

**O GIRA-MUNDO MONDRAGON-PAÍS BASCO-ESPANHA-PARAÍBA E  
NEOCOLONIALISMO EDUCACIONAL 4.0: RELAÇÕES ASSIMÉTRICAS E A IMPOSIÇÃO  
DA IDEOLOGIA NEOLIBERAL**

**EL MONDRAGÓN-PAÍS VASCO-ESPAÑA-PARAÍBA Y EL NEOCOLONIALISMO  
EDUCATIVO 4.0: RELACIONES ASIMÉTRICAS E IMPOSICIÓN DE LA IDEOLOGÍA  
NEOLIBERAL**

**MONDRAGON WORLD GIRA-MUNDO-BASQUE COUNTRY-SPAIN-PARAIBA AND 4.0  
EDUCATIONAL NEOCOLONIALISM: ASYMMETRIC RELATIONS AND THE  
NEOLIBERAL IDEOLOGY IMPOSITION**

DOI: <http://doi.org/10.9771/gmed.v16i3.64036>

Diego Franca<sup>1</sup>

**Resumo:** As transformações técnico-científicas impulsionadas pela reestruturação do capital impactam nos modelos educacionais vigentes na era da educação 4.0. Contrário às promessas de inovação, coexistem os fantasmas da precarização e do reforço às assimetrias entre Norte-Global e Sul-Global. Os primeiros mantêm uma espécie de neocolonialismo digital educacional, ao comercializarem seus programas educacionais, formações continuadas e pacotes tecnológicos para os estados periféricos. Neste contexto, este artigo discute as contradições existentes nos modelos educacionais hegemônicos, explicitando a manutenção da subalternidade educacional dos estados periféricos, a partir das experiências vivenciadas no Gira-Mundo Professores (Paraíba-Mondragon Unibertsitatea/País Basco-Espanha), que identificam os riscos de transposições acríticas de propostas pedagógicas vindas de “cima”.

**Palavras-chave:** Educação 4.0. Neocolonialismo digital. Neoliberalismo. Gira-Mundo.

**Resumen:** Las transformaciones técnico-científicas impulsadas por la reestructuración del capital impactan en los modelos educativos vigentes en la era de la educación 4.0. Contrariamente a las promesas de innovación, conviven los fantasmas de la precariedad y el reforzamiento de las asimetrías entre el Norte Global y el Sur Global. Los primeros mantienen una especie de neocolonialismo digital educativo, vendiendo sus programas educativos, educación continua y paquetes tecnológicos a los estados periféricos. En este contexto, este artículo discute las contradicciones existentes en los modelos educativos hegemónicos, explicando el mantenimiento de la subordinación educativa en los estados periféricos, a partir de las experiencias vividas en los Profesores Gira-Mundo (Paraíba-Mondragón Unibertsitatea/País Vasco-España), que identifican los riesgos de las transposiciones acríticas de las propuestas pedagógicas provenientes de "arriba".

**Palabras clave:** Educación 4.0. Neocolonialismo digital. Neoliberalismo. Gira-Mundo.

**Abstract:** technical and scientific transformations, driven by capital restructuring impact on the current educational models in the age of 4.0 education. Contrary to the innovation pledges, coexist the spectres of insecurity and support to asymmetries global North and global South. The first ones keep on a kind of educational digital neocolonialism, as commercializing their educational programmes, continued formations and technological packets for the peripheral states. In this context, this paper discusses the contradictions that exist in the hegemonic educational models, explaining the maintenance of peripheral states subalternity, from the experiences experienced in the Teachers' Gira-Mundo (Paraíba-Mondragon Unibertsitatea/País Basco-Espanha), that identify the risks of uncritical transpositions of pedagogical propositions from “above”.

**Key words:** 4.0 Education. Digital Neocolonialism. Neoliberalism. Gira-Mundo.

### Introdução

O mundo global passa por transformações profundas nas esferas produtivas que, mesmo sem determinar completamente outras dimensões da vida social, contribui significativamente para sua formatação. Se, por um lado, o capital assume uma forma financeirizada e fictícia que subordina as dinâmicas da vida social aos ciclos capitalistas mais frenéticos, por outro, exige-se a propagação de um discurso individualista de cunho neoliberal que passa a hegemonizar as ciências humanas e as instituições públicas por meio de análises fragmentárias, difusas e legitimadoras da ordem do capital flexível.

Logo, o que se assiste nas esferas educacionais, ao mesmo tempo das tendências à conversão de direitos fundamentais inalienáveis em nichos de mercado dos grandes conglomerados educacionais-financeiros, consiste da penetração de discursos dos porta-vozes do capital, por meio de suas *think tanks*, fundações e institutos que propagam valores inerentes ao mercado como se fossem de interesse geral da sociedade. Assim, uma onda de privatização da educação pública caminha de mãos dadas ao pensamento que busca uma conformação ao modelo capitalista de gestão e orquestração das esferas educacionais.

A crítica ao *mainstream* neoliberal nunca foi tão urgente, especialmente porque suas formas são variadas e tendem a se moldar conforme os espaços-tempos e nas determinadas conjunturas sócio-políticas, bem como os setores aos quais sua lógica passa a presidir. O que se nota, no entanto, são atualizações e aprofundamentos de regimes cada vez mais severos de austeridades; obviamente mais intensos sobre os estados do Sul-global – embora não exclusivos destes. Acoplado à financeirização mundializada, na qual o capital em sua forma pura (“*dinheiro*”) visa acelerar os processos produtivos, a despeito das condições de bem-estar social (Chesnaï, 2005), o discurso neoliberal torna-se tão sedutor que deixar de ser uma exclusividade de governos de tendências neofascistas tal como discutido em texto anterior (França, 2023; Vasconcelos; França; Cunha, 2023).

É desse modo que se observa, no Brasil contemporâneo, apesar dos avanços do governo Lula III, o recrudescimento do (contra)projeto neoliberal adentrando na educação: seja pela via mercantil dos diferentes níveis educacionais, seja pela hegemonização do *mindset* ao modo *homo-economicus* e por meio da naturalização do mercado como *projeto de vida*, ou seja, expansão de um modo de pensar único ancorado nos individualismos. Ademais, observa-se a via da austeridade que, ao cumprir à risca os desígnios da financeirização, tornam os recursos públicos insuficientes para reverter os abismos sociais e o sucateamento de instituições públicas (Leher, 2024)<sup>2</sup>, resultantes do legado sombrio constituído desde 2016 e aprofundado na era do *bolsonarismo pandêmico* (França, 2020; França, 2024).

