hegemônica expressa uma estratégia que tende a moldar a escola e o currículo, inserindo elementos que legitimam sociabilidades do mercado e um mundo do trabalho precário.

Palavras-chave: Neoliberalismo. Trabalho. Educação básica.

Resumen: La reestructuración del capitalismo implica nuevos arreglos productivos flexibles y formas de desregulación. En la era financiarizada, los capitales ven en la educación un difusor de la racionalidad instrumental. Este artículo resulta de estudios teóricos realizados durante el posdoctorado en Educación (PPGE/UFPB), entre 2021 y 2022. Con base en datos secundarios y documentos oficiales, se analizó el ascenso neoliberal de la Educación Básica en Paraíba utilizando el método Histórico-Materialista dialéctico, que desnudó la ideología inmersa en el currículo. La racionalidad hegemónica expresa una estrategia que tiende a conformar la escuela y el currículo, insertando elementos que legitiman sociabilidades de mercado y un mundo de trabajo precario.

Palabras clave: Neoliberalismo. Trabajo. Educación básica.

Abstract: Capitalism restructuring implies new flexible productive arrangements and deregulation forms. In the financialized age, the capitals see in the education a diffuser of the instrumental logic. This article is a fruit of the theoretical understanding carried out during the post-doctorate in Education (PPGE/UFPB), between 2021 and 2022. Based on the secondary data and the official documents, was examined the neoliberal ascension on Basic Education from Paraíba from the dialectic materialist method revealing the ideology incorporated into the curriculum. This hegemonic rationality expresses an strategy that tends to shape the school and the curriculum, incorporating elements which legitimate market sociability and a world of precarious employment.

Keywords: Neoliberalism. Work. Basic education.

Introdução

O processo produtivo de reestruturação do capitalismo contemporâneo provoca um conjunto de implicações na totalidade da sociedade, ao estabelecer não apenas complexas formas de produção, circulação e apropriação do valor, mas também estender para o conjunto societal formas de consenso que visam consolidar os processos de dominação. Conforme Gramsci (2015)⁴, a dominação não se consolida exclusivamente pela força, ela se conforma no campo das ideologias que estão permeadas, implicitamente, em todas as esferas da vida individual e/ou coletiva.

O conceito de ideologia, em Marx (2009), assume necessariamente múltiplas formas que estão circunscritas à consciência social, às visões de mundo, à produção do saber e aos arranjos institucionais. Conforme nos lembra Löwy (2013), apesar de a ideologia ser tratada por Marx, inicialmente, como uma *falsa consciência*, esse termo não necessariamente se trata de uma mentira deliberada dos que a propagam, mas consiste numa espécie de ilusões e/ou autoilusões de classes particulares que são difundidas como se fossem universais. Nas palavras de Marx: “cada nova classe que se coloca no lugar de outra que dominou antes dela é obrigada, precisamente para realizar seu propósito, a apresentar o seu interesse como o interesse universal de todos os membros da sociedade” (MARX, 2009, p.68).

Nesta perspectiva, Mészáros (2008) compreende que a ideologia enquanto forma de consciência social é inseparável das sociedades de classe, pois provoca rebatimentos na vida prática dos sujeitos que ocupam posições distintas na sociedade. O pensador húngaro enfatiza que o poder da ideologia dominante não se efetiva apenas pelo poder material e pelos aportes político-culturais, assimetricamente à disposição das classes abastadas, mas por conta da *mistificação* por meio da qual os receptores potenciais podem ser induzidos a endossar, consensualmente, valores, diretrizes e práticas que são, na realidade, totalmente adversos aos seus interesses vitais (MÉSZÁROS, 2008, p.8).

O assim chamado *Consenso de Washington* (1989) é um bom exemplo de como opera a ideologia supracitada. Como é amplamente conhecido, no contexto de crise capitalista, tratou-se de grande momento de estabelecer um pensamento único a ser assimilado pelos países periféricos, tomados como redutos do clientelismo das ideias hegemônicas, o que significou, no plano real, um conjunto de medidas de austeridade fiscal, privatizações e desregulamentações implementadas pelos governos como condição para receber investimentos. O fato de tais medidas se mostrarem ineficazes (sob a ótica do mercado) em longo prazo, tanto por não gerarem o crescimento prometido quanto pelos impactos sociais, só evidencia como tais imperativos geopolíticos seguem o curso inverso aos interesses dos países e populações mais pobres (HARVEY, 2011).

Nesse contexto, entidades supranacionais – como o Fundo Monetário Internacional e Banco Mundial – se configuram enquanto agentes hegemônicos responsáveis pelas determinações das políticas latino-americanas, condicionando os investimentos financeiros que se destinam à implementação dos receituários neoliberais pré-estabelecidos. Como analisou Mendes Pereira (2016), esses mecanismos de dominação se estenderam para além dos setores tradicionais, atingindo as esferas públicas da saúde, educação, bem como os ordenamentos institucionais sobre os quais a atuação dos organismos multilaterais

visava institucionalizar uma concepção político-ideológica para lastrear a concepção que orienta as políticas públicas dos países periféricos.

A problemática que aparece nesse quadro revela o recrudescimento das políticas de austeridade que afetam a disponibilidade de recursos e o conjunto de políticas públicas, como visto na Emenda Constitucional (EC) nº 95/2016, do teto de gastos (FRANÇA, 2020). Mesmo diante das constatações de que o ideário neoliberal é posto à prova e reiteradamente desmentido pela história recente, constituindo-se, cada vez mais, enquanto ideologia apologética para a manutenção do capital, países como o Brasil continuam implementando irrestritamente os preceitos hegemônicos criticados há muitos anos (LEHER, 2003; 2019).

Em relação às políticas educacionais, observa-se que as reconfigurações curriculares evidenciadas na tentativa de implementação do Programa de Autonomia Financeira da Educação Superior (Future-se), na implantação do “Novo” Ensino Médio⁵, na ampliação do setor privado de educação, nos diferentes níveis, entre outras, consistem em evidências não apenas da criação de oportunidades lucrativas, mas de tomar essa esfera da vida social para consolidar valores socioculturais e ideológicos que se cristalizam numa prática (auto)legitimadora das formas de trabalho e de vida precarizadas.

As tendências gerais são demarcadas pelos oligopólios educacionais. Como mencionam Araújo e Jezine (2021), a atuação dos grupos hegemônicos se dá por meio de *holdings*, como a COGNA (incorporou a KROTON), que tem ampliado seus investimentos no promissor mercado educacional, sobretudo com a ascensão do Ensino a Distância (EAD). Para as autoras citadas, alguns elementos estão presentes na estratégia “educacional” do capital: a sistemática redução de custos; incentivo às formações enxutas e com conteúdo vinculado às práticas do mercado; atualização e adaptação das condições para a exploração e o controle do trabalho (ARAÚJO; JEZINE, 2021).

