

# IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS EDUCACIONAIS

268

Francisco Joatan Freitas Santos Junior<sup>1</sup>  
Ricardo George de Araújo Silva<sup>2</sup>

**Resumo:** O artigo trata das reformas educacionais apresentadas pelos organismos internacionais às nações periféricas, na perspectiva de um diálogo histórico-filosófico sobre as crises da educação nesse período de globalização. Privilegia o estudo teórico-bibliográfico de caráter analítico-exploratório, orientando-se pelo horizonte metodológico do materialismo histórico-dialético. Tem por objetivo compreender as implicações das crises do capital nas reformas educacionais dos países periféricos. No campo da educação, conclui-se que essas reformas estão em sintonia com as medidas neoliberais que visam fomentar uma mão-de-obra flexível e precarizada para o mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que buscam manter o controle socioeconômico e ideológico da classe trabalhadora.

**Palavras-chave:** Crise do capital. Reforma educacional. Mercado de trabalho.

## IMPLICATIONS OF CAPITAL CRISES IN EDUCATIONAL REFORMS

**Abstract:** The article deals with the educational reforms presented by international organizations to peripheral nations, from the perspective of a historical-philosophical dialogue about the crises of education in this period of globalization. It emphasizes the theoretical and bibliographical study of an analytical and exploratory nature, guided by the methodological horizon of historical and dialectical materialism. It aims to understand the implications of the capital crisis in the educational reforms of the peripheral countries. In the field of education, it is concluded that these reforms are in line with the neoliberal measures that aim to promote a flexible and precarious labor for the labor market, while seeking to maintain socioeconomic and ideological control of the working class.

**Keywords:** Crisis of capital. Educational reform. Labor market.

## IMPLICACIONES DE LA CRISIS DEL CAPITAL EN LAS REFORMAS EDUCATIVAS

**Resumen:** El artículo trata de las reformas educativas presentadas por los organismos internacionales a las naciones periféricas, desde la perspectiva de un diálogo histórico-filosófico sobre las crisis de la educación en este periodo de globalización. Destaca el estudio teórico y bibliográfico de carácter analítico y exploratorio, guiado por el horizonte metodológico del materialismo histórico y dialéctico. Su objetivo es comprender las implicaciones de la crisis del capital en las reformas educativas de los países periféricos. En el ámbito de la educación, se concluye que estas reformas están en consonancia con las medidas neoliberales que pretenden promover una mano de obra flexible y precaria para el mercado laboral, al tiempo que buscan mantener el control socioeconómico e ideológico de la clase trabajadora.

<sup>1</sup> **Francisco Joatan Freitas Santos Junior.** Doutorando em educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professor na Secretaria da Educação (SEDUC). E-mail: [joatan.freitas@gmail.com](mailto:joatan.freitas@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6898-606X> CV: <http://lattes.cnpq.br/4583275927317029>

<sup>2</sup> **Ricardo George de Araújo Silva.** Doutor em filosofia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor da graduação e do mestrado acadêmico em filosofia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA-CE). Professor colaborador do mestrado profissional em filosofia da UFC - (PROF-FILO-UFC). Membro do GT de Ética e Cidadania e do GT de Filosofia política contemporânea da ANPOF. E-mail: [ricardogeo11@gmail.com](mailto:ricardogeo11@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1954-1395> CV: <http://lattes.cnpq.br/7190575211736938>

# IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

**Palabras clave:** Crisis del capital. La reforma educativa. Mercado de trabajo.

## Introdução

Este artigo trata das reformas educacionais no contexto das crises do capital, partindo de um diálogo histórico-filosófico sobre as crises educacionais na era da globalização, e nesse ínterim, questiona o papel da educação nas propostas dos organismos internacionais para os países periféricos.

Na área das políticas públicas, sob a orientação desses organismos, os Estados nacionais têm utilizado recursos financeiros em consultorias, congressos, cursos e seminários de gestão, leis e medidas administrativas de controle social, construção de escolas profissionais e integrais, apostando em soluções criativas e remediadoras para as crises capitalistas. De fato, as crises afetam de forma desigual o conjunto das nações, mas as reformas educacionais propostas por esses organismos, embora não sejam uniformes, surgem como esperança para a superação das crises político-econômicas e sociais.

O artigo pressupõe que as reformas educacionais, dentro de suas especificidades, estão no mesmo patamar de outras medidas neoliberais executadas pelos estados nacionais que envolvem as mudanças trabalhistas, previdenciárias, administrativas e tributárias, além das privatizações de serviços essenciais como energia, saúde, segurança e a própria educação. Nesse ínterim, problematizam-se as seguintes questões de fundo: Quais as implicações das crises do capital nas reformas educacionais? Qual o papel da educação nas propostas reformistas dos organismos internacionais aos países periféricos?