As assimetrias e desigualdades que foram historicamente construídas e reforçadas pelo poder global das empresas e dos Estados-nação situados no Norte-Global, atualmente modificam suas formas, mas sem perder a extensão de suas influências político-ideológicas para além de suas fronteiras. Ao mundo periférico é destinado modelos e caminhos prescritos pelos organismos supranacionais que, muitas vezes, tendem a desfigurar projetos nacionais emancipatórios e autênticos, lastreados nas características e necessidades reais de países subalternizados. Na ofuscação dos projetos educacionais ao estilo do pensamento de Darcy Ribeiro, o neoliberalismo, por meio de sua vasta influência nos meios de

comunicação, nas plataformas digitais e de suas *think tanks* começar a se imiscuir sorrateiramente ao cotidiano educacional e institucional de modo a guiar os horizontes e as finalidades a serem perseguidas pelo projeto educacional. À medida que as finalidades progressistas que remetem a uma memória do *desenvolvimentismo* dos anos 1950 vão se esvaindo do pensamento corrente dos gestores públicos, o caminho fica aberto para o trabalho de rapina e oportunista das fundações capitaneadas pelas megacorporações financeiras (Fundação Itaú, Bradesco, Lemann, Kroton, Cruzeiro do Sul, Ser Educacional, entre outros).

O fomento ao individualismo, já amplamente difundidas nas esferas de difusão de valores neoliberais, assume uma forma materializada no sujeito empreendedor ou empresário de si mesmo, conforme lembra-nos Antunes (2018), destinado a camuflar, por um lado, os conflitos de classes existentes nas relações de trabalho e, por outro, soldar um *modus operandi* legitimador da precarização generalizada, presente em várias esferas da exploração moderna, tais como: na exploração descentralizada, na absorção de mais-valor desregulamentado e na intensificação do trabalho flexível, que são aspectos requeridos pelo regime de acumulação *toyotista*.

Esse fomento a uma produção desterritorializada, difusa, terceirizada e flexível faz parte da ideia de “empresa enxuta” contemporânea (Antunes, 2020), provocando modificações significativas não apenas no modo de produzir as mercadorias, mas nas relações sociais de produção e de poder que passam a demarcar os arranjos sociais e institucionais.

Desse modo, não se trata de uma extinção do proletariado ou da exploração dos trabalhadores(as), mas do surgimento de uma subjetividade ao modo *patrão-de-si-mesmo*, que visa distorcer ideologicamente uma relação de exploração (capital-trabalho) por meio da suavização discursiva do *empreendedor*. Assim, nesta concepção hegemônica, a relação assimétrica se extinguiria a partir da ascensão *ethos* empresarial e o declínio da categoria trabalhador propriamente dita.

Tal concepção é problemática não apenas para o conjunto de trabalhadores(as), ao passo visa dissuadir o modo de pensar e da prática dos sujeitos precarizados, mas por contagiar, inclusive, setores da intelectualidade, a exemplo de autores como Han (2020) que, embora crítico das técnicas de poder neoliberais contemporâneas, envereda pelo discurso ideologizado do fim do trabalho e da luta de classes devido a substituição do trabalhador fabril pelo “trabalhador que explora a si mesmo para sua própria empresa” (Han, 2020, p.14). Com a ideia que os sujeitos, influenciados pelos valores neoliberais, tendem a internalizar uma disciplina e uma autoexploração – o que, em parte, é verdadeiro –, o autor sentencia a morte da possibilidade de uma superação do capitalismo, a extinção dos antagonismos proletariado-burguesia e a emergência de “uma autoexploração sem classes”. Em suma, tal visão fatalista<sup>3</sup> contribui para uma falsa ideia de *fim da história* ao estilo Fukuyama e endossa ao modo *Iron Lady* de que não haveria saída (como na famosa frase: *there is no alternative*) a não ser se adaptar a sociedade do (auto)desempenho imposta pelo capital e solidificada pelos modelos educacionais.

Portanto, não podemos identificar projeções ideológicas das classes dominantes, por mais que exerçam um poder material na realidade conforme lembrou Mészáros (2008)<sup>4</sup>, com a realidade em si, de modo que esta se tornaria uma espécie de espelho inexorável das projeções ideológicas e fatalistas do neoliberalismo (como sugere o fatalismo de Han, 2020). A realidade concreta é muito mais repleta de

determinações e contradições, que sinalizam, além de muitas fissuras, diversos caminhos de superação das mais sofisticadas formas de opressão. Mesmo sem estar necessariamente circunscrito à fábrica e ao modelo da mais-valia tradicionais e contanto com a forte alienação decaída sobre o seu ser, o trabalhador não deixa de ser *trabalho*, isto é, potência criativa e criadora de valor e da realidade (Lukács, 2013). Tampouco, o capital deixa de ser capital e continua a exploração mais-valor por meios inimagináveis que a informalidade, a terceirização e a globalização oferecem.

É nesse sentido que a crítica aos modelos educacionais hegemônicos, geralmente importados dos centros do capital para às periferias como receitas e permeadas de forte carga ideológica, torna-se uma condição indispensável à superação das assimetrias sociais, políticas, econômicas e culturais estabelecidas historicamente. Assim, o presente texto reflete acerca de um conjunto de experiências vivenciadas ao longo de uma das formações continuadas, realizadas no País Basco-Espanha (em 2019), ofertadas para professores da educação básica, através do convênio entre o estado da Paraíba (PB) e a Mondragon Unibertstea. Ademais, o trabalho destaca como o neoliberalismo consiste na mola propulsora mesmo quando aparece de forma latente nas propostas educacionais, como às da educação cooperativa. Portanto, destacamos a centralidade da assim chamada *Pedagogia da Confiança* e dos modelos educacionais europeus para não apenas subordinar os modelos educacionais periféricos aos seus projetos, mas também por vende-los enquanto solução de desenvolvimento.

### ***A racionalidade neoliberal e a adaptação do sujeito ao mercado: o sentido do perfil da persona cooperativa na Educação Cooperativa Basca***

Em sua obra *A nova Razão do Mundo*, Laval; Dardot (2016) traçam um panorama das principais ideias e debates estabelecidos no Colóquio Walter Lippmann (Paris, 1938), evento que, segundo os autores – não apenas por participarem diferentes escolas (como a austríaca e a alemã) mas pelos desdobramentos futuros –, constitui-se como fundante para entendermos a reinvenção do (neo) liberalismo contemporâneo. Uma das principais ideias vem de Lippmann, segundo Laval e Dardot (2016), apesar de crítico ao pensamento ortodoxo (*laissez-faire*) e um assíduo defensor do que compreende como verdadeira revolução capitalista planetária, consiste em compreender o liberalismo como única filosofia capaz de conduzir os homens e a sociedade à “Grande sociedade”, em que reinaria uma harmonia entre divisão do trabalho e os interesses sociais.