Conforme analisa Leher (2021), esse processo de mercantilização educacional brasileiro possui suas particularidades, especialmente no que se refere à intensidade com que os agentes globais avançam sobre determinados setores, a exemplo das Instituições de Ensino Superior (IES). Para se ter uma ideia, o autor menciona alguns dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019), nos quais se observa o seguinte quadro: 88,5% das IES existentes são privadas e, dessas, cerca de 53% têm fins lucrativos. Por outro lado, as IES privadas dominam 73% das matrículas, sendo que 51% estão regidas sob fins lucrativos. Levando em consideração que grupos como Ser Educacional, Estácio⁶, Ânima, entre outros, são empresas de capital aberto, temos um aprofundamento da subordinação da educação à lógica da produção de mais-valor e da financeirização (LEHER, 2021).

Se, por um lado, não podemos observar, na educação básica, um movimento tão intenso quanto na educação superior, por outro, não é possível desconsiderar que alterações profundas na oferta e na concepção desta última provocam rebatimentos significativos na primeira. Desse modo, as concepções cada vez mais mercadológicas, que predominam no universo das instituições privadas, tendem a aterrissar nos terrenos escolares por meio das alterações curriculares, das formações iniciais de docentes, das formações continuadas etc. Tal dinâmica faz com que a escola pública funcione espelhada numa lógica empresarial, ao estimular valores, competências e habilidades adequadas ao mercado (LAVAL, 2019).

Neste artigo, problematizamos os efeitos de médio e longo prazo que a hegemonia da racionalidade neoliberal tem provocado na escola e na educação básica, evidenciando as particularidades na Paraíba. Destacamos como o novo léxico emergente – *metodologias ativas, ensino híbrido, Problem Based Learning (PBL), inovação, Personal Learning, tecnologias da informação (TICs), empreendedorismo* – pode significar uma armadilha, tanto para sofisticar as formas de controle dos trabalhadores da educação quanto para projetar um *ser social* adaptado a um mundo do trabalho desregulamentado, flexível e precário. É nesse sentido que, no Brasil, da era técnico-científico-informacional (SANTOS, 1997), tal condição tende a converter a Educação num negócio privado e lucrativo, destituindo gradativamente seu caráter idealizado enquanto direito fundamental, tal como previsto pela Unesco (2016) e pela Constituição Federal de 1988.

Além da pesquisa bibliográfica realizada ao longo do Pós-doutorado em Educação (Programa de Pós-graduação em Educação da UFPB), a partir da qual identificamos uma vasta bibliografia sobre a temática, nosso estudo também se baseou num conjunto de evidências contidas nos relatórios oficiais e nas propostas curriculares da educação básica da Paraíba. Desse modo, tanto dos documentos oficiais quanto da produção bibliográfica, buscamos extrair evidências qualitativas e quantitativas que sinalizam esse avanço do capital nas fronteiras da educação pública, de modo a estender, cada vez mais, nos interstícios da escola pública, uma racionalidade típica da esfera privada.

Capitalismo flexível, Ideologia neoliberal e reposicionamento estatal na Educação

Por mais que o neoliberalismo enquanto ideologia não coincida, em sua *gênese*, com o *Toyotismo* ou regime flexível de acumulação, torna-se interessante perceber que a hegemonia daquele é resultante do fortalecimento e da expansão deste por diversas partes do globo. Nesse sentido, o capitalismo, como uma totalidade social, engloba formas de acumulação *pari passu* a modos de regulação e formatação da vida social, ao estabelecer normas, padrões e estilos de trabalho, de proteção social e também de regulamentos normativos que, em síntese, buscam formatar, nos diferentes níveis, novas sociabilidades e um novo *ser social*.

Ao discutir a consolidação das formas de produção que permearam a formação social da era fordista-taylorista, Gramsci (2015) dá uma contribuição significativa para a compreensão da continuidade das formas de controle, de cunho moral e ideológico, das quais se valiam os burgueses para criar um tipo ideal de trabalhador: “adaptados” aos novos métodos laborais. O fato de o autor ironizar a frase taylorista, comparando o trabalhador a um “Gorila amestrado”, para designar o grau de dominação à qual estaria submetido(a), diz muito acerca de uma estratégia de classe que visava, em suas palavras:

desenvolver em seu grau máximo [...] os comportamentos maquinais e automáticos, quebrar a velha conexão psicofísica do trabalho profissional qualificado, que exigia uma certa participação na fantasia [...] e reduzir as operações produtivas apenas ao aspecto físico maquinal (GRAMSCI, 2015, p.266).

Tal crítica gramsciana, ao se voltar às várias dimensões que compõem o campo da moralidade e das ideologias predominantes à época analisada, não deixa escapar o vínculo que os processos educacionais desempenhavam na gestação desse novo “ser social” exigido pela formação capitalista, já que, segundo o

pensador *sardo*, os novos métodos estão indissociavelmente atrelados aos “modos de viver”, “pensar” e “sentir a vida”. Diz ele, noutra passagem:

Os industriais norte-americanos compreenderam muito bem esta dialética presente nos novos métodos industriais. Compreenderam que o “o gorila amestrado” é uma frase, que o operário “infelizmente” continua homem e até mesmo que, durante o trabalho, pensa mais ou, pelo menos, tem muito mais possibilidade de pensar, pelo menos quando superou a crise de adaptação e não foi eliminado: e não só pensa, mas o fato de que o trabalho não lhe dá satisfações imediatas, e que ele compreenda que se quer reduzi-lo a gorila amestrado, pode levá-lo a um curso de pensamentos pouco conformistas. Que uma tal preocupação exista entre os industriais é algo que se deduz de toda uma série de cautelas e iniciativas “educacionais” (GRAMSCI, 2015, p. 272).

Aprofundando algumas das pistas legadas por Gramsci, Harvey (1992) analisa que o advento da *acumulação flexível* configura um confronto com a rigidez fordista. Segundo tal autor, os novos padrões pós-fordistas estarão apoiados na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e também do consumo, o que implica em outras formas de controle sobre o ser social, diante da iminência dos novos serviços no campo das finanças, das reconfigurações nos padrões do desenvolvimento geográfico desigual, e no campo da inovação técnico-científica e organizacional.