O objetivo geral é compreender as implicações das crises do capital nas reformas educacionais dos países periféricos. Privilegia o estudo teórico-bibliográfico de caráter analítico-exploratório, orientando-se pelo horizonte metodológico do materialismo histórico-dialético. A reflexão se fundamenta nas ideias de Marx e Engels com intermediação de Mészáros, Saviani, dentre outros. Adapta o modelo de Minayo nos procedimentos metodológicos, separados em três momentos entrelaçados, ou seja, fase exploratória com leituras teórico-bibliográficas, fase de coleta e análise dos documentos, e a escrita do texto.

Em geral, a educação está sob a peso estrutural da crise do capital, pressionada a manter o controle socioeconômico e ideológico das classes trabalhadoras, por isso, pode-se antecipar que as reformas educacionais nos países periféricos visam salvaguardar o sistema

financeiro-especulativo, os lucros das empresas monopolistas, o *status quo* das elites e o modo de vida dominante nas sociedades de mercado.

## **A educação no contexto da relação centro-periferia**

Ao longo do tempo, o ser humano fez da educação o suporte da liberdade, um estandarte da esperança. No rol dessa tradição, talvez na esteira de uma boa vontade que pretendesse reger a moralidade e a própria autonomia humana, Kant (1999, p. 11) pôde afirmar que “o homem é a única criatura que precisa ser educada”, ou seja, a humanidade necessita de disciplina e instrução para se encontrar livremente com o seu destino. Nessa perspectiva, a educação pressupõe um sentido amplo de liberdade que abrange toda a plenitude da vida humana, porém, nos termos kantianos dessa vontade racionalizada, os conceitos de educação e liberdade mais parecem um véu de ilusões na “caixa de pandora”.

Nas sociedades contemporâneas, o desejo de mudanças político-culturais tem sido inspirado nas ideias de Rousseau, Kant, Marx, Montessori, Vygotsky, Dewey, Piaget e Paulo Freire, entre outros. Assim, desde expoentes conservadores, liberais, progressistas, socialistas, anarquistas e até marxistas, todos buscam na educação uma forma de transformar a realidade pela consciência, utilizando o ideário racional iluminista para alcançar a felicidade ou a emancipação humana.

Na percepção da crítica social, Marx e Engels (2011, p. 8) reconheciam que “Todos os socialistas utópicos, todos os anarquistas chamaram a atenção sobre estes aspectos e, ainda mais, confiaram no ensino e na instrução como instrumentos de transformação”, entretanto, numa perspectiva crítica ao idealismo filosófico e às propostas de reformas do modelo social hegemônico, Marx e Engels pretendiam muito mais do que afirmar um novo sistema de ensino, buscavam a superação do modo de produção capitalista e, nessa totalidade categorial, destoavam das tradições político-filosóficas.

A totalidade histórica, como concreção do pensamento em Marx (2011, p. 55), “é, na realidade, um produto do pensar, do conceber; não é de nenhum modo o produto do conceito que se engendra a si mesmo e que concebe separadamente e acima da intuição e da representação, mas é a elaboração da intuição e da representação em conceitos.” Então, a realidade é vista em sua complexidade histórica, processual e suscetível de reavaliações dentro da totalidade ontológica do ser social, e não de forma genérica, vazia e a-histórica. Ao contrário,

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

271

é uma totalidade entendida de forma dialética, complexa e diversa, porque em Marx (2011, p. 54), o concreto é “a síntese de múltiplas determinações, portanto, unidade da diversidade”.

No âmbito da educação, o atual estágio de desenvolvimento das ciências e das tecnologias da informação é analisado dialeticamente a partir da mediação das categorias crise do capital, reforma educacional e mercado de trabalho, no bojo de uma totalidade histórico-concreta. Assim, entende-se que a educação latino-americana se desenvolve sob o prisma limítrofe da especialização de mão-de-obra e da aceleração produtiva do tempo-espaço, de forma que, as mudanças no mundo do trabalho, as reformas educacionais e as medidas neoliberais de saída para as crises estão profundamente relacionadas aos problemas estruturais do sistema do capital, com efeitos muito negativos na maioria dos países periféricos.

Por outro lado, a crise exerce pressão também sobre a economia e a ciência nos países desenvolvidos. Conforme o especialista em economia da educação, Olivier Bertrand (2005, p. 88), o avanço das transformações tecnológicas são “resultantes da conjunção da utilização em massa das tecnologias da informação; da pressão da competição internacional sobre a inovação; da rápida renovação e a qualidade dos produtos e dos serviços e custos, e da modificação constante das formas de organização.” Desse jeito, as vidas humanas sofrem o impacto dessa aceleração produtiva estimulada pela concorrência no mercado global.