É interessante notar, como fazem Laval; Dardot (2016), que ao legitimar os processos de transformações permanentes, observadas na dinâmica do capitalismo, o neoliberalismo tenderá a justificar não apenas uma revolução nos métodos de produção, mas de uma simultânea e necessária adaptação dos modos de vida e das mentalidades. Nesta perspectiva, os autores supracitados descrevem a intenção política do neoliberalismo de Walter Lippmann da seguinte forma:

o neoliberalismo deve ajudar a redefinir um novo quadro que seja compatível com a nova estrutura econômica [...] a política neoliberal deve *mudar o próprio homem*[...] a adaptação é uma tarefa sempre atual para que se possa recriar uma harmonia entre a maneira como ele vive e pensa e as condicionantes econômicas às quais deve se submeter (Laval; Dardot, 2016, p.91.).

Como se observa, diante da crescente demanda do capital por um tipo de sujeito cada vez mais especializado, mas ao mesmo tempo polivalente e flexível, as noções de *adaptação* são convertidas em verdadeiros programas sistemáticos pelos manuais dos agentes hegemônicos. Tal como mencionamos, em outro momento, através das ideias de Gramsci (2015), o que se busca é estabelecer nos sujeitos uma série de comportamentos *maquínicos* com vistas a suprimir a dimensão de classe inerente ao trabalho humano e suplantando uma noção de indivíduo *colaborador ou cooperativo*, que seja funcional ao mercado. *O indivíduo é substituído por um indivíduo coletivo que pensa igual, mas tem vários braços e corpos*, algo muito próximo da ideia de homem coletivo gramsciana.

É nesse contexto que propomos a interpretação da Educação Cooperativa basca, com seus princípios e valores ideológicos orbitando nos circuitos de determinação dos capitais, bem como sua lógica submetida aos imperativos da acumulação e da concorrência globalizada, que são traços constituintes da noção de Educação para o neoliberalismo. Para este último, longe de ser encarada numa perspectiva de direito ou bem comum, a Educação é vista como uma política estratégica para preparar os sujeitos para funções econômicas especializadas, bem como para aderirem ao *espírito do capitalismo flexível e desregulamentado*. Portanto, Laval e Dardot sintetizam o pensamento neoliberal de Walter Lippmann: “o que torna necessária essa grande política de educação praticada em benefício das massas [...] é que os homens terão de mudar de cargo e empresa, adaptar-se às novas técnicas, enfrentar a concorrência generalizada” (Laval; Dardot, 2016, p.91).

Quais princípios aproximam a racionalidade neoliberal, presente na educação hegemônica, e a Educação Cooperativa basca, além do fato de ambas estarem subsumidas às determinações do mercado? Mesmo com diferenças históricas significativas (Loyola Idiakez, 2017; 2015), as quais não podem ser tratadas neste momento, acreditamos que a categoria *adaptação* atua de maneira decisiva em quase todos os momentos da experiência de Formação continuada analisada. A título de exemplo, é interessante notar as características de um dos pilares da Educação Cooperativa: *a persona cooperativa*. Com a intenção de entender o perfil de pessoas no século XXI, bem como investigar a possibilidade de medição do perfil de uma pessoa cooperativa, buscou-se a validação da escala KOOPHEZI-i, que deveria ser utilizada em várias etapas e modalidades de ensino para definir e mensurar o que seria uma pessoa cooperativa. Nessa compreensão, a caracterização da *persona cooperativa* se daria a partir de três grandes eixos, com suas subdivisões: social-comunitário (*Justiça social, benevolência, Identidade social, Solidariedade, Empreendedor social* etc.); interpessoal (*Individualismo cooperativo, Liderança, Empatia cognitiva, resolução de conflitos* etc.) e pessoal (*Autoeficácia, Autonomia, moral interiorizada* etc.).

Como sugere o conjunto de características presente na escala KOOPHEZI, comportando um conjunto de características e valores que devem ser necessárias aos indivíduos num mundo cujos imperativos do mercado são predominantes, estabelece-se uma estratégia pedagógica que busca criar uma identidade entre a lógica do mercado e a vida dos indivíduos. Assim sendo, uma das conclusões baseadas na escala supracitada evidencia que o perfil cooperativo que se busca nada mais é que difundir e desenvolver o grau de confiança e responsabilidade dos sujeitos com os negócios, ao mesmo tempo que um estímulo ao empoderamento psicológico, que gera nos sujeitos *pari passu* o sentimento de

pertencimento e a adesão ao projeto socio-empresarial. Ao mistificar a exploração decorrente da contradição capital-trabalho, por uma espécie de *autoexploração*, o neoliberalismo sofisticou um complexo mecanismo de controle social e provoca uma inversão de valores. Nos termos de Byung-Chul Han (2020, p. 16): “quem fracassa na sociedade neoliberal de desempenho, em vez de questionar a sociedade ou o sistema, considera a si mesmo como responsável e se envergonha por isso”.

Entretanto, esta concepção supracitada, de acordo com Harvey (2024), começa a ser problematizada, sobretudo a partir das diferentes contradições observadas historicamente no neoliberalismo emergidas após a crise de 2007-2008. A partir de então, a dissonância entre discurso neoliberal de individualização ou de culpabilização individual em razão das crises econômicas e a realidade dura vivenciada pela maior parte da população afetada começa a colocar sob desconfiança as promessas neoliberais de uma sociedade em que o mercado se autorregulava. Especialmente quando grandes corporações e bancos – principais responsáveis pela crise – são socorridos, enquanto a maior parte da população padece das mazelas e do caos social, tais incongruências do neoliberalismo e o descrédito de seus porta-vozes tendem a se acentuar.

Ao buscarmos nos próprios princípios originários do cooperativismo e da educação cooperativa basca, encontramos um paralelo com o pensamento neoliberal, visto não apenas através da autoilusão do trabalho autogestor, sem uma ruptura com a sociabilidade do capitalismo num âmbito global, como também ao projetar a educação como meio de consolidar o projeto empresarial. Vejamos:

A medida que van consolidándose las estructuras educativas que permiten socializar el acceso a la educación, J.M. Arizmendiaretta va centrando su pensamiento en el trabajo. Concibe que el trabajo es central en la vida de las personas y para el desarrollo socio-económico de la comunidad. Por ello considera claves las estructuras empresariales y defiende que los trabajadores deben asumir la responsabilidad de ser los dueños de su trabajo, gestionar por sí mismos las empresas, y utilizar el trabajo como medio fundamental para el desarrollo económico y social de la comunidad. Para Arizmendiaretta la empresa es una estructura fundamental de la sociedad y es importante que los trabajadores asuman su gestión y la pongan al servicio del desarrollo comunitario. Por eso llama a ser absolutamente autoexigentes a la hora de garantizar la rentabilidad económica y la sostenibilidad del proyecto empresarial, porque constituye una “palanca” importante para hacer posible un proyecto amplio de transformación social (Loyola-Idiakez, 2015).