Um dos marcos do esgotamento do regime de acumulação do capital fordista-taylorista aparece, sobretudo, a partir dos fins dos anos 1970, quando se exigiu uma redefinição estatal que comprometeu, por um lado, a própria manutenção do *Welfare State* gestado no pós-guerra, constituído pela combinação fordismo-keynesianismo e, por outro, aprofundou as desigualdades sociais nos países periféricos que passam por verdadeiros processos de estagflação (HARVEY, 2014). Desse modo, a ideologia neoliberal ganhará gradativamente mais força em função de sua adequação às formas materiais de produção, cada vez mais, geograficamente difusas e temporalmente efêmeras.

E quais são as principais características desse novo ser social advindo da supremacia do pensamento neoliberal e das formas de acumulação ancoradas no *Toyotismo*? De acordo com Antunes (2018), não somente a heterogeneidade circunscreve o perfil da nova morfologia da *classe-que-vive-do-trabalho*, mas também a insegurança e a instabilidade são características particulares da era informacional do século XXI. Além dos processos de descarte estrutural da força de trabalho exercida pelo próprio movimento do capital, tem-se, segundo o autor de o “*Privilégio da Servidão*”, um aumento vertiginoso nas pressões exercidas sobre o trabalho, na medida em que a escassez de postos de trabalho coloca os sujeitos entre a cruz e a espada, isto é, entre aceitar condições laborais degradantes ou padecer sob o desemprego.

Disso, decorre que os processos de reestruturação produtiva desencadeiam novas formas de precarização, nos diferentes setores: serviços educacionais, finanças, transportes, indústria etc. Assim, a ampliação dos contratos temporários, as contratações de serviços de pessoa jurídica (Pejotização) e a ampliação dos trabalhos intermitentes sacramentados pela (contra) reforma trabalhista tornam-se a regra na era informacional-digital (ANTUNES, 2020).

Como consequência dessa nova empresa flexível, liofilizada e digital, os intermitentes globais tendem a se ampliar ainda mais, uma vez que o processo tecnológico-organizacional-informacional eliminará de forma crescente uma quantidade incalculável de força de trabalho, a qual se tornará supérflua e sobranse, sem emprego, sem seguridade social, sofrendo riscos crescentes de acidentes e mortes no trabalho. É certo que uma

parcela de “novos trabalhos” será criada entre aqueles com mais “aptidões”, mais inteligência, mais “capacitações” (para recordar o ideário empresarial), amplificando o caráter de segregação societal existente. Contudo [...] as subutilizações, o subemprego e o desemprego tenderão a aumentar celeremente (ANTUNES, 2020, p. 15).

No que tange à forma de readequação do Estado, trata-se de um tema de grande complexidade que certamente não podemos esgotar neste estudo. Ao contrário das mistificações e das crenças neoliberais numa suposta autonomia absoluta do mercado, em nossa leitura, não existe capitalismo sem o Estado para salvaguardá-lo de suas constantes crises, as quais demandam reconfigurações no *ser e estar* da forma política em determinados contextos histórico-geográficos (MASCARO, 2013; MÉSZÁROS, 2015).

No contexto brasileiro, podemos identificar características gerais que irão ditar esse reposicionamento estatal, especialmente a partir da segunda metade dos anos 1990, quando se segue à risca os receituários neoliberais que desaguam num inédito processo de privatização de empresas e serviços públicos, ao mesmo tempo em que se investe pesado para consolidar um consenso acerca do caminho a seguir. O pensamento de Bresser-Pereira (2000), um dos principais mentores da racionalidade neoliberal à brasileira, é ilustrativo para entendermos o contexto das adaptações institucionais que irão moldar os imperativos do mercado estabelecidos pelo Consenso de Washington.

Sob tal racionalidade, as instituições estatais passaram a assumir um papel de proteção do próprio capital, a despeito da origem social as quais foram idealmente construídas. Tal como previsto nas reformas que seguem as linhas da “*Reforma Gerencial do Estado*”, ainda, conforme Bresser-Pereira (2000), os gestores assumem um papel de criar novas maneiras de gerenciamento das suas instituições. Segundo o autor citado, existem pelo menos três dimensões das reformas neoliberais que se configuram enquanto prática: a política, a econômica e a ideológica.

Na perspectiva da reforma gerencial mencionada acima, observa-se que foi estimulada a expansão das organizações sociais e das agências de regulação, subordinando um conjunto de serviços (como educação e saúde) à tutela dessas instituições ditas não estatais (LEHER, 2003). Todo esse debate criou as bases para que as reformas posteriores, em diferentes intensidades, implementadas nos diferentes governos, minasse sorrateiramente direitos aos serviços públicos, à seguridade social, e à estabilidade trabalhista. Como temos visto, a aposta numa agenda ultraliberal, mesclada com um neoconservadorismo e neofascismo bolsonarista (MANCEBO, 2020), não apenas fracassa em termos de indicadores econômicos⁷, como também culmina na tragédia do agravamento das condições de vida, com aumento da inflação, do desemprego, fome, desigualdade e perda de direitos⁸.

É interessante notar como essa agenda neoliberal está amplamente articulada com os objetivos de longo prazo, tanto em relação a moldar uma educação (nos seus vários níveis) que forme para um mundo do trabalho flexível e precarizado quanto para criar um tipo de recomposição estatal de modo a desresponsabilizá-lo enquanto financiador, fazendo com que as instituições públicas assumam uma lógica cada vez mais empresarial: na captação de recursos, nas formas de ensino e na estrutura organizacional, como expressam as parcerias público-privadas na Educação Básica (GARRIDO; SANTOS, 2021).

Na era da financeirização, diferentes esferas da vida social tornam-se alvos de grandes empresas de capital aberto cuja dinâmica está condicionada aos altos e baixos das bolsas de valores. Assim, devido

aos imperativos do mercado, intensificam-se as tendências de privatização da educação (EAD e híbrido), bem como a difusão, no meio público, de uma racionalidade do setor privado: proatividade, polivalência, eficiência etc., que têm como único parâmetro o mercado. A educação pública é atingida por um léxico complexo e sutil, repleto de conteúdos subjetivos que podem desencadear determinadas práticas institucionais, entre docentes e discentes.

