

# **A OBSOLESCÊNCIA HUMANA NA ERA NEOLIBERAL DIGITAL E OS DESAFIOS DA EMANCIPAÇÃO SOCIAL<sup>1</sup>**

Fabiane Santana Previtali  
Valter Machado da Fonseca  
Arthur Meucci

As crises são sempre apenas soluções momentâneas violentas das contradições existentes, irrupções violentas que restabelecem momentaneamente o equilíbrio perturbado (Marx, 1988, p. 188).

## **Introdução**

No capitalismo do século XXI, o aumento das desigualdades econômicas é acompanhado por um recrudescimento das tendências autoritárias na dimensão política, incluindo-se os países dominantes do Norte global, como Estados Unidos e Reino Unido. Com a queda do Muro de Berlim em 1989 e o fim da URSS nos anos 1990, o modo de vida capitalista foi se espalhando pelo mundo, tornando-se efetivamente global.

A prevalência dos interesses das empresas privadas no ordenamento social foi, pouco a pouco, destruindo as estruturas coletivas capazes de obstruir a lógica mercadológica, como os sindicatos e as estruturas político-jurídicas de defesa dos chamados direitos sociais e dos serviços públicos no âmbito do Estado Social. Em nome dos lucros dos capitais, impôs-se o neoliberalismo, o Estado Mínimo e a austeridade financeira à classe-que-vive-do-trabalho<sup>2</sup> que,

---

<sup>1</sup> O capítulo está fundado na exposição realizada no “Seminário Internacional Educação emancipatória na atualidade. Novas perspectivas na América Latina e no sul da Europa”, mesa 4: “Educação, processos participativos e democracia”, entre os dias 23 e 25 de maio de 2023 na Universidade Federal de Viçosa. Agradecemos imensamente aos organizadores do evento o convite à participação no debate e à escrita desse artigo.

<sup>2</sup> Expressão cunhada por Ricardo Antunes ao se referir ao conjunto dos trabalhadores/as que vivem da venda da força de trabalho. Ver Os Sentidos do Trabalho. 2000.

por sua vez, passou a vivenciar a exacerbação da exploração, da subordinação e da discriminação.

Se houve um período histórico em que a classe burguesa foi obrigada a incluir as demandas do trabalho, estabelecendo uma via de compromisso democrático mediada pelo Estado para difusão da produção em massa taylorista-fordista, a partir do final da década de 1970, esse quadro começa a apresentar sinais de crise (Bihr, 1998; Harvey, 2011).

As crises do capital refletem as suas contradições internas, causadas pela superprodução e subconsumo, concentração de capital e aumento das desigualdades (Harvey, 2011). Essas crises não são somente cíclicas, mas inerentes a esse modo de produção fundado nos antagonismos de classe e resultam em instabilidade econômica e social (Mészáros, 2008).

A crise do modo de produção e acumulação do capital que se instaura nos anos 70 do século XX marca a ascensão da Nova Direita em países berços da Socialdemocracia, como a Inglaterra, e traz consigo a ideologia neoliberal e da Nova Gestão Pública como novo receituário a ser seguido (Ball, 2013; Hall; Gunter, 2015; Hill, 2019). Nesse contexto, setores públicos, como a educação e a saúde, que até então eram tidos como direitos inalienáveis do ser humano, tornam-se nichos de negócios a serem explorados pelo capital e seus trabalhadores/as tornam-se produtores de mais-valor para o capital.

Nas décadas subsequentes aos anos 1970, o processo destrutivo do capital adquiriu contornos ainda mais drásticos, acentuados pela intensificação das contradições de classe no interior do capitalismo e pela expansão da esfera financeira, culminando na crise de 2008-2009 (Harvey, 2011) que atingiu de forma ainda mais perversa os países subordinados na divisão internacional do trabalho, do chamado Sul global, como o Brasil, que mantêm, desde sempre, níveis brutais de exploração da classe trabalhadora (Antunes, 2019). Sob a Pandemia Covid-19 em 2020, as empresas de tecnologia puderam experimentar novas formas de organização e gestão do trabalho, como o teletrabalho e o *home-office*, valendo-se do isolamento social e às custas da

vulnerabilidade social da classe trabalhadora. Para Antunes (2022), a pandemia representou o grande laboratório de experimento do capital sobre as novas formas de exploração do trabalho e do mais-valor.

É nesse contexto, agravado ainda mais pela Pandemia Covid-19, que a ideologia neoliberal de extrema-direita de características neofascistas vem promovendo o que estamos chamando de “Obsolescência Humana”, isto é, a descartabilidade de pessoas por se tornarem inúteis e desnecessárias, um entrave mesmo, ao pleno desenvolvimento do modo de vida sob o capital. Estamos diante da ascensão do neofascismo sob o neoliberalismo. Um exemplo que evidencia seu crescimento e força pode ser visto no crescimento de forças políticas de extrema-direita, como Orbán (2010 – até os dias atuais) na Hungria, Trump (2017 – 2022), nos Estados Unidos, Bolsonaro (2019-2022) no Brasil, Milei (2023 – até os dias atuais) na Argentina. E, mais, recentemente, nas eleições para o Parlamento Europeu, liderados pela Itália e França<sup>3</sup>. Conforme Fontes (2019), a crise social gerada pelas políticas neoliberais propiciou um terreno fértil para o ressurgimento de ideias autoritárias e populistas de extrema-direita, isto é, fascistas.

