

## O desafio da gestão da educação na sociedade informacional

Rômulo Carvalho Cristaldo<sup>1</sup>

ORCID: 0000-0001-6073-6413

Adriana de Almeida Cristaldo<sup>2</sup>

ORCID: 0009-0003-8536-3061

**Resumo:** Neste ensaio, o objetivo é abordar a gestão da educação como um espaço de fricção entre interesses e expectativas contraditórias, para destacar o quanto a natureza da gestão capitalista, no contexto da sociedade informacional e da efervescência das novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), produz ali um rol de contradições e desafios. O método empregado nesse estudo foi a revisão narrativa de literatura, ilustrada por argumentação lógico-dedutiva e reflexão histórica. Aborda-se gestão por intermédio dos estudos organizacionais, com o intuito de demarcar as condições do soerguimento desse processo organizacional como uma das dinâmicas centrais das sociedades capitalistas. No plano da gestão educacional, se enfatizam as tensões entre as dimensões sociais da educação e da acumulação de capital. Finalmente, demarca-se como a introdução das TICs tem contribuído para ressignificar desde dinâmicas de organização do trabalho até as relações escolares. Como resultado, chega-se à sugestão de que o campo da educação, ao mesmo tempo em que se encontra obrigado (ou mesmo desejoso) em assimilar as novas TICs, estas as quais aportam com a pretensão e potencial de ressignificar e transformar as bases dos processos de ensino e aprendizagem, objetivos, relações de trabalho, métodos e procedimentos, entre outros [?]. Tal dinâmica imporia à gestão da educação o desafio de contemporizar interesses contraditórios, num contexto de mudanças estruturais e incerteza.

**Palavras chave:** Gestão da Educação. Sociedade Informacional. Escola. Capitalismo. TICs.

<sup>1</sup> Rômulo Carvalho Cristaldo é Doutor em Administração (NPGA/UFBA). Professor Adjunto da Faculdade de Administração, Contabilidade e Economia (FACE) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Coordenador do grupo de pesquisa Estado, Governança e Administração Pública (EGAP) da UFGD. E-mail: romulocristaldo@gmail.com Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6792659998157485>

<sup>2</sup> Adriana de Almeida Cristaldo é Mestre em Administração Pública (Profiap/UFGD), especialista em Direito e Processo do Trabalho (Uniderp) e Bacharela em Direito (UFMS). Assistente em Administração da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Pesquisadora do grupo Estado, Governança e Administração Pública (EGAP) da UFGD. E-mail: drickaalmeida@hotmail.com Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7626155313839968>

**Abstract:** In this essay, the aim is to address the management of education as a space of friction between conflicting interests and expectations, to highlight how the nature of capitalist management, within the context of the informational society and the effervescence of new information and communication technologies (ICTs), generates a set of contradictions and challenges therein. The method employed in this study was a narrative literature review, illustrated by logical-deductive argumentation and historical reflection. Management is approached through organizational studies, with the intention of delineating the conditions for the resurgence of this organizational process as one of the central dynamics of capitalist societies. Within the realm of educational management, tensions between the social dimensions of education and capital accumulation are emphasized. Finally, it is delineated how the introduction of ICTs has contributed to redefining dynamics of work organization and school relationships. As a result, the suggestion is reached that the field of education, while obligated (or even desirous) to assimilate the new ICTs, which come with the intention and potential to redefine and transform the foundations of teaching and learning processes, objectives, work relationships, methods, and procedures, among others. Such dynamics would impose on educational management the challenge of reconciling conflicting interests in a context of structural changes and uncertainty.

**Keywords:** Educational Management. Information Society. School. Capitalism. ICTs.

**Resumen:** En este ensayo, el objetivo es abordar la gestión de la educación como un espacio de fricción entre intereses y expectativas contradictorias, para resaltar cómo la naturaleza de la gestión capitalista, dentro del contexto de la sociedad de la información y la efervescencia de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC), genera un conjunto de contradicciones y desafíos. El método empleado en este estudio fue una revisión narrativa de literatura, ilustrada por argumentación lógico-deductiva y reflexión histórica. La gestión se aborda a través de estudios organizacionales, con la intención de delinear las condiciones para el resurgimiento de este proceso organizacional como una de las dinámicas centrales de las sociedades capitalistas. Dentro del ámbito de la gestión educativa, se enfatizan las tensiones entre las dimensiones sociales de la educación y la acumulación de capital. Finalmente, se delinea cómo la introducción de las TIC ha contribuido a redefinir las dinámicas de organización del trabajo y las relaciones escolares. Como resultado, se sugiere que el campo de la educación, si bien está obligado (o incluso deseoso) de asimilar las nuevas TIC, las cuales tienen la intención y el potencial de redefinir y transformar las bases de los procesos de enseñanza y aprendizaje, objetivos, relaciones laborales, métodos y procedimientos, entre otros. Tales dinámicas impondrían a la gestión educativa el desafío de reconciliar intereses contradictorios en un contexto de cambios estructurales e incertidumbre.

101

---

**Palabras-clave:** Gestión Educativa. Sociedad de información. Escuela. Capitalismo. TIC.

## Introdução

Esta primeira aproximação, que se optou por chamar de “introdução” por força da necessária aderência deste trabalho para com a tradição da escrita científica ocidental, tem o papel de relatar a problemática perseguida neste ensaio, qual seja, discutir alguns dos desafios impostos sobre a gestão da educação, no contexto da emergência das novas tecnologias de informação e comunicação (TICs) a partir do último quartel do século XX e primeiras décadas do século XXI.

Uma das questões fundamentais do tempo presente diz respeito a como as inovações tecno-científicas, associadas ao desenvolvimento da microinformática e das novas TICs, impactam o campo da educação (Gadelha, 2017), enquanto parecem transformar tudo ao redor segundo sua lógica de estruturar informação, saberes e a própria realidade. Esse conjunto de questões ganha especial nuance ao se considerar o contexto do modo de produção capitalista que, diante do que se convencionou chamar de sociedade informacional (Castells, 1999), passa a enxergar (mais) esse aspecto coletivo como uma fonte de oportunidade de negócios (Laval, 2019), passível de verter-se em mercadoria e, conseqüentemente, mais-valor.

Não por acaso, o mundo da gestão parece invadir o espaço amplo da educação, pela porta de entrada da escola, se acomodando ali com pretensões nem sempre claras (Oliveira, 2019). A gestão da educação se apresenta como elo, ou instância de fricção, entre os interesses da acumulação de riqueza como *proxy* do capital, enquanto equilibra a expectativa de uma escola que se apresenta como a instituição humana cuja característica principal seria a de legar para as gerações futuras as descobertas e saberes do presente e do passado. Sob pena de, em caso contrário, transformar-se numa mera instância de valorização de capital (Napolitano, 2017), da gestão escolar exige-se hoje um posicionamento em meio a muitas tensões, dentre as quais a contradição produtivista entre ensinar/aprender e lucrar (Oliveira, 2022).