É interessante notar, nas pistas delineadas por Araújo e Jezine (2021), que essa expansão da EAD se configura enquanto um macroprocesso, que envolve não somente fortíssimos investimentos privados, voltados ao fomento de processos tecnológicos e informações de inovação, mas também desregulamentações e/ou alterações no arranjo estatal, visando sacramentar um processo que se coloca enquanto inexorável. Ainda, segundo as autoras, antes mesmo da EAD apresentar crescimento de 182,9 %, em contrapartida ao modesto crescimento de 25% da modalidade presencial, no período de 2008 a 2018, observa-se um processo desregulamentador no Ministério da Educação: como exemplo, o Decreto nº 9.057 de 25 de maio 2017, que amplia a permissão da modalidade exclusivamente EAD na Educação Superior, bem como a estende para as séries finais do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, da Educação Especial, da Educação de Jovens e Adultos e da Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Está em curso um conjunto de mudanças institucionais, na educação básica, que se relaciona diretamente com essa expansão do neoliberalismo no âmbito escolar. Ao que parece, mudanças introduzidas como Novo Ensino Médio, desvalorização de campos do saber responsáveis pelo pensamento crítico, a permissividade da incorporação do ensino EAD e o fomento à racionalidade empresarial, no âmbito público, sinalizam a ofensiva de corporações financeiro-empresariais interessadas em reconfigurar a educação da classe trabalhadora com vistas a despolitizar as desigualdades e mistificar as estratégias de classe latentes nos projetos educacionais (CATINI, 2021).

Na assim chamada educação 4.0, associada à substituição sorrateira e latente dos significados, vem corroendo a finalidade da educação, nos seus diferentes níveis. À medida que é convertida em oportunidade lucrativa, o valor de troca, a expansão dos cursos privatizados e a extensão da racionalidade privada para a esfera pública tendem a quebrar com o sentido amplo da educação ou substituí-lo por finalidades particulares. É nesse contexto que a mercantilização do ensino tende não apenas a obter vultosos lucros, mas a substituir subjetividades verdadeiras e autênticas por subjetividades fetichizadas, uma espécie de *subjetivação contábil e financeira*, nos termos de Dardot e Laval (2016).

Tais tendências são intensificadas pela perspectiva ultraliberal da era do *bolsonarismo pandêmico* (FRANÇA, 2020), momento histórico que consiste numa articulação catastrófica e, ao mesmo tempo, esdrúxula de governo. Desse modo, as ações/omissões que intentam emperrar qualquer aspecto de bem-estar social que se volte às populações empobrecidas, impedindo o funcionamento normal das instituições republicanas, dão-se *pari passu* à aceleração dos processos de privatização e do receituário neoliberal, associado ao aprofundamento desastroso da flexibilização do arcabouço legal-institucional de proteção ao trabalho.

A hegemonia neoliberal e precarização do Trabalho na Educação Pública

Como visto, anteriormente, o léxico propagado pelo neoliberalismo aparece com maior intensidade na primeira metade da década de 1990, demarcando os padrões a serem seguidos pelos governos brasileiros. À primeira vista, aparece uma visão positiva das reformas ancoradas nas visões de modernização, eficiência e nova gestão pública.

Em paralelo a esse quadro social crítico, o discurso empresarial que se expandia no universo informacional-digital estampava muita euforia: platform economy, crwsourcing, gig economy, home office, home work, sharing economy, on-demand economy [...] Essa nova gramática do capital somou-se àquela já consolidada, que operava metamorfoses nos reais significados etimológicos das palavras: manter sempre a resiliência, atuar com muita sinergia, converter-se em autêntico colaborador e em verdadeiro parceiro, vangloriar-se da nova condição de “empreendedor” [...] (ANTUNES, 2020, p. 19).

A reconfiguração do Estado significa que o complexo das instituições sociais a ele atreladas passa por metamorfoses que devem ser aderentes a diferentes reformulações e reposicionamentos assumidos na ascensão da hegemonia neoliberal. Essas mudanças tornam-se uma exigência das próprias metamorfoses, na dinâmica e volatilidade do capital global. Mesmo sem deixar de ser um provedor das “necessidades” crescentes das finanças e do setor privado, há uma ascensão do discurso de “retirada estatal”, e uma suposta política *laissez-faire*, que ofusca a real posição de classe circunscrita na atuação estatal pela via da *austeridade*. Assim, como pensar a educação pública num cenário dessa reconfiguração do capital e das instâncias que compõem o Estado?

A educação escolar não está apartada dessas mudanças no cenário mundial, cabendo a ela (con)formar, no plano teórico e ideológico, a nova classe trabalhadora. Nesse contexto, o próprio docente, principal agente formativo escolar, passa por um processo de (trans)formação, considerando sua formação inicial, nos cursos de nível superior, em especial as licenciaturas, além do processo de trabalho propriamente dito, desenvolvido nas unidades escolares, e das relações laborais. Os professores e professoras manifestam no ato de ensinar suas histórias de vida e sua formação profissional, uma concepção de mundo e de educação. Coloca-se em questão os objetivos da educação escolar: se seria uma educação escolar voltada para o pleno desenvolvimento da pessoa humana e sua inserção crítica no mundo do trabalho ou apenas para uma qualificação restrita, vinculada às ocupações no mercado de trabalho, para a formação do cidadão-consumidor (PREVITALI; FANGIANI, 2020, p. 218-223).

Conforme analisa Demarchi (2021)⁹, há um processo de “despedagogização” do trabalho docente e uma tentativa de conversão numa espécie de *Coach*, tal como previsto na lei 13.415/2017, que estabelece o “Novo Ensino Médio”. Mesmo que não esteja aparente, tal supressão pedagógica aparece justificada pela ideologia do notório saber que, ao mesmo tempo em que desmonta a necessidade das formações específicas aos diversos campos disciplinares, visa converter o professor num simples sujeito cumpridor de tarefas, ou seja, num motivador de habilidades e competências em conformidade ao pensamento hegemônico. Portanto, ainda, segundo o autor acima, a partir do momento em que a dialogicidade e a interatividade têm sido suprimidas em função da incorporação desenfreada da tecnologia como um “fim em si”, ofuscando suas finalidades, adequam a escola ao mercado flexível, desregulamentado e instável, assim como formam uma classe trabalhadora para atender a tais características.

Em suma, essa tendência à descartabilidade do trabalho docente faz parte de um amplo processo de precarização comum aos diferentes segmentos da classe trabalhadora inserida nos vários setores do capital (MELIM; MORAES, 2021). Tal fato pode se expressar de distintas maneiras: na destituição dos direitos trabalhistas, na implantação massiva de contratos temporários, substituição dos professores por inteligência artificial, na conversão do professor em simples tutor, na ampliação de atividades não remuneradas (exploração digital), na desvalorização gradativa da profissão e da formação inicial, entre outras.

O léxico neoliberal e a legitimação da precarização docente na Educação básica na Paraíba

A educação básica na Paraíba compreende um conjunto de modalidades, cada qual com suas especificidades e finalidades de acordo com o público atendido. De acordo com o Plano Estadual de Educação da Paraíba (2015-2025)¹⁰, existem os seguintes segmentos: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional Técnica de Nível Médio, Educação em Tempo Integral, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Escolar do Campo, Educação a Distância, Educação para a cultura dos Direitos Humanos, das relações étnico-raciais e da Educação Ambiental.