O neofascismo é uma reinterpretação moderna do fascismo tradicional, adaptando suas táticas e retóricas às condições sociais, políticas e tecnológicas do século XXI. Embora o fascismo e o nazismo clássicos tenham sido derrotados na Segunda Guerra Mundial (1939-1945), essas ideologias, que promovem a obsolescência e o descarte de determinados grupos humanos, ainda persistem. O fascismo, assim como o neofascismo e o neonazismo, não são desvios do modo de vida sob o capital, mas sim, meios pelos quais, em seus momentos mais críticos, esse metabolismo societal busca se manter e se reproduzir.

Nesse novo cenário, a educação escolar vai sendo fortemente impactada. Isso porque ela não é alheia às transformações que se processam no modo de produção capitalista. Assim, ao mesmo tempo que a escola é chamada a responder as demandas do mercado de

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://results.elections.europa.eu/pt/resultados-eleitorais/2024-2029/>. Acesso em: 10 jul. 2024.

trabalho tecnologizado, precário e sem direitos, profissionais da educação e estudantes negam essa adequação e exigem uma formação humana emancipada e transformadora.

Tendo em vista essas considerações, o artigo tem por objetivo, num primeiro momento, explorar as relações entre tecnologia digital, neoliberalismo e neofascismo e responder a seguinte questão: qual o papel da tecnologia nesse movimento complexo e contraditório das classes no capitalismo? Num segundo momento, busca-se refletir sobre o papel emancipatório da educação nesse novo contexto, marcado pelo avanço tecnológico e, numa aparente contradição, pela crise humanitária e ecológica que vivenciamos.

## **Desvelando a falsa neutralidade tecnológica**

Para discutir a inovação técnica, é essencial entender que tudo o que o ser humano cria em sua interação com o meio ambiente é através do trabalho. Conforme Marx (2013), ao agir sobre o meio, os seres humanos produzem coisas úteis, transformam suas vidas material e subjetivamente, criam cultura e atribuem significados aos objetos ao seu redor. Nenhum outro animal, a não ser o animal social humano, dá significado ao mundo<sup>4</sup>.

A produção sociocultural corresponde a um determinado momento da sociabilidade humana para a produção e reprodução da vida. Portanto, a um modo de produção determinado num processo histórico marcado por contradições no bojo das lutas de classes. Como afirmaram Marx e Engels (2007), o aparato político-jurídico, a religião,

---

<sup>4</sup> Importa dizer que as crenças, o simbólico, a cultura de modo geral, reflete, ao mesmo tempo que reforçam, as condições materiais da sociedade. Pode-se dizer que a luta de classes se dá também como luta ideológica, pelo controle dos sistemas de símbolos de determinada sociedade. A explicação da vida e da organização da vida social nos primórdios da história pertencem a homens e mulheres. Sob o patriarcado, criação histórica que remonta há 2.500 anos, portanto muito antes do capitalismo, tem-se a escravidão das mulheres, combinando tanto o racismo quanto o machismo e as relações de classe foram expressas e constituídas em termos de relações patriarcais. As sociedades de classe em geral e o modo de produção capitalista em particular se expressam em termos de relações de dominância de gênero que tem como base a família patriarcal. Para uma discussão mais profunda, ver Lerner (2022).

a linguagem, a educação, constituem a superestrutura da sociedade e não podem ser compreendidos por si, mas sim, sob determinadas condições materiais da vida.

Com o surgimento do capitalismo, a ciência e as invenções humanas vão assumindo centralidade na produção do modo de vida burguês, especialmente a partir da Primeira Revolução Industrial (1760). É com o surgimento da maquinaria e da grande indústria que Marx (2013) irá afirmar que o “homem torna-se apêndice da máquina”, isto é, o trabalho pode ser simplificado e determinado pelo ritmo e intensidade da tecnologia.

Marx (2013) explicou como as leis do capitalismo, em particular, a competição entre capitalistas por maiores lucros, forçam cada capitalista individual a reduzir seus custos para vender sua mercadoria a um preço menor. Para tanto, introduzem inovações técnicas e/ou organizacionais no processo de trabalho. A introdução de mudança tecnológicas e organizacionais promovida pelos capitalistas resulta no aumento da produtividade, ao ocorrer a substituição do trabalho vivo, ser humano, por trabalho morto, isto é, maquinário, criando assim uma população excedente que Marx (2013) chamou de exército de reserva de desempregados. Conforme o autor, no capítulo sobre a maquinaria, o capitalista substitui o trabalho por máquinas ao mesmo tempo que lança grande parte dos trabalhadores de volta ao trabalho bárbaro e faz da outra parte apêndice das máquinas.

Para Marx (2013), o processo de trabalho no capitalismo consiste em um processo de valorização do capital, sendo o seu objetivo principal o aumento da produção da mais-valia. A questão que se coloca para o capital é a de como aumentar a produção da mais-valia independentemente do prolongamento da jornada de trabalho. Esse processo torna-se possível através da introdução das inovações, que levam à redução do tempo de trabalho necessário - a parte do tempo que o trabalhador utiliza para si mesmo - e aumento do mais trabalho, que corresponde ao tempo de trabalho para o capitalista.