Uma das premissas de partida aqui é que a própria natureza da gestão, que emerge como força operante do capitalismo (Paço Cunha, 2018), ao adentrar a instituição da escola — e, por extensão, os processos de ensino e aprendizagem ali sistematizados —, carrega consigo suas contradições estruturais (Dumenil; Lévy, 2018). Essa percepção torna necessária uma reflexão ontológica da gestão, não necessariamente como contraponto para expurgo, mas ao menos como

compreensão dos desafios históricos que impõe sobre a práxis do educar e aprender (Mészáros, 2008).

Quando o capitalismo mundial se volta para o conhecimento como possível nova fonte de mais-valor (Castells, 1999), paralelamente a escola (em um sentido *lato*) passa a atrair cada vez mais o interesse da empresa; esse processo tampouco parece aleatório. Seja como parte de um tipo de intencionalidade organizada contra o ensino superior crítico (Giroux, 2014), seja como oportunidade de negócio (Napolitano, 2017), seja como meio de disseminação ideológica e reprodução da força de trabalho (Moreira, 2011), é lícito afirmar que as transformações relacionadas às novas TICs aprimoraram e recrudesceram o controle interessado, capitalista, sobre a instituição da educação e sua manifestação organizacional na escola (ou melhor, nas escolas, liceus, academias e universidades).

O objetivo deste ensaio, portanto, é se aproximar dessa problemática tomando como fio condutor a gestão da educação, para debater como a natureza da gestão capitalista, no contexto da sociedade informacional, produz todo um rol de contradições e desafios no âmbito da instituição escolar. O método empregado aqui foi o da revisão narrativa de literatura, ilustrada pela argumentação lógico-dedutiva e a reflexão histórico-crítica. Como resultado, chega-se à percepção de que a educação — tomada assim mesmo, antropomorfizada, por força de sua integração objetificada no mundo do capital —, ao mesmo tempo se encontra obrigada e ansiosa em assimilar as novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), estas as quais ressignificam e transformam a educação em si, suas relações de trabalho, métodos e procedimentos, até mesmo objetivos e quiçá natureza.

A seguir, no desenvolver deste ensaio, primeiro discute-se a natureza da gestão, como prática social enraizada, mas que ganha autonomia no capitalismo. Na sequência, reflete-se sobre como a gestão se insere na escola, aqui compreendida como um arquétipo, em elevado grau de abstração. Por fim, articulam-se o contexto da sociedade informacional, as mudanças decorrentes da assimilação tecnológica no âmbito da educação, e os desafios impostos por esses processos na instituição da escola.

## Notas sobre a natureza da gestão

A gestão, no mundo contemporâneo, funciona como uma das atividades estruturantes da sociedade (Lapierre, 2005), sobretudo porque o modo de produção capitalista se impõe como uma construção coletiva que regula a interação humana, suas divisões e conflitos, por meio do poder e de dinâmicas concernentes à produção e distribuição de valor (Paço Cunha, 2018). Por conta disto, para ilustrar essa sugestão de centralidade da gestão, convém recuperar como a prática é abordada em seu próprio campo de saber, os estudos organizacionais e a administração funcionalista, nem que para tanto seja necessário dialogar com seu status reificado (Amaral, 2007). Isto, pois, a educação ela mesma pode ser compreendida no limite como uma heurística de processo (Zatti; Pagotto-Euzébio, 2022)<sup>3</sup>, assim como a própria escola tal qual uma organização (Rech, 2020), contemporaneamente, muitas delas capitalistas (Laval, 2019), o que, no limite, remonta ao conjunto de relações sociais que se denominam como gestão.

Uma primeira percepção é a de que gestão se refere a uma ocupação de trabalho, um processo social, relacional e político, a administração (Azevêdo; Grave, 2014), que se firma campo de saber autônomo graças a seu papel na produção capitalista de valor (Paço Cunha, 2018). Por isso, pode-se dizer ainda que se trata de uma prática histórica, que revolve sobre a maneira por meio da qual os agrupamentos humanos — *Da Horda ao Estado* (Enriquez, 1991) — constroem as condições materiais e simbólicas de sua existência, na medida que indivíduos transformam a natureza e a si mesmos em produtos (bens e serviços); produtos os quais contemporaneamente (no modo de produção capitalista) tomam a forma de mercadorias (Dumenil; Levy, 2018). Nesse sentido, o campo da administração se apresenta como atividade científica (do conhecer sobre), prática (de produzir para), moral (de julgar o quê & a quem) e criativa (entre estética e inovação para consumo) (França Filho, 2009; Matos, 2009).

Disto deriva-se que a ontologia social da gestão pode ser vista como numa perspectiva dual, a partir da prática e da ciência (ou campo de saber), nunca separadas de fato, talvez apenas como ilusão de quem se encastele, ora vejam, na academia (Aktouf, 1996). Há uma dialógica na gestão, radicada na necessidade

---

<sup>3</sup> Pode-se dizer que, na perspectiva (funcionalista) da administração gerencialista, sob a égide do modo de produção capitalista, qualquer instância social ou forma de relação se assemelha a uma heurística de processo e, portanto, potencialmente passível de verter-se em mercadoria (Dumenil; Lévy, 2018).

comunicacional que advém da interação e cooperação para o trabalho (Paes de Paula, 2016), ao mesmo tempo em que uma dialética, pois que seu papel no bojo da sociedade capitalista é o de contribuir para a mediação entre os interesses irreconciliáveis de classe, materializando a divisão técnica do trabalho (Cristaldo, 2022). Dialógica e dialética da gestão remetem aos seus dois “momentos” ontológicos, como *prática* e *objeto* de um campo autônomo de saberes, por assim dizer, científicos.

Enquanto prática, as incumbências dos gestores foram alvo de um rol destacado de esforços de investigação e produção de conhecimento com objetivos (i) prescritivos, uma vez que assumem uma postura de autoridade distanciada que pretende ensinar como fazer (Gomes; Bruck, 2021), e (ii) performáticos, ao intentar a melhoria de gestão, de incremento da performance (França Filho, 2009). Nesse sentido, a gestão se firma também como um arcabouço tecnológico que se apresenta e se pretende neutro ideologicamente, sem o ser de fato nem de direito (Souza; Paes de Paula, 2022). Firmou-se assim um extenso (e profícuo, vale dizer) debate, desde as contribuições de Frederic W. Taylor e Henry J. Fayol na passagem do século XIX para o século XX, até os dias atuais, sobre quais deveriam ser as funções do gestor nas organizações (Teixeira, 1981).

Convém fazer aqui reverência aos clássicos, esses arautos pioneiros de um tempo quando da gestão pouco se ouvia falar, exceto como curiosidade acerca dos (des)caminhos da usura (Witsel, 2012). Fayol (1989) atribuía cinco papéis aos gestores: prever, organizar, comandar, coordenar e controlar. Drucker (2008) acreditava que o administrador precisa também formar pessoas (uma função educativa), além de planejar, organizar, ajustar ações e medir resultados. Mintzberg (1980) relata que, na prática, gestores assumem 10 funções subdivididas em três categorias: (i) interpessoais (figura de proa, líder e integrador); (ii) informacionais (referência, disseminador de informações e porta-voz); (iii) decisórios (empreendedor, solucionador de conflitos, alocador de recursos e negociador). Nos livros-texto de gestão e nas escolas de negócios, se estabeleceu um modelo em quatro dimensões: ao gestor caberia planejar, organizar, liderar e controlar. Como *liason* entre esses diferentes/convergentes modelos, encontra-se a racionalidade dos efeitos produtivos (Gurgel, 1999).