Em nossa interpretação, não se trata de negar que tais princípios supracitados tenham dado muitos frutos exitosos em sua implementação original, sobretudo no País Basco após guerra civil espanhola, bem como que tenha gerado uma industrialização complexa, um relativo bem-estar social e um sistema de *Welfare State* (embora por tempo limitado). Entretanto, o que se ressalta, aqui, é que essa noção de *trabalho dono de si*, muitas vezes vendida como saída aos países periféricos, acaba ofuscando a relação desigual entre centro-periferia. Assim, num capitalismo globalizado, desregulamentado e flexível as empresas (sejam cooperativas ou não) – devido a concorrência dos mercados – buscam constantemente explorar força de trabalho e matérias-primas na periferia do sistema para manutenção dos lucros e os moldes de seguridade e melhores condições de trabalho nos centros capitalistas avançados.

Com efeito, a manutenção do bem-estar no ecossistema cooperativo se dá, em muitos casos, em função da intensificação, flexibilização e precarização do trabalho na periferia do sistema. Assim sendo, como falar em universalidade de um cooperativismo que venderia a ideia do trabalho dono do capital, ou melhor, da autogestão do trabalho e das empresas? Ou, mesmo imersa na economia de mercado, como falar do cooperativismo como um modelo empresarial distinto do capital? Ao que tudo indica, diante da suspeita incapacidade de romper com o *modus operandi* do capitalismo global, a saída do cooperativismo enquanto suposto projeto de transformação social se aproxima muito mais dos princípios neoliberais, sobretudo por reforçar a cooperação não como alternativa anticapitalista, mas como possibilidade de adaptação e competitividade nos mercados, especialmente pela via do empreendedorismo.

Desse modo, a Educação Cooperativa – numa articulação entre práticas produtivas e educativas (Alcântara; Sampaio; Zabala, 2018) – contribui para projetar esse novo ser social requerido por um mercado cada vez mais flexível e precário. Tal perspectiva educacional corrobora para que o projeto empresarial se torne paulatinamente o projeto de vida dos indivíduos, os quais possam conviver e naturalizar, via educação formal, um conjunto de valores e práticas que são típicas do universo empresarial e do mercado. O fato de no estado da Paraíba – sob forte influência dos preceitos europeus para a educação –, várias escolas inserirem no Novo Currículo do Ensino Médio disciplinas de Empresa Pedagógica, Empreendedorismo, Intervenção Comunitária, entre outras, diz bastante sobre a difusão e influência desta racionalidade instrumental influenciando o *modus operandi* da educação pública.

### ***Formação continuada Gira-Mundo Mondragon-País Basco Espanha***

Tratar do significado e possíveis sinalizadores contido na Formação Continuada denominada Gira-Mundo Professores, realizada no País Basco-Espanha, no período de 2019 e 2020, não é tarefa fácil devido à complexidade e amplitude do tema. Entretanto, o próprio arcabouço teórico que traçamos anteriormente, ajuda-nos a focar em aspectos analíticos que contribuam para desnudar a relação entre o tipo de formação ofertada para professores da rede estadual de ensino do Estado da Paraíba (PB), que contém não apenas conteúdos programáticos, mas influência direta na formatação curricular e nas práticas docentes do estado paraibano.

Neste cenário, algumas questões tornam-se pertinentes: o que foi essa formação, resultante do convênio entre Estado da PB e Mondragón? Como foi estruturada? Quais os principais princípios teóricos da educação Cooperativa basca no contexto do cooperativismo? Quais metodologias foram utilizadas? Quais limites e contradições entre cooperativismo e os ideais do mercado globalizado? (a primeira ênfase desta questão corresponde ao nexos entre a projeção do perfil da persona Cooperativa (estudante) para adaptação ao mundo do trabalho flexível); (a segunda ênfase diz respeito à determinação do mercado e do *modus operandi* empresarial na organização e no perfil de escola que se deseja).

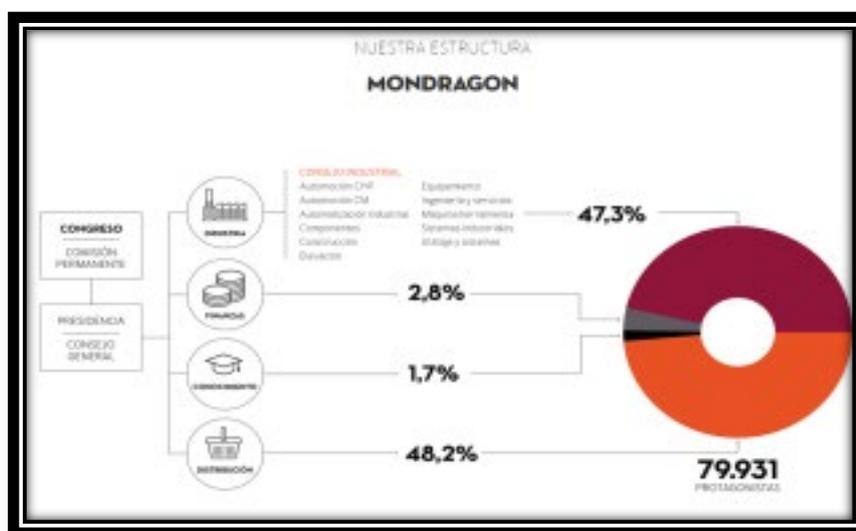
Como se percebe, no Edital nº 005/2019, a Formação Gira mundo consiste num convênio

realizado entre a Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia (SEECT) e Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba (FAPESQ), com a participação de várias instituições do exterior, que se destacam com um certo grau de excelência para promoção de aprimoramento formativo tanto de professores quanto de gestores da educação básica. Desse modo, em 2019, estabeleceu-se critérios para seleção de bolsistas para instituições de ensino superior parceiras: 30 bolsas para HAMK (Finlândia), 30 bolsas para TAMK (Finlândia), 15 bolsas para o Kibbutz Lotan (Israel), 15 bolsas para o Kibbutz Ketura (Israel) e 14 para a Mondragón Unibertsitatea (Espanha)<sup>5</sup>.

Nos atenhamos a esta última instituição mencionada, a qual teve o primeiro edital e da qual participei, em 2019. Esta consiste num Curso de Especialização em Educação Cooperativa com o certificado expedido pela Universidade de Mondragón, na categoria de Títulos Próprios. Possui uma carga horária de 535 horas (30 ECTS – Sistema Europeu de Transferência e Acumulação de Créditos), bem como contou com dois momentos: a) imersão de dois meses na cidade de Mondragón-País Basco-Espanha, destinada a aulas, debates teóricos, visitas técnicas, trabalhos pessoais e atividades interdisciplinares, isto é, todas as atividades contempladas nos quatro módulos; b) aplicação do projeto de inovação pedagógica, previamente submetido e aprovado no processo de seleção, no centro escolar ao qual o professor estivesse atuando. Vale ressaltar que a formação no exterior serviria para subsidiar o aprofundamento e/ou redesenho do projeto de inovação à luz dos princípios da Educação Cooperativa basca, de modo que a proposta deveria ser executada pelo professor, na volta à Paraíba, bem como acompanhada por um tutor/supervisor (online) e apresentada nos seminários do Programa.