Com a inovação tecnológica, o capital controla melhor o trabalho e produz mais. Essa processualidade é inerente ao sistema capitalista, cujo cerne está na produção do mais-valor e, portanto, na necessidade fulcral de controlar e subordinar o trabalho humano, único produtor do valor e do mais-valor. Para a ciência burguesa, isso se chama “gestão eficiente” ou “científica”, conforme Braverman (1981), para quem arruinar as habilidades dos trabalhadores é uma das características fundamentais do desenvolvimento capitalista. Por isso não importa ao capitalista o que produzir, mas produzir para vender! Como diz Harvey (2018, p. 24), os capitalistas “São indiferentes às mercadorias que produzem. Se há mercado para gás venenoso, eles produzirão gás venenoso”.

A inovação tecnológica é, para Marx, não somente a máquina, mas todo um sistema de conhecimentos e estruturas organizacionais, que assume importância crescente no modo de produção capitalista. Portanto, os processos de inovação não são ao acaso, mas promovidos pelas relações sociais de produção sob a determinação do capital, isto é, para a produção e reprodução da valorização do próprio capital. A tecnologia traz em si uma determinação de classe. A melhor tecnologia será aquela que melhor produz, controlar e expropriar o trabalho vivo à fim de produzir mais valor. Para Previtali (2009, p. 146-147):

Agora a ciência como tecnologia aplicada ao processo de produção demonstra todo seu caráter de classe, sendo o seu desenvolvimento pautado na extração de sobre valor do trabalho humano, seja por meio do controle e expropriação do saber fazer, seja como meio do empobrecimento do sujeito que realiza trabalho.

É por esse motivo que, embora “tecnicamente” seja possível reduzir a jornada de trabalho, não necessariamente isso ocorre. A técnica em si não traz menos trabalho para as pessoas que trabalham. Para Braverman (1981), quando um trabalhador/a é contratado para um emprego o que está vendendo em troca de pagamento não é uma quantidade de trabalho, mas a sua força de trabalho *durante um determinado período de tempo*.

Assim, numa aparente contradição, ao invés da redução da jornada de trabalho mediante o avanço tecnológico, tem-se, atualmente, a sua ampliação. A redução da jornada de trabalho foi – e continua sendo – uma luta histórica, assim como são resultantes das lutas sociais os direitos do trabalho, como as férias, a assistência social e a aposentadoria. A jornada de trabalho de 8h foi uma conquista histórica e a extensão da jornada de trabalho, assim como a extensão do tempo para aposentadoria, que observamos atualmente, consistem, portanto, em um retrocesso histórico do ponto de vista da classe trabalhadora. O que está realmente em jogo neste processo é o conflito entre resistência dos/as trabalhadores/as e controle do trabalho pelos capitalistas. É essa dinâmica histórica e contraditória que está na base da mudança tecnológica.

No entanto, para os ideólogos da burguesia, a partir da Primeira Revolução Industrial, o desenvolvimento tecnológico começa a ser visto sempre como algo positivo e imperativo. Toda a explicação da vida em sociedade passa a orbitar sobre a ideologia do progresso<sup>5</sup>. Não há mediações aqui. Os entraves, ou no linguajar atual, “os desafios”, devem ser transpostos com a força da própria tecnologia à fim de que a sociedade e as instituições sociais se ajustem a nova ordem. O maior progresso é identificado com a mais avançada e sofisticada maquinaria, independentemente dos efeitos que possa ter, quer na espécie humana, quer no mundo natural na totalidade (Wallis, 2001).

Um dos grandes propagadores da tese da tecnologia como elemento central do processo de mudança econômica e social foi Joseph Schumpeter<sup>6</sup>, economista liberal, da primeira metade do século

---

<sup>5</sup>Para uma melhor compreensão da construção de um pensamento social em torno da ideia de progresso, que remota ao Racionalismo e ao Iluminismo, ver Bock, Kenneth. *Teorias do Progresso, desenvolvimento e evolução* (1978). In: BOOTMORE, T.; NISBET, R. **História da Análise Sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Eds. 1978. P. 65-117.

<sup>6</sup> Schumpeter (1883-1950) desenvolve suas teses em duas obras fundamentais: Na primeira, **Teoria do Desenvolvimento Econômico**, de 1911 o autor introduz a ideia de que o desenvolvimento econômico é impulsionado por inovações tecnológicas promovidas por empresários empreendedores ao introduzirem novas combinações de recursos produtivos. Já na obra **Capitalismo, Socialismo e Democracia**, de 1942 o autor desenvolve a teoria da "destruição criativa", descrevendo como as inovações revolucionárias destroem antigos setores e estruturas econômicas para criar outras, promovendo o progresso e dinamismo econômico e social.

XX. Nos anos 1970, suas ideias são revisitadas por Freeman (1987), Nelson e Winter (1982), Dosi (1984), Freeman e Perez (1988), que buscam explicar a crise do taylorismo-fordismo e a ascensão do toyotismo.

Para esses autores, após a Segunda Guerra Mundial, o paradigma tecnológico predominante foi da eletromecânica e traz consigo o taylorismo-fordismo, caracterizado pela utilização intensiva de energia e materiais baratos, especialmente petróleo e derivados, com foco na indústria automotiva. Organizacionalmente, esse regime difundiu a linha de montagem nas plantas industriais e a formação de grandes corporações, incluindo departamentos de P&D, atuando em mercados oligopolizados. O trabalho exigia muitos trabalhadores pouco qualificados, o "operário-massa", realizando tarefas repetitivas e sem sentido.