O problema da aceleração se agrava nos países periféricos devido às desigualdades sociais no processo de “crise estrutural do capital” (MÉSZÁROS, 2002), pois o desenvolvimento de um país não é definido somente pelo grau educacional ou cultural, mas por seu papel econômico no sistema capitalista internacional. Nesses países, considerados como “países em vias de desenvolvimento” por Bertrand (2005, p. 75), “o mercado de trabalho caracteriza-se pela coexistência de três setores bem distintos: a administração pública, uma economia moderna fracamente desenvolvida e um setor tradicional ou ‘informal’ em que, freqüentemente, situa-se a maioria das atividades econômicas.” Dessa maneira, há uma dependência econômica do poder público e do trabalho informal, naturalizando também a dependência ao mercado externo como base da relação centro-periferia.

A relação centro-periferia na perspectiva de parceria entre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos, não considera as críticas ao processo de dependência econômica, as contradições socioeconômicas internas e as condições de desigualdade entre as classes sociais, pois o conceito de “países em vias de desenvolvimento” se destaca por seu tecnicismo associado às ideologias que justificam a lógica hegemônica da competição econômica no mercado mundial.

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

272

De fato, há uma intensa discussão em torno do conceito de países periféricos ou dependentes, no sentido de se diferenciar da expressão “países em vias de desenvolvimento”, pois esta minimiza as questões históricas do colonialismo ao apontar para uma visão linear de progresso. Conforme Furtado (1974, p. 95), “O subdesenvolvimento tem suas raízes numa conexão precisa surgida em certas condições históricas, entre o processo interno de exploração e o processo externo de dependência.” Por isso, embora sejam conceitos intimamente inter-relacionados, possuem certas diferenças no contexto da relação centro-periferia que podem indicar o grau de conflito entre as diversas nações.

Diferentemente da versão desenvolvimentista de Bertrand (2005), a relação centro-periferia de Prebisch (1981) estabelece parâmetros para a compreensão do subdesenvolvimento dos países periféricos e, ainda, reforça a crítica ao teor ideológico do conceito “países em vias de desenvolvimento” que pressupõe uma evolução socioeconômica linear em direção ao desenvolvimento capitalista como única alternativa para a humanidade. Prebisch (1981, p. 171) diz que “*Se há desvanecido el mito de la expansión planetaria del capitalismo, lo mismo que el del desarrollo de la periferia a imagen y semejanza de los centros. También se está desvaneciendo el mito de la virtud reguladora de las leyes del mercado*”. Essa acepção deixa claro que o discurso mitológico da fraternidade, da igualdade e da eternidade do desenvolvimento capitalista se dissolve na história concreta.

O conceito de países periféricos é utilizado para designar o processo de subdesenvolvimento das economias industrializadas que têm peso na agropecuária e na exportação de matérias-primas, associado à história da colonização de exploração e da dependência político-econômica aos centros do capital mundial. Essa relação dos países periféricos com os países desenvolvidos não ocorre de forma una e pacífica, desenvolvimentista e linear, pois a concorrência mercadológica entre os países ganha um teor de disputa econômica ou de associação submissa das elites locais. No entanto, em menor ou maior grau, ocorre também uma resistência aberta ou simulada de diversos países e movimentos nacionais ao modelo imperial, como por exemplo, os casos mais tradicionais de Chile, Cuba, Venezuela e Nicarágua, entre outros.

Na perspectiva dos chamados países emergentes latino-americanos, a recente descoberta de petróleo e gás natural nas camadas do PRÉ-SAL e a própria atuação político-econômica nacional em torno dos BRIC’S (Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul) geraram discussões em torno das reais razões do *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, considerando que esses acontecimentos podem ter desafiado os interesses macroeconômicos

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

273

internacionais. Na verdade, as estratégias dos movimentos de resistências, golpes militares e eleições de líderes populistas expressam os conflitos que são bastante comuns na América Latina, considerada como um apêndice da economia norte-americana.

Nesse contexto, as reformas educacionais estão sob a pressão de equilibrar os anseios das populações e os mecanismos de sustentação do sistema. Para Mészáros (2008, p. 27), “Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa”, e muito mais, quando esse modelo social de mercado está em crise estrutural e francamente em desarmonia com o equilíbrio da natureza e da vida humana.

Em linhas gerais, a crítica marxista ao sistema sociometabólico do capital procura explicar que as reformas sociais, econômicas e políticas de cunho paliativo são voltadas à administração das crises do capital. Destarte, as reformas educacionais cumprem também um papel ideológico para além dos limites nacionais, pois procuram desarmar as classes trabalhadoras, marcadas pela conformação das suas responsabilidades com papéis bem definidos.

O grande capital lucra com as crises pelo aumento da exploração da força de trabalho, entretanto, encoberta esse fato com um manto ideológico que busca responsabilizar o próprio indivíduo por sua situação socioeconômica. Os sintomas apontam para a desestabilização do sistema, uma crise profunda do reino do capital que faz lembrar a frase Shakespeariana de Hamlet (2021, p. 55), “*Something is rotten in the state of Denmark*”, e mesmo assim, esperando uma orientação divina, muitos decidem em favor de proteger o sistema e segui-lo.