Para nós torna-se pertinente entender a relação entre as Fundações públicas com as corporações para apreendermos os elementos estratégicos e financeiros envolvidos no negócio educacional contemporâneo. Para que tenhamos uma ideia geral, a seguir, descrevemos o que de fato constitui a Educação Cooperativa da Mondragón Uniberstatea, situada no escopo da Mondragón Corporation. Como se sabe, esta última se autodenomina um ecossistema bastante diversificado de atuação, a saber: finanças, indústria, distribuição e conhecimento. (Figura 1).

Figura 1. Estrutura da Mondragón Corporation



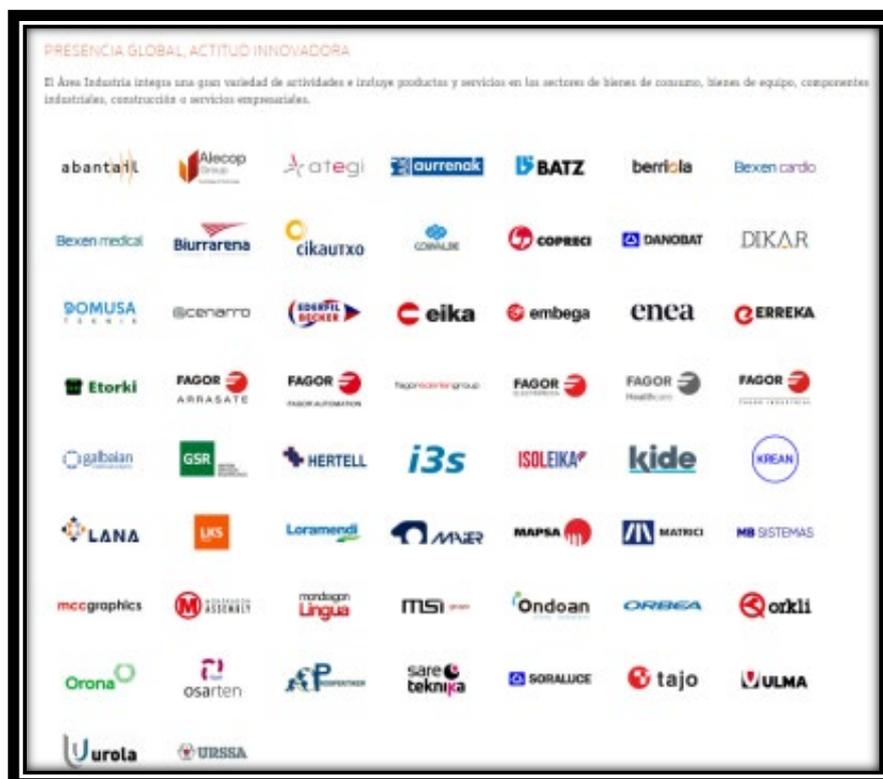
Fonte: Disponível em: <https://www.mondragon-corporation.com/hacemos#social>.

Cada um desses segmentos, contém outros subsegmentos que demarcam sua atuação geral, a qual torna-se impossível de ser discutido a fundo, neste momento, devido a abrangência. Só para que tenhamos uma ideia breve, vejamos abaixo um dos subsegmentos financeiros que formam uma espécie de sistema bancário e previdenciário cooperativo: a Labor Kutxa e Lagun Aro.

LABOR Kutxa é um projeto de cooperativa bancária que trabalha com 1,2 milhões de clientes e é atualmente uma das instituições financeiras mais solventes da Espanha. Ensina que a Lagun Aro oferece todos os tipos de serviços de seguros tanto para pessoas físicas quanto para autônomos e empresas. Além disso, Lagunaro, EPSV opera um sistema de proteção social próprio para todos os parceiros da cooperativa<sup>6</sup>.

Através dos quatro setores supracitados, de suas delegações comerciais e de suas plantas produtivas, a Mondragón Corporation está presente nos cinco continentes, segundo ela mesmo informa em seu site oficial. Desse modo, demarca sua atuação a partir dos princípios de competitividade, cooperação e flexibilidade, tendo por base a transformação digital, a sustentabilidade e a atração de talento. Com um simples sobrevoo, percebe-se a abrangência de tal grupo, formado por uma complexa rede de empresas nacionais e multinacionais. Vejamos, na figura abaixo, a quantidade de empresas do setor industrial. (Figura 2).

Figura 2. Empresas que compõem o setor industrial da Mondragón Corporation



Fonte: Disponível em: <https://www.mondragon-corporation.com/hacemos#social>.

No que se refere ao setor de distribuição, percebe-se que o carro-chefe é comandado pela

cooperativa Eroski, formada por trabalhadores-proprietários e sócios consumidores, atuante em mais de mil e seiscientos centros comerciais em toda a Espanha, especialmente na distribuição de alimentos. (Figura 3).

Figura 3. Empresas que compõem o setor de distribuição da Mondragon Corporation.



Fonte: Disponível em: <https://www.mondragon-corporation.com/hacemos#social>.

O setor educacional, que nos interessa mais de perto, está dentro do eixo conhecimento. Em 1997, foi criada a Mondragón Unibertstatea, composta pelos seguintes seguimentos: Escola Politécnica Superior, Faculdade Empresarial, Faculdade de Humanidades e Ciências da Educação e Faculdade de Ciências Gastronômicas. A referida Universidade conta com cerca de 5 mil estudantes de graduação, com campus em várias cidades do País Basco espanhol (Mondragón, Bilbao, San Sebastián etc.), nas diversas áreas, além vários programas de pós-graduação e inovação tecnológica. (Figura 4).

Figura 4. Organograma do Ecosistema da Educação Cooperativa basca



Fonte: <https://www.mondragon-corporation.com/hacemos#social>.

A descrição realizada possibilita compreender a abrangência dos negócios pertinentes às redes de cooperativas constituintes do Grupo Mondragón Corporation. Ademais, traça um panorama para elucidar e contextualizar a Educação Cooperativa, inserida na Faculdade de Humanidades e Ciências da Educação, como um dos componentes desse verdadeiro “ecossistema empresarial” e multinacional do cooperativismo basco. Desse modo, ao se tornar uma referência neste modelo educacional, cuja relação íntima com o mundo empresarial torna-se um dado importante a nossa análise, o modelo do cooperativismo de Mondragón é vendido via formações continuadas para professores e gestores, sobretudo aos países da periferia do sistema capitalista como uma espécie de bula, que comporta um conjunto de recomendações, princípios educacionais, finalidades e valores ideológicos a serem implementados no currículo. Com a flexibilização contemporânea, guiada pela atuação internacional das Fundações, a interlocução se estabelece diretamente com os entes federados, organizações sociais, órgãos públicos etc.