A partir do final da década de 1970, ainda segundo os autores, as economias capitalistas avançadas começaram a transição para um novo paradigma tecnológico, centrado na tecnologia de base microeletrônica. Este período de transição requereu mudanças institucionais, econômicas, políticas e educacionais para promover a formação de um novo sujeito social, voltado para um mercado de trabalho mais flexível e tecnológico, com maiores exigências em termos de escolaridade e habilidades, a fim de promover um novo ciclo de desenvolvimento econômico e social.

Assim, para os neoschumpeterianos, a mudança tecnológica desencadeia uma crise econômica que requer um período de ajuste institucional, quando mudanças sociais, políticas e culturais são necessárias para consolidação do novo paradigma tecnológico. Na visão desses autores, a tecnologia tem um papel independente e autônomo sobre as relações sociais e institucionais, dando um caráter determinista ao processo tecnológico. Conforme Previtali e Fagiani (2015, 2020 e 2022), há uma naturalização da técnica, como se ela ocorresse independentemente da exploração do trabalho humano. Esse discurso é falacioso e ideológico.

Ao chegarmos ao século XXI, no bojo da Quarta Revolução Industrial ou a Indústria 4.0, o progresso se mostra como um fenômeno amplamente contraditório. Sob o estágio mais avançado da técnica, permanece um certo mal-estar: a promessa de um mundo melhor não se efetivou. Na verdade, enquanto o desenvolvimento tecnológico avança, observamos o aprofundamento e a disseminação global da divisão entre aqueles que vivem do trabalho e aqueles que vivem da exploração do trabalho alheio. Em plena era digital, ápice do desenvolvimento tecnológico, vivenciamos o retrocesso dos direitos sociais e das garantias da vida humana em sociedade.

O porquê dessa aparente contradição reside no fato da tecnologia não ser inerte a ela mesma. Ao contrário, ela resulta da materialidade das lutas de classes. O pensamento liberal burguês obscurece o fato de a tecnologia ser expressão de uma relação social específica, ou seja, da exploração do trabalho. Conforme trabalhos anteriores (Previtali; Fagiani, 2015, Previtali; Fagiani, 2022), a tecnologia é um produto das relações sociais determinadas pelo capital e, enquanto mercadoria, pertence ao capital. Por isso, a inovação tecnológica sob o capitalismo sempre será uma forma de dominação do capital sobre o trabalho para realização do mais-valor. O trabalho, sob a determinação do capital, produz centralmente destruição humana e devastação ambiental (Wallis, 2001; Harvey, 2018).

Na era digital, o dinamismo tecnológico vem sendo compreendido em termos de níveis crescentes de informação e de execução melhorada de tarefas específicas (por exemplo, o 5G e o Big Data), com máquinas-robôs substituindo trabalhadores/as em uma vasta gama de empregos em termos manuais e mentais. Com a Inteligência Artificial adentrando esferas do trabalho cognitivo-criativo, impõe-se aos/às profissionais a perda de conteúdo formativo e de autonomia quanto aos conteúdos e metodologias próprios da profissão, assim como a precarização das condições laborais.

A dinâmica de mudanças tecnológicas segue a lógica da obsolescência programada, ou seja, mercadorias são deliberadamente projetadas para se tornarem obsoletas, quebrar ou se tornarem inúteis,

incentivando a compra de novos produtos. A descartabilidade das mercadorias reflete a descartabilidade do próprio trabalho humano, que para o capital é somente força de trabalho, um fator de produção, conforme a teoria do capital humano e que embasa a reforma do ensino médio de 2017, o NEM (Motta; Frigotto; 2017).

No capitalismo da era digital, há força de trabalho sobrando e a descartabilidade humana está na agenda política neoliberal neofascista que define que é ou não humano, o que pode e o que não pode viver! Esse fenômeno social contemporâneo que vivenciamos não é um desvio do capitalismo, mas a sua própria essência. É um modo de produção fundado na exploração irracional e destrutiva do ser social e da natureza, que devora a tudo e a todos para a realização de uma abstração, isto é, o próprio capital, conforme já observou Mészáros (2008).

Assim, não é a tecnologia em si, mas a sua determinação de classe que conduz necessariamente ao desemprego e à precarização (Braverman, 1981; Harvey, 2018; Antunes, 2019; Antunes, 2022). Sob a tecnologia digital, a precarização do trabalho se torna estrutural e global e aqueles que ainda têm emprego são constrangidos a aceitar salários mais baixos, enquanto ocorre a intensificação do trabalho (Antunes, 2019). Dessa forma, desenvolve-se a contradição no qual o desemprego coexiste com milhões de pessoas, em âmbito mundial, que precisam trabalhar mais horas ou ter vários trabalhos para sobreviver (Previtali; Fagiani, 2022). À crise de acumulação dos anos 1970, o capital derrota o trabalho e impõe o neoliberalismo e faz ressurgir as forças reacionárias do nazi-fascismo.

Nesse contexto, a escola, enquanto processo formativo político-social da classe trabalhadora, está em disputa. A ideologia do progresso universal com base na mudança tecnológica se expressa na formação unilateral para o mercado de trabalho precarizado, com ênfase no desenvolvimento de um espírito empreendedor pela educação escolar. Nela se impõem, diariamente, as teorias científicas-pedagógicas, supostamente neutras, que enfatizam uma individualidade

baseada na eficiência e no mérito por si só, sem relação com a estrutura social.