Dentre estes, destacamos para esta análise, de modo geral, o ensino médio e a educação integral como sinalizadores expressivos dessa expansão da racionalidade neoliberal nas fronteiras da educação pública, constituindo-se numa ideologia que influencia os métodos de ensino, a forma de gestão, as relações do trabalho docente e as sociabilidades escolares. Pontuaremos algumas experiências que surgiram exatamente da influência advinda de formações continuadas realizadas por professores da rede estadual em universidades no exterior, sobretudo europeias; algo que tem corroborado para consolidar esse léxico neoliberal nas escolas públicas e os seus efeitos deletérios.

Um exemplo, talvez o mais emblemático para percebermos tal problemática na educação básica, consiste na expansão das Escolas de Tempo Integral e Técnicas (ECI e ECITS). Dotadas de uma forma de organização particular, tais modalidades de ensino têm ganhado bastante visibilidade na educação básica por suas supostas características em ofertar uma educação inovadora, bem como por estabelecerem articulações diretas com setores privados ligados ao negócio educacional. Seguindo as tendências estabelecidas pela reforma do ensino médio, comportam um léxico bastante conhecido no setor privado: disciplinas optativas; projeto de vida, tutorias, estudos orientados, autonomia, solidariedade, competências (de várias naturezas), empresa pedagógica etc. Tratam-se de termos que guardam um conjunto de valores e intencionalidades, quase sempre despercebidos e/ou naturalizados pelos sujeitos no cotidiano escolar. Mas o que teria de errado em incorporar ao currículo um conjunto de conceitos que, à primeira vista, são tão nobres e despretensiosos?

O que quase sempre não se discute é que a relação entre empresas e educação básica tem significado, cada vez mais, uma organização e funcionamento escolar semelhante e adaptado às exigências do mercado de trabalho; ou seja, para atender essa exigência, a escola, e sua forma de educação que prioriza

um conjunto de habilidades e competências, teria a função, em longo prazo, de formar sujeitos flexíveis, polivalentes (adaptáveis a mais de uma função), resilientes (diante da intermitência dos empregos), empreendedores, proativos etc. Isso significa que, grosso modo, a escola, que antes tinha a função de uma formação integral do sujeito – quando o trabalho era apenas uma dimensão dessa finalidade –, agora, tende a se subordinar, quase completamente, e a desenvolver um conjunto de características demandadas pelo mercado.

Ao que parece, os setores privado e financeiro possuem interesses estratégicos na educação pública. Em primeiro lugar, porque a educação básica consiste num negócio lucrativo que tem atraído um conjunto de Fundações e corporações a investirem nesse setor (Fundação Lemann; Fundação Roberto Marinho, Fundação Bradesco etc.), seja na oferta de materiais didáticos, seja na venda de cursos de formação continuada para docentes. Em segundo, porque através dos processos educativos é possível difundir um conjunto de valores e ideologias que permitem, em longo prazo, legitimar uma implementação curricular para a formação de trabalhadores e trabalhadoras com o perfil exigido pelos parâmetros do mercado. E um terceiro elemento, a nosso ver o mais grave: tal modelo tem atingido diretamente o trabalho docente, tanto por estabelecer um conjunto de atividades extras e não remuneradas quanto por flexibilizar e designar o trabalho intermitente como regra.

Um exemplo dessa estratégia do capital, imerso na educação básica, é dado pela coletânea de livros desenvolvida pelas ECITs, com assessoria do Banco Itaú Educação e Trabalho (IET)¹¹. A trilogia retrata a experiência de um projeto piloto, realizado em 3 escolas, em 2016, que se expandiu rapidamente para 127 escolas no Estado, em 2021. O primeiro volume destaca o método ECIT, estabelecido como uma espécie de *Mindset* educacional por meio da *articulação curricular*. No segundo, a ênfase recai sobre o que chamam de disciplinas empreendedoras, com denominações bastante sugestivas: intervenção comunitária (IC); inovação social e científica (ISC) e sequência didática empresa pedagógica (EP). O terceiro destaca a construção curricular por meio de habilidades e competências.

A leitura atenta aos documentos supracitados permite-nos compreender a magnitude da estratégia ofuscada pelos eufemismos e terminologias pomposas da proposta pedagógica. Nesse sentido, é projetado um tipo de educação e organização escolar com laços cada vez mais estreitos com o mercado. Sob a ótica desse modelo, a escola começa a funcionar sob a lógica empresarial: os professores são (re)funcionalizados e convertidos em mentores ou facilitadores; e os estudantes são induzidos a experienciar o passo a passo da criação de empresas fictícias com apoio de empresas reais.

Promover a preparação prática para os desafios do mundo do trabalho é o principal objetivo da disciplina Empresa Pedagógica [...], também com carga horária de um semestre. A proposta é que os alunos vivenciem o passo a passo dos desafios do universo empresarial a partir da criação de uma empresa fictícia em parceria com uma empresa real, tendo contato com os diversos aspectos do mundo laboral ao longo das aulas. São trabalhadas diversas facetas de uma empresa assim como conceitos associados aos negócios empresariais: entendimento e leitura de indicadores socioeconômicos; aplicabilidade prática de conceitos financeiros (juros, inflação, preço, lucro etc.); tipos de empresa e divisão interna de atuação, ciclos produtivos, organograma, mobilidade horizontal e vertical [...] (PARAÍBA, 2021, Vol. 2 p.27).

Sobre o perfil docente desejado para tais práticas pedagógicas, vemos uma demanda por um ser polivalente, dotado das características requeridas pelo mercado flexível. Vejamos o documento:

É necessário garantir que haja alinhamento entre o perfil do docente e a dinâmica emancipatória e participativa proposta pelas metodologias empreendedoras. Nessa perspectiva, é fundamental evitar uma seleção baseada na simples disponibilidade de carga horária de quem irá assumir as aulas previstas. A experiência de implementação das disciplinas empreendedoras na rede pública da Paraíba demonstrou que faz diferença envolver professores interessados, com histórico de realização de projetos com suas turmas de alunos, proativos, que gostem de atividades de pesquisa, experimentação e exploração e que se vejam no lugar de orientadores e estimuladores da participação dos estudantes (PARAÍBA, 2021, Vol. 2 p.35).