Tal como se vê no modelo finlandês, que há algum tempo exporta seu modelo educacional como um negócio lucrativo, a Educação Cooperativa basca torna-se uma marca preciosa aos interesses estratégico-corporativos num contexto de globalização, em que se intensifica a competitividade, a busca infinita por inovação, desregulamentação dos mercados e flexibilização das normas, permitindo ao capital adentrar em setores que antes constituíam-se direitos inalienáveis. Portanto, quando nos propomos a analisar os possíveis significados contidos na experiência da Formação Continuada Gira-Mundo Professores, devemos nos atentar *pari passu* tanto ao contexto ao qual está inserida quanto às ideologias que estão intrinsecamente ligadas aos modelos educacionais hegemônicos, especialmente quando advindos dos países centrais para os periféricos.

O que se percebe, como pano de fundo, é que os princípios propagados pela Educação Cooperativa, mesmo que sob as vestes de muito eufemismo – algo característico do ideário mercadológico na educação – se aproximam da perspectiva neoliberal e contribui para propagar nos currículos oficiais e no gerenciamento da educação pública um conjunto de princípios, conceitos e práticas, que tendem a distanciar a educação como um direito público e inalienável, à medida que se aproxima demasiadamente da racionalidade e do universo empresarial. Tomado por horizonte a ser perseguido pela educação escolar pública, este último contribui para a deformação de suas amplas finalidades ao mesmo tempo em que restringe a formação a um tecnicismo subordinado ao mercado capitalista, de modo que ao sujeito não sobre alternativa senão adaptar-se a esse mundo do trabalho flexível e precário, que resulta da competitividade extrema. Realizado este panorama de como está formatado o ambiente empresarial em questão, que em grande medida determina o tipo de educação que se quer, analisaremos alguns princípios fundamentais da Educação Cooperativa presente na formação continuada.

### ***A pedagogia da (auto)confiança e uma educação voltada para o mercado de trabalho efêmero, flexível e precário***

A que finalidade atende as diferentes perspectivas pedagógicas que estruturam e fundamentam os marcos educacionais e os currículos oficiais? Esta é uma indagação indispensável a quem deseja entender os interesses estratégicos imersos nos processos educacionais, mas que, muitas das vezes, estão camuflados pela roupagem dos eufemismos. A partir de então analisaremos alguns dos princípios da “Pedagogia da Confiança” que se observou ao longo da Formação em Educação Cooperativa, de modo a situar seus princípios num cenário de um capitalismo mundializado, flexível e que descarta muito mais pessoas que o próprio sistema consegue absorver pelas novas ocupações.

Ao tomar as mudanças no mundo do capital e do trabalho como caminho inexorável para o qual todos os indivíduos e as organizações sociais devem se adaptar, a educação hegemônica, do século XXI, exerce um papel predominante tanto como força produtiva quanto como difusor ideológico do “capital educador”. E quais as principais características desse mundo do trabalho para o qual se exige um perfil de pessoa a ser formada pela reestruturação do ensino? Talvez, o documento Educação e Trabalho da Fundação Itaú (2020) nos dê algumas pistas para essas dinâmicas e cenários do mundo do trabalho que estão por vir:

Ao menos quatro principais fenômenos em curso têm o potencial de modificar o trabalho no mundo: 1) inovações tecnológicas; 2) relações de trabalho; 3) globalização; 4) mudanças demográficas. Tais tendências afetarão a quantidade e a qualidade das ocupações disponíveis, a forma e por quem são desempenhadas. É o que aponta o estudo Futuro do trabalho: grandes tendências e recomendações de política, de 2019, realizado pela consultoria Plano CDE e Itaú BBA Educação. [...] trabalhadores com baixa qualificação e que realizam tarefas rotineiras menos especializadas serão os mais afetados negativamente pela automatização, poderá haver acirramento das desigualdades entre trabalhadores e entre países, novas relações de trabalho não garantirão necessariamente a qualidade dos empregos [...] automação de muitas tarefas rotineiras e previsíveis em ocupações administrativas e de escritório, aqueles que têm qualificação média precisarão escolher entre se formar para aumentar sua qualificação, ou regressar para os postos de baixa qualificação e remuneração.

O documento supracitado se ampara nos dados divulgados pelo McKinsey Global Institute<sup>1</sup>, que prevê, como resultante dos processos de automação e de inserção de tecnologia (Inteligência artificial) – numa evidente substituição de *trabalho vivo* por *trabalho morto*, embora não se usem estes termos – um cenário nada confortável para o que chamam de “futuro do trabalho”, mesmo nos países centrais do capitalismo. O instituto mencionado alerta, ainda, que esses processos de reestruturação poderão provocar transições no âmbito da força de trabalho no que refere à sua geografia, às funções exercidas (menos remuneradas e instáveis), ao ritmo de criação de novas atividades, etc. Em outras palavras, no cenário pós-pandemia, conforme tais previsões cerca de 100 milhões de trabalhadores poderão ter que mudar de ocupação em países como EUA, Japão, Reino Unido, Alemanha, França, Espanha, China e Índia, até 2030; estas previsões atingem em cheio o centro do capitalismo, de modo que 21 milhões de profissionais europeus poderão transitar de uma ocupação em declínio, bem como que até 40% de europeus sofrerão por estarem morando em regiões com mercados de trabalho em

declínio.

Na medida que apresentam este cenário preocupante e quase inexorável para o trabalho, os porta-vozes hegemônicos do capital também sugerem as possíveis saídas, as quais tenham por característica prioritária dar longevidade a acumulação capitalista, estabelecendo uma constante adaptação do trabalho e sociedade à racionalidade gerencial e estratégica das empresas globais. O fato de citar empresas como Walmart, IBM e Amazon como empresas bem sucedidas nesta “*requalificação dos trabalhadores*” diz muito sobre a intencionalidade do McKinsey Global Institute e de outras *think tanks* acerca do futuro que se projeta.

Sob os imperativos do capital, educação deverá formar o sujeito para os(as) trabalhadores(as), de modo que *naturalizem* o desemprego, encarando-o como “desafio” de mudança; que sejam *resilientes* à precarização, substituindo essa temível realidade estrutural por noções individualistas e culpabilizante das pessoas isoladas; que sejam *flexíveis* para se *adaptarem* às constantes e, cada vez mais efêmeras, reestruturações tecnológicas que impõem aos sujeitos um frenesi de formação interminável<sup>2</sup>, como se com isso pudessem manter as condições de trabalho, contanto que se esforcem, possuam habilidades e competências para tanto. Com isso, a relação capital-trabalho não é abolida, mas mistificada a partir do sujeito empreendedor ou *autoexplorador* de si mesmo.