## **A dialética da escola e a educação como emancipação**

Observa-se que a educação escolar se encontra submersa nas profundezas abissais da crise capitalista e os trabalhadores/as da educação enfrentam os mesmos problemas que o conjunto dos trabalhadores ao nível mundial, experimentando os desafios de uma educação coisificada e mercadológica. Nunca na história da educação ouviram-se tanto discursos em favor do mercado de capitais, inovação e empreendedorismo, configurando o pensamento neoliberal incrustado na escola e nas concepções teórico-práticas de educação.

Do mesmo modo, a educação, como uma conquista social, enfrenta os ataques das forças destrutivas neoliberais. A força destrutiva do capital, em consonância com as demandas neoliberais em todo o globo, percebeu o ponto crucial e o centro nevrálgico para a destruição de todas as parcas conquistas das camadas mais carentes da população mundial, ou seja, a destruição dos direitos sociais em seus aspectos mais intrínsecos, e isso passa, necessariamente, pela quebra da unidade da classe trabalhadora, pela sua microfragmentação, pelo desmonte do sentido de pertencimento de classe e da subversão dos valores éticos que possuem no amor, no direito e na solidariedade a lógica do respeito e da justiça social (Fonseca; Meucci, 2022).

No mesmo sentido, os autores continuam, “o capital percebeu que deve agir e deslocar seu potencial destrutivo, próprio dos tempos de barbárie, para as mentes dos explorados”, ou seja, aprofundar “a destruição da consciência humana, histórica e socialmente construída nas experiências empíricas da luta de classes” (Fonseca; Meucci, 2022. p. 2) Assim, no último período histórico, com a ascensão da extrema-direita neoliberal em todos os cantos do planeta, as forças destrutivas do capital agudizam as diversas crises no interior da educação.

Saviani, in: Hermida; Lira (2018, p.781) enfatiza que a conjuntura brasileira é caracterizada por dois momentos políticos neste

período de endurecimento dos ataques às conquistas sociais, “o primeiro momento político que marca o avanço das forças destrutivas do capital é de caráter global e tem a ver com a fase atual do capitalismo, que entrou em profunda crise de caráter estrutural”, o seja, “situação em que a classe dominante, não podendo se impor racionalmente, precisa recorrer a mecanismos de coerção, combinados com iniciativas de persuasão que envolvem o uso maciço dos meios de comunicação e a investida no campo da educação escolar”, sendo esta última “tratada como mercadoria e transformada em instrumento de doutrinação”.

O autor continua: “o segundo componente tem a ver com a especificidade da formação social brasileira, marcada pela persistência de sua classe dominante, sempre resistente em incorporar a população, temendo a participação das massas nas decisões políticas” Ele conclui que “é essa classe dominante que, agora, no contexto da crise estrutural do capitalismo, dá vazão ao seu ódio de classe, mobilizando uma direita raivosa que se manifesta nos meios de comunicação convencionais, nas redes sociais e nas ruas” (Op. Cit, p. 781-782).

Vê-se com nitidez, que a tão propalada Reforma do Ensino Médio tem esse viés ideológico ditado pelo anseio do capital, conforme revela (Motta e Frigotto, 2017, p. 357): “partimos do pressuposto de que essa ‘reforma’ imprime, sem reservas ou busca de consenso, a insanável contradição ético-política do pensamento e da moral capitalista do tipo dependente: perversamente autoritário”. Isto quer dizer que “imbuída do caráter ideológico instrumental, esta é conduzida como processo natural de modernização – fetichizada pelo determinismo tecnológico-inovador –, despida de relações de poder e sem historicidade”. E conclui que “a história de luta voltada para a supressão do dualismo estrutural do Ensino Médio foi rasgada; não há sujeitos históricos, e sim alunos abstratos, jovens trabalhadores deslocados de suas condições objetivas e materiais reais”. É notório que as forças destrutivas oriundas da crise estrutural do capitalismo atuam no interior da escola com o intuito de escamotear sua função social e a formação integral de sujeitos capazes de intervir na concretude do real, visando sua transformação. Assim, essas forças

destrutivas se reproduzem com a mesma intensidade nos processos educativos com a qual atuam na sociedade de classes.

Os autores anteriormente citados contribuem para a compreensão da resistência dos atores educacionais aos ataques neoliberais: “no entanto, a realidade concreta afronta essa visão autoritária e instrumental” e “os sujeitos dessa história enfrentam diariamente as duras barricadas e trincheiras postas pelas frações dominantes, como as que ocorreram na Jornada de junho de 2013”. Como ainda se expressa “nos movimentos de ocupações das escolas e universidades, nas manifestações dos funcionários públicos do Rio de Janeiro em frente à Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro (Alerj) e muitas outras contra os encaminhamentos políticos de austeridade econômica e supressão dos direitos sociais” (Op. Cit., 2017, p. 357).