Entretanto, deve-se admitir o seguinte: o discurso é muito bem articulado. Vale-se de um complexo léxico que, lido superficialmente, poderia encantar qualquer leitor desavisado. Termos como *inovação, transformação social, protagonismo, autonomia* etc. são esvaziados de conteúdo na medida em que a educação para a justificação do capital e, conseqüentemente, para a adequação dos sujeitos a um mundo do trabalho precarizado guarda em si uma essência conservadora. Assim, com o currículo modificado por forte influência de instituições financeiras com pouca reflexão crítica sobre os seus propósitos, cumpre o papel de manutenção do *status quo*, isto é, modificar as coisas para mantê-las como estão¹². Vejamos mais de perto:

Nós, do Itau Educação e Trabalho (IET), consideramos a educação estratégica para a conquista da cidadania plena pelos jovens e vetor de desenvolvimento social, político, econômico e cultural da nação. Por isso, há mais de uma década, em parceria com entidades civis e o poder público, apoiamos, incentivamos e desenvolvemos práticas que contribuam para melhoria da qualidade da educação pública, com foco, sobretudo, na formação para o mundo do trabalho como parte da Educação Básica. A ação está alinhada com a recente reforma do Ensino Médio, que tem como uma de suas principais premissas a construção de itinerários formativos que permitam a aproximação da oferta escolar às demandas sociais mais amplas [...] o Método ECIT combina inovações curriculares e pedagógicas que visam preparar os jovens para a vida e para um mundo do trabalho em constante transformação (PARAÍBA, 2021, Vol. 1 p.15).

Em outro trecho, busca-se naturalizar que o simples vínculo entre ensino e mundo do trabalho dará sentido ao ensino:

Um currículo elaborado com base em competências e habilidades é um catalisador da articulação curricular: possibilita estabelecer conexões entre diferentes conteúdos e, mais do que isso, cria pontes diretas entre a formação básica e a formação técnica e profissional, conferindo sentido à aprendizagem. (Vol. 1 p.25). Outro elemento fundamental para a concretização da articulação curricular promovida pelas ECITs são as disciplinas empreendedoras – metodologias que permitem aos estudantes compreender o contexto em que estão inseridos; refletir sobre condutas, comportamentos e relacionamentos interpessoais; vivenciar experiências investigativas; identificar problemas e propor soluções (PARAÍBA, 2021, Vol. 1 p.25).

Como um mundo do trabalho sem sentido, a exemplo do que temos vivenciado – marcado pela exploração, perda de direitos (sob a égide do negociado sobre o legislado, instituído pela recente Reforma Trabalhista) –, pode conferir sentido a um ensino que se volta inexoravelmente para o tormento da precarização e da intermitência?

Dessa maneira, mesmo que não privatize diretamente, a educação pública torna-se cada vez mais sequestrada pelos agentes hegemônicos do capital. Por meio de plataformas como “*Escola Digital*”¹³ – financiada por fundações (Fund. Telefônica) e institutos (Inst. Natura), nas quais comportam um conjunto

de conteúdos, planos de ensino, cursos de formação EAD, roteiros de estudos, portfólios, formas de estudos personalizados (sob o lema “estude do seu jeito”) – , vários setores do capital não apenas vendem um modelo de educação, subsidiado por seus produtos tecnológicos e assessorias, como tomam a educação básica como meio de legitimar, naturalizar e projetar as sociabilidades inerentes à precarização do trabalho.

Considerações finais

É interessante notar que, sob o paradigma da inovação, da transformação e da emancipação dos sujeitos, criam-se paradoxalmente outras formas mais sofisticadas de aprisionamento, já que os sujeitos são induzidos a uma autodisciplina funcional ao mercado, mas completamente disfuncional e desrealizadora de suas reais necessidades de autonomia e liberdade.

Por um lado, a ideologia dominante, impregnada no currículo da educação básica, parece estar combatendo uma escola tradicional, que segundo tal visão advogava por tempos ser detentora do saber. Além disso, a visão neoliberal questiona o papel central do professor ao passo que busca convertê-lo em mero facilitador e/ou tutor da aprendizagem dos alunos. Por outro lado, se analisado minuciosamente os interesses empresariais subjacentes ao ensino por competências e habilidades, como percebe-se na Paraíba, observa-se que esses eufemismos ofuscam as novas formas de controle sobre os profissionais da educação, os estudantes (futuros trabalhadores precários) e a própria escola, enquanto instituição onde podem surgir os processos contra-hegemônicos.

Em suma, formatar a escola pública e moldar seu currículo para que funcione a partir de uma razão instrumental, ditada pelas exigências do mercado e do mundo do trabalho, constitui uma estratégia empresarial-financeira de longo prazo, pois, além de tomar a escola enquanto plataforma difusora de valores hegemônicos (empreendedorismo), condiciona as bases curriculares de modo a fomentar um ensino tecnicista e pouco reflexivo. Atinge em cheio, também, o trabalho docente ao disfuncioná-lo e reduzi-lo à condição de tutor/facilitador, criando, assim, as bases para seu progressivo descarte. A continuidade dos estudos sobre os efeitos das reformas neoliberais na configuração da escola pública e no trabalho docente deve ser incentivada, tendo em vista constituírem em pilares da expansão capitalista recente. A disseminação da produção do conhecimento nesse campo deve instrumentalizar a luta dos movimentos e entidades em defesa da escola pública, com vistas não apenas a retomar o sentido de uma educação pública e de qualidade, mas de viabilizar, a partir da educação, processos de emancipação civilizatória diante do inexorável caminho da barbárie ofertada pelo capital.

Referências

ANTUNES, R. **O privilégio da Servidão**. São Paulo: Boitempo, 2018.

ARAÚJO, R. S.; JEZINE, E. A Expansão da Educação a Distância no Brasil e as Contradições Entre Capital e Trabalho. **Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas**, SP v.7 1-14 e021041 2021. DOI:

<https://doi.org/10.20396/riesup.v7i0.8659964>. Disponível em:

[https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8659964#:~:text=O%20Estado%](https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8659964#:~:text=O%20Estado%20)

20tem%20incentivado%20essa,pelo%20Brasil%20na%20%20%20C3%BAltima%20d%20C3%A9cada. Acesso em: 09 de mar. 2022.

ANTUNES, R. Trabalho Intermitente e uberização do trabalho no limiar da Indústria 4.0. *In:* ANTUNES, R.(Org.) **Uberização, Trabalho digital e indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo, 2020. pp-11-22.

BRASIL, Governo da Paraíba. Secretaria de Educação. **A expansão da educação profissional - Método ECIT: práticas inovadoras para a educação profissional pública de nível médio**. - v. 1. - João Pessoa: A União, 2021. Coletânea (Articulação Curricular e Projetos Empreendedores: inovações educacionais na rede pública estadual da Paraíba). 100 p.: il.