### **Implicações da crise estrutural do capital na educação**

Nos últimos 150 anos, de acordo com Mészáros (2008), a educação institucional ou formal serviu em sua totalidade ao objetivo de proporcionar os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em ampliação do sistema capitalista, como também conceber e transmitir um quadro de valores para legitimar os interesses dominantes. Conforme Mészáros (2008, p. 35), a educação atende aos interesses dominantes que não consideram outras alternativas à gestão da sociedade, “seja na forma ‘internalizada’ (isto é, pelos indivíduos devidamente ‘educados’ e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas.” Tudo isso, num contexto social que beira à barbárie

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

em várias regiões do planeta e de disputas entre as nações pelo controle do capital no mercado mundial, além do domínio sobre o *modus vivendi* da humanidade.

As reformas no ensino formal compõem o escopo das mudanças de paradigmas nas ciências sociais e na educação, sendo decorrentes das crises capitalistas que permeiam a história das sociedades contemporâneas. De acordo com Beviláqua (2011, p. 17), as “evidências de implicações das crises gerais da economia capitalista nas mudanças de paradigmas nas ciências sociais, em especial, na Educação, grosso modo, podem ser observadas a partir da segunda metade do século XIX”. Apoiado respectivamente em Koselleck (1999) e Ribeiro (1979), o autor cita indícios desses fenômenos nas revoluções burguesas que adotaram o paradigma iluminista ao se confrontarem com o pensamento “metafísico eclesiástico”, tal qual na Obra *Emílio* de Rousseau, e também, na política educacional instituída na escola pública pela Revolução Francesa, como pode ser comprovado historicamente pela literatura.

Na atualidade, as medidas econômicas austeras e as políticas de contenção das crises geram mais problemas sociais, causando violência, desemprego, subemprego, analfabetismo funcional, insegurança, fome e miséria que ameaçam as vidas das pessoas. Assim, as reformas políticas, sociais, econômicas e educacionais não resolvem os problemas estruturais básicos e esbarram nos próprios limites do sistema capitalista, não conseguindo garantir empregabilidade e harmonia social. Na ânsia por aumentar a taxa média de lucros, os capitalistas terminam por avançar de forma anárquica sobre os direitos mínimos necessários à sobrevivência do conjunto social. O instinto imediato que orienta os capitalistas em direção ao máximo de lucro, não garante uma visão a médio e longo prazo sobre os problemas socioeconômicos e, portanto, não possibilita uma percepção mais estratégica sobre a crise estrutural do capital.

No livro *Para além do capital*, Mészáros (2002) detalha os quatro elementos que permitem caracterizar o atual estágio de desenvolvimento do capital. Para ele, a crise estrutural do capital é de caráter universal, em lugar de restrito a uma esfera particular, seja financeira, industrial ou comercial; seu alcance é global, em lugar de limitado a um conjunto particular de países; sua escala de tempo é extensa e contínua ou permanente, em vez de cíclica; e, ao contrário dos colapsos econômicos espetaculares do passado, seu modo de se desdobrar pode se chamar de rastejante, afetando a própria “administração da crise”. Mészáros (2002) afirma que as crises cíclicas, com suas intensidades e durações variadas são constitutivas do capitalismo, entretanto, sem menosprezar a capacidade do sistema de se reinventar e somar novos instrumentos de dominação, essa crise estrutural é a grande novidade histórica.

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

O conceito de crise estrutural não é uma fórmula mágica para decretar a inevitabilidade do fim do sistema por suas contradições econômicas internas, ao contrário, é a possibilidade da classe trabalhadora perceber o grau de profundidade dessa crise e de se preparar para enfrentá-la, uma vez que as relações sociais que engendram as lutas de classes são as bases das transformações históricas de qualquer sociedade. Por outro lado, o sistema capitalista pode superar os novos tempos de crises com medidas engenhosas de deslocamento tecnológico, destruição massiva de forças produtivas e mistificações ideológicas, ganhando fôlego para novas investidas dentro dos seus limites imediatos.

Conforme Mészáros (2002, p. 797), “uma crise estrutural não está relacionada aos limites *imediatos* mas aos limites *últimos* de uma estrutura global”, portanto, as propostas reformistas dentro dos limites imediatos do sistema são incapazes de evitar a crise estrutural, mas podem dar sobrevida ao “moribundo” por um tempo indeterminado. De fato, sem alterar as relações sociais, colocando em xeque o modo de produção e reprodução do capital, dentro das estratégias políticas decorrentes das lutas de classes, nada muda essencialmente, pois o processo sociometabólico do capital define os rumos político-econômicos e educacionais das sociedades de mercado.