Na MP nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017), ou Lei do Novo Ensino Médio, o propósito de centralidade do denominado capital humano aliado à concepção de desenvolvimento econômico é diluir uma estranha dimensão de formação humana na volatilidade do mercado e suas necessidades. Aliam-se os discursos acerca da urgência dos conhecimentos úteis aos estudantes, aliando-os aos planos de metas que impulsionam a produtividade dos setores econômicos, para manter e aumentar a competitividade dos mercados, tanto nacional como internacionalmente. O discurso da empregabilidade visa ao desenvolvimento de habilidades e competências necessárias à inserção dos indivíduos no mercado de trabalho. Neste sentido, A formação humana é diretamente articulada com a formação da força de trabalho, sendo esta considerada um dos fatores de produção, assim como o maquinário. (Motta; Frigotto, 2017).

Fonseca; Braga (2011, p.108) afirmam que “não se pode esquecer, porém, que, sob a bandeira do neoliberalismo, muito foi idealizado para a educação brasileira: propõe-se que a educação básica abandone a perspectiva humanística”, ou seja, “uma educação que e se volte para a qualificação para o trabalho, que se elimine a gratuidade universal no ensino público superior, equivalendo a dizer que, para os pobres, basta saber o suficiente para se fazer útil ao capital”. Isto é, o

sujeito aprendiz não está inserido numa filosofia de homem, de sociedade e de natureza e sim, na filosofia instrumental voltada para o mercado e suas várias facetas.

Motta; Frigotto (2017, p.358) demonstram com propriedade que “no ciclo da globalização neoliberal, a política econômica está focada nas vantagens comparativas dos países para potencializar a competitividade na nova divisão internacional do trabalho! No Brasil em particular, “as vantagens comparativas são: os fartos recursos naturais que possibilitam o mercado de exportação de matérias-primas; e o setor de serviços, favorecido, ainda, pelo baixo valor da mercadoria força de trabalho”. Este é o objetivo central embutido no conjunto de políticas que visam as reformas no campo educacional.

## **Educação como emancipação**

Para início dessa discussão, é importante um breve recorte textual dos estudos de Barnard Charlot (2020), pensador contemporâneo que fez estudos muito consistentes para embasar os diálogos aqui propostos;

A questão de saber quem é verdadeira e plenamente um ser humano, com os direitos inalienáveis que isso confere, não é nova, mas se coloca hoje em novos termos que não podem deixar indiferente quem se interessa pela educação. A questão não é nova. “Bar, bar”, diziam os gregos, zombando da forma de falar dos persas. O bárbaro nem mesmo sabe falar corretamente, é grosseiro, selvagem, mais ou menos cruel, sempre pronto a nos invadir. Mas a ideia de barbárie é ainda mais radical: existe barbárie em qualquer situação, encontro, relação entre humanos na qual um nega a humanidade do outro. O bárbaro, aos olhos do “civilizado”, é radicalmente outro; ele tem aparência humana, mas se pode duvidar que seja verdadeiramente um homem e, portanto, pode ser tratado como um objeto, eliminado se for incômodo e, com certeza, ser maltratado e reduzido à escravidão (Charlot, 2020, p.14).

A citação de Charlot (2020) é deveras importante, ao recorrer à história da humanidade e traz à luz elementos e aspectos eminentemente humanos fazendo justamente alusão à relação com o outro, espelhando muito este formato de educação forjada na competitividade que desconsidera a condição e os valores humanos do outro, nesta medida ele anuncia indícios fortes da barbárie que começa a desabrochar no atual contexto histórico, deixando-nos com a sensação de que o homem se desumaniza e “caminha para traz”, involui ao invés de evoluir no trato com o outro. Aliás, o processo de colonização do cone sul das Américas foi pontuado com questões de desconsiderar os povos originários como seres humanos que são.

O autor continua seu argumento. Para Charlot (2020) ao tratarmos outros seres humanos como bárbaros, construímos espaços para a tortura e a escravização do outro, colocando-nos do lado de fora da humanidade, pois “Aquele que nega a humanidade do outro, rompe o vínculo de pertencimento a um mundo comum e, ao mesmo tempo, coloca a si próprio fora da humanidade: a barbárie é contagiosa”, Charlot (2020, p.14). A impressão que se tem, é que quanto mais o homem aperfeiçoa suas técnicas, mais ele se desumaniza, ao parcelar daqueles que fazem ciência, criam e aperfeiçoam novas técnicas, esta parcela vincula as técnicas ao poder econômico passando a ideia de que esta parcela se coloca acima dos demais seres humanos, do homem trabalhador.

Então, a escola coloca para si o problema da educação como emancipação, num contexto de conflitos e contradições com os princípios neoliberais que aprofundam a crise de projetos de homem, de natureza, de educação e de sociedade. Nesta direção interpretativa, a crítica posta por Charlot (2020) é importante, pois, “Neurociências, tecnologias digitais, biotecnologias e, de forma mais genérica, NBIC, referem-se, de fato, a inovações técnicas impressionantes que devem ser consideradas para pensar a sociedade contemporânea”, porém, afirma ele a ‘neuroeducação’, a ‘cibercultura’ e o ‘transhumanismo’ são três discursos messiânicos cujo horizonte é o fim da espécie humana atual. (Charlot, 2020, p.160)

No mesmo sentido da crítica posta por Charlot (2020), António Nóvoa traz também contribuições que auxiliam na compreensão da questão da emancipação humana-educação-tecnologias:

Uma das reflexões mais importantes prende-se com a relação entre a educação e o trabalho. Num relatório do Institute for the future, intitulado *Emerging Technologies impact on society & work in 2030* (2018), afirma-se que cerca de 85% dos empregos que os nossos alunos terão em 2030 ainda não foram inventados. A maioria das projecções aponta neste sentido, tendo sempre como referência a robotização e a automatização do trabalho, ou como é escrito no relatório, “a formação de uma nova parceria entre os humanos e as máquinas”. Como é evidente, afirmações deste tipo põem seriamente em causa a lógica actual da escola e das aprendizagens (Nóvoa, 2022, p. 12).

