

Movimento global de reformas educacionais e a política nacional de educação digital: implicações da EaD e da educação híbrida na reconfiguração do trabalho docente

Global movement of educational reforms and the national digital education policy: implications of distance and hybrid education in the reconfiguration of teaching work

Movimiento global de reformas educativas y la política nacional de educación digital: implicaciones de la educación a distancia (EaD) y la educación híbrida en la reconfiguración del trabajo docente

Kátia Curado Silva¹
Universidade de Brasília

Resumo - O ensaio analisa o movimento global de reformas educacionais e suas implicações na redefinição da escola, do trabalho docente e das políticas públicas de formação, tomando como foco a Política Nacional de Educação Digital (PNED), instituída pela Lei nº 14.533/2023. A partir de uma abordagem teórico-crítica, fundamentada em Gramsci, Freire, Saviani, Ball, Dardot e Laval, discute-se que essas reformas não constituem apenas um conjunto de medidas técnicas, mas um projeto político e ideológico de hegemonia, voltado à conformação de subjetividades e à reorganização do trabalho docente sob a lógica do capital informacional. Conclui-se que esse processo configura uma nova hegemonia educacional, sustentada por uma epistemologia da técnica e pela ideologia da eficiência. Em contraposição, o artigo reafirma a epistemologia da práxis como fundamento teórico e político para resistir à subordinação tecnológica, defendendo o professor como intelectual orgânico da classe trabalhadora e a escola pública como espaço de formação humana, crítica e emancipatória.

Palavras-chave: Reforma Educacional Global; Política Nacional de Educação Digital; Trabalho Docente; Hegemonia; Epistemologia da práxis.

Abstract: This essay analyzes the global movement of educational reforms and its implications for the redefinition of the school, teaching work, and public teacher education policies, focusing on Brazil's National Digital Education Policy (PNED), established by Law No. 14.533/2023. Drawing on a critical-theoretical approach grounded in Gramsci, Freire, Saviani, Ball, Dardot, and Laval, the discussion argues that these reforms are not merely a set of technical measures but rather a political and ideological project of hegemony, aimed at shaping subjectivities and reorganizing teaching work under the logic of informational capitalism. It concludes that this process constitutes a new educational hegemony, sustained by an epistemology of technique and by the ideology of efficiency. In contrast, the essay reaffirms the epistemology of praxis as a theoretical and political foundation to resist technological subordination, defending the teacher as an organic intellectual of the working class and the public school as a space for human, critical, and emancipatory formation.

Keywords: Reforma Educativa Global; Política Nacional de Educación Digital; Trabajo docente; Hegemonía; Epistemología de la praxis.

Resumen: El ensayo analiza el movimiento global de reformas educativas y sus implicaciones en la redefinición de la escuela, del trabajo docente y de las políticas públicas de formación, tomando como eje la Política Nacional de Educación Digital (PNED), instituida por la Ley n.º 14.533/2023 en Brasil. Desde un enfoque teórico-crítico, fundamentado en Gramsci, Freire,

¹ Doutorado em Ciências da Educação. Universidade Paris VII (UPVIII), Paris, França. Instituto Federal de Goiás (IFG), Goiânia, GO. Brasil. E-mail: joana.peixoto@ifg.edu.br; Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5636200472384576>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9469-5680>.

Saviani, Ball, Dardot y Laval, se sostiene que dichas reformas no constituyen solo un conjunto de medidas técnicas, sino un proyecto político e ideológico de hegemonía, orientado a la conformación de subjetividades y a la reorganización del trabajo docente bajo la lógica del capital informacional. Se concluye que este proceso configura una nueva hegemonía educativa, sostenida por una epistemología de la técnica y por la ideología de la eficiencia. En contraposición, el ensayo reafirma la epistemología de la praxis como fundamento teórico y político para resistir a la subordinación tecnológica, defendiendo al profesor como intelectual orgánico de la clase trabajadora y a la escuela pública como un espacio de formación humana, crítica y emancipadora.

Palabras clave: Reforma Educativa Global; Política Nacional de Educación Digital; Trabajo docente; Hegemonía; Epistemología de la praxis.