Essas fórmulas performático-prescritivas revelam, ao mesmo tempo em que ocultam, a função da própria gestão no modo de produção capitalista. Revelam, pois que circunscvem a raiz de uma ação social complexa à melhoria

de processos, de forma acrítica, sem considerar a natureza das organizações, suas funções coletivas, tampouco como se inserem no âmbito das disputas sociais, denotando assim intencionalidades e interesses. Ocultam [o quê?], na medida em que apresentam a gestão como uma prática isenta de opinião, apenas como técnica que, a princípio, poderia ser colocada a serviço de quaisquer interesses e objetivos. Na verdade, o que parece ser é o oposto: a gestão no modo de produção capitalista é uma ferramenta vinculada a interesses de classe, com o objetivo de incrementar a extração e realização de mais-valor (Paço Cunha, 2018), estabelecer controle político (Gurgel, 1999) e mesmo ideológico (Cristaldo, 2022) sobre o trabalho, ao passo que, contraditoriamente, se apresenta como alternativa de resistência (Cançado; Tenório; Pereira, 2022).

O “momento” ontológico da gestão como objeto de estudo, que remete à administração e aos estudos organizacionais (França Filho, 2009), se caracteriza também como objeto de disputa e fricção (Cristaldo, 2022). Isto, pois, na medida em que a gestão é a forma estruturante de uma sociedade pautada pelo modo de produção capitalista, no qual a esfera da produção de valor é alçada à prática principal de subsidiação de poderes, dominação e hegemonia — afinal, o capitalismo se configura como governo exercido pelos ricos e usurários (Marx, 2013) —, é por meio da gestão que os interesses se manifestam. Ou melhor, no capitalismo, as classes e suas frações apresentam (ou precisam apresentar) suas aspirações particulares como se universais, por meio de propostas de *reprogramação gerencial* do Estado, das empresas e das demais organizações que funcionam como instâncias de mediação de classe (Cristaldo, 2021).

A escola contemporânea aparece, nesse contexto, como uma organização formal que funciona (também) como instância de mediação, entre o passado e o futuro, entre aprendentes e seus dominadores/tutores; entre capital e trabalho, por que não (?!). Enquanto tal, se encontra necessariamente tensionada entre a prática histórica das comunidades humanas, ao legarem para a gerações futuras os saberes necessários para a continuidade material e simbólica de suas culturas e costumes, e as dinâmicas próprias do modo de produção capitalista, que espera da escola a formação de trabalhadores produtivos, ao mesmo tempo em que enxerga na instituição educacional um repositório importante de oportunidades de negócios (Rech, 2020).

## Desde a gestão até a escola

Seria um truísmo afirmar que no ambiente das instituições formais de educação se observa o fenômeno da gestão. A problemática fulcral não é sobre *se*, mas *como*, ou melhor: *quais as especificidades* assumidas pela gestão dos processos formais de educação que a diferencia da gestão em geral e, claro, que dinâmicas e condições sócio-históricas contribuem para essa diferenciação?

A despeito do desenvolvimento da educação enquanto saber sistematizado, que remonta à antiguidade clássica e desde então se espalha por muitas e importantes fases e ramificações (Manacorda, 1992; Zatti; Pagotto-Euzebio, 2022), importa para a reflexão aqui como se manifesta a instituição da escola no contexto da sociedade brasileira contemporânea.<sup>4</sup> Quando o capitalismo ascende e se firma como instituição dominante, o faz integrando e transformando as instâncias pregressas de socialização para que trabalhem de maneira funcional em seu favor (Paço Cunha, 2018); a escola, sem deixar de ser o que era, se transforma em aparato duplo-contraditório de reprodução capitalista, dos trabalhadores enquanto tal e da ideologia capitalista (Althusser, 1990), isto sem deixar de ser espaço de contra-hegemonia e crítica (Trópia, 2009).

Contemporaneamente no Brasil, o conjunto institucional que forma o sistema nacional de educação (SNE) inclui, para além das instâncias governamentais de regulação vinculadas ao Ministério da Educação (MEC), desde autarquias e escolas públicas, passando por instituições confessionais, *think tanks*, escolas privadas de pequeno, médio e grande porte, até mesmo fundos transnacionais de investimento que controlam portfólios de ativos educacionais os mais diversos (Pontes; Licio, 2020). Trata-se de um sistema de natureza mista, de um lado profundamente marcado pelo poder e presença de grandes conglomerados capitalistas (Cruz; Paula, 2018), de outro caracterizado pelo protagonismo intelectual das instituições públicas de ensino superior (Martins, 2019) e a enorme capilaridade da escola pública na formação básica, entre desmontes, ingerências e tragédias.

De maneira geral, pode-se dizer que na educação brasileira se reproduzem os diversos interesses por detrás dessa estrutura, em termos de macrotensões (i) entre o capital e o trabalho, (ii) Estado e sociedade, (iii) mercado e cidadania, (iv)

<sup>4</sup> Essa dispensa da história da educação enquanto práxis coletiva ou campo de saber não carrega um juízo de valor, mas uma premissa de limite espacial, pois que este veículo típico da ciência ocidental, o artigo (*paper, artículo*), se presta somente ao que se pode dizer rápido e objetivamente (Trzesniak, 2014). Oxalá não se chegue ao ponto de que se exijam sínteses em 144 caracteres.

técnica e conhecimento, assim como microtensões (micropolíticas?) entre sala de aula e direção, professor e aluno, aprendizado e avaliação, e assim por diante. A administração educacional, nesse espaço marcado por tensionamentos, funciona em dupla escala, como governança de interesses macro e como gestão de interesses micro, expectativas e aspirações muitas das quais não podem ser reconciliadas por princípios ontológicos.

De lado, sim, a gestão capitalista representa o conjunto de técnicas de articulação e usos de recursos, mais trabalho e tecnologia, para cumprir um objetivo, que no caso da escola é o ensino/aprendizado em sentido lato, formação e socialização em sentido estrito. Por outro lado, a gestão ali também é a política de mediação das tensões micro e macro que se manifestam no ambiente escolar. Educação (Deina, 2018), ensino (Gadelha, 2017), escola (Barroso, 2008), universidade (Schwartzman, 2013) parecem estar sempre em crise, na iminência de uma transformação revolucionária que nunca chega, à beira do abismo de uma derrocada que nunca se precipita. Isso, porque o desconforto da escola no mundo capitalista é ser um espaço de disputa, por opinião, pela verdade, hoje ainda mais pelo valor e pelo capital.