A citação de Nóvoa (2022) vem reafirmar os aspectos e elementos conjunturais elencados neste texto. Este debate surge com ênfase nos círculos de discussões acerca da crise educacional, do capitalismo e das debilidades da escola na atual forma de modelo educacional. Nesta direção, Nóvoa aponta que “ao percorrermos a história da educação, desde o final do século XIX até aos nossos dias, quisemos “recordar” os desafios que temos pela frente”, ie, “se houver uma ruptura no projeto histórico da escola, não perderemos somente uma geração, perderemos um dos patrimônios mais importantes da humanidade. O que nos mobiliza não é anunciar a morte da escola, é enunciar o surgimento de outra escola” (Nóvoa, 2022, p.51).

A pandemia pôs a nu todas as lacunas e fragilidades do atual modelo escolar, “um ponto de vista é uma vista a partir de um ponto, de uma dada posição. O nosso ponto de vista é a necessidade, há muito sentida, de transformar um modelo escolar que, edificado no século XIX, atravessou o século XX”, chegando, “com sinais de fragilidade, ao século XXI. A pandemia somente tornou inevitável o que já era necessário” (Nóvoa, 2022, p. 24).

Faz-se relevante estabelecer novamente o diálogo com Charlot (2020) que continua sua crítica necessária às tecnologias voltadas para o mercado.

Assim, “quando as técnicas digitais de informação e comunicação, muito úteis, inclusive às vezes para ensinar, cedem lugar a um discurso geral sobre a ‘cibercultura’, nesta medida, “a questão central passa a ser a de estabelecer um ciberespaço como possibilidade aberta, ampla, universal de circulação da informação e da comunicação, sem que seja exposta a questão sobre o conteúdo daquilo que assim circula” (Charlot, 2020, p.161)

De fato! A escola se encontra hoje encarcerada na masmorra imposta pelas cercas virtuais. Os educadores/as ficam então à mercê de conteúdos selecionados pelos donos dos meios de produção, ditados pelos mercados de capitais. É tarefa urgente dos trabalhadores/as da educação lutarem no sentido de superação das gigantescas contradições presentes no interior da escola e de formato educacional forjado para o atendimento dos ditames do modelo neoliberal que dita também os pilares de um ensino e de aprendizagens balizadas pela alienação e estranhamento do trabalho docente.

Assim, é nossa tarefa a luta contra a alienação, pois, assim, como nos disse Marx, a superação da alienação se dá pela negação da própria alienação. Portanto, os desafios postos para a edificação de um paradigma de educação para a emancipação humana são gigantescos e, cabe a nós a busca pelos caminhos para a emancipação dos trabalhadores da educação junto ao coletivo da classe trabalhadora, reconstruindo, nesta medida o sentimento de pertencimento de classe, o qual os mecanismos de regulação do capital fazem de tudo para fragmentar.

## **Para não concluir! Considerações Parciais!**

Pensar a sociedade dos tempos presentes demanda de nós, trabalhadores/as da educação, compreender as contradições, os

conflitos e interesses antagônicos e diametralmente opostos da sociedade de classes. Demanda de nós, sobretudo nesta época de regime neoliberal, entender a gravidade da crise estrutural do capital e suas consequências para os explorados e marginalizados desta sociedade de desiguais.

Pensar este modelo de sociedade, em que um mundo virtual influencia na concretude do real, demanda de nós trabalhadores/as da educação dar os passos decisivos no apoio efetivo às lutas e embates tanto nas cidades, quanto no campo. Significa a compreensão de que os coletivos dos movimentos sociais são educativos e, portanto, cabe a nós aprendermos com eles. Pensar nas contradições deste modelo de produção econômico significa, sobretudo, pensar na dupla exploração do trabalho das mulheres trabalhadoras, na precarização geral do trabalho.

Enfim, pensar nos desafios e entraves postos por este modo de produção econômico ao conjunto da classe trabalhadora, significa, sobretudo, pensar em estratégias de luta e enfrentamento a este modelo econômico, demanda que aprendamos com as lutas e os embates na sociedade, nas cidades, no campo e nas escolas. Finalmente, se faz mais que necessário reconquistar o sentido de pertencimento de classe, tão atacado pela fragmentação e precarização do trabalho.

Enfrentar o tensionamento da relação capital-trabalho demanda de nós coragem e ousadia, pois a emancipação dos trabalhadores/as será obra dos próprios trabalhadores (K. Marx). “Haverá um tempo em que a miséria e a opressão não serão mais que simples cicatrizes na história” (Fiódor Dostoiévski). Outro modelo de sociedade é possível, outro modelo de educação é possível. Uma sociedade e uma educação para além do capital.

## Referências

ANTUNES, Ricardo. **Capitalismo Pandêmico**. São Paulo: Boitempo. 2022.

ANTUNES, Ricardo. **O Privilégio da Servidão**. São Paulo: Boitempo. 2019.