PARAÍBA. Governo da Paraíba. Secretaria de Educação II. **Disciplinas empreendedoras: metodologias para uma aprendizagem integral e cidadã**. – v. 2. - João Pessoa: A União, 2021. Coletânea (Articulação Curricular e Projetos Empreendedores: inovações educacionais na rede pública estadual da Paraíba).

PARAÍBA. Governo da Paraíba. Secretaria de Educação III. **Currículos por competências e habilidades: caminhos para a integração entre a formação básica e a educação profissional e técnica**. - v 3. - João Pessoa: A União, 2021. Coletânea (Articulação Curricular e Projetos Empreendedores: inovações educacionais na rede pública estadual da Paraíba).

[http://www.ihu.unisinos.br/606674-dois-anos-de-desgoverno-a-ascensao-do-neofascismo-artigo-de-michael-](http://www.ihu.unisinos.br/606674-dois-anos-de-desgoverno-a-ascensao-do-neofascismo-artigo-de-michael-loewy?fbclid=IwAR3BFUnDLZfW5UHbbeLsEcfgjNjYXeQYl6WF1trWm3t6S2wGeNouYu4FoG0)

[loewy?fbclid=IwAR3BFUnDLZfW5UHbbeLsEcfgjNjYXeQYl6WF1trWm3t6S2wGeNouYu4FoG0](http://www.ihu.unisinos.br/606674-dois-anos-de-desgoverno-a-ascensao-do-neofascismo-artigo-de-michael-loewy?fbclid=IwAR3BFUnDLZfW5UHbbeLsEcfgjNjYXeQYl6WF1trWm3t6S2wGeNouYu4FoG0)

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. A reforma gerencial do Estado de 1995. *In:* **RAP**. Rio de Janeiro 34(4):7-26, Jul./Ago. 2000.

CATINI, Carolina de Roig. A Educação bancária, “com um Itaú de vantagens”. **Germinar: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.13, n.1, p.90-118, abr. 2021. DOI:

<https://doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43748>. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43748>. Acesso em 09 de mar. 2022.

DEMARCHI, João Lorandi. Adequando o ensino híbrido ao mercado. **Le Monde: diplomatique Brasil**. 1 de junho de 2021. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/ensino-hibrido-adequando-a-educacao-ao-mercado/>. Acesso em: 07 dez. 2021.

ENEM 2021 tem menor número de inscritos desde 2007. **Jornal Nacional. G1**. Publicado em 19 jul. 2021 22h24. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2021/07/19/enem-2021-tem-menor-numero-de-inscritos-desde-2007.ghtml>. Acesso em 09 mar. 2022.

ENEM 2021 é o que tem menos candidatos negros e de baixa renda na década. **O tempo**. Publicado em 02/09/21 às 12h13. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/brasil/enem-2021-e-o-que-tem-menos-candidatos-negros-e-de-baixa-renda-na-decada-1.2536218>. Acesso em 09 mar. 2022.

FRANÇA, D. P. I. F. Crise estrutural e societária: precarização do trabalho em tempos de “bolsonarismo pandêmico”. **Revista Pegada**. vol. 21, n.3. 215 Setembro-Dezembro/2020. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/view/7811/pdf> Acesso: 13-01-2022.

GARRIDO; Fábio José Alves. SANTOS, Maria Rosimary Soares dos. Parceria público-privada: privatização, mercantilização e financeirização na Educação Básica pública. **Germinar: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.13, n.1, p.72-, abr. 2021. DOI:

<https://doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43767>. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43767>. Acesso em: 09 mar. 2022.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**: temas de cultura, ação católica, americanismo e fordismo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

GRUPO nacional compra rede de colégios de João Pessoa. **Paraíba online**. Publicado em 13/09/2021 às 12:56. Disponível em: <https://paraibaonline.com.br/educacao-e-ciencia/grupo-nacional-compra-rede-de-colegios-de-joao-pessoa/>. Acesso em 10 mar. 2022.

HARVEY, D. **Condição Pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

HARVEY, D. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. São Paulo: Boitempo, 2011.

HARVEY, D. **Neoliberalismo: história e implicações**. São Paulo: Loyola, 2014.

LEHER, R. Estado, Reforma administrativa e Mercantilização da Educação e das Políticas Sociais.

Germinar: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v.13, n.1, p.9-29, abr. 2021. DOI:

<https://doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43851>. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43851>. Acesso em: 09 mar. 2022.

LEHER, Roberto. **Autoritarismo contra a Universidade: o desafio de popularizar a defesa da educação pública**. – 1.ed. – São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo, Expressão Popular, 2019. 232 p.

LEHER, Roberto. Reforma do Estado: o privado contra o público. *In: Trabalho, Educação e Saúde*, 1(2): 203-228, 2003. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tes/a/NhjhPwHSQNc99GT6kjdCNDC/?lang=pt>. Acesso: 15 março de 2021.

LÖWY, M. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen: o marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. São Paulo: Cortez, 2013.

MANCIBO, D. Pandemia e educação superior no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, v.14, 1-15,

e4566131, jan./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.14244/198271994566>. Disponível em:

<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4566>. Acesso em 09 mar. 2022.

MARX, K. **A ideologia alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MASCARO, A. **Estado e Forma Política**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MENDES PEREIRA, J. M. Poder, política y dinero: la trayectoria del banco mundial entre 1980 y 2013.

In: PEREIRA, J. M. M.; PRONKO, M. La demolición de derechos: un examen de las políticas del Banco Mundial para la educación y la salud 1980-2013. - la ed. - Lujan: EdUNLu ; Lujan: EdUNLu-Editorial de la Universidad Nacional de Lujan; Rio de Janeiro: Escola Politecnica de Saude Joaquir Venancio, 2016.

MELIM, Juliana Iglesias. MORAES, Livia de Cássia Godoi. Projeto neoliberal, ensino remoto e pandemia: professores entre o luto e a luta. **Germinar**: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v.13,

n.1, p.198-225, abr. 2021. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v13i1.43547>. Disponível em:

<https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/43547>. Acesso em: 09 mar. 2022.

MÉSZÁROS, I. **Filosofia, Ideologia e Ciência Social: ensaios de negação e afirmação**. São Paulo: Boitempo, 2008.

MÉSZÁROS, I. A. **Montanha que devemos conquistar**. São Paulo: Boitempo, 2015.

PREVITALI, F. S; FANGIANI, C. C. Trabalho digital e educação no Brasil. *In: ANTUNES, R.(Org)*

Uberização, Trabalho digital e indústria 4.0. São Paulo: Boitempo, 2020. pp-218-235.