Não se pode discutir uma “crise da universidade” brasileira, como faz, por exemplo, o senhor Schwartzman (2013, p. 57), sem mencionar o interesse privado por detrás dessa ‘crise’, o que o referido intelectual procura não — talvez se pudesse dizer, ‘não se interessa em’ — enfatizar. Tampouco se pode idealizar a escola como o último bastião de um mundo ideal, representante anacrônica de um passado que não existiu, exceto talvez na imaginação dos românticos, como se não devesse mudar. Tentar se posicionar fora da história, como querem os novos ludistas — os mesmos que pretendem defender a escola contra inimigos imaginários, tais quais neoliberalismo, globalização, ensino a distância, inteligência artificial e outros moinhos de vento — talvez seja um equívoco igualmente constrangedor (Cruz; Paula, 2018; Laval, 2019).

A gestão educacional se apresenta como um processo distinto por conta da natureza particular da instituição da escola. Primeiro, decorrente de seus objetivos estruturantes na sociedade. Segundo, por ser um espaço de disputa, tanto no plano da reprodução material e formação de valor, como no plano simbólico da ideologia e do que se entende por verdade e engano. Nesse sentido, à escala da técnica e da mediação capital-trabalho/instituição-educador, somam-se expectativas outras que se manifestam no ambiente escolar. Por isso mesmo, na medida em que o

século XX chega ao fim e, como afirma Castells (1999), a própria origem do valor se desloca do trabalho para o conhecimento, a educação passa por (mais uma) uma mudança motivada pela integração dos processos de gestão profissional (capitalista) à sua dinâmica.

### **TICS, sociedade informacional e a gestão da educação**

A discussão sobre a pós-modernidade remete a crítica de que, mesmo tendo sido feito um esforço de passar em revista o projeto moderno (Lyotard, 1988), o mundo contemporâneo ainda se encontra estruturado sobre instituições modernas, como o Estado burguês, a propriedade privada do capital, o sistema internacional de países formalmente soberanos, a razão instrumental, entre outras (Harvey, 1992). Porém, mesmo que a sociedade burguesa e o capitalismo não tenham sido superados, diferentes modos de desenvolvimento se sucederam trazendo mudanças e desafios particulares (Castells, 1999), desde o liberalismo clássico sob a expansão imperialista, passando pelo fordismo do século estadunidense (Hobsbawn, 1995) e além, até um pretense pós-industrialismo (Kumar, 1997) do qual muito se ouve falar, mas pouco se observa concretamente.

Quando Karl Marx (2013) apresentou sua análise do capitalismo no século XIX, se podia afirmar que o objetivo da valorização do capital dar-se-ia, se e somente se, fosse possível explorar a única fonte de valor novo à disposição, o trabalho. A empresa capitalista e a indústria ocidental — que produziram também (i) a divisão de tarefas e a hierarquização do trabalho (Marglin, 1980) assim como (ii) a separação e autonomização do campo da administração e dos estudos organizacionais (Paço Cunha, 2018) — se constituíram sobre essa empreitada, a de extrair e realizar mais-valor, explorando a massa de trabalhadores livres, ou melhor despossuídos.

Para Castells (1999), as transformações sociais e econômicas que se iniciam com o desenvolvimento da informática e a disseminação das novas tecnologias de informação (TICs) em meados do século XX,<sup>5</sup> estariam trazendo uma mudança

---

<sup>5</sup> Neste trabalho, compreende-se por *tecnologia* os construtos sócio-históricos que resultam do emprego prático de conhecimentos científicos com o intuito de estruturar uma ação de modo que se autorreproduza, ou seja, que torne possível estabelecer os meios e fins para sua continuidade segundo uma dinâmica interna de operação (Castells, 1999). Por exemplo, uma tecnologia de gestão do trabalho visa criar as condições para que a atividade de produção de valor (i) atinja seu objetivo e (ii) crie as condições necessárias, materiais e simbólicas, para que continue a ocorrer. Como se trata de um construto sócio-histórico, a tecnologia pressupõe um rol de relações sociais, as quais são mediadas por heurísticas e artefatos (técnicas) que interagem como parte de um (ou

estrutural no capitalismo como um todo, na medida em que o conhecimento e a informação assumiriam o protagonismo na produção de valor. Esses processos se materializariam na composição de uma “sociedade informacional” (Castells, 1999, p. 57), na qual a informação não apenas cumpre um papel (em todas as sociedades que se tem notícia essa é uma afirmação verdadeira), mas se veste de uma função estruturante na composição do sentido das relações humanas.

A despeito da controvérsia em torno da tese que prega a substituição do valor-trabalho pelo valor-conhecimento (Scolari, 2021) — conseqüentemente, da indústria pelos serviços, da sociedade de classes por uma sociedade em rede, do emprego por outras modalidades de exploração e assim por diante —, não é possível negar os efeitos de informática, comunicação em tempo real, internet e geolocalização via satélite, nas relações de produção, políticas e simbólicas da contemporaneidade (Bauman, 1998). Alguns desses efeitos, como encurtamento do espaço-tempo, aceleração da velocidade de comunicação, mais as tecnologias de controle remoto e flexibilização do trabalho, impactam sobremaneira a educação. Isto, tanto concernente ao comportamento de estudantes, professores e gestores, como no que tange à própria prática de ensino e aprendizagem (Passero; Engster; Dazzi, 2016).

Primeiro, é preciso considerar que as transformações relacionadas com a emersão da sociedade informacional se expressaram no mundo das organizações formais e na gestão. Uma de suas marcantes características é a mediação do controle sobre o trabalho por meio de tecnologias computacionais, que vão desde a utilização de simples planilhas eletrônicas, até a aplicação de inteligência artificial e gamificação em plataformas de economia de compartilhamento (Franco; Ferraz, 2019).

O uso das tecnologias, por sua vez, proporcionou uma mais agressiva flexibilização do trabalho (Paes de Paula; Paes, 2021), dissolução das relações formais de emprego (Rosa; Calvete, 2020), transferência de responsabilidades, extensão temporal e intensificação do trabalho sob a alcunha cínica de “*empowerment*” (Batista, 2006,

---

vários) dispositivo(s) discursivo(s). As *tecnologias de comunicação e informação* (TICs), portanto, correspondem a heurísticas e artefatos de mediação para a estruturação de relações que dependem (i) de codificação, decodificação e transição atitudinal de mensagens, assim como (ii) de coleta, armazenagem, tratamento e distribuição de dados e informações, processos os quais se inserem num contexto histórico, cultural, político e econômico. As *novas* TICs, por sua vez, aqui englobam o conjunto de mudanças proporcionadas pela introdução da microinformática (processamento eletrônico, internet, linguagens digitais, redes neurais, inteligência artificial etc.) aos processos de comunicação e tratamento de informações, em escala e intensidade cada vez maiores, a partir sobretudo do último quartel do século XX (Castells, 1999).

p. 2), controle por resultados (Oliveira, 2021) e apropriação por espoliação do capital de propriedade do trabalhador (Hughes; Southern, 2019).