BALL, Stephen. et al. A Constituição da Subjetividade Docente no Brasil: um contexto global. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 46 n. 32, p. 9-36 mai./ago., 2013.

BIHR, Alain **Da Grande Noite à Alternativa**: o movimento operário europeu em crise. São Paulo: Boitempo. 1998.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e Capital Monopolista**. Rio de Janeiro: Zahar. 1981.

CHARLOT, Bernard. **Educação ou Barbárie? Uma escolha para a sociedade contemporânea**. Trad. Sandra Pina. 1. ed. São Paulo, Cortez, 2020.

DOSI, G. **Technical change and industrial transformation**: the theory and an application to the semiconductor industry. London: Macmillan, 1984.

FONSECA, Valter Machado; MEUCCI, Arthur. ESTADO NEOLIBERAL, EDUCAÇÃO E TRABALHO DOCENTE NO SÉCULO XXI: Apontamentos para discussão. In: **OBSERVATORIUM**: Revista Eletrônica de Geografia, v. 13, p.01-25, 2022.

FONSECA, Valter Machado; BRAGA, Sandra Rodrigues. Globalização e crise da educação: notas para uma ação ética na escola. In: **Revista Formação**, n.16, v.1 – p.103-116, UNESP, Presidente Prudente: 2011.

FONTES, Virgínia O protofascismo – arranjo institucional e policialização da existência. **Marxismo21**. Disponível em: <https://marxismo21.org/wp-content/uploads/2019/12/Virg%C3%ADnia-Fontes-O-protofascismo-%E2%80%93-arranjo-institucional-e-policializa%C3%A7ao-da-existencia-1.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2021.

FREEMAN, C. **Technology policy and economic performance: lessons from Japan**. London: Pinter, 1987.

HALL, David; GUNTER, Helen. A Nova Gestão Pública Na Inglaterra: a permanente instabilidade da reforma neoliberal. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n°. 132, p. 743-758, jul.-set., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wTdg5CVwhqfT4kj5LNRpXtD/?format=pdf>. Acesso em: 09 jun. 2021.

HARVEY, David. **O Enigma do Capital: as crises do capitalismo**. São Paulo: Boitempo. 2011.

HARVEY, David. **A Loucura da Razão Econômica**. São Paulo: Boitempo. 2018. <https://doi.org/10.53000/cma.v8i12.19641>.

HERMIDA, José Fernando.; LIRA, Jailton de Souza. POLÍTICAS EDUCACIONAIS EM TEMPOS DE GOLPE: ENTREVISTA COM DERMEVAL SAVIANI. *In: Educ. Soc.*, Campinas, v. 39, n°. 144, p.779-794, jul./set., 2018.

MARX, Karl. **O Capital**, v 1. Coleção Os Economistas. São Paulo: Nova Cultural. 1988.

MARX, Karl. **O Capital**. Livro 1. São Paulo: Boitempo. 2013.

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **O Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo. 2007.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOTTA, Vânia.; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a Urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória Nº 746/2016 (Lei Nº 13.415/2017). **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017 3. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDktk/?format=pdf>. Acesso: 12 maio 2020.

NELSON, Richard.; WINTER, Sidney. **An evolutionary theory of economic change**. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1982.

NEWMAN, Jane.; CLARKE, John. Gerencialismo. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 37, n. 02, p. 353-381, jun. 2012. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-31432012000200003&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-31432012000200003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 14 ago. 2024.

NÓVOA Antonio Nóvoa. **Escolas e Professores: proteger, transformar, valorizar**. Colaboração Yara Alvim – Salvador: SEC/IAT. 2022, 116 p.

PREVITALI, Fabiane Santana.; FAGIANI, Cilson Cesar. Trabalho e educação na nova ordem capitalista: inovação técnica, qualificação e precarização. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 15, n. 65, p. 58–72, 2015. DOI: 10.20396/rho.v15i65.8642696.

PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIANI, Cilson Cesar. Trabalho Digital e Educação no Brasil. Ricardo Antunes (Org.). **Uberização, Trabalho Digital e Indústria 4.0**. São Paulo: Boitempo. 2020, p. 217-236.

PREVITALI, Fabiane Santana; FAGIANI, Cilson Cesar. Trabalho docente na educação básica no Brasil sob indústria 4.0. **Katálisis**. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2022.e82504>.

PREVITALI, Fabiane Santana. O controle do trabalho pelo discurso da qualificação do trabalhador no contexto da reestruturação produtiva do capital. **Publ. UEPG: Cienc. Humanas, Cienc. Sociais Apl. Linguística, Let. e Artes**. 2009, 17, 141–155, <https://doi.org/10.5212/publicatiohum.v.17i2.141155>. Acesso em: 13 abr. 2020.

SAVIANI, Demerval. **EDUCAÇÃO**: do senso comum à consciência filosófica. 17. ed., São Paulo: Autores Associados, 2007.

SCHUMPETER, Joseph. **Capitalismo, Socialismo e Democracia**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura, 1961.

SCHUMPETER, Joseph. **Teoria do Desenvolvimento Econômico**. São Paulo: Nova Cultural. 1997.

WALLIS, Victor. Progresso ou progresso? Definindo uma tecnologia socialista. **Crítica Marxista**, Campinas, SP, v. 8, n. 12, p. 133–146, 2001.