



ESTADO NEOLIBERAL, EDUCAÇÃO E TRABALHO DOCENTE NO SÉCULO XXI: Apontamentos para discussão

TITLE NEOLIBERAL STATE, EDUCATION AND TEACHING WORK IN THE 21ST CENTURY: Notes
for discussion

Valter Machado da Fonseca¹

Arthur Meucci²

RESUMO

Neste ensaio os autores tecem considerações filosóficas relativas aos princípios neoliberais que norteiam a política do Estado capitalista e, conseqüentemente, as políticas educacionais que orientam a educação e o trabalho docente na modernidade. Utilizam o materialismo dialético para refletir sobre as particularidades decorrentes do modelo político-econômico neoliberal que incidem sobre a educação e o trabalho docente no interior do Estado brasileiro. Destacam a nova caracterização do Estado moderno, cuja política influencia a dinâmica da sociedade e das instituições em seu interior. A história nos mostra que a mundialização do capital demanda do Estado capitalista uma nova forma de se apresentar para o grande contingente de trabalhadores em nível mundial, difundindo seu conjunto de valores éticos. A educação se constitui, então, enquanto mercadoria e passa a ser reprodutora direta de mão de obra qualificada, visando à manutenção das demandas dos mercados consumidores, da mais-valia e de valores éticos perversos.

PALAVRAS-CHAVE: Mundialização do capital. Estado neoliberal. Educação. Trabalho docente. Ética.

¹ Geógrafo, Mestre e Doutor em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Pós-Doutor em Educação do Campo, agroecologia, cultura e saberes populares; Pós-doutorando em Ensino de História da África e afrodescendentes pela Universidade Federal de Ouro Preto/MG (UFOP); Professor Adjunto II do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa (DPE/UFV); Docente efetivo do Programa de Mestrado em Educação da UFV (PPGE/UFV); Docente efetivo do Programa de Mestrado em Geografia da UFV (PPGeo/UFV). Líder do "Núcleo de Pesquisas Educação e Artes em Diferentes Espaços" (NUPEADE/CNPq)

² Doutor em Educação, Arte e História da Cultura (Mackenzie) e mestre em Filosofia (USP). Professor Adjunto do Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa (DPE-UFV). Endereço: Departamento de Educação – UFV. Av. P. H. Rolfs, s/n – Campus Universitário, Viçosa – MG. CEP: 36570-900. E-mail: meucci@ufv.br

ABSTRACT

In this essay the authors make some philosophical remarks relative to the neoliberal principles which guide the politics of the capitalist State and, consequently, the educational politics that orient education and teaching work in modernity. They utilize dialectical materialism in order to reflect upon the particularities ensuing from the neoliberal politico-economic model which have an impact on education and on teaching work, in the inland of the Brazilian State. They emphasize the new characterization of the modern State the politics of which influences the dynamics of society and of the institutions it comprises. History shows us that the globalization of capital demands from the capitalist State a new way of presenting itself to the large contingent of workers at global level by diffusing the whole of its ethical values. Hence education constitutes itself as merchandise and starts to be a direct reproducer of qualified labour, aiming at the maintenance of the demands of the consumer markets, of the surplus value and of perverse ethical values.

KEYWORDS: Globalization of capital. Neoliberal State. Education, Teaching Work. Ethics.

INTRODUÇÃO

A atual conjuntura política e econômica aponta aspectos característicos da grande crise capitalista que permeia os tempos modernos. Diante do poder destrutivo do capital em crise estrutural, assistimos a um ataque generalizado a todas as conquistas históricas, dantes universalmente consagradas da classe trabalhadora e a todos os setores explorados em nível planetário.

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 (HONNETH, 2003).

E para desmontar efetivamente a classe trabalhadora, o capital percebeu que deve agir e deslocar seu potencial destrutivo, próprio dos tempos de barbárie, para as mentes dos explorados, o que significa dizer a destruição da consciência humana, histórica e socialmente construída nas experiências empíricas da luta de classes. O

comprometimento da consciência passa, necessariamente, pelo aumento infinitamente exponencial do processo de alienação do trabalho humano regido pela ganância da mais-valia capitalista. Do ponto de vista ético, a modernidade corrompeu nossa percepção histórica e social, a noção de ser coletivo do zoon politikon aristotélico, propagando valores morais individualistas e contraditórios pensados por Maquiavel e Hobbes, defensores do individualismo e de um “modelo conceitual de uma luta por autoconservação” (HONNETH, 2003, p. 31) que endossou o egoísmo ético da filosofia liberal. Nesse sentido, os ideólogos do capital tentaram eliminar quaisquer formas de enfrentamento da classe oprimida em busca de sua unidade, emancipação e autonomia.

Em Marx (1977), não é a consciência que determina o ser, mas, inversamente, é o ser social que determina a consciência. Cientes disso, os mentores do capital tentam, ininterruptamente, a subversão da lógica do enunciado de Marx. E para que não se formem consciências, as quais superem as contradições do sistema regido pelo capital, esses atores das estratégias de produção e reprodução do capital agem sobre o “social”. A destruição das bases de formação, da percepção do próprio homem enquanto produto da cultura, ou seja, as bases das dimensões histórico-sociais são destruídas para que não se formem consciências, pois elas, em sua ação prática no mundo, podem superar os conflitos e incongruências do modo de produção capitalista e soterrá-lo no próprio escombros de suas contradições.

Definitivamente, o capital age sobre todas as dimensões do social com vistas a impedir que o homem não perceba seu próprio potencial coletivo de transformação das condições medíocres e da cruel realidade em que vive. Esta é a lógica das estratégias de ação do neoliberalismo sobre o processo de desconstrução da consciência de classe de todos os explorados e marginalizados do mundo. As produções ideológicas do neoliberalismo agem sobre o coletivo dos explorados, fragmentando-o, atomizando-o de forma que os trabalhadores e demais marginalizados percam a noção de pertencimento de classe.

Diante das novas demandas do capitalismo dos dias atuais, o capital, visando a garantir sua plena reprodução e expansão, precisa enquadrar as demandas sociais, políticas e econômicas da sociedade moderna dentro de um quadro de parâmetros definidos por uma nova reorientação política global que vá garantir o sucesso das novas empreitadas capitalistas em suas incursões especulativas mundo afora, visando

abrandar sua própria crise, que se alastra de forma gritante por todas as regiões do planeta. Mediante esse quadro, faz-se relevante uma revisita conceitual às bases clássicas e às atuais reformulações contemporâneas do neoliberalismo, visando compreender a educação dentro do contexto do atual modelo econômico que rege a sociedade do século XXI.

O ESTADO CAPITALISTA E SUAS METAMORFOSES

São notórias a capacidade e a necessidade do Estado capitalista de se metamorfosear, visando garantir a reprodução expandida do capital e a perpetuação da mais-valia. Neste período histórico de crise aguda do capitalismo, principalmente a partir dos anos 2008/2009, assistimos a um novo realinhamento das forças destrutivas do capital, a partir dos países capitalistas centrais, na forma de um aumento exponencial dessas forças em direção aos países pobres e/ou periféricos. Ou seja, presenciamos a instalação de uma nova ordem econômica mundial, o que propiciou de forma aguda um gritante tensionamento na relação capital-trabalho com ênfase posto sobre o fortalecimento do capital e, conseqüentemente, uma fragmentação sem precedentes do trabalho humano, uma exploração desumana da força de trabalho em todas as regiões do globo, com vistas a evitar a sangria da gigantesca crise capitalista dos tempos modernos que se instalou a partir da Europa, passando pelos EUA e se alojando de forma quase irreversível nos países periféricos.

Esta nova reorientação das forças capitalistas demandou também novas características do Estado nos países centrais, ou seja, o endurecimento das forças destrutivas do capital nos principais sistemas financeiros globais leva a uma quase dissolução dos Estados-nações nos países economicamente periféricos, como é o caso do Brasil e a quase totalidade da América Latina. Sobre esse fenômeno, Pierre Bourdieu descrevia, na década de 1990, o início dos efeitos colaterais das medidas econômicas neoliberais que assolavam tanto a Europa quanto os países em desenvolvimento.

Emparedados pelo economismo estreito e de curto alcance da visão-de-mundo-FMI, que também faz (e fará) tantos estragos nas relações Norte-Sul, todos esses semi-habilitados em matéria de economia evitam, evidentemente, levar em conta os custos reais, a curto e sobretudo a longo prazo, da miséria material e moral que é a única consequência certa da *Realpolitik* economicamente legitimada: delinquência, criminalidade, alcoolismo, acidentes de trânsito etc. Mais uma vez, a mão direita, obcecada com a questão do equilíbrio financeiro, ignora o que faz a mão esquerda, confrontada com as

consequências sociais frequentemente muito dispendiosas das "economias orçamentárias" (BOURDIEU, 1998, p. 10).

Em seus estudos sobre o Estado capitalista, Mészáros (2015, p. 15) elenca uma série de indagações que levam a importantes reflexões sobre o papel do atual Estado capitalista:

As questões difíceis que devem ser respondidas hoje são estas: o que está acontecendo em nosso lar planetário nos críticos tempos atuais? Por que soluções tradicionais do Estado não conseguem produzir os resultados esperados? O Estado, tal qual constituído historicamente, é mesmo capaz de resolver todos os nossos graves problemas ou o Estado como tal tornou-se um dos principais contribuintes para o agravamento de seus próprios problemas e para sua insolubilidade crônica? Quais são os requisitos de uma alternativa radicalmente diferente? Existem quaisquer perspectivas viáveis para o futuro, caso uma forma substancialmente diferente de controlar o metabolismo social não possa ser instituída em oposição à preponderância das perigosas determinações do Estado em falência (*failing state*)? Existe uma saída do círculo vicioso ao qual estamos confinados pelas determinações estruturais incorrigíveis de controle sociometabólico do capital no domínio reprodutivo material e no âmbito de suas formações estatais necessárias?

De fato, as indagações de Mészáros (2015) nos levam a relevantes reflexões acerca do papel do Estado na sociedade capitalista em crise profunda. É verificável que as formulações clássicas do capitalismo, embasadas nas soluções advindas dos pilares do liberalismo, já não surtem efeito, nem atenuam as gravíssimas crises econômicas crônicas e em nível planetário. Também é notável a pauperização de uma massa cada vez maior de trabalhadores e mesmo das camadas médias da população mundial.

Os ditames da nova ordem econômica incidem drasticamente sobre todas as históricas conquistas sociais de imensas camadas da população mundial. Mészáros afirma, com propriedade, que as “crises cíclicas” apontadas por Marx já foram superadas no atual quadro de degradação total da força de trabalho humana e do próprio trabalho enquanto atividade central e vital que justifica a existência humana. As “crises cíclicas” passaram a “crises estruturais”, intrínsecas ao sistema de autoexpansão do capital, de corrosão de suas estruturas internas, incapaz de reinventar-se para contornar suas próprias crises. Ele agora é incapaz de produzir quaisquer tipos de mercadoria que visem ao atendimento das necessidades humanas. Em busca da mais-valia, a máquina reprodutiva capitalista libera somente um conjunto de forças destrutivas, responsáveis não pela produção de mercadorias potencialmente

úteis para a humanidade, mas pelo aprofundamento do desemprego, da fome, da penúria e da extinção em escala global. O Estado busca seus lucros no sofrimento e na desgraça humanas e ambientais, sintomas da situação de degeneração das estruturas e instituições do aparelho capitalista.

Outra vez retomamos os estudos de Mészáros para verificar o real estágio da crise capitalista e seu sistema de forças destrutivas:

[...] “as personificações do capital” estão mais do que felizes por glorificar o eterno presente em que *não há alternativa*, iludindo-se – apenas porque dominam a sociedade com todos os meios que têm à sua disposição – com a crença de que o próprio processo histórico já terminou. Até mesmo pontificam sobre o feliz “fim da história” neoliberal em miscelâneas propagandísticas pseudoacadêmicas amplamente promovidas, *à la* Fukuyama, pregando de bom grado a si mesmos – os convertidos – a consumação da história para sempre livre de conflitos, enquanto empreendem guerras genocidas (MÉSZÁROS, 2007, p. 23, grifos do autor).

Ora, a contribuição de Mészáros (2007) vem dar nitidez às ilusões plantadas pelo Estado capitalista. Menosprezando a história e o conjunto das conquistas sociais de amplos setores da população mundial, o Estado capitalista aplica a fundo no Brasil o novo receituário neoliberal de destruição de todas as conquistas dos movimentos sociais e dos trabalhadores, dentre eles os parcos avanços que educadores e educandos conquistaram com a promulgação da Constituição de 1988. Ao negar a história em sua obsessão individualista alienada, o capitalismo se afirma *ahistórico*. No campo educacional, a atual conjuntura nacional traz à tona os ataques desferidos contra a educação, como a Reforma do Ensino Médio, a Escola Sem Partido, o enxugamento curricular, o descompromisso para com a Educação Básica, o desmonte da Educação Superior pública, o corte de verbas para as pesquisas na pós-graduação, além da destruição de programas significativos como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).

No campo da saúde, o corte de verbas e o sucateamento dos programas de saúde públicos, fundamentais para os setores mais carentes de nossa população. Isso sem mencionar as investidas na fragmentação, precarização do trabalho, flexibilização das leis trabalhistas e o esforço monumental no avanço das privatizações em setores essenciais da economia do país, além do hercúleo planejamento estratégico, com o apoio incondicional da superestrutura jurídica para a Reforma da Previdência. Então, o desmonte das conquistas sociais promete não deixar pedra sobre pedra e a educação

está na alça de mira da ofensiva neoliberal e seu plano de “ajustes econômicos estruturais”.

A deterioração dos serviços estatais pelos tecnocratas neoliberais não é um fenômeno novo ou restrito aos países periféricos. Bourdieu denuncia essa estratégia política corroendo a França na última década do século XX e se estendendo pelos países globalizados.

Essa nobreza de Estado, que prega a extinção do Estado e o reinado absoluto do mercado e do consumidor, substituto comercial do cidadão, assaltou o Estado: fez do bem público um bem privado, da coisa pública, da República, uma coisa sua. O que está em jogo hoje é a reconquista da democracia contra a tecnocracia: é preciso acabar com a tirania dos “especialistas”, estilo Banco Mundial ou FMI, que impõem sem discussão os vereditos do novo Leviatã, “os mercados financeiros”, e que não querem negociar, mas “explicar” (BOURDIEU, 1998, p. 25).

Nos próximos tópicos abordaremos com mais profundidade o significado das estratégias das ofensivas neoliberais aplicadas ao sistema educacional na história recente do conjunto dos países da América Latina e, em particular, em nosso país.

A educação no contexto da sociedade moderna

Para compreendermos o lugar ocupado pela educação no interior da sociedade atual é preciso que apreendamos as características gerais assumidas por este modelo de sociedade. Nesse sentido, é fundamental que percebamos também a nova caracterização do Estado moderno, cuja política influencia, diretamente, a dinâmica da sociedade e das instituições em seu interior.

A conjuntura política e econômica que marca a sociedade é fruto da nova dinâmica provocada pela estagnação das forças produtivas que movem as engrenagens da sociedade capitalista nos dias atuais. Vivemos uma organização social que tem como características básicas o investimento em novas tecnologias, visando a garantir a plena expansão e reprodução do capital. Essas tecnologias evoluíram no sentido de diminuição do tempo de produção e circulação das novas mercadorias, o que permite ao capital se tornar volátil e circular o planeta com novas capacidades de especulação em diversos mercados financeiros mundiais.

Ao mesmo tempo que o capital se volatiliza em busca de mercados que possam se moldar à sua plena expansão e reprodução, ele também gira o planeta em busca de mão de obra barata e descartável, deixando, assim, os trabalhadores à mercê de novas formas de exploração, impostas, sobretudo, pela precarização do trabalho humano, por intermédio da terceirização, do sub e sobretrabalho. Essas são características que marcam a nova ordem econômica mundial: a denominada globalização neoliberal ou a “globalização como perversidade”, nos dizeres do prof. Milton Santos.

A “globalização neoliberal” ou a “mundialização do capital” é caracterizada pela diminuição do tempo de produção e circulação de mercadorias e serviços, por meio de investimentos tecnológicos nas áreas de informação, telecomunicações, transportes e, em especial, na informática. Na denominada “globalização econômica neoliberal” ocorre uma nova configuração na relação espaço/tempo, em que há uma ilusória diminuição do espaço, por intermédio do aumento da velocidade das informações, dos transportes e das telecomunicações. Isso se dá graças ao desenvolvimento extraordinário da informatização e da rede mundial de computadores, denominada internet. Diante desse quadro, o capital se volatiliza e cria novas necessidades e novos desejos, em função das necessidades de florescimento da mais-valia, motor principal do atual modelo econômico de produção. Nesse sentido, é importante analisarmos a definição de capital formulada por David Harvey:

O capital é um processo, e não uma coisa. É um processo da vida social por meio da produção de mercadorias em que todas as pessoas do mundo capitalista avançado estão profundamente implicadas. Suas regras internalizadas de operação são concebidas de maneira a garantir que ele seja um modo dinâmico e revolucionário de organização social que transforma incansável e incessantemente a sociedade em que está inserido. O processo mascara e fetichiza, alcança crescimento mediante a destruição criativa, cria novos desejos, transforma espaços e acelera o ritmo da vida. Ele gera problemas de superacumulação para os quais há apenas um número limitado de soluções possíveis (HARVEY, 2005, p. 307).

Harvey (2005) foi de grande felicidade na elaboração desse conceito de capital. Podemos verificar que a denominada globalização neoliberal tem como característica central a capacidade do capital em se metamorfosear buscando a criação de novos desejos e necessidades visando à superação de suas crises estruturais. A sociedade moderna, também denominada “sociedade do conhecimento”, transforma-se, essencialmente, em “sociedade do consumo”, acima de qualquer coisa. Para seguir a

nova dinâmica reprodutiva do capital, o Estado moderno também se transforma, visando à adequação das demandas sociais e econômicas, suprindo as lacunas deixadas pelo chamado “socialismo real” e, ao mesmo tempo, para amortecer o choque entre as classes sociais. Assim, em diversos locais, o Estado lança mão de uma receita há tempos conhecida, a social-democracia – com seus governos clássicos de Frentes Populares (FP), o que vai lhe garantir governabilidade e, ao mesmo tempo, dar-lhe o caráter de legitimidade. A receita social-democrata voltou a ser utilizada em diversas nações do mundo e, em especial, na América Latina, com ênfase no Brasil.

O Brasil no contexto da nova ordem econômica globalizante e a política educacional

O Brasil, em particular, é uma nação onde podemos fazer uma leitura clássica da capacidade de o Estado se metamorfosear. O papel do Estado brasileiro também cumpre as determinações da dita economia neoliberal globalizante. Como país estratégico para os planos da economia capitalista e ainda como válvula de escape para salvaguardar a crise do modelo liberal, o Brasil surge como o grande laboratório para a reinvenção do Estado.

No Brasil, podemos verificar que a social-democracia cumpriu duas etapas para garantir a efetividade das reformas capitalistas em curso no mundo: a primeira etapa, a mais amarga, foi cumprida nos dois primeiros anos do governo de Fernando Collor de Mello (Collor) e nos oito anos de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Nesta fase, coube ao governo FHC implementar as políticas de enxugamento da máquina estatal, por intermédio de cortes nos gastos sociais, na efetivação da política de privatizações e no controle dos gastos públicos. Na segunda fase, a figura de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula) e do PT foram trabalhadas de maneira sutil, visando dar à social-democracia seu caráter efetivamente social, marcada pela política de um governo da colaboração de classes – as Frentes Populares (FP) – “preocupado” fundamentalmente com as questões sociais. Tornou-se determinante o papel desempenhado pelo governo social-democrata de Lula. A meta maior é construção do Estado de bem-estar social.

Esta política passa a ideia da inexistência de uma crise mundial do capital, acaba “adiando” as consequências dessa crise no país, ao mesmo tempo que se credencia como um governo capaz de amortecer o choque entre as classes sociais distintas, com interesses antagônicos e diametralmente opostos. Chamamos a atenção sobre o atual

ministro do planejamento do governo Michel Temer (Temer), Henrique Meirelles, que ironicamente alçou-se ao cargo de ministro exatamente no governo de FP de Lula e seu leque de alianças com os setores mais retrógrados da burguesia nacional, inclusive Temer e seus aliados. No governo Dilma Rousseff (Dilma), o Estado capitalista começou a mostrar a sua face. Inicia-se aí um processo de endurecimento do Estado perante as conquistas da população. Então, podemos concluir que o governo de FP nos dois mandatos de Lula e no governo Dilma teve um papel preponderante de aplainar o terreno e eliminar os entraves para o êxito da implantação das políticas neoliberais no país, cuja execução teve início nos governos Collor e FHC.

Aqui é importante a contribuição de Lima (2009):

No quadro das reformas gerais, operadas em consonância ao modelo de Estado redefinido a partir da economia política capitalista globalizante, é que se inscreve a reorganização educacional implementada a partir dos anos 1990. Contexto em que o conceito de público é desvinculado do Estado e a democracia é reafirmada por meio da representatividade, de modo a escamotear a possibilidade da participação ativa da sociedade civil nas discussões e determinações políticas. [...] uma nova configuração é estabelecida para os serviços públicos, a partir do que o Brasil e países da América Latina passam a seguir as orientações dos organismos internacionais multilaterais, adequando-se a uma política fundamentada nas reformas estruturais, necessárias pra um, então, novo modelo de Estado. Portanto, as reformas passam a ser o carro-chefe dos discursos oficiais, conjuntamente com o discurso de ajustamento do Estado ao mercado (LIMA, 2009, p. 25-26, passim).

O fragmento textual de Lima (2009) reproduz, com fidelidade, o que de fato ocorreu no Brasil para a implantação dos princípios neoliberais. No quadro político e econômico brasileiro se configura dentro das propostas neoliberais para o país, conforme ficou demonstrado nos últimos 20 anos de governo (Collor, Itamar, FHC e Lula), duas faces de uma mesma moeda, que mostram um panorama geral de reformas em cumprimento eficiente do receituário neoliberal para a América Latina, para o qual o Brasil seria o modelo a ser seguido. Partindo de uma visão global desse processo, Bourdieu enfatiza que os governos de esquerda europeia, como o Partido Socialista na França, que se posicionavam como paladinos dos interesses sociais e da classe trabalhadora, também tenham contribuído para a destruição do Estado de bem-estar social e inserido a lógica perversa do neoliberalismo:

Que os socialistas não tenham sido tão socialistas quanto apregoavam, isso não chocaria ninguém: os tempos são duros e a margem de manobra não é grande. Mas o que surpreende é que tenham contribuído a tal ponto para a depreciação da coisa pública: primeiro nos fatos, por todo tipo de medidas ou políticas (citarei apenas a mídia), visando a liquidação das conquistas do *welfare state* e principalmente, talvez, no discurso público de elogio à empresa privada (como se o espírito de empreendimento não fosse possível em outro terreno a não ser na empresa), de estímulo no interesse privado. Tudo isso tem algo de surpreendente, sobretudo para aqueles que são enviados à linha de frente, para desempenhar as funções ditas “sociais” e suprir as insuficiências mais intoleráveis da lógica do mercado, sem que lhes sejam dados os meios de cumprir verdadeiramente a sua missão (BOURDIEU, 1998, p. 8).

De fato, a mundialização do capital descrita por Bourdieu enfraquece os Estados nacionais e reduz sua capacidade de universalizar direitos, como uma educação pública, laica e de qualidade para todos. Ao mesmo tempo, precariza as condições de trabalho, deixando o educador, como todos os trabalhadores, à mercê de crescentes taxas de desemprego e da desvalorização do salário real. A mundialização do capital coloca em xeque o poder dos Estados nacionais dentro e fora de seus territórios. Condiciona ou determina as decisões estatais não apenas no campo financeiro ou comercial, mas, igualmente, no político, de segurança pública e de organização dos sistemas educativos, de saúde e de previdência social. Ela questiona a credibilidade do Estado como construtor de sociedade e, pelas imposições dos organismos internacionais de crédito e pela mobilidade do capital financeiro, reduz os espaços para a diversidade de modelos de organização social e econômica. Em suma, a globalização afasta, cada vez mais, os países pobres do caminho do desenvolvimento, entendido como uma conjugação de crescimento rápido e autossustentado, avanço tecnológico, melhoria dos indicadores sociais e ambientais.

Na América Latina, região em que a busca do desenvolvimento se dera por uma industrialização induzida ou feita pelo Estado, por intermédio da substituição de importações, o choque foi expressivo. Seu aríete, o Consenso de Washington, da década de 1990. A cartilha do Banco Mundial chegou ao Brasil e a toda a região com uma só receita para alçar-se ao mundo desenvolvido: reforma fiscal, aumento dos gastos públicos em educação e saúde, reforma tributária, taxas de juros determinadas pelo mercado, taxas de câmbio competitivas, abertura comercial e ao investimento direto externo, privatização e desregulamentação. Em um mundo homogeneizado, a

diversidade representa uma ameaça a um sistema mundial elitista e concentrador dos frutos da economia. (FONSECA, 2011)

A última década do século passado fez-se acompanhar por profundas mudanças nos campos político, social e econômico, eliminando direitos e valores morais até então tidos como universais. No mundo do trabalho, aumento do mercado informal e da terceirização; no mundo da natureza, degradação.

Compreendendo a educação no contexto do neoliberalismo

A sociedade moderna está submetida ao crivo do modelo capitalista de produção e, seguindo essa lógica, a educação também se submete a esse crivo. Logo, a política que regula esse modelo econômico estende seus tentáculos para o interior da escola, influenciando, diretamente, o processo educacional e a construção dos diversos modelos curriculares. A escola passa, então, a funcionar como caixa de ressonância dos anseios das elites detentoras do poder político e econômico que fazem a gestão da atual máquina produtiva capitalista.

A educação é perpassada pelo próprio discurso do saber das elites intelectualizadas (BOURDIEU, 1998). Por isso, ela atua como um agente de controle dos conteúdos e do próprio trabalho do educador. A escola estabelece uma teia de interesses dos detentores dos meios de produção da sociedade capitalista em seu interior. Podemos observar que o discurso que percorre os corredores da escola é carregado de termos como cidadania, igualdade, liberdade, participação, equidade, solidariedade, democracia, representatividade, dentre outros. E de onde vêm esses termos, afinal? Vêm exatamente das filosofias políticas modernas, sobre as quais é erigida a sociedade capitalista. Esses termos são, na verdade, a forma e a essência dos princípios ideológicos liberais.

Por trás desses termos “aparentemente” democráticos, encontra-se a mão de ferro do Estado capitalista para exercer o controle sobre os conhecimentos e saberes que devem ser considerados válidos e/ou inválidos para as sociedades. Por trás deles, o Estado controla as expressões das culturas populares, os conteúdos formais e o trabalho docente. Marilena Chauí elabora com propriedade sobre o papel do Estado como agenciador e controlador do processo de produção cultural dos grupos e movimentos sociais:

Se examinarmos o modo como o Estado opera no Brasil, podemos dizer que, no tratamento da cultura, sua tendência é antidemocrática. Não porque o Estado é ocupado por este ou aquele grupo dirigente, mas pelo modo mesmo como o Estado visa a cultura. Tradicionalmente, procura capturar toda a criação da cultura sob o pretexto de ampliar o campo cultural público, transformando a criação social em cultura oficial, para fazê-la operar como doutrina e irradiá-la para toda a sociedade. Assim, o Estado se apresenta como *produtor de cultura*, conferindo a ela generalidade nacional ao retirar as classes sociais antagônicas do lugar onde a cultura efetivamente se realiza. Há ainda outra modalidade de ação estatal, mais recente, em que o Estado propõe o “tratamento moderno de cultura” e considera arcaico apresentar-se como produtor oficial de cultura. Por modernidade, os governantes entendem os critérios e a lógica da indústria cultural, cujos padrões o Estado busca repetir, por meio das instituições governamentais de cultura. Dessa maneira, passa a operar no interior da cultura com os padrões de mercado (CHAUÍ, 2006, p. 134, grifo do autor).

Esta tendência do denominado “Estado moderno” de se apoderar das manifestações populares vem no sentido de o aparelho estatal distorcer a própria ideia de democracia e participação popular. Ao se apropriar das diversas formas de expressão do povo, ele tenta repassar a ideia de “abertura às ideias do povo”, de “igualdade de oportunidades de espaços de cidadania e criação cultural”. A partir do momento em que ele se apropria das produções culturais populares, inclusive com a injeção de recursos advindos do próprio povo, também cria todas as condições efetivas para o controle dessas criações, institucionalizando-as e colocando-as sob as rédeas do mercado de capitais e de consumo.

De fato, o espaço escolar reflete as mesmas contradições e formas de dominação da “sociedade global”. A escola, ao eliminar as resistências dos movimentos sociais, transforma-se em mais um aparelho ideológico da classe dominante em cada período histórico. Contudo, também é mais que isso, posto que seja um espaço de contradições, pressões e conflitos da sociedade capitalista, conforme enfatiza Medina (2002, p. 73):

A escola gerencia e possibilita complexas relações entre pessoas, tanto internas como externas, com interesses e diversas expectativas, grupos de poder que definem a micropolítica institucional e relações pessoais conflitivas, diversos tipos de tensões e grupos de pressão diferenciados que produzem em seu conjunto a cultura do centro educacional.

Portanto, a escola é uma pequena amostragem do contexto global. Ela reproduz, ao longo dos anos, os discursos dos detentores do poder político e econômico e a lógica

da produção e reprodução expandida do capital. Ela adentra seus quadros humanos segundo a lógica egoísta, competitiva e alienada do pensamento liberal com a justificativa de uma educação que prepara para o “mercado de trabalho”. Com isso, apesar das resistências externas e internas a ela, a educação se transforma em mercadoria para atender às demandas do mercado consumidor capitalista. Nesse sentido, vêm as propostas do Consenso de Washington de uma educação básica, da pré-escola ao ensino médio, voltada para o trabalho, e de fim da gratuidade universal no ensino público superior, o que equivale a dizer que, para os pobres, basta saber o suficiente para se tornar útil ao capital. Um discurso político e ético perverso de exclusão e desrespeito, incapaz de preservar a dignidade de todos os humanos.

Efetivamente, sob a bandeira do neoliberalismo, muito foi idealizado para a educação brasileira. Acreditava-se que essa solucionaria os problemas da desigualdade social. Para tanto, dever-se-ia buscar a formação de um sujeito crítico, com competências suficientes para gerir-se e superar suas dificuldades, vencendo todos os obstáculos que se antepusessem em seu caminho. Dever-se-ia formar cidadãos críticos, participativos, aptos a atuar com competência, dignidade e responsabilidade, o que exigiria a constituição de um sistema educacional voltado para a qualidade de ensino, uma nova escola, capaz de compreender os novos processos de aquisição e construção do conhecimento. Isso não é suficiente para solucionar os graves problemas estruturais da sociedade capitalista, pois eles se localizam muito além da escola.

Os programas sociais da FP de Lula/PT, apesar de significarem avanços e conquistas advindos da maior mobilidade dos movimentos sociais, acabaram maquiando a cruel realidade da educação brasileira. Favorecimento de empresários, desvios de verbas da educação, violência nas escolas, desrespeito aos professores, a indústria do narcotráfico presente no ambiente escolar são claros sintomas da crise da educação brasileira e que se acirram ainda mais no governo “legalmente ilegítimo” de Temer. O descompromisso para com a educação pública de qualidade também se expressa pela injeção de recursos públicos na indústria do ensino privado, enquanto se cortam verbas para a educação.

Maria Lucia Hilsdorf endossa os elementos e aspectos elencados acima:

Pelo entendimento neoliberal, o Estado passa a **delegar** ao setor privado a maior parte de suas obrigações, de maneira tal que os interesses do mercado **definem** os objetivos, as instituições e os valores da sociedade. Para a educação isso significa que o desejo

instituinte das camadas populares de ter acesso e sucesso na educação formal está sendo contrariado nos aspectos dos objetivos (formação profissional *versus* formação crítica ou para a cidadania), da organização institucional (ensino de grupos particulares *versus* ensino leigo e público) e dos valores (competitividade e individualidade *versus* cooperação e solidariedade). Esse posicionamento, que pôde ser identificado por ocasião da discussão da LDB aprovada em 1961 e durante o regime militar, e como vimos acima, era defendido pelos empresários do ensino nos anos 80, é hoje em dia endossado abertamente pelo governo dos “invariantes” e “mudancistas”, que se pautam em suas políticas educacionais pela agenda privatista de organismos internacionais, como FMI, o Banco Mundial e o BIRD: o pensamento neoliberal tem como pontos centrais, a privatização e a crítica ao Estado-empresendedor e a aceitação da concepção do Estado mínimo (HILSDORF, 2003, p. 73, grifos do original).

Podemos verificar, assim, que o projeto neoliberal para o Brasil consistiu em um ataque sistemático às conquistas e direitos adquiridos pelos trabalhadores em todos os setores, inclusive os trabalhadores da educação desde o governo FHC, passando pelos governos de FP até os dias atuais.

O trabalho docente no contexto do Estado neoliberal

Para o perfeito entendimento da relevância do trabalho docente é importante contextualizá-lo no âmbito da sociedade moderna. A história da sobrevivência de todos os modelos de sociedades existentes, até o atual modelo econômico de produção, se desenrola e se funda nas relações sociedade/natureza. O homem age sobre os recursos da natureza para transformá-los, objetivando construir condições mais propícias à sobrevivência de sua própria espécie. E, para transformar os recursos da natureza, ele desenvolve relações sociais e relações de produção. Às ações do homem sobre a natureza visando à produção material dá-se o nome de trabalho.

Em Marx, a análise da categoria trabalho assume uma posição de centralidade. Entender o processo de produção material da sociedade, o que não se dá sem a presença de relações sociais, é de fundamental relevância para a compreensão plena da proposta de “trabalho docente” ou “trabalho na docência”. Por essa ótica, devemos compreender a categoria docente enquanto parte de uma classe social, enquanto parcela (categoria) da classe trabalhadora. Por caminhos tortos, podemos verificar que uma parcela considerável de educadores quer colocar um sinal de diferente entre os profissionais da docência e o restante da classe trabalhadora, como se existisse

distinção entre trabalho braçal (mecânico) e o trabalho dito intelectual. Para elucidar essa questão, é importante recorrer a Antônio Gramsci (1979, p. 7-8), que afirma que:

Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do *homo sapiens*. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção de mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção de mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar.

Observa-se que na concepção de Gramsci, assim como em Marx, não há distinção entre os diversos tipos de atividades humanas, sejam elas mecânicas ou intelectuais. Daí pode-se concluir que a profissão docente, como atividade intelectual, está inserida na categoria trabalho, como outra profissão qualquer. Parcela significativa de propostas de formação docente acaba por fazer essa diferenciação, o que leva à distorção da proposta de formação e de trabalho docente na perspectiva de transformação da realidade social do sujeito, dimensão que defendemos em nossa concepção de “trabalho docente” comprometido com a construção de outro modelo de ensino e de aprendizagem.

Sacristán (1999) também elabora acerca da significação do trabalho docente e sua relação com a remodelagem curricular:

A prática educativa é algo mais do que a expressão do ofício dos professores, é algo que não lhes pertence por inteiro, mas um traço cultural compartilhado, assim como o médico não possui domínio de todas as ações para favorecer a saúde, mas as compartilha com outros agentes, algumas vezes em relação de complementaridade e de colaboração, e em outras, em relação de atribuições (SACRISTÁN, 1999, p. 91).

Então, nós, educadores que defendemos outra perspectiva, outro modelo de educação, devemos romper com as proposições que separam o mundo do trabalho em diferentes concepções e patamares. Essa divisão arbitrária se reflete em todas as esferas da docência que, costumeiramente, diferenciam o professor do “funcionário” ou do “servidor”, chegando ao clímax de defender a manutenção de sindicatos distintos: o do “professor” e o dos demais “trabalhadores”, como se ambos não pertencessem à mesma classe social ou tivessem interesses distintos. Os professores-

formadores devem contextualizar o mundo do trabalho e sua divisão social, sob pena de não conseguirem levar a cabo uma proposta eficaz de formação docente comprometida com a transformação da realidade educacional. Portanto, novos olhares devem ser lançados sobre o próprio processo de formação, conforme enfatiza categoricamente Marx em suas teses contra Feuerbach: “A doutrina materialista sobre a mudança das contingências e da educação se esquece de que tais contingências são mudadas pelos homens e que o próprio educador deve ser educado” (MARX, 1978, p. 161).

Na medida em que educadores se afirmam como integrantes de uma categoria acima da classe trabalhadora e, ao mesmo tempo, se submetem aos mecanismos de controle que regulamentam uma educação voltada exclusivamente pelos ditames do mercado de capitais e de consumo, enfim, aceitam sem questionamento as normas ditadas pelo Estado neoliberal, eles estão cada vez mais submersos no processo de alienação do capital sobre o trabalho.

Em Marx, verificamos que a única forma de realização plena do ser humano (em suas inerentes atividades laborativas) somente poderá se concretizar pela negação da própria alienação; o capital, em sentido totalmente adverso e oposto, só se realizará enquanto mecanismo de produção de mais-valia, envolto num processo de total e plena alienação do trabalho humano. Assim, a alienação é a negação da condição plena da realização humana e, acima de tudo, é a negação das condições de sua própria emancipação e de construção da autonomia humana, em toda a sua plenitude. Não há como falar de realização plena do homem, em seu sentido mais genuíno, se sua existência está sob o controle dos mecanismos a serviço da alienação capitalista.

Todas as possibilidades de criação e realização humanas se exaurem a partir do momento em que o capital transforma o trabalho (de uma propriedade interna, inerente e específica do homem) para uma propriedade externa do próprio homem, ou seja, numa atividade estranha e alienada da própria essência do homem natural. Assim, o capital rouba do homem sua essência criativa e sua possibilidade de realização plena, para colocá-la a serviço da mais-valia. Nesse sentido, o trabalho, “protoforma fundante” das atividades humanas, é convertido em mais uma mercadoria a serviço da perpetuação da mais-valia capitalista. E é exatamente isso que o Estado neoliberal trata de aplicar à educação ao transformá-la em simples mercadoria à disposição do mercado consumidor.

A alienação aprofunda tanto o processo de exploração da força de trabalho, colocando-a a serviço do mercado de capitais, que o trabalho – que seria, fora da alienação, a forma de o homem enxergar a si mesmo no produto de seu labor – passa a ser disputado – por intermédio de grandes esforços e sacrifícios – como apenas e simplesmente mais uma mercadoria necessária à sua mera sobrevivência.

Assim, sob a égide da exploração do homem pelo próprio homem, do trabalho alienado, o mundo ilusório do capitalismo é que controla a existência humana, subvertendo valores, criando vontades, desejos e necessidades artificiais, visando, em primeira instância e a qualquer custo, a perpetuação da mais-valia como mola mestra fundamental para a continuidade do processo de reprodução contínua e expandida do capital. Então, a alienação imposta pelo capital sobre o trabalho leva à eliminação de quaisquer possibilidades de autonomia e realização humanas nos marcos dos domínios do capital.

Assim, o trabalho docente deve ser interpretado e analisado visando não ao atendimento deste modelo de educação que aí está, mas, ao contrário, deve ser pensado em consonância com um modelo educacional para além da lógica do mercado, capaz de promover a emancipação de educadores e educandos diante da exploração e das amarras da sociedade capitalista. Nesse sentido, Sader (2005) afirma que:

Ao pensar a educação na perspectiva da luta emancipatória, não poderia restabelecer os vínculos – tão esquecidos – entre educação e trabalho, como que afirmando: digam-me onde está o trabalho em um tipo de sociedade e eu te direi onde está a educação. Em uma sociedade do capital, a educação e o trabalho se subordinam a essa dinâmica, da mesma forma que em uma sociedade em que se universalize o trabalho – uma sociedade em que todos se tornem trabalhadores –, somente aí se universalizará a educação. “A ‘autoeducação de iguais’ e a ‘autogestão da ordem social produtiva’ não podem ser separadas uma da outra” – nas palavras de Mészáros. [...] educação significa o processo de “interiorização” das condições de legitimidade do sistema que explora o trabalho como mercadoria, para induzi-los à sua aceitação passiva. Para ser outra coisa, para produzir insubordinação, rebeldia, precisa redescobrir suas relações com o trabalho e com o mundo do trabalho, com o qual compartilha, entre outras coisas, a alienação. Para que serve o sistema educacional – mais ainda, quando público –, se não for para lutar contra a alienação? Para ajudar a decifrar os enigmas do mundo, sobretudo o do estranhamento de um mundo produzido pelos homens? (SADER, 2005, p. 17).

Então, entender o trabalho docente significa, sobretudo, perceber o local do ofício dos professores dentro do mundo do trabalho na sociedade capitalista. Assim, colocar o trabalho docente em um patamar diferenciado dos demais trabalhadores é não se reconhecer enquanto trabalhador; é, além da fragmentação da luta geral dos trabalhadores, aceitar que a educação está num patamar diferenciado daquele onde estão os anseios dos demais trabalhadores; enfim, é aceitar a alienação do trabalho docente.

Mészáros também nega a “lógica” das reformas dentro dos marcos do capital, se quisermos construir um modelo de educação emancipatório:

[...] o capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente incorrigível. Ou bem tem êxito em impor aos membros da sociedade, incluindo-se as personificações “carinhosas” do capital, os imperativos estruturais do seu sistema como um todo, ou perde a sua viabilidade como o regulador historicamente dominante do modo bem estabelecido de reprodução metabólica universal e social. [...] Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar margens de reforma sistêmica na própria estrutura do sistema do capital é uma contradição em termos. É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente (MÉSZÁROS, 2005, p. 27, passim).

Assim, é preciso pensar a educação, bem como o trabalho docente, não numa perspectiva de reformas como propõe o modelo neoliberal, mas, acima de tudo, devem ser pensados numa lógica combinada com propostas de superação das contradições originadas deste modelo econômico, pois a educação, historicamente, sempre serviu para o fortalecimento do ideário das elites conservadoras e na defesa de valores éticos opressores dos dominantes, conforme afiança o próprio Mészáros (2005, p. 35):

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta.

Então, podemos concluir que as lutas a serem travadas em prol de uma educação de qualidade se dão no terreno da combinação por outro modelo de escola e de sociedade. Um modelo para além do capital!

Primeiras considerações

Neste breve estudo procuramos elencar alguns elementos que nos permitissem visualizar com mais nitidez a conjuntura política e econômica que permeia a sociedade moderna. Para tanto, verificamos que existe uma nova reorientação da ordem capitalista determinada pela mundialização do capital e com vistas a minimizar a grande crise econômica do capital, o que Mészáros caracteriza como crise estrutural do capital.

Os elementos, aspectos e fatores conjunturais aqui levantados apontam para um futuro de incertezas, principalmente quando observamos as perspectivas e desafios da grande massa de trabalhadores e explorados em todas as regiões do planeta, desde o Ocidente até as áreas mais remotas e longínquas. O emperramento do sistema sociometabólico do capital libera de forma exponencial o conjunto de forças destrutivas oriundas da máquina produtiva do capital, forças essas que provocam, ainda com mais profundidade, o tensionamento da relação capital-trabalho e que, no fim das contas, tendem ao ataque e desmonte generalizados de todas as conquistas da classe trabalhadora: homens, mulheres e juventude.

Em síntese, a nova reorientação neoliberal do sistema de forças destrutivas visa o realinhamento dessas forças numa conjugação que leva à quase inexistência dos Estados-nações dos países periféricos. O poder político e econômico nesses países fica nas mãos da superestrutura jurídica que acaba por substituir o papel do Estado visando efetivar e garantir a totalidade de medidas destrutivas do modelo capitalista sobre o conjunto de conquistas sociais das massas de trabalhadores e marginalizados desses países, na forma de pacotes de ajustes da economia neoliberal. Nesse contexto, a educação também é frontalmente atingida pelos pacotes de ajustes econômicos neoliberais: o Estado lava as mãos e se descompromete, de uma vez por todas, para com a educação em todos os níveis – desde a educação básica até o ensino superior, incluindo a pesquisa e a pós-graduação.

Pois bem! A conjuntura não descortina nem promete nada de novo para um futuro próximo. A insegurança e o pessimismo tomam conta da consciência dos explorados e marginalizados deste modelo de organização social, assimilando os valores morais excludentes cotidianamente disseminados pelos intelectuais orgânicos da elite. Aqui, nos valem novamente dos estudos de Mészáros ao se referir a Antônio Gramsci, quando este último agonizava nos cárceres de Benito Mussolini:

No tempo de seu encarceramento, o Procurador Fascista Italiano, inspirado por Mussolini – o antigo editor vira-casaca do jornal socialista – escreveu com brutal cinismo: “Temos de impedir por vinte anos que este cérebro funcione”. Esperava destruir o espírito de Gramsci e com isso tornar impossível a difusão de suas ideias. Em lugar disso, sob condições de inacreditável miséria, privação e mesmo de graves enfermidades sofridas na cadeia de Mussolini, Gramsci produziu seus *Cadernos do Cárcere*, uma obra magnífica cuja influência permanecerá por longuíssimo tempo. [...] Gramsci, mesmo quando sofria pessoalmente a maior das misérias, e ao mesmo tempo percebia a proximidade da catástrofe nazifascista para a humanidade, recusou-se absolutamente a se render ao pessimismo. Não obstante as nuvens mais negras que por toda parte cobriam o horizonte, ele rejeitou vigorosamente a ideia de que se devesse permitir que o pessimismo subjugasse a *vontade humana*, por mais desfavoráveis que pudessem ser as tendências visíveis, como eram indubitavelmente no momento. Adotou como uma de suas máximas as palavras de Romain Rolland, que falou sobre “o pessimismo da razão e o otimismo da vontade” (MÉSZÁROS, 2007, p. 22-23, grifos do autor).

O fragmento do texto de Mészáros (2007) nos remete a uma reflexão sobre a história da luta de classes, majoritariamente marcada por grandes períodos de refluxo, pontuados por breves períodos de conquistas sociais. Diante das atrocidades conjunturais apresentadas à população mundial em todos os campos de atividades humanas, devemos guardar espaço para a esperança de tempos melhores. Assim como o fez Antônio Gramsci, não podemos permitir que o pessimismo (próprio da ganância capitalista) subjugue a vontade e as necessidades das massas trabalhadoras.

Quem compreende o desenrolar da história também pode perceber que os tempos sombrios por um lado aprofundam o sofrimento e a penúria de grandes contingentes de seres humanos e, por outro, apesar de difíceis, também são tempos de análise dos erros, equívocos e acertos e, sobretudo, tempos de acumular forças para o enfrentamento dos novos desafios postos pela ofensiva neoliberal.

Em relação à educação, cabe a nós, educadores e educadoras, nos percebermos enquanto pertencentes à classe explorada e, portanto, percebermos nossa real importância na luta pela reconquista do sentido de pertencimento de classe dos oprimidos.

Para fecharmos este tópico recorreremos a Adorno, mais especificamente a seus estudos acerca da educação como emancipação: “A educação já não diz respeito meramente à formação da consciência de si, o aperfeiçoamento moral, à conscientização. É preciso escapar das armadilhas de um enfoque ‘subjettivista’ da subjetividade na sociedade capitalista burguesa” (ADORNO, 1995, p. 16). Nesse sentido, é preciso ressignificar o processo educativo diante da armadilha e da teia de interesses do capital:

O essencial é pensar a sociedade e a educação em seu devir. Só assim seria possível fixar alternativas históricas tendo como base a emancipação de todos no sentido de se tornarem sujeitos refletidos da história, aptos a interromper a barbárie e realizar o conteúdo positivo, emancipatório, do movimento de ilustração da razão. Esta, porém, seria uma tarefa que diz respeito a características do objeto, da formação social em seu movimento, que são travadas pelo seu encantamento, pelo seu feitiço. Por isso a educação, necessária para produzir a situação vigente, parece impotente para transformá-la (ADORNO, 1995, p. 12).

A percepção das possibilidades de outro modelo de educação e de trabalho docente significa, em primeiro lugar, realizarmos a leitura moral da atual situação política mundial sob o prisma da classe trabalhadora em sua totalidade, abandonando a visão meramente academicista de situar a categoria docente num patamar acima dela. Somente nessa perspectiva será possível pensarmos outros modelos de educação. Faz-se urgente pensarmos uma educação forjada na unidade da classe da trabalhadora. Somente pensando nessa direção será possível superar os conflitos e contradições da sociedade capitalista e erigir um modelo educacional para além do capital.

Para não concluir – Considerações parciais

A globalização neoliberal demanda do Estado capitalista uma nova roupagem, uma nova forma de se apresentar para o grande contingente das massas trabalhadoras mundiais. Diante das novas demandas do capital internacional, fruto da política neoliberal globalizante, o Estado capitalista, ou, o que são suas expressões mais localizadas, os Estados nacionais se reinventam de acordo com o contexto político e

social de cada região do planeta, mantendo intactos os princípios neoliberais. Assim, a lógica da reprodução e expansão do capital diante da nova sociedade globalizada exige a produção de novas mercadorias, a criação de novas necessidades e desejos artificiais e, na essência da superfluidade, visa à manutenção das condições de expansão da mais-valia, motor do atual modelo econômico de produção.

Então, para manter o *status quo* e para ocultar a crise estrutural do capital, o sistema econômico coisifica o homem e a natureza. Dentro dessa “lógica” também a educação é redirecionada para atender aos anseios dos mercados financeiros capitalistas. Assim, os discursos educacionais reproduzem a mesma lógica que sustenta a necessidade de expansão do capital. Daí o fortalecimento da ideia de uma educação exclusivamente voltada para o mercado de trabalho. A escola passa a ser reprodutora direta de mão de obra qualificada, visando à manutenção das demandas dos mercados consumidores. Nessa perspectiva se fazem necessárias novas releituras da escola dos tempos modernos, se quisermos, de fato, construir alternativas aos modelos educacionais que aí estão.

Com esta preocupação, é necessário e urgente realizarmos um balanço das políticas educacionais neoliberais que mantêm o atual modelo de educação, especialmente nos países periféricos, como é o caso do Brasil. A luta pela transformação da atual realidade educacional deve se combinar, sempre, com a luta maior pela superação dos entraves produzidos pela sociedade capitalista e sua política neoliberal globalizante. O enfrentamento dos problemas relativos à educação, nos dias de hoje, passa, necessariamente, pelo enfrentamento da política neoliberal que dita os rumos da sociedade capitalista da modernidade. Por fim, educadores e educadoras devem auxiliar, sobremaneira, na reconquista do caráter de pertencimento de classe dos oprimidos. Denunciar a perversidade dos valores éticos da doutrina neoliberal. Afinal, outro modelo de sociedade é possível, outros modelos de escolas são possíveis, outro paradigma de educação é possível para além do capital!

Referências

ADORNO, Theodor. *Educação e emancipação*. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Tradução Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

- ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 13. ed. rev. ampliada. São Paulo: Cortez, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. *Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- CHAUÍ, Marilena. *Cidadania cultural: o direito à cultura*. 1. ed. São Paulo: Ed. Perseu Abramo, 2006.
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Tradução Carlos Nelson Coutinho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.
- HARVEY, David. *A produção capitalista do espaço*. São Paulo: Annablume, 2005. (Coleção Geografia e Adjacências).
- HILSDORF, Maria Lucia E. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.
- HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática dos conflitos morais*. São Paulo: Editora 34, 2003.
- LIMA, Antonio Bosco. Estado, educação e controle social: introduzindo o tema. In: LIMA, Antonio Bosco (Org.). *Estado e controle social no Brasil*. Uberlândia: Composer; Fapemig; GPEDE, 2009. p. 17-36.
- MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. Tradução Maria Helena Barreiro. Revisão Carlos Roberto F. Nogueira. São Paulo: Martins Fontes, 1977.
- MARX, Karl. *Crítica da educação e do ensino*. Introdução e notas Roger Dangevilhe. São Paulo: Moraes Editora, 1978.
- MARX, Karl. *Teses contra Feuerbach*. Tradução José Arthur Giannotti. In: _____. **Marx**. São Paulo: Nova Cultural, 1987. v. I.
- MEDINA, Nana N. O desafio da formação de professores para a educação ambiental. In: MINAS GERAIS (Estado). Secretaria Estadual de Educação. *Educação Ambiental: ação e conscientização para um mundo melhor*. Belo Horizonte, 2002. (Lições de Minas, 17). p. 69-84.
- MÉSZÁROS, Istvan. *A educação para além do capital*. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.
- MÉSZÁROS, Istvan. *A teoria da alienação em Marx*. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo Editorial, 2006.
- MÉSZÁROS, Istvan. *O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI*. Tradução Ana Cotrim; Vera Cotrim. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.
- MÉSZÁROS, Istvan. *A montanha que devemos conquistar: reflexões acerca do Estado*. Tradução Maria Isabel Lagoa. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015. (Mundo do Trabalho).

SACRISTÁN, José Gimeno. *Currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SADER, Emir. Prefácio. In: MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