SARAIVA, M. S. Por que o 'mercado' não derruba Bolsonaro? **Carta Maior**. Publicado em 23 fev. 2021 às 13hrs09min. Disponível em: https://www.cartamaior.com.br/?%2Feditoria%2FPolitica%2FPor-que-o-mercado-nao-derruba-Bolsonaro-%2F4%2F49995&fbclid=IwAR31O26YpsPBuHHQWpggTTGCawnRNHqgrTIApcMKv0VUmL_0BurcXzgaOEY#.YDe7gdZPNXM.facebook. Acesso em 09 mar. 2022.

130 PAÍSES sem uma dose da vacina. A vergonha nas mesas do G7 e do G20. **Instituto Humanitas**

Unisinos. [19 fev. 2021]. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/606889-130-paises-sem-uma-dose-da-vacina-a-vergonha-nas-mesas-do-g7-e-do-g20?fbclid=IwAR3up0XRNB2GcSYO6RBTcaQq0DHFp1UenjwGxEE40IY1RiuVReze1Zfd9I>. Acesso em 09 mar. 2022.

Notas

¹ Doutorado em Geografia pelo Programa de Pós-graduação em Geografia da FCT-UNESP-Presidente Prudente – SP. Membro do Centro de Estudos em Geografia do Trabalho – CEGeT. Prof^o da Educação Básica na Paraíba-PB. Prof^o substituto de Geografia na UEPB-Campus III- Guarabira-PB. Grupo de Pesquisa:

dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/7480105368503406; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5870832845388465> ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6513-7890> E-mail: diego.franca@professor.pb.gov.br

² Doutorado em Sociologia. Prof^a da Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação - Campus I, Departamento de Metodologia da Educação. Grupo de Estudos e pesquisa sobre Educação Superior, dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4559814528167690 - Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1294753264777570> ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0180-0347> E-mail: edjezine@gmail.com

³ Doutorado em Educação. Prof^a do Centro de Educação - Campus I, Departamento de Habilitações Pedagógicas Universidade Federal da Paraíba. Grupo de Estudos e pesquisa sobre Educação Superior: dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/4559814528167690 Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7360901793592230> ORCID <https://orcid.org/0000-0002-8881-0766> E-mail: rhobertaaraujo@gmail.com

4 Cadernos Vol. 1, p. 99.

⁵ Essas reformas desconsideram as desigualdades gritantes na Educação básica e, sobretudo, no Ensino Público. Conforme CLEO Manhas (2021), os dados são gritantes em relação ao acesso às tecnologias básicas: cerca de 53% de estudantes de escolas públicas realizaram as atividades remotas com apenas um celular, enquanto na rede privada apenas 16%. Em muitos casos, quando não têm que dividir os aparelhos em casa, jovens não possuem acesso algum à internet. Isso acontece especialmente entre jovens negros da escola pública. Nesse cenário, é bastante sarcástico falar nas propostas do “Novo Ensino Médio”, que prevê até 40% de atividades EAD. Ver: **O retrato da educação e a reforma do ensino médio**. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/o-retrato-da-educacao-e-a-reforma-do-ensino-medio/>. Acesso em: 10 dez. 2021.

⁶ Num contexto de crescente descartabilidade do trabalho soa um tanto estranho matérias do tipo: “Sem sala de aula, sem professores: como o ex-herdeiro da Universidade Estácio de Sá quer revolucionar a educação corporativa. Richard Vasconcelos é CEO da Leo Learning, startup que fatura R\$ 30 milhões com cursos sem professores e sem sala de aula”. Esse modelo da Estácio será cada vez mais implementado mesmo que sob o subterfúgio do ensino híbrido. Logo, cada vez mais modalidades tenderão a assumir essa característica em função dos imperativos do mercado e a conversão da educação em algo lucrativo. Disponível em: <https://forbes.com.br/forbes-money/2021/07/sem-sala-de-aula-sem-professores-como-o-ex-herdeiro-da-universidade-estacio-de-sa-quer-revolucionar-a-educacao-corporativa/>. Acesso em: 02 abr. 2021.

⁷ Ver Guilherme Santos Melo. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/feliz-ano-velho-adeus-ano-novo/>. Acesso em: 02 abri. 2021.

⁸ GILVANAZ, Daniel. Favelas cresceram o equivalente a 96 mil campos de futebol nos últimos 36 anos. **Brasil de Fato**, São Paulo (SP), 05 de novembro de 2021 às 09:07. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2021/11/05/favelas-brasileiras-cresceram-o-equivalente-a-95-mil-campos-de-futebol-nos-ultimos-36-anos>. Acesso em: 12 dez. 2022.

⁹ DEMARCHI, João Lorandi. Adequando o ensino híbrido ao mercado. **Le Monde: diplomatie** Brasil. 1 de junho de 2021. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/ensino-hibrido-adequando-a-educacao-ao-mercado/>. Acesso em: 07 dez. 2021.

¹⁰ Plano Estadual de Educação na Paraíba. Disponível em: <http://static.paraiba.pb.gov.br/2016/07/Lei-n%C2%BA-10.488-Plano-Estadual-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-ANEXO-DO-PLANO-ESTADUAL-1-3-1.pdf>. Ver também a lei que aprovou o Plano Estadual de Educação: LEI Nº 10.488 DE 23 DE JUNHO DE 2015. AUTORIA: PODER EXECUTIVO Publicado no DOE 24 de junho de 2015. Acesso em: 07 dez. 2021.

¹¹ Ver matéria disponível em: https://auniao.pb.gov.br/noticias/caderno_paraiba/governo-lanca-coletanea-sobre-o-ensino-integral-tecnico-na-paraiba. Acesso em: 07 dez. 2021.

¹² Inspirado no paradoxo do filme de Luchino Visconti, baseado no romance *O leopardo*, de Giuseppe Tomasi di Lampedusa: “Se queremos que tudo fique como está, é preciso que tudo mude”. Citado por Raphael Silva Fagundes e Wendel Barbosa. **Por que o sistema educacional brasileiro nunca adotou Paulo Freire na Prática?** Edição. 138. 3 de janeiro de 2019. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/por-que-o-sistema-educacional-brasileiro-nunca-adotou-paulo-freire-na-pratica/>. Acesso em: 07 dez. 2021.

¹³ Nestas Plataformas, são disponibilizados vários cursos de formação continuada, variando desde cursos de curta duração e gratuitos até cursos de maior duração e com certificação paga. Ver detalhes em: <https://www.escoladigital.pb.gov.br/>. Acesso em: 07 dez. 2021.

Recebido em: 22 de mar. 2022

Aprovado em: 20 de dez. 2022