Após esse rápido sobrevoos acerca das transformações em curso, vamos à reflexão dos princípios gerais da Pedagogia da Confiança, para entendermos até que ponto a educação formal poderá servir tanto para formação tanto dos que controlam, no topo da pirâmide, quanto dos que serão (auto)controlados ao serem jogados no frenesi da concorrência desleal e desigual dos mercados desregulamentados e do desemprego exponencial. Não é necessário ir muito longe para perceber que propósitos ideológicos, na forma e no conteúdo, correspondem à proposta pedagógica da Mondragón Uniberstatea. Basta perceber o perfil profissional almejado pelas propostas pedagógicas, conforme a descrição de Murgiondo, Pérez e Errasti, (2004, p. 111):

Un mundo en permanente cambio exige una educación general amplia, pero también una educación especializada y, al mismo tiempo, interdisciplinar, centrada en **competencias y aptitudes para que las personas puedan vivir en situaciones diversas y puedan cambiar de actividad**. Se hace necesario, por tanto, reformular los planes de estudios para posibilitar la introducción de nuevos contenidos y nuevas formas de organizarlos. **La adaptación a un mundo cambiante exige, asimismo, la utilización de metodologías que fomenten el pensamiento crítico y la creatividad**, que favorezcan el desarrollo de la capacidad de analizar los problemas de la sociedad, al objeto de aportar soluciones, y de asumir responsabilidades sociales.

Ou, em outros termos, como pode ser visto no próprio marco pedagógico basco MENDEBERRI-2025, que se propõe reconfigurar a forma e a finalidade da formação profissional para atender as demandas das transformações do século XXI. Advogando a necessidade de formação da *persona* em sua dimensão cidadã, humana e profissional, bem como através da noção de *aprendizagem ao longo da vida*, o documento mencionado busca se afastar dos riscos reducionistas implicados numa educação explicitamente subordinada ao mercado(?). Paradoxalmente, mesmo uma corporação ligada

diretamente ao mercado global parece não querer umnexo imediato com os imperativos capitalistas, isto é, não deseja reduzir explicitamente – mas só explicitamente – a educação a um negócio. Para tanto, traça seis eixos que norteiam a formação da *persona*:

1. **Ciudadano del mundo**: Conocedor de sus raíces, a su vez se siente ciudadano del mundo preocupándose por sus problemas y mostrando una actitud cooperativa de responsabilidad social y de aprendizaje mutuo.
2. **Identidad y objetivos personales**: Conocedor de sí mismo y de sus posibilidades de superación, se traza retos personales y los persigue activamente para lograr una identidad cada vez más libre e independiente.
3. **Aprendiz flexible**: Abierto al cambio y a la innovación, creativo, y provisto de ilusión y de una actitud resiliente ante posibles contextos inciertos.
4. **Aprendiz activo**: Protagonista de su proceso y conocedor de sus estrategias de aprendizaje, muestra una actitud proactiva en el aprendizaje a lo largo de la vida.
5. **Comunicador y facilitador de la comunicación**: Conocedor de idiomas, tecnologías y medios de comunicación diferentes que le posibilitan comunicarse con personas de distintas culturas de cara a entender y afrontar retos complejos y diversos.
6. **Cooperativo**: Se siente miembro de una comunidad y asume sus principios y valores. Antepone el bien común al bien individual y trabaja por la transformación social en aras de la justicia y dignidad de las personas (García, Zubizarreta, Astigarraga, 2015, p. 12).

O curioso é que o perfil de pessoa e de profissionais a serem formados são, em grande medida, dotados das características exigidas pelo capitalismo flexível ou Toyotismo em sua versão neoliberal, lastreado na chamada educação 4.0. Quando se compara as competências e habilidades propostas acima com as exigências da própria forma de organização, gerenciamento e divisão do mundo do trabalho das empresas globais contemporâneas, observa-se, ao contrário do que se difunde amplamente, uma completa submissão da educação cooperativa às exigências empresariais. Tal aspecto pode ser amplamente perceptível na bibliografia do cooperativismo: “As empresas estão mudando sua forma de fazer as coisas, estão entrando em um novo paradigma produtivo-trabalhista e vão exigir pessoas com novas competências e habilidades, por isso, é necessário alterar as propostas de formação oferecidas pelos Centros” (Astigarraga; Aguire, 2018, p. 242).

Como percebemos, existe uma interconexão entre a lógica capitalista financeirizada globalizada tanto referente aos processos produtivos materiais quanto às dimensões ideológicas (subjetivas), que se atenam a desenhar, projetar e fortalecer modelos educacionais destinados à formação de sujeitos-trabalhadores cada vez mais adaptados para a precarização imposta pelo capital. Desse modo, ao mesmo tempo que a lógica do capital provoca um descarte estrutural da força de trabalho, sendo a principal responsável agravamento das condições de trabalho e de vida, ela sinaliza formas de organização e reestruturação sociais que não coloquem em xeque a marcha expansiva da acumulação capitalista.

Em suma, o que temos visto é a conversão dos processos educativos em processos de dominação e adequação dos sujeitos ao mundo gestado pelo capital. Se antes eram a coação pela *força* e pela *lei* que presidia a dominação. Agora, os meios de comunicação (TICs), a psicologia e os processos ideológicos assumem um papel preponderante nos ambientes educacionais. Assim, mesmo sem o abandono completo dos velhos métodos, o capital reestrutura significativamente as formas de controle

através da disseminação ideológica que, ao mesmo tempo em que converte a educação em mercado lucrativo, a instrumentaliza como difusora dos consensos hegemônicos.

### *Considerações finais*

Diante do cenário traçado pelo presente estudo, observamos como a lógica do capital continua adentrando intensamente por diversas esferas da vida social. Desse modo, não apenas um processo avassalador de privatização da educação pública é observado, mas também uma difusão de um pensamento neoliberalizante que se quer como único caminho a ser seguido.

Ao adentrar aos complexos educacionais e estabelecer os parâmetros para a formatação das políticas pelos Estados, o neoliberalismo assume também uma conotação de neocolonialismo, à medida que os chamados *know-how* das corporações, sobretudo às situadas no Norte-Global, passam a influenciar os modelos educacionais do Sul-Global (Faustino; Lippold, 2023), seja por meio dos pacotes tecnológicos, seja por meio das formações continuadas como, por exemplo, o Gira-Mundo Professores que analisamos.