Flexibilização, planejamento horizontal, empoderamento, intensificação de responsabilidades, novas formas de controle e, sobretudo, mediação por meio das TICs, — tudo isso resumido nos conceitos imprecisos de inovação e tecnologia (Souza; Paes de Paula, 2022) — são as características esperadas das “novas organizações” para uma assim chamada “nova economia” (Goldstein, 2014, p. 1), o que na verdade não é nada mais do que o velho capitalismo de sempre: exploração, precarização e superacumulação de riqueza (Cristaldo, 2021). Tudo isso sob a justificativa mítica do desenvolvimento (outrora chamado de “progresso”) capitalista (Furtado, 2020). A gestão contemporânea, em tempos de indústria 4.0, não deixa de ser a articulação entre recursos, tecnologia e trabalho para a valorização de capital, seja direta (na empresa) ou indiretamente (no âmbito dos aparatos ideológicos e políticos do capital).

A flexibilização do trabalho chega até a instituição educacional por meio de diversos caminhos: (i) na contratação de professores com registro de microempreendedores individuais (MEI); (ii) na utilização de trabalhadores temporários, entre docentes e cargos administrativos; (iii) na remuneração por carga horária, que não contempla pesquisa, preparo, avaliação e acompanhamento de rendimento (Silva; Motta, 2019). Em adendo, também o *empowerment* se observa como aparência de, por exemplo, dinâmicas de intensificação e extensificação<sup>6</sup> do trabalho docente, os quais assumem papéis de gestão e funções administrativas concomitantemente às exigências de sua função principal, estas as quais também passam a acumular atribuições crescentemente draconianas (Silva; Padim, 2018).

Os controles de resultados, por sua vez, engendram o que se chama de produtivismo acadêmico — uma modalidade de autoexploração e autocontrole em benefício quase exclusivo do capital, no campo representado por editoras privadas, instituições de ensino e empresas de serviços-meio —, que ocupa,

---

<sup>6</sup> A *intensificação* é aqui compreendida como o processo de aumento da carga de trabalho, dado um número fixo de horas trabalhadas, por meio do acúmulo e complexificação das funções exercidas. No caso do trabalho docente, a intensificação do trabalho chega ao extremo de que as horas contratadas para o exercício funcional não se mostram suficientes para atender as expectativas de produtividade imprimidas sobre o trabalhador. Isso obriga, portanto, professores a estender por iniciativa própria as horas dedicadas ao trabalho para além da jornada oficial, ensejando assim o que se compreende por *extensificação* do trabalho (Lara; Quartiero; Bianchetti, 2019). A extensificação toma forma, na carreira docente, ao se utilizar das horas de descanso para atender demandas de trabalho, quer no preparo de aulas e correção de avaliações, quer na pesquisa e produção científica, orientação e extensão (Souza, 2021).

estressa e adoce docentes em níveis alarmantes (Mello; Alves, 2017; Oliveira; Pereira; Lima, 2017; Rocha, 2018). A expropriação e espoliação da propriedade de docentes, por sua vez, é muito conhecida daqueles que utilizam seus próprios computadores e a energia elétrica de suas residências para preparo de aulas e pesquisas, bem como até mesmo empregam parte de seus rendimentos para aquisição de materiais de ensino, costumes estes há muito arraigados no campo (Esteve, 1999).

Segundo, as novas tecnologias não vêm carregadas apenas de boas intenções. Como mercadorias — e, portanto, como expressão de processos de produção e realização de valor (Araújo, 2022) — se achegam da escola também para substituir as tecnologias pregressas e já estabelecidas, analógicas por assim dizer. Ao fazê-lo, de um lado substituem as relações econômicas de fornecimento, com consequências para cadeias locais de valor, assim como empregos, empresas e mesmo saberes e práticas que são obrigados a se desalojar; além disso, deslocam as instâncias de tomada de decisão, projetando além-mar, para dentro da hierarquia das grandes empresas de tecnologia, as escolhas sobre que características e configurações as tecnologias (e a própria educação) assumem (Benini et al, 2020).

De outro lado, a introdução das TICs na escola coloca em xeque o domínio de professores sobre os termos e potencialidades das práticas à mão, tornando-os neófitos em sua própria função especializada. Esse potencial estranhamento pode se manifestar como tensão interiorizada, estresse, decorrente da mudança dos processos de trabalho e da perda relativa do domínio dos signos e ferramentas que caracterizam seu agir no mundo (Pereira; Silva; Novello, 2018). Isso tudo, enquanto se espera que os docentes apresentem/desenvolvam habilidades e competências de gestão, relacionamento interpessoal e mesmo acompanhamento psicossocial de discentes, entre outras atividades acumuladas (Silva; Souza; Alves, 2021).

Todo um rol de desafios estruturais se apresenta à gestão da educação na sociedade informacional. O primeiro, mais premente, está em como assimilar os princípios de uma maior flexibilidade, autonomia, dinâmica, bem como constante surgimento e aprimoramento de novas TICs, na gestão e nos processos educacionais, sem que remeta [quem?] à precarização, superexploração e alienação do trabalho; isto, mediando um controle local cada vez menor sobre a atividade laboral. O seguinte desafio está em sobre como conduzir a escola em um tempo de mudanças no qual, é preciso dizer, seu objeto — o saber, o conhecer, enfim, a

(in)formação — foi alçado ao posto de origem do valor e, por conta disto, atrai cada vez mais cobiça e atenção. Outro desafio está no risco/oportunidade em se aproveitar as técnicas e metodologias de gestão empresarial, em contextos cuja natureza organizacional são tão diversos daqueles como a Universidade pública, por exemplo.

Essas dinâmicas desafiam a gestão da educação, exigindo uma governança entre as expectativas e tensões que se materializam na escola e, sobretudo, permeiam as relações de ensino e aprendizagem. Isto porque, nesse espaço de fricção entre a técnica e a política de gestão, entre as expectativas e aspirações dos atores — estudantes, professorxs, gestorxs, capitalistas e a coletividade —, entre as belezas e as vicissitudes da construção do conhecimento, as atividades de *ensinar* e *aprender* aparecem filtradas por muitas camadas de interesse, muitas das quais não necessariamente pretendem concorrer para sua efetividade; ou melhor, que concorrem para efetividades plurais a partir de perspectivas próprias.

Sim, não é possível escapar da gestão, das TICs, assim como não é possível evadir da história e evitar as mudanças pelas quais as sociedades passam — todos os que tentaram fugir da história, acabaram por produzi-la em outros termos (Jaspers, 2013) —, o que obriga um esforço de assimilação crítica de cada um desses processos sociais. Dito de outra forma, é preciso achar uma maneira de fazer exatamente o que não se espera da educação sob a égide do novo capitalismo informacional (Castells, 1999; Giroux, 2014; Laval, 2019; Mészáros, 2008): manter a autonomia de pensamento e o espírito da crítica, sem, no entanto, se fechar para o novo.