Mészáros (2008, p. 26-27) entende que a razão para o fracasso de todos os esforços anteriores que pretendiam “instituir grandes mudanças na sociedade por meio de reformas educacionais lúcidas, reconciliadas com o ponto de vista do capital, consistia – e ainda consiste – no fato de as determinações fundamentais do sistema do capital serem *irreformáveis*”. De todo modo, qualquer proposta de reforma educacional, seja sob a perspectiva liberal ou progressista, nos termos das sociedades de mercado, encontra-se fadada ao fracasso enquanto educação voltada para a vida plena, pois se choca com os limites contraditórios do sistema do capital e se insere no campo da mistificação das ideias.

Desta feita, sob a direção do Estado, de acordo com Maia Filho, Segundo e Rabelo (2016, p. 29), o capital vem “delegando à educação a função social de formação para a cidadania e para o mercado de trabalho que, em seus termos, contribuiria para a materialização das relações democráticas e de desenvolvimento nos moldes da sociedade atual.” Os conceitos de democracia e desenvolvimento estão literalmente restritos aos interesses imediatos do capital, às possíveis margens de lucros que podem advir desse conjunto de relações institucionais, formalizadas em processos contínuos ou não, desde que hegemonzados pelo mercado global.

Desde a década de 1970, segundo Harvey (2008), o sistema mundial do capital vem passando por um profundo processo de transformação social, onde o maior projeto de reforma

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

276

político-econômica tem sido a adoção de medidas de cunho neoliberal, afetando sobremaneira o conjunto social e, especificamente, o sistema educacional institucional. No entanto, para Maia Filho, Segundo e Rabelo (2016, p. 29) o “elemento central da discussão, porém, entre os marxistas, é saber o que representa para a sociedade capitalista atual estas tão expressivas mudanças, especialmente na educação e na formação do trabalhador, em meio aos desdobramentos da crise do capital”. Embora, não se possa considerar que as reformas sejam um mero reflexo da crise geral, elas cumprem o papel de adaptar o sistema ideológico aos interesses hegemônicos do capital.

As reformas neoliberais (políticas, econômicas, sociais e educacionais) aparecem como fenômenos integrantes da estratégia de domínio do capital frente ao desafio de superar as crises delineadas pelos seus limites estruturais e históricos. Um processo de crise que advém da lógica de superprodução e acumulação de capital, atrelando a ciência à produção supérflua e destrutiva do mercado volátil, provocando a destruição das forças produtivas e, conseqüentemente, a desvalorização da força de trabalho, o subconsumo e a negação do próprio valor. Nesse caso, a classe trabalhadora tem seu valor de mão-de-obra desvalorizado no processo autodestrutivo das forças produtivas do capital, afetando a vida social de milhares de pessoas.

No geral, as medidas de destruição das forças produtivas são carregadas de boas intenções com teor técnico, embora, esse processo destrutivo atual ocorra por meio de medidas neoliberais de desvalorização da força de trabalho, desemprego com enxugamento das unidades produtivas, terceirização, redução do aparelho social do estado, ataque aos direitos sociais, pagamentos de juros das dívidas públicas e privatizações, comprometidas exclusivamente com o aumento da taxa média de lucro no mercado mundial, sob a orientação dos organismos financeiros com a cumplicidade dos Estados-nações.

Conforme Taffarel e Beltrão (2019) essas medidas se concentram em dois eixos inter-relacionados: redução do valor da força de trabalho, dos direitos sociais e democráticos; e apropriação de patrimônio e serviços públicos, através das privatizações, ou seja, de medidas político-econômicas neoliberais. A educação, devido ao amplo alcance social e seu caráter ideológico é um dos elos mais afetados por essas medidas.

Nesse quadro de crise e destruição das forças produtivas através da desvalorização do valor da mão-de-obra, das privatizações e do ataque aos direitos humanos, a função social básica da educação é preencher o vazio ideológico e a falta de esperança produzida pelo grau de competitividade desencadeado pelo sistema, além de prover mão-de-obra para o mercado.

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## **IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...**

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

277

Nessa lógica, em nível das individualidades, a meritocracia é estimulada e precisa se estabelecer para legitimar o processo educativo pelo viés avaliativo e concorrencial, no âmbito das disputas por uma vaga no mercado de trabalho.

Mészáros (2008, p. 44) entende que a educação cumpre um papel ideológico para a legitimação da ordem, de forma que, “a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema.” O processo de internalização precisa fazer o seu papel fundamental na sociedade moderna, ou seja, garantir os parâmetros reprodutivos gerais do sistema, permitindo que a brutalidade, a ignorância e a violência possam ser relegadas temporariamente, considerando que são formas dispendiosas de imposição de valores que só prevalecem em períodos de crise aguda (MÉSZÁROS, 2008).

As profundas mudanças provocadas pela crise estrutural do capital produzem efeitos ilusórios sobre a realidade da educação, sobretudo da escola, referenciado como espaço privilegiado de formação dos indivíduos. O Estado, a sociedade, os intelectuais e os empresários vêm atribuindo à educação a função de redentora dos males sociais, como lugar de formação para a cidadania e para o mercado de trabalho. Segundo Marx (2011, p. 114), a formação do operário deve ocorrer “de tal modo que, se é despedido de um trabalho pelo emprego de uma máquina nova, ou por uma mudança na divisão do trabalho, possa encontrar uma colocação o mais facilmente possível.” Assim, o verdadeiro significado da educação para os ideais burgueses, em especial para os economistas filantropos, é a formação da classe operária no maior número possível de atividades industriais.

O capital iniciou, a partir do início da década de 1970, em nível diferenciado, mas em escala global, um intenso processo de transformação organizacional no mundo do trabalho, uma “reestruturação produtiva” apoiada na revolução técnico-científica e informacional, com base em princípios do neoliberalismo com desdobramentos no sistema político e ideológico de dominação, visando assim responder à sua própria crise econômica (ANTUNES, 2005). Desde então, as mudanças na divisão social do trabalho tem ultrapassado os limites do Estado nacional e dos modelos industriais fordistas tradicionais. Essa nova divisão do trabalho perpassa todo o modo de vida das pessoas, desde a produção básica de mercadorias, a circulação de produtos, o consumo descartável e supérfluo, até mesmo os atos de lazer e descanso, de forma que, essa maneira totalizante e anárquica ameaça a própria existência física dos indivíduos.

A exploração da mais-valia que se dava nos termos do fordismo e do taylorismo passou pelas mudanças do toyotismo japonês, sistema desenvolvido pelos engenheiros Taiichi

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

278

Ohno, Shigeo Shingo e Eiji Toyoda na fábrica Toyota, no pós-guerra (1945). Assim, similarmente ao fordismo, mas seguindo um receituário diferenciado, segundo Ricardo Antunes (2002, p. 34), “o toyotismo reinaugura um novo patamar de intensificação do trabalho, combinando fortemente as formas relativa e absoluta da extração da mais valia.” O capital se apossa das novas relações sociais pela ausência de controle efetivo, pois cada sujeito assume para si a responsabilidade de empreender coletivamente sobre parte do processo que congrega a extração de mais-valia como um todo produtivo.

Em resumo, conforme Antunes (2002), o toyotismo se caracteriza pelo princípio *just in time* ao aplicar o trabalho operário coletivo, horizontalizado e multifuncional para aproveitar melhor o tempo de produção. Assim, implementa o controle de qualidade com produção variada e bastante heterogênea, sem desperdícios ao longo do processo produtivo, além de se apoiar na automação e na redução de custos para garantir a acumulação flexível, obedecendo exclusivamente à demanda do mercado e evitando a estocagem de mercadorias.

Nesses novos estilos de produção tecnológica informacional, fragmentação, flexibilização e precarização do trabalho, com perda de direitos, terceirização e incertezas provocadas pelo neoliberalismo, o capital abandona a noção de empregabilidade razoavelmente fixa do industrialismo fordista-taylorista e adota a flexibilidade do indivíduo multifuncional que passa a executar diversas funções dentro ou fora da empresa, sem as garantias dos direitos sociais básicos.

Trata-se de abdicar – conscientemente ou não – das conquistas feitas ao longo de um século e meio de industrialismo e aceitar o risco e a incerteza como elementos constituintes explícitos do mundo do trabalho e, portanto, da organização da vida. Significa buscar – de maneira jovem (ou jovial) e competitiva – algum nicho de atividade remunerada, novas relações de emprego ou novas formas de inserção no mundo do trabalho (PAIVA, 2008, p. 58).

O ser humano está diante das incertezas de manutenção da sua própria vida, chegando ao ponto de confundir o desejo de liberdade profissional com atitudes voltadas ao empreendedorismo fictício, ilusório ou ideológico. Este cidadão, sem capital suficiente para sobreviver como empreendedor bem sucedido, com raríssimas exceções é claro, está exposto à condição de exploração à exaustão pelo capital que consome o seu tempo livre e até sua “alma”, tudo isso justificado por um processo midiático e educacional carregado de ideologias. O capital se fortalece como um deus todo-poderoso nos templos do mercado ao mesmo tempo em que engessa a possibilidade da classe trabalhadora de ter uma vida digna e uma educação plena.

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

279

Inerente ao capitalismo, a contradição antagonica entre capital e trabalho perpassa todo o sistema educacional, por isso, as reformas não se reduzem ao papel ideológico de negação ou manutenção do sistema, mas estão imbricadas no próprio processo de luta de classes no âmbito das relações sociais de produção capitalistas. Na verdade, as contradições estruturais e antagonicas da riqueza em relação à pobreza têm afetado a estabilidade socioeconômica e política do sistema, de modo que, a pobreza aparece como um sintoma da crise do capital, um fenômeno aparente das relações sociais dos novos tempos que serve como baliza de avaliação do grau de instabilidade social do sistema. Assim, noutra contexto, não deixa de fazer sentido a expressão de Marx e Engels (2005, p. 43) de que “tudo que era sólido e estável se desmancha no ar.”

Nesse contexto, a educação formal cumpre um papel definido de reprodução do sistema, mas a própria instituição educacional é limitada para responder às necessidades ideológicas do capitalismo, considerando que sua reprodução material se dá por intermédio das relações sociais no processo de produção. Dessa maneira, o processo contínuo de aprendizagem se situa fora das instituições generalizadas de subordinação à ordem estabelecida, sob a pressão do mercado de trabalho que define o grau de instrução dos indivíduos. Por isso, os movimentos sociais anticapitalistas necessitam, urgentemente, conforme Mészáros (2008, p. 56), “de uma atividade de ‘contrainternalização’, coerente e sustentada, que não se esgote na negação [...]” O fato da educação formal não ter êxito no objetivo de conformidade universal, significa apenas que ela não consegue implementar a contento seu objetivo final.

Esse é um processo ideológico complexo e contraditório, desde a aceitação dos valores burgueses até à negação desses mesmos valores nas lutas cotidianas pela sobrevivência e por melhores condições de vida. No entanto, proporcionalmente, a crise da educação é também um reflexo da crise do capital e, por isso, ocorre a intervenção cirúrgica dos organismos internacionais nas proposições das reformas educacionais nos países centrais e periféricos.

Na área específica da organização educacional, sob a lógica da mediação mercadológica, tem ocorrido nos países periféricos um descompasso entre quantidade e qualidade de ensino. O incentivo público unilateral à quantidade de matrículas em detrimento da qualidade tem sido o mote das reformas que mais escamoteiam o problema do que resolvem a defasagem do conhecimento formal. Nesse caminho, a crise educacional é subestimada pelos Estados, sendo tratada como um mero problema de gestão.

No Brasil, início do século XX, a modernização da educação veio com a Escola Nova proposta por Rui Barbosa, sendo que o movimento só ganhou impulso na década de 1930

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## **IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...**

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Segundo José Murilo de Carvalho (2002), as primeiras tentativas de reformas educacionais vieram de expoentes pensadores dos Estados Unidos, sobretudo do filósofo John Dewey, influenciando os defensores dessa escola modernizada, entre os quais se sobressaíram Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, que pretendiam adaptar o ensino ao mundo industrial, tornando-o mais técnico e menos acadêmico, condição que se tornava cada vez mais hegemônica.

Os escolanovistas, como diz Carvalho (2002, p. 92), objetivavam um ensino também mais democrático “na medida em que apontavam a educação elementar como um direito de todos e como parte essencial de uma sociedade industrial e igualitária”. Por outro lado, num país de analfabetos, tal pregação apontava para um problema central na formação dos cidadãos, de forma que, a necessidade centrada na quantidade do acesso à educação limitava o alcance das reformas no critério da qualidade do ensino, pois reduzia-o ao preenchimento técnico das vagas ofertadas nas indústrias nacionais. Assim, o ensino cumpria o papel de abastecer o mercado que condenava o indivíduo *ad aeternum* à especialização profissional. O sistema buscava resolver o problema do analfabetismo na educação de jovens pelo viés da quantidade de pessoas que poderiam ter acesso à escola, mas a qualidade do ensino ficava limitada ao tecnicismo, de acordo com os pressupostos de preparação para o mercado de trabalho.

Nos termos de uma democracia frágil e dependente, não é por acaso que o Estado brasileiro busca cumprir seu papel estrutural no processo educacional formal, visando garantir a possibilidade de uma ferramenta ideológica de reprodução do modelo social dominante, associada aos interesses do capital internacional. Romanelli (2014, p. 216) destaca que em um “país dependente, a essa ideologia, evidentemente alimentada pelas camadas ou grupos detentores do poder, corresponde, se não a ideologia alimentada pelas camadas dirigentes dos países centrais, pelo menos o reflexo dela.” Aqui, o acaso é uma ideologia projetada no cerne da educação.

O desafio educacional é superar a aparência das relações sociais fetichizadas, assim, pensando com Mészáros (2008, p. 45), as soluções “não podem ser formais; elas devem ser essenciais”. De fato, uma educação voltada para uma vida essencial não repousa na perspectiva de transformar o trabalho em mercadoria na forma de mão-de-obra barata no sistema capitalista ou em peça de reprodução de qualquer modo de produção social.

### **Reformas educacionais e teoria das competências**

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

O século XXI, no contexto das mudanças mundiais provocadas pela crise estrutural do capital, apresenta-se inicialmente sob o signo do neoliberalismo que se desdobra em reformas políticas, econômicas, sociais e educacionais. Nesse cenário, a formação do professor ganha espaço expressivo na agenda internacional, conforme evidencia o mais breve exame das conferências, relatórios e documentos no campo da educação que expressam as orientações desses órgãos. Assim, entre outros temas, vem se destacando as propostas de reformas educacionais que visam à suposta valorização do magistério através do aperfeiçoamento da formação dos professores e da melhoria do ensino-aprendizagem.

A *Declaração de Jomtien* foi a mais importante proposta de orientação político educacional destinada aos países dito “emergentes” e industrializados, em favor da necessidade de reformas educacionais em nível global, conforme a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Essa declaração foi aprovada em 1990, na Tailândia, como resultado da Conferência Mundial sobre Educação para Todos, e tem sido, desde então, o referencial dos organismos internacionais no sentido de adotar reformas baseadas na necessidade de uma educação universal, fundamentando um conjunto de mudanças e inovações no processo educativo (UNESCO, 2001). As resoluções dessa Conferência foram condensadas e refletidas por uma Comissão Internacional sobre o Desenvolvimento da Educação da UNESCO, liderada por Jacques Delors.

De acordo com Frigotto (1998), todas essas orientações tendem a ser definidas no mundo produtivo e, portanto, os intelectuais coletivos confiáveis desse novo conformismo são alinhados aos organismos internacionais, a exemplo do Banco Mundial (BM) e da Organização Internacional do Trabalho (OIT), associados aos organismos vinculados ao processo produtivo de cada nação. Assim, conforme Frigotto (1998, p. 45), os parâmetros, as diretrizes e os currículos apontam para uma educação e formação que fortaleça as “habilidades básicas no plano do conhecimento, das atitudes e dos valores, produzindo competências para a gestão da qualidade, para a produtividade e competitividade e, conseqüentemente, para a empregabilidade.”

O Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD), fundado em 1944, é também um desses órgãos que fazem parte do Grupo Banco Mundial, um organismo associado ao sistema das Nações Unidas. Assim, do ponto de vista das intenções, o BIRD seria uma das maiores fontes de apoio ao desenvolvimento social e econômico no mundo, principalmente, em países de renda média como o Brasil. Dessa forma, o Banco Mundial (2010)

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

282

atuaria no combate à pobreza e na melhoria dos padrões de vida em seus 185 países-membros por meio da promoção do desenvolvimento social, econômico e ambientalmente sustentável. A interferência dos órgãos internacionais é um sintoma da política econômica hegemônica dos países centrais.

No caso do Brasil, de acordo com Altmann (2002), a forte influência exercida pelo Banco Mundial na política macroeconômica irradiou-se sobre diversos setores, entre eles, a educação. O governo Fernando Henrique Cardoso deu continuidade às reformas educacionais, muitas das quais coincidiram com as propostas do BIRD. Um dos aspectos a se constatar é que os empréstimos têm um custo altíssimo para o país como se pode observar pelos recursos requeridos em forma de contrapartida, além do fato de que, nas décadas anteriores, os governos da *Nova República*, de modos diferentes, adotaram fielmente a “cartilha” do capital.

Neste início de século, o Banco Mundial (2010) admite, posto que sejam contas públicas, que o crescimento do Brasil tem sido duradouro e sustentado sobre sólidos fundamentos econômicos, tendo por base medidas que apregoam a estabilização da economia, a responsabilidade fiscal, a política de metas de inflação e o câmbio flutuante. Conforme o Banco Mundial (2010, p. 21): “Graças a esses fundamentos e ao seu forte mercado doméstico, o Brasil foi um dos países menos afetados pela crise financeira internacional de 2008-2009”. Talvez, do ponto de vista mercadológico, essa fosse a realidade no período governamental do Partido dos Trabalhadores (PT), mas que entrou em crise no final do primeiro governo Dilma Roussef, e atualmente, não parece que a situação seja de estabilidade política e socioeconômica do país, considerando o quadro piorado da pandemia de Covid-19 e as medidas neoliberais do governo Jair Messias Bolsonaro.

Nessa direção, o documento *Prioridades y estrategias para la educación* do Banco Mundial (1996) reafirma uma estratégia de dimensão global que considera as diretrizes das políticas educacionais dos Estados periféricos numa perspectiva basicamente neoliberal. De acordo com esse documento, diante da evolução da tecnologia e das reformas econômicas que causam mudanças drásticas na indústria e nos mercados de trabalho, a educação deve focar no crescimento econômico como fator de redução da pobreza. O Banco Mundial (1996, p. 1) entende que as prioridades da educação devem “*atender a la creciente demanda por parte de las economías de trabajadores adaptables capaces de adquirir sin dificultad nuevos conocimientos y debe contribuir a la constante expansión del saber.*” Este suporte institucional para as mudanças educacionais ao nível primário e secundário são consistentes com as recomendações da Conferência Mundial sobre Educação para Todos.

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

As mudanças pedagógicas propostas pelo Banco Mundial (1996) têm implicações nos sistemas educativos, de tal maneira que, a educação em nível básico (primário e secundário) e superior deve atender à crescente demanda do mercado por mão-de-obra adaptável, capaz de adquirir novos conhecimentos, ao invés de estimular as pessoas com um conjunto fixo de conhecimentos técnicos. Nesses termos, segundo o