Analisar esta experiência, por dentro, isto é, vivendo e interpretando os complexos ideológicos contidos na chamada “pedagogia da confiança”, atrelada à Educação cooperativa basca – que nada mais é que uma versão da chamada educação 4.0 –, foi de grande valia teórica e prática. A primeira, por compreender nuances e significados que certamente permaneceriam alheios caso a análise prescindisse da experiência e do intercâmbio, que realizei realizado enquanto docente da educação pública. A segunda, porque entendo o conhecimento e o desvendamento das ideologias, circunscritas às propostas educacionais, como ponto de partida para a superação dialética que, ao mesmo tempo em que conserva e se apropria dos ensinamentos da educação cooperativa, busca dar um salto além desta, afim de atingir uma proposta pedagógica verdadeiramente emancipada, isto é, desvinculada das formas de controle do mercado e do neoliberalismo.

Neste sentido, entendemos como a educação cooperativa basca não significa uma ruptura como a individualização das propostas educacionais neoliberais, ao contrário, tende a reforçar aspectos do mercado e de apropriação do tempo social pelo capital. Ademais, o cooperativismo basco tende a reforçar o paradoxo do empreendedorismo e do “patrão de si mesmo” como novo paradigma que, transportado para o Sul-Global via modelos educacionais, contribui para o falseamento da realidade de precarização e exploração vivenciada pelos(as) trabalhadores(as). Ao estabelecer o mercado como espelho e as empresas enquanto farol de condução e organização da sociedade, a educação 4.0, nestes termos, tende a legitimar as desigualdades e ofuscar horizontes emancipatórios para além do mercado de trabalho precário, ao qual os futuros trabalhadores(as) terão inexoravelmente que se adaptar.

Como acredita-se em outros caminhos possíveis, reforça-se o papel da crítica emancipatória dos modelos educacionais e dos pacotes tecnológicos hegemônicos, não como uma recusa em dialogar com eles e incorporar deles aquilo que são contribuições significativas, mas por permitir vislumbrar outras intencionalidades educacionais que confrontem os valores do mercado e a conversão da educação como mercadoria e em meio de controle.

**Referências:**

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

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

ASTIGARRAGA, E; AGIRRE, A.; A aprendizagem baseada nos desafios da educação profissional do país basco. **B. Téc. Senac**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 3, p. 239-259, set./dez. 2018.

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

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

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

CHESNAIS, F. O capital portador de juros: acumulação, internacionalização, efeitos econômicos e políticos. *In*: CHESNAIS, F. (Org.) **A finança mundializada**. São Paulo: Boitempo, 2005.

FRANÇA, D. P. I. DE. Luta de classes no Brasil contemporâneo: desafios societários, conciliação e enfrentamentos para o pós-bolsonarismo pandêmico. **PEGADA - A Revista da Geografia do Trabalho**, [S. l.], v. 25, n. 1, p. 231–268, 2024. DOI: 10.33026/peg.v25i1.9968. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/view/9968>. Acesso em: 26 set. 2024.

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

FRANCA, D. Capital, educação pública e trabalho: estratégia neoliberal como legitimadora da precarização do trabalho no Novo Ensino Médio na Paraíba. **Germinar: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 117–134, 2023. DOI: 10.9771/gmed.v15i2.51336. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminar/article/view/51336>. Acesso em: 26 set. 2024.

FRANCA, D.; JEZINE, E.; SANTANA DE ARAÚJO, R. Ideologia neoliberal, trabalho docente e educação: uma reflexão sobre a lógica hegemônica na educação básica paraibana. **Germinar: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 15, n. 1, p. 471–485, 2023. DOI: 10.9771/gmed.v15i1.48580. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminar/article/view/48580>. Acesso em: 26 set. 2024.

FAUSTINO, D. LIPPOLD, W. **Colonialismo digital: por uma crítica hacker-fanoniana**. São Paulo: Boitempo, 2023.

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

HAN, Byung-Chul. **Psicopolítica: o Neoliberalismo e as novas técnicas de poder**. Belo Horizonte: Âyinné, 2020.

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

HARVEY, D. **Crônicas anticapitalistas**. Um guia para a luta de classes no século XXI. São Paulo: Boitempo, 2024.

LAVAL, C. A. **Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. São

Paulo: Boitempo, 2019.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social 1**. São Paulo: Boitempo, 2013.

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

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

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia – SEECT. Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado da Paraíba – FAPESQ, EDITAL No 005/2019. CONCESSÃO DE QUOTAS DE BOLSAS DO PROGRAMA GIRA MUNDO ESPANHA – MONDRAGON.

VASCONCELOS, F. J. S.; FRANÇA, D. P. I.; CUNHA, G. L. V. O ensino de Geografia Urbana no Novo Ensino Médio: análise do livro didático de ciências humanas da 2ª série. In: **OPEN SCIENCE RESEARCH XIII**. Editora Científica Digital, 2023. p. 488-508.

---

### **Notas**

<sup>1</sup> Doutor em Geografia pela FCT (Unesp/Presidente Prudente). Professor adjunto do curso de Geografia da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Líder do [Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Cinema Capital, Estado, Trabalho e Território - GECCEIT](#) e pesquisador do [Centro de Estudos em Geografia do Trabalho-CEGeT/Unesp-PP-SP](#). Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5870832845388465>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6513-7890>. E-mail: [diego.pessoa@professor.pb.ufcg.edu.br](mailto:diego.pessoa@professor.pb.ufcg.edu.br).

<sup>2</sup> Austeridade impede inflexão na rota de debilitamento das universidades. *Irr*: Le Monde Diplomatique. Julho de 2024.

<sup>3</sup> O regime neoliberal transforma a exploração imposta por outros em uma autoexploração que atinge todas as classes...Quem fracassa na sociedade neoliberal de desempenho, em vez de questionar a sociedade ou o sistema, considera a si mesmo como responsável e se envergonha por isso. Aí está a inteligência peculiar do regime neoliberal: não permite que emergja qualquer resistência ao sistema. No regime de exploração imposta por outros, ao contrário, é possível que os explorados se solidarizem e juntos se ergam contra o explorador [...]. Já no regime neoliberal de autoexploração, a agressão é dirigida contra nós mesmos. Ela não transforma os explorados em revolucionários, mas sim em depressivos (Han, 2020, p.16).

<sup>4</sup> As ideologias que se exaurem através da pura negação, via de regra fracassam dentro de um curto período e, assim, não logram sustentar nenhuma reivindicação real para constituir uma alternativa viável (Mészáros, 2008, p. 12).

<sup>5</sup> Vale ressaltar, segundo o Edital 005/2019, que os recursos alocados para financiamento do presente Edital (Espanha-Mondragón), serão da ordem estimada de R\$ 288.943,20 (duzentos e oitenta e oito mil, novecentos e quarenta e três e vinte centavos), provenientes do Tesouro Estadual.

<sup>6</sup> Ver: <https://www.mondragon-corporation.com/hacemos#social>.

Recebido em: 30 de set. 2024

Aprovado em: 8 de dez. 2024