### **À guisa de considerações finais**

No presente ensaio, foi tecida uma argumentação sobre como a gestão se apresenta e transforma, dialética e dialogicamente, a instituição da educação no contexto da sociedade informacional capitalista. Desse processo, derivam muitos desafios impostos à gestão da educação, desde a “flexibilização” de relações de trabalho, até a ressignificação de objetivos e procedimentos. Tantas mudanças que se pode mesmo questionar a própria continuidade desse objetivo como existência concreta, o educar.

Na primeira seção, recuperou-se a noção de gestão como produto do

capitalismo, como campo de práticas e conhecimentos derivados da necessidade de aumentar a produtividade do trabalho e o uso eficiente de recursos na empresa. Nesse sentido, chega-se à percepção de que gerenciar se impõe como uma instância de mediação da relação entre capital e trabalho, que envolve desde o funcionalista e profissional, num patamar microeconômico, até a governança de interesses em uma instância macro. Por se apresentar como aparato de mediação, deriva-se que a gestão é um campo de disputa; da mesma forma que, mais adiante, se expresse aqui sobre a educação na contemporaneidade.

A seção seguinte, por sua vez, foi direcionada para uma reflexão sobre a gestão da educação, por meio de uma breve caracterização da instituição da escola no tempo presente. Sugerindo que na escola, num sentido *lato*, se manifestam interesses contraditórios, de um lado concernentes à própria relação de ensino e aprendizagem, mas também decorrentes dos muitos interesses exógenos ali presentes (Estado, sociedade e capital, em resumo). Dessa forma, a gestão educacional foi descrita como um processo de ordenamento da atividade de ensino/aprendizagem, num sentido micro, mas também e sobretudo como processo de governança dessas tensões estruturais, institucionais e sociais.

Já na terceira seção realizou-se uma breve consideração acerca dos desafios impostos pelas novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), no contexto da emergência de uma sociedade informacional sob a égide do capital. Na medida em que se consolida uma percepção generalizada de que o conhecimento pode ser uma origem de valor, o capital volta sua atenção para (também) a educação e suas alegadas oportunidades (de valorização e acumulação de riqueza), a qual, além de exercer seu papel secular na reprodução da força de trabalho (Moreira, 2011), se apresenta como oportunidade de negócio para formação e realização de mais-valor (Napolitano, 2017).

Nesse sentido, conforme ainda a discussão elaborada na seção terceira, as TICs penetram o ambiente da escola ressignificando e complexificando as relações professor-aluno, coordenação-professor, capital-trabalho, entre outras. Isso proporcionaria o emprego de novas formas de controle e intensificação/extensificação do trabalho, com efeitos negativos sobre saúde, segurança e equilíbrio de docentes. Paralelamente, transformaria as práticas docentes em si, por meio de processos mediados por máquina em ambientes e dinâmicas cujas características e estruturas passam a escapar do controle do trabalhador, gerando

estranhamento e alienação, ao mesmo tempo em que reforçando a reprodução capitalista. Esse seria um sumário, em linhas gerais, dos desafios de uma educação pós-moderna, nos termos de uma modernidade ampliada (Harvey, 1992).

A gestão da educação é uma atividade relacional que pressupõe a articulação, mediação e integração de diferentes fatores — pessoas, trabalho, tecnologia, conhecimento etc. (Mintzberg, 1980) —, direcionada para o objetivo de otimizar processos de ensino e aprendizagem. No modo de produção capitalista, a gestão ganha autonomia e toma a forma reificada de uma racionalidade mais-que-verdadeira, inconteste, na medida em que princípios como eficiência (aprimoramento da relação recursos/resultados), produtividade (relação trabalho/resultados), lucro (verificação contábil das diferenças entre custos e receitas), entre outros, são alçados à posição de basais objetivos coletivos (Paço Cunha, 2018). Assim, as formas capitalistas de gestão penetram as diferentes instâncias de sociabilidade, reformando práticas, processos e relações para que se adequem aos princípios dominantes da sociedade do capital (Dumenil; Lévy, 2018).

Na medida em que a escola se integra ao modo de produção capitalista, os processos educacionais, seja no que tangem à assimilação do legado simbólico coletivo na forma da apropriação individual (alienada ou crítica, parcial ou imersiva) de uma cultura, seja como instância formal de preparo funcional para o exercício de uma atividade produtiva dentro de uma lógica funcionalista, são orientados para cumprir um papel na reprodução do capital (Mészáros, 2008). Assim, a gestão da educação, para além de uma mera instância técnica no âmbito dos processos de ensino e aprendizagem, funciona como uma arena de reforma e reforço para o aprimoramento do uso capitalista da escola, que pode assumir tanto um papel na reprodução material (Dumenil; Lévy, 2018; Laval, 2019), como no âmbito da programação ideológica de classe (Althusser, 1990).

Ao cabo, advoga-se não pelo enfrentamento puro e simples, ou pelo abandono da tecnologia e da gestão em nome de um retrocesso a uma educação pré-industrial. A questão que se impõe é *como assimilar* gestão, tecnologia, inovação, *sem abandonar o objetivo da educação em legar para as gerações futuras os saberes necessários para sua vivência crítica e reflexiva?*

Essa pergunta será deixada aqui como provocação, dado o desafio que representa. O *zeitgeist* contemporâneo parece firmar uma tendência crucial para se pensar o futuro da educação: há uma animosidade latente contra as instituições

de tempos pregressas, como Estado, Escola, Universidade etc. Animosidade esta que, de um lado, aponta para o aparente fracasso do projeto moderno, de outro alimenta reações e agendas que buscam recrudescer algumas das principais formas de opressão derivadas da modernidade. Ao que parece, a educação passa por uma mudança estrutural, de certa forma acelerada pelas TICs, mas, na opinião defendida aqui, relacionada com sua transformação em setor econômico e oportunidade de negócio no bojo da sociedade informacional capitalista. Resta saber se, ao cabo, o que sobrarão diante da mercadoria *conhecimento* e da escola *empresa* será, de fato, algo que valha a pena conhecer.

## Referências

- AKTOUF, O. A administração entre a tradição e a renovação. Tradução: R. Fachin; T. Fischer. São Paulo: Atlas, 1996.
- ALTHUSSER, L. Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado. Tradução: J. J. de M. Ramos. Lisboa: Editorial Presença, 1990.
- AMARAL, M. C. da S. A gestão em questão: da (des)construção à (re)construção. 2007. Tese (Doutorado em Educação) — Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.
- ARAÚJO, W. P. Marx e a indústria 4.0: trabalho, tecnologia e valor na era digital. *Revista Katálysis*, v. 25, n. 1, pp. 22-32, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0259.2022.e82591>. Acesso em: 3 abr. 2023.
- BARROSO, G. Crise da escola ou na escola? Uma análise da crise de sentido dos sistemas públicos de escolarização obrigatória. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 21 n. 1, pp. 33-58, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37421103.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2023.
- BATISTA, E. *Empowerment* no setor bancário: emancipação do trabalho ou contradição do discurso. *Perspectivas Contemporâneas*, v. 1, n. 1, pp. 1-20, 2006. Disponível em: <https://revista2.grupointegrado.br/revista/index.php/perspectivascontemporaneas/article/view/357>. Acesso em: 3 abr. 2023.
- BAUMAN, Z. O mal-estar da pós-modernidade. Tradução: Mauro Gama; Cláudia M. Gama. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BECK, U. (2009). *World at risk*. Tradução: Ciaran Cronin. Cambridge, UK: Polity Press, 2009.
- BENINI, E. G. *et al.* Educação a distância na reprodução do capital: entre a ampliação do acesso e a precarização e alienação do trabalho docente. *TES, Trabalho, Educação e Saúde*, v. 18, n. 3, e00307139, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00307>. Acesso em: 3 abr. 2023.

CANÇADO, A. C.; TENÓRIO, F. G.; PEREIRA, J. R. Gestão social: epistemologia de um paradigma. 3. ed. Tocantins: Universidade Federal do Tocantins, 2020.

CASTELLS, M. A sociedade em rede. Tradução: Roneide V. Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999. (A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura, v. 1).

CRISTALDO, R. C. Gestão do desenvolvimento e administração política. Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales, v. 17, n. 1, pp. 143-157, 2021. <http://doi.org/10.18004/riics.2021.junio.143>. Acesso em: 3 abr. 2023.

CRISTALDO, R. C. Sobre o campo de saber da administração: gestão, organizações e divisão do trabalho. Revista Gestão & Conexões, v. 11, n. 1, pp. 104-124, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.47456/regec.2317-5087.2022.11.1.36090.104-124>. Acesso em: 3 abr. 2023.

CRUZ, A. G. & PAULA, M. de F. C. de. Capital e poder a serviço da globalização: os oligopólios da educação superior privada no Brasil. Avaliação, v. 23, n. 3, pp. 848-868, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772018000300016>. Acesso em: 3 abr. 2023.

DEINA, W. J. A crise na educação, 60 anos depois: apontamentos sobre a crise educacional moderna no quadro teórico de *A condição humana*, de Hannah Arendt. Educação em Revista, v. 34, e195846, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698195846>. Acesso em: 3 abr. 2023.

DRUCKER, P. F. Management. New York, US: Harper Collins, 2008.

DUMENIL, G.; LÉVY, D. Managerial capitalism: ownership, management and the coming new mode of production. London, UK: Pluto Press, 2018.

ENRIQUEZ, E. Da horda ao Estado: psicanálise do vínculo social. Tradução: Teresa C. Carreiro; J. Nasciutti. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.

ESTEVE, J. M. O mal-estar docente: a sala de aula e a saúde dos professores. Bauru: Edusc, 1999.

FAYOL, H. Administração industrial e geral: previsão, organização, comando, coordenação e controle. Tradução: Irene de Bojano; Mario de Souza. 10. ed. São Paulo: Atlas, 1989.

FRANCO, D. S.; FERRAZ, D. L. da S. Uberização do trabalho e acumulação capitalista. Cadernos Ebape.Br, v. 17, Edição Especial, pp. 844-856, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1679-395176936>. Acesso em: 3 abr. 2023.

FRANÇA FILHO, G. C. Para um olhar epistemológico da administração: problematizando seu objeto. In: SANTOS, R. S. (Org.). Administração política como campo do conhecimento. 2. ed. São Paulo: Hucitec/Mandacaru, 2009. pp. 123-147.

FURTADO, C. The myth of economic development. Tradução: Jordan B. Jones. Cambridge, UK: Polity, 2020.

GADELHA, R. S. A. F. Educação no Brasil: desafios e crise institucional. *Revista Pesquisa & Debate*, v. 28, n. 1, pp. 165-178, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/rpe/article/view/33530>. Acesso em: 3 abr. 2023.

GIROUX, H. A. *Neoliberalism's war on higher education*. Chicago, Ill., US: Haymarket Books, 2014.

GOLDSTEIN, M. *Novas organizações para uma nova economia*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2014.

GOMES, G.; BRUCK, N. (2021). A administração é prescritiva, fazer o quê? Uma proposta de/para desconstrução. *Linhas Críticas*, v. 27, pp. 1-18, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.34879>. Acesso em: 3 abr. 2023.

GURGEL, C. *A gerência do pensamento: gestão contemporânea e consciência neoliberal*. São Paulo: Cortez, 2003.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. Tradução: Adail U. Sobral; Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

HOBSBAWN, E. J. *Era dos extremos: o breve século XX, 1914-1991*. Tradução: Marcos Santarrita. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HUGHES, C.; SOUTHERN, A. The world of work and the crisis of capitalism: Marx and the fourth industrial revolution. *Journal of Classical Sociology*, v. 19, n. 1, pp. 59-71, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1468795X18810577>. Acesso em: 3 abr. 2023.

JASPERS, K. *Origem e meta da história*. Tradução: R. Kirchner; R. dos S. Madureira. *Revista Filosófica São Boaventura*, v. 6, n. 1, pp. 137-152, 2013. Disponível em: <https://img.fae.edu/galeria/getImage/1/1987431164964669.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2023.

KUMAR, K. *Da sociedade pós-industrial à pós-moderna*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.

LAPIERRE, L. Gerir é criar. *Revista de Administração de Empresas*, v. 45, n. 4, pp. 108-113, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-75902005000400008>. Acesso em: 3 abr. 2023.

LARA, R. da C.; QUARTIERO, E. M.; BIANCHETTI, L. Trabalho ubíquo na pós-graduação *stricto sensu* em educação: in/extensificação e multitarefa. *Revista Brasileira de Educação*, v. 24, e240014, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782019240014>. Acesso em: 3 abr. 2023.

LAVAL, C. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução: Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

LYOTARD, J.-F. *O pós-moderno*. Tradução: Ricardo C. Barbosa. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1988.

MANACORDA, M. A. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. Tradução: Gaetano Lo Monaco. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

MARGLIN, S. A. (1980). Origem e funções do parcelamento das tarefas. *In* Gorz, A. *Crítica da divisão do trabalho*. Tradução: E. dos S. Abreu. São Paulo: Martins Fontes, 1980. pp. 37-77.

MARX, K. *O capital: Crítica da Economia Política*. Tradução: Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013. 3. v.

MATOS, P. L. C. L. de. “Administração é ciência ou arte?” o que podemos aprender com este mal-entendido? *Revista de Administração de Empresas*, v. 49, n. 3, pp. 349-360, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0034-75902009000300009>. Acesso em: 3 abr. 2023.

MELLO, F. M. de; ALVES, A. E. S. O produtivismo acadêmico como expressão da precarização do trabalho docente. *Revista Binacional Brasil Argentina*, v. 6, n. 1, pp. 73-86, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/rbba.v6i1.1512>. Acesso em: 3 abr. 2023.

MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. Tradução: Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINTZBERG, H. *The nature of managerial work*. Englewood Cliffs, NJ, US: Prentice Hall, 1980.

MOREIRA, L. A. L. A educação sob o domínio do capital. *Revista Eletrônica Arma da Crítica*, v. 3, n. 3, pp. 7-29, 2011. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/23091>. Acesso em: 3 abr. 2023.

NAPOLITANO, C. Os tortuosos caminhos de uma mina de dinheiro. *In*: FEPESP — Federação dos Professores do Estado de São Paulo. *O negócio da educação: aventuras na terra do capitalismo sem risco*. São Paulo: Olho d’Água, 2017. pp. 11-26.

OLIVEIRA, A. da S. D.; PEREIRA, M. de S.; LIMA, L. M. de. (2017). Trabalho, produtivismo e adoecimento dos docentes nas universidades públicas brasileiras. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 21, n. 3, pp. 609-619, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-353920170213111132>. Acesso em: 3 abr. 2023.

OLIVEIRA, M. B. Produtivismo: quando a academia imita a empresa. *Outras Palavras, online*, 12 dez. 2022. Disponível em: <https://outraspalavras.net/mercadosdemocracia/avaliacao-produtivista-quando-a-academia-imita-a-empresa/>. Acesso em: 3 abr. 2023.

OLIVEIRA, M. C. S. Dependência econômica e plataformas digitais de trabalho: desvendando as estruturas da precificação e assalariamento por meios digitais. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFBA*, v. 31, n. 1, pp. 33-76, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/rppgd.v31i1.45523>. Acesso em: 3 abr. 2023.

OLIVEIRA, R. de. A pesquisa em educação: a gestão educacional como tema do debate. *EccoS Revista Científica*, v. 48, pp. 273-294, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/EccoS.n48.8109>. Acesso em: 3 abr. 2023.

PAÇO CUNHA, E. Ontogênese e formas particulares da função de direção: introdução aos fundamentos históricos para a crítica marxista da administração. *In*: PAÇO CUNHA, E.; FERRAZ, D. L. (Org.). *Crítica marxista da administração*. Rio de Janeiro: Rizoma, 2018. pp. 13-67.

PASSERO, G.; ENGSTER, N. E. W.; DAZZI, R. L. S. Uma revisão sobre o uso das TICs na educação da geração Z. *Novas Tecnologias na Educação*, v. 14, n. 2, pp. 1-8, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1679-1916.70652>. Acesso em: 3 abr. 2023.

PAES DE PAULA, A. P. Em busca de uma ressignificação para o imaginário gerencial: os desafios da criação e da dialogicidade. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 17, n. 2, pp. 18-41, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-69712016/administracao.v17n2p18-41>. Acesso em: 3 abr. 2023.

PAES DE PAULA, A. P.; PAES, K. D. Fordismo, pós-fordismo e ciberfordismo: os (des)caminhos da indústria 4.0. *Cadernos Ebape.Br*, v. 19, n. 4, pp. 1047-1058, 2021. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1679-395120210011>. Acesso em: 3 abr. 2023.

PEREIRA, F. D.; SILVA, L. M. S. da; NOVELLO, T. P. (2018). A relação entre a formação docente e o *tecnostress*. *Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, v. 4, Edição Especial, art. 721, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.23899/relacult.v4i0.721>. Acesso em: 3 abr. 2023.

PONTES, P. A. de M. M.; LICIO, E. C. Mapeando o debate sobre o sistema nacional de educação: o que dizem as propostas sobre a criação de uma nova instância de pactuação. *Textos para Discussão IPEA*, n. 2599, 2020. Disponível em: [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10266/1/TD\\_2599.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10266/1/TD_2599.pdf). Acesso em: 3 abr. 2023.

RECH, T. L. Da escola à empresa educadora: a fabricação de habilidades em prol da inclusão de todos. *Momento, Diálogos em Educação*, v. 29, n. 1, pp. 254-271, 2020. Disponível em: <https://orcid.org/0000-0001-9582-2821>. Acesso em: 3 abr. 2023.

ROCHA, R. de M. As razões do produtivismo: fricções intelectuais e capitalismo ficcional. *Galáxia*, v. 39, pp. 136-149, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-255434152>. Acesso em: 3 abr. 2023.

ROSA, F.; CALVETE, C. da S. Revolução tecnológica e reforma trabalhista: fim dos empregos no Brasil? *In*: CALVETE, C. da S.; HORN, C. H. (Org.). *A quarta revolução industrial e a reforma trabalhista: impactos nas relações de trabalho no Brasil*. Porto Alegre: CirKula, 2020. pp. 241-259.

SCOLARI, F. (2021). Uma crítica do conceito de sociedade pós-industrial. *Marx e o Marxismo*, v. 9, n. 16, pp. 48-72, 2021. Disponível em: <https://www.niepmarx.blog.br/revistadoniep/index.php/MM/article/view/420>. Acesso em: 3 abr. 2023.

SILVA, A. C. C.; SOUZA, D. R. de; ALVES, E. G. Estado gestor: estranhamento e desumanização do trabalho docente. *Revista Panorâmica*, v. 35, n. 1, pp. 177-190, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1298/19192457>. Acesso em: 3 abr. 2023.

SILVA, A. M. da; MOTTA, V. C. da. O precariado professoral e as tendências de precarização que atingem docentes do setor público. *Roteiro*, v. 44, n. 3, pp.

1-20, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.18593/r.v44i3.20305>. Acesso em: 3 abr. 2023.

SILVA, E. P. e; PADIM, D. F. Intensificação do trabalho docente administrativo e processos decisórios democraticamente restritos na expansão/interiorização precária e desordenada. *Impulso*, v. 28, n. 71, pp. 5-18, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.15600/2236-9767/impulso.v28n71p5-18>. Acesso em: 3 abr. 2023.

SOUZA, A. M. de O. Trabalho dos professores-pesquisadores: intensificação e adoecimento. *Revista Panorâmica*, v. 35, n. 1, pp. 125-142, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1295/19192454>. Acesso em: 3 abr. 2023.

SOUZA, M. M. P. de; PAES DE PAULA, A. P. Por uma teoria crítica das tecnologias de gestão: a ambivalência da tecnologia, a moldura feenbergiana e a possibilidade da racionalização subversiva. *Cadernos Ebape.Br*, v. 20, n. 1, pp. 50-61, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1679-395120200212>. Acesso em: 3 abr. 2023.

TEIXEIRA, H. J. Análise das abordagens sobre as funções do administrador. *Revista de Administração de Empresas*, v. 21, n. 2, pp. 27-38, 1981. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/39516/0>. Acesso em: 3 abr. 2023.

TRZESNIAK, P. (2014). Hoje vou escrever um artigo científico: a construção e a transmissão do conhecimento. In: KOLLER, S. H.; COUTO, M. C. P. de P.; HOHENDORFF, J. v. (Org.). *Manual de produção científica*. Porto Alegre: Penso, 2014. pp. 15-38.

WITZEL, M. *A history of management thought*. Oxfordshire, UK; New York, US: Routledge, 2012.

ZATTI, V.; PAGOTTO-EUZEPIO, M. S. *Educação como processo de formação humana: uma revisão em filosofia da educação ante a premência da utilidade*. São Paulo: FEUSP, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/9786587047294>. Acesso em: 3 abr. 2023.