Recebido em: 07 de outubro de 2025

Aceito em: 10 de novembro de 2025

Introdução

Nas últimas décadas, observa-se uma intensificação do movimento global de reformas educacionais, caracterizado pela difusão de políticas pautadas em princípios de eficiência, produtividade e inovação tecnológica. O chamado movimento global de reformas educacionais (*Global Education Reform Movement* – GERM) constitui um conjunto de políticas e estratégias implementadas nas últimas décadas em diferentes países, com o objetivo declarado de “modernizar” os sistemas educacionais, torná-los mais eficientes e alinhá-los às demandas do mundo globalizado. Na prática, entretanto, trata-se de um processo político, econômico e ideológico que visa redefinir o papel do Estado na educação, deslocando a centralidade da formação humana para a lógica da produtividade, da competitividade e da mensuração de resultados (Ball, 2012; Dale, 1999; Robertson, 2012).

Esse movimento não é espontâneo nem neutro. Ele nasce da articulação entre organismos multilaterais — como o Banco Mundial, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e redes empresariais e filantrópicas, que atuam como difusoras de uma nova racionalidade educativa centrada no mercado. A partir de relatórios, recomendações e programas de financiamento, essas instituições induzem os países a adotar modelos de gestão e avaliação inspirados no setor privado, baseados na eficiência, na accountability e na performatividade (Ball, 2005). Roger Dale (1999) denomina esse processo de governança supranacional da educação, destacando que as políticas nacionais passam a ser orientadas por agendas globais, que se materializam de modo diferenciado conforme o contexto de cada país.

Stephen Ball (2012) é incisivo ao afirmar que essas reformas representam um novo modo de regulação social, em que a escola e o trabalho docente se tornam objetos de controle, comparação e competição. Para o autor, o discurso da qualidade e da inovação tecnológica mascara um profundo processo de mercantilização e despolitização da educação, ao mesmo tempo em que legitima a presença crescente do setor privado na formulação e execução das políticas públicas. A lógica empresarial penetra a educação por meio de dispositivos de gestão, currículos padronizados, plataformas digitais e avaliações em larga escala, instaurando o que ele denomina “nova cultura da performatividade” — um regime que mede o valor do trabalho educativo em termos de resultados mensuráveis, rankings e indicadores de desempenho.

No contexto latino-americano e brasileiro, o movimento global de reformas adquire contornos próprios, combinando heranças históricas de desigualdade estrutural com as novas exigências da economia global. Dalila Andrade Oliveira (2018) analisa que a partir dos anos 1990, especialmente após a Conferência de Jomtien (1990) e o lançamento do documento “Educação para Todos”, a educação passou a ser concebida como instrumento de ajuste estrutural e de inserção competitiva no mercado mundial. Nessa perspectiva, a formação docente e o currículo foram progressivamente submetidos à lógica da racionalização e da padronização, reduzindo a complexidade da prática educativa a competências e habilidades operacionais.

Susan Robertson (2012) complementa essa análise ao destacar que a globalização educacional não se dá apenas pela difusão de políticas, mas por meio da constituição de redes transnacionais de atores e fluxos de ideias, que produzem um verdadeiro “mercado global de políticas”. A circulação de conceitos como governança digital, educação 4.0, competências do século XXI e inovação disruptiva não é neutra: expressa uma nova epistemologia da técnica, que pretende substituir os fundamentos ético-políticos e ontológicos da educação por um ideário tecnocrático e empresarial.

Nesse sentido, o movimento global de reformas educacionais pode ser compreendido como um projeto de hegemonia no campo educacional, no qual se disputa o sentido da formação humana. As reformas não apenas redefinem currículos e metodologias, mas também reconfiguram o trabalho docente, transformando o professor em executor de tarefas padronizadas e em operador de plataformas digitais (Oliveira, 2018; Freitas, 2022). Essa reestruturação expressa o processo de subsunção do trabalho pedagógico ao capital, uma vez que as mediações humanas e coletivas da prática educativa são substituídas por mediações técnicas e algorítmicas.

Assim, o enfrentamento crítico ao movimento global de reformas educacionais implica não apenas denunciar sua lógica mercantil, mas reconstruir uma concepção de formação que resgate o trabalho educativo como ato de criação, diálogo e transformação do mundo.

Nesse sentido, tomamos a Política Nacional de Educação Digital (PNED), instituída pela Lei nº 14.533/2023, como uma política de Estado voltada à promoção da inclusão digital, da conectividade e da formação de competências digitais, desde a educação básica até o ensino superior. Embora traga elementos relevantes de democratização do acesso às tecnologias, sua formulação e implementação ocorrem em um cenário de crescente influência do discurso neoliberal da inovação, no qual a técnica e o digital são convertidos em fins em si mesmos, descolados da dimensão humana, ética e social da educação (Dardot; Laval, 2016). Assim, a política se insere num movimento mais amplo de reformas que buscam redefinir o papel do Estado, deslocando a centralidade do direito à educação para a lógica do desempenho e da competitividade global.

No campo da formação e do trabalho docente, as implicações dessa política são profundas. A expansão da Educação a Distância (EaD) e da educação híbrida — amplamente promovidas como soluções pedagógicas inovadoras — expressa um processo de reestruturação produtiva no interior da escola e da universidade. As formas de organização e controle do trabalho docente passam a ser atravessadas por plataformas digitais, métricas de avaliação e regimes de performatividade, que produzem a intensificação, a despersonalização e a precarização da atividade pedagógica (Oliveira, 2018; Freitas, 2022). A docência, nesse cenário, é convocada a adequar-se à lógica da eficiência técnica e da inovação permanente, o que evidencia a subsunção do trabalho educativo ao capital e a transformação da educação em um campo de negócios e de disputa geopolítica.

Por outro lado, o avanço dessas políticas suscita o desafio de pensar criticamente o sentido da educação digital a partir de uma epistemologia crítica (Curado Silva, 2023), que recusa o reducionismo técnico e afirma a educação como prática social e política. A reflexão sobre a PNED, portanto, exige compreender as mediações entre o movimento global de reformas educacionais e as particularidades históricas do contexto brasileiro, especialmente no que tange à função social da escola pública, à valorização do trabalho docente e à produção de conhecimento comprometido com a emancipação humana.

Neste artigo, propõe-se analisar a Política Nacional de Educação Digital à luz do movimento global de reformas educacionais, evidenciando suas articulações com as políticas neoliberais e suas implicações na configuração da EaD e da educação híbrida no país. Busca-se, assim, discutir em que medida a PNED representa a consolidação de um novo modelo de regulação da educação — centrado na digitalização e na governança de

dados — e como ela expressa, simultaneamente, as contradições entre a promessa de democratização tecnológica e o aprofundamento da lógica de mercantilização da formação. Ao fazê-lo, o texto pretende contribuir para o debate sobre a reconfiguração do trabalho docente e para a construção de uma crítica teórico-política às reformas educacionais contemporâneas, reafirmando a necessidade de uma formação humana integral, orientada por valores éticos, políticos e emancipatórios.

O projeto político de hegemonia nas reformas educacionais globais

O movimento global de reformas educacionais, portanto, não se limita à implementação de dispositivos técnicos de gestão e avaliação. Ele constitui um projeto político e ideológico de hegemonia, cujo propósito é produzir uma nova forma de subjetividade docente e escolar compatível com as exigências do capitalismo cognitivo e informacional. Em outras palavras, trata-se de uma tentativa de reconfigurar a própria consciência pedagógica, orientando-a à aceitação da lógica da performatividade, da inovação permanente e da competição como valores naturais e inevitáveis do fazer educativo (Ball, 2012; Dale, 1999; Dardot; Laval, 2016).

Inspirando na noção gramsciana de hegemonia, pode-se compreender esse movimento como um processo de direção moral e intelectual no campo educacional. As reformas não se impõem apenas pela coerção institucional, mas sobretudo pela produção de consenso em torno de determinados valores — eficiência, inovação, empreendedorismo, flexibilidade — que passam a ser vistos como sinônimos de qualidade e modernidade. A escola, nesse contexto, é convocada a formar sujeitos adaptáveis e autogeridos, aptos a operar no mundo digital e a internalizar as exigências do mercado global. A hegemonia, como explica Gramsci (2000), se realiza quando uma classe dirigente consegue universalizar seus interesses particulares, transformando-os em senso comum socialmente aceito — e é precisamente isso que ocorre na educação contemporânea.

Neste sentido, entende-se que neoliberalismo educacional opera por meio de uma governança pela performatividade, na qual professores e escolas são avaliados continuamente, transformando o ato de ensinar em uma prática monitorada e quantificável. A docência, ao ser submetida a indicadores, métricas e plataformas, passa a ser redefinida como trabalho medido e comparável, perdendo sua dimensão de autonomia, criatividade e política. Fragiliza-se o professor como intelectual coletivo, na acepção gramsciana, para se tornar gestor de resultados — um sujeito capturado pela lógica da eficiência e do controle.

Essa reconfiguração da docência é também um processo de conformação subjetiva. Dardot e Laval (2016) denominam essa nova subjetividade de “sujeito neoliberal”: um indivíduo que internaliza as normas de desempenho e competição, transformando a si mesmo em empresa. Na educação, essa forma de subjetivação se manifesta na autogestão da docência: o professor é instado a ser inovador, criativo, flexível e resiliente, convertendo em virtude o que na realidade é precarização e intensificação do trabalho. A ideologia da inovação e da educação digital reforça, assim, uma pedagogia da autoperformatividade, na qual a docência é permanentemente avaliada e reconfigurada por métricas algorítmicas.

Essa nova forma de regulação não atua apenas sobre os currículos e políticas, mas sobre a própria estrutura afetiva e simbólica da profissão docente. O professor é induzido a medir seu valor pelo engajamento nas plataformas, pelo alcance de metas e pelo cumprimento de protocolos tecnológicos. O que antes era relação humana, diálogo e reflexão coletiva transforma-se em performance digital mensurável, submetida a dispositivos de vigilância e controle (Williamson, 2017; Selwyn, 2020). A escola converte-se em um espaço de captura de dados, e o trabalho pedagógico, em fonte de valor econômico.

Ao inserir a educação na lógica do capital informacional, o movimento global de reformas redefine o papel da escola e do professor. A escola deixa de ser um espaço de mediação social e de formação humana integral para se tornar um ambiente de produção de dados e competências; e o professor, de intelectual e formador de consciência crítica, converte-se em operador de sistemas e gestor de fluxos informacionais. A digitalização, nesse sentido, não é uma simples inovação pedagógica: é uma estratégia de acumulação capitalista, pois transforma o conhecimento, o tempo e a atenção em mercadorias.

Como observa Dalila Andrade Oliveira (2021), estamos diante de uma nova forma de exploração do trabalho docente, marcada pela intensificação, desmaterialização e plataformização. O professor é convocado a produzir continuamente — planos, relatórios, conteúdos digitais — sob a aparência de autonomia, mas dentro de uma estrutura de controle invisível e permanente. Essa dinâmica expressa a passagem do trabalho vivo ao trabalho morto, em que o conhecimento e a criatividade do educador são capturados e transformados em dados e algoritmos, reforçando a subsunção do trabalho pedagógico ao capital tecnológico.

Política Nacional de Educação Digital (PNED) como expressão do movimento global de reformas educacionais

A Política Nacional de Educação Digital (PNED), instituída pela Lei nº 14.533/2023, representa no contexto brasileiro a materialização de um novo paradigma de regulação educacional, diretamente vinculado ao movimento global de reformas impulsionado por organismos internacionais e corporações tecnológicas. Embora seu discurso enfatize a democratização do acesso, a inclusão digital e o desenvolvimento de competências para o século XXI, a PNED traduz uma forma de governança neoliberal da educação, na qual o digital se converte em eixo estruturante da ação pedagógica, da gestão escolar e da formação docente.

Desde sua formulação, a PNED revela sintonia com os marcos internacionais de políticas educacionais definidas pela OCDE, UNESCO e Banco Mundial, especialmente em torno da Agenda 2030 e de seus Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). Documentos como o *Education 2030 Framework for Action* (Unesco, 2015) e o *OECD Learning Compass 2030* orientam os países a desenvolverem competências digitais, habilidades socioemocionais e formas de aprendizagem personalizadas e adaptativas. A PNED incorpora essa linguagem ao propor a formação de “cidadãos digitais”, dotados de “pensamento computacional”, “fluência tecnológica” e “capacidade de inovação”, deslocando o eixo da formação humana do plano ético-político para o plano técnico e operacional.

Essa convergência não é apenas discursiva. Como apontam Ball (2012) e Robertson (2012), o movimento global de reformas opera por meio da difusão de políticas e métricas transnacionais, criando uma rede de padronização e comparação entre sistemas educativos. No caso brasileiro, a PNED institucionaliza a digitalização como parâmetro de qualidade e de modernidade, vinculando a política educacional às dinâmicas do capitalismo informacional e às demandas do mercado de tecnologias educacionais. Trata-se, portanto, de uma política que internaliza a lógica global da performatividade e da inovação sob a aparência de modernização democrática.

Sob o discurso da inclusão e da inovação, a PNED introduz uma nova racionalidade na educação brasileira: a da performatividade digital. Ao propor indicadores de conectividade, acesso e uso pedagógico de tecnologias, a política converte a infraestrutura e o domínio técnico em critérios de avaliação e financiamento. Essa dinâmica reforça o processo de padronização e mensuração característico das reformas globais, deslocando o debate educacional do campo da formação humana para o da gestão de resultados.

A docência, nesse contexto, é profundamente afetada. A PNED estimula a constituição de um novo perfil de professor — o “educador digital” — que deve ser criativo, inovador,

autogerido e tecnicamente competente. Essa idealização coincide com o modelo de sujeito neoliberal, descrito por Dardot e Laval (2016): um trabalhador que internaliza as exigências de produtividade e se responsabiliza individualmente pelo sucesso ou fracasso de sua prática. O professor passa a ser visto como gestor de sua própria performance, inserido em ambientes de vigilância algorítmica e de avaliação constante. Como observa Ball (2005), trata-se de um processo de autocontrole performativo, em que a docência é reconfigurada como atividade mensurável e monitorável.

Além disso, a PNED articula-se à expansão da Educação a Distância (EaD) e da educação híbrida, legitimando a plataformização do ensino e a terceirização de processos formativos. Empresas de tecnologia educacional, fundações privadas e startups tornam-se parceiras privilegiadas do Estado, participando da elaboração de materiais, da formação docente e da coleta de dados. Esse fenômeno, que Williamson (2017) chama de governança por plataformas, desloca o controle da política educacional do espaço público para o privado, consolidando uma forma de privatização invisível da educação.

A PNED não apenas reorganiza estruturas institucionais, mas atua sobre a subjetividade docente, promovendo uma cultura da inovação permanente, do empreendedorismo e da autoperformatividade. O discurso da “formação continuada digital” apresenta-se como oportunidade de atualização, mas, na prática, reforça a responsabilização individual e a culpabilização do professor pelos resultados da aprendizagem. Como enfatiza Dalila Andrade Oliveira (2021), essa política amplia os mecanismos de intensificação e controle do trabalho docente, ao mesmo tempo em que precariza as condições de atuação.

A subjetividade docente passa, assim, a ser moldada por dispositivos de gestão e gamificação, que transformam o ensino em atividade de desempenho. O professor é induzido a competir, a se autoavaliar e a produzir dados para plataformas que, por sua vez, se tornam fontes de valor econômico. Essa captura da subjetividade representa uma nova forma de subsunção do trabalho pedagógico: o professor não apenas executa tarefas sob comando técnico, mas internaliza o comando, transformando-se em gestor de si mesmo e reproduzidor da lógica empresarial.

Nesse sentido, a PNED expressa a reconfiguração da função social da escola. A escola pública, historicamente concebida como espaço de formação coletiva, passa a ser vista como laboratório de inovação e de aplicação tecnológica. O ensino é reconfigurado como serviço digital, e o processo educativo, como objeto de rentabilidade e controle. O capital informacional penetra, assim, na alma do trabalho docente, redefinindo a relação entre saber, poder e educação.

A resistência e a práxis como horizonte emancipatório

Apesar de sua aparência consensual e progressista, a PNED está atravessada por contradições que revelam seu caráter de classe. Ao mesmo tempo em que promete democratizar o acesso à tecnologia, aprofunda a desigualdade entre escolas e regiões, reforçando a dependência tecnológica do Estado brasileiro em relação às grandes corporações globais. A promessa de inclusão digital esconde uma política de integração subordinada ao mercado mundial de dados e à economia das plataformas.

Enfrentar criticamente a PNED requer, portanto, situá-la no interior da disputa entre duas racionalidades: a epistemologia da técnica e a epistemologia da práxis (Curado Silva, 2019). Enquanto a primeira transforma a educação em meio de adaptação ao mundo digital, a segunda propõe compreendê-la como prática de libertação e de produção de conhecimento socialmente situado. Reafirmar a práxis significa resgatar o sentido ontológico do trabalho docente, reconhecendo-o como atividade criadora, mediadora e formadora da consciência.

Como escreve Paulo Freire (1996, p. 67), “a técnica não é neutra; ela pode servir à libertação ou à domesticação dos homens”. A PNED, se não for problematizada sob uma perspectiva crítica, tende a consolidar a domesticação tecnológica da educação. No entanto, se apropriada pela práxis pedagógica, pode ser ressignificada como instrumento de democratização do saber e de fortalecimento da escola pública. O desafio está em disputar o sentido do digital, transformando-o de ferramenta de controle em meio de emancipação — e, sobretudo, recolocando o trabalho docente como categoria fundante da formação humana.

Diante desse quadro, é urgente recolocar o debate sobre a educação no horizonte da epistemologia da práxis (Curado Silva, 2019; Freire, 1996; Saviani, 2021). A hegemonia do movimento global de reformas não é total: ela se sustenta sobre contradições e fissuras que permitem o exercício da resistência. Reafirmar a práxis significa recuperar o sentido humano, histórico e coletivo da educação, compreendendo o trabalho docente como atividade criadora e não como mera função técnica. Trata-se de um movimento de reapropriação do conhecimento e do tempo, que devolve à escola o papel de espaço público de formação crítica e de produção de sentidos.

Como ensina Gramsci (2000, p. 243), “toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica”. Assim, disputar a hegemonia no campo da educação significa disputar os sentidos do ensinar e do aprender, confrontando o projeto neoliberal que transforma a escola em empresa e o professor em empreendedor de si. A luta pela formação

humana integral e pela valorização do trabalho docente é, portanto, uma luta pela própria humanidade do trabalho — e pela afirmação de uma educação como prática social de liberdade.

A Política Nacional de Educação Digital (PNED) é expressão concreta desse processo no contexto brasileiro. Sob o discurso da inovação e da inclusão, a PNED consolida a hegemonia da racionalidade neoliberal e tecnocrática, transformando o digital em instrumento de regulação e controle social. Ao inserir a escola e o professor na lógica da performatividade, a política contribui para a construção de uma nova subjetividade docente, moldada pelos imperativos da eficiência, da flexibilidade e do empreendedorismo — aquilo que Dardot e Laval (2016) denominam sujeito neoliberal.

Nesse contexto, o professor deixa de ser intelectual orgânico das classes subalternas, comprometido com a produção de consciência crítica e coletiva, e passa a ser intelectual funcional do novo bloco histórico do capital, engajado em cumprir metas, administrar plataformas e reproduzir indicadores de desempenho.

Gramsci (2001) adverte que o domínio se sustenta menos pela coerção e mais pela conquista do consenso — consenso que, no campo educacional, é produzido pela ideologia da “inovação tecnológica” e da “modernização pedagógica”. A PNED representa, assim, uma forma contemporânea de revolução passiva, em que mudanças estruturais ocorrem sem ruptura, absorvendo demandas legítimas (como inclusão e acesso) dentro de uma lógica adaptativa e conservadora. O discurso progressista da educação digital mascara a manutenção das desigualdades e a subsunção do trabalho docente ao capital informacional, transformando a criatividade e a reflexão pedagógica em força produtiva mensurável.

Nesse processo, a escola pública corre o risco de perder seu caráter de espaço de formação humana e crítica, tornando-se laboratório de aplicação de tecnologias e de extração de dados. O trabalho docente, reduzido a operacionalização técnica, é destituído de seu potencial ontológico e político. O professor, em vez de mediador da cultura e da ciência, converte-se em executor de algoritmos e curador de conteúdos — ou, nas palavras de Ball (2012, p. ?), “um sujeito performativo que vive sob a pressão permanente de se justificar”.

Contudo, como o próprio Gramsci afirma, a história é sempre aberta e o terreno da hegemonia é o da luta. É nesse espaço de contradição que se inscreve a resistência. A crítica à PNED e ao movimento global de reformas não pode se limitar à denúncia: ela precisa anunciar e construir outra possibilidade histórica de educação.

A epistemologia da práxis é, em Gramsci, a síntese viva entre teoria e prática, entre trabalho e consciência, entre o sujeito e a história. Pensar a formação docente a partir da práxis significa reconhecer o professor como intelectual orgânico da classe trabalhadora, capaz de elaborar crítica e coletivamente um novo senso comum pedagógico, fundado não na técnica,

mas na ética, na solidariedade e na emancipação. Essa concepção recoloca o trabalho docente como categoria fundante da formação humana — não como mera execução instrumental, mas como atividade criadora que produz cultura, sentido e humanidade.

Nesse horizonte, a resistência à hegemonia digital não implica recusar a tecnologia, mas reapropriá-la criticamente. O digital, apropriado pela práxis, pode tornar-se meio de socialização do saber, de democratização do conhecimento e de fortalecimento da escola pública. O desafio é disputar o sentido histórico do digital: se será instrumento de alienação e controle, ou de emancipação e partilha.

Assim, a luta contra a mercantilização e a plataformização da educação é também a luta pela formação de uma nova hegemonia — uma hegemonia contra-hegemônica, fundada na práxis e na defesa do trabalho como princípio educativo. Freire (1996), trata-se de reafirmar a educação como prática de liberdade, e não de adestramento técnico. Seguindo Gramsci, trata-se de formar intelectuais orgânicos a classe trabalhadora capazes de pensar e transformar o mundo, e não apenas de reproduzi-lo.

Em síntese, o movimento global de reformas e a PNED revelam o esforço do capital em redefinir o papel da escola e do professor; mas também revelam a força latente da educação como espaço de nova-hegemonia. A disputa pelo sentido da educação digital é, no fundo, a disputa pelo próprio projeto histórico de sociedade: entre a adaptação passiva à ordem existente e a construção consciente de um novo bloco histórico fundado na emancipação humana.

Referências

APPLE, M. W. *Educação e poder*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BALL, S. J. *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2005.

BALL, S. J. *Global Education Inc.: new policy networks and the neo-liberal imaginary*. London: Routledge, 2012.

CURADO SILVA, K. A. C. P. da. *Formação de professores e epistemologia da práxis*. Brasília: Universidade de Brasília, 2023.

DALE, R. The state and the governance of education: an analysis of the restructuring of the state-education relationship. In: HALSEY, A. H.; LAUDER, H.; BROWN, P.; WELLS, A. S. (Org.). *Education, culture, economy, and society*. Oxford: Oxford University Press, 1999. p. 273-282.

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

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere: volume 1 – Introdução ao estudo da filosofia; A filosofia de Benedetto Croce*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

GRAMSCI, A. *Cadernos do cárcere: volume 2 – Os intelectuais; O princípio educativo; Jornalismo*. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

OLIVEIRA, D. A. *Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

OLIVEIRA, D. A. Trabalho docente, intensificação e regulação: um olhar sobre as políticas contemporâneas. In: SILVA, K. A. C. P. C. da (Org.). *Trabalho docente e formação: perspectivas críticas*. Brasília: UnB, 2021. p. 55–74.

OCDE. Organização para a cooperação e desenvolvimento econômico (OCDE). *OECD Learning Compass 2030: a series of concept notes*. Paris: OECD, 2019.

ROBERTSON, S. Globalisation and education governance: accountability and the politics of education for all. In: VERGER, A.; NOVELLI, M.; ALTINYELKEN, H. (Org.). *Global education policy and international development: new agendas, issues and policies*. London: Bloomsbury, 2012. p. 227–243.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 13. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SELWYN, N. *Should robots replace teachers? AI and the future of education*. Cambridge: Polity Press, 2020.

UNESCO. *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action – Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all*. Paris: UNESCO, 2015.

WILLIAMSON, B. *Big data in education: the digital future of learning, policy and practice*. London: Sage, 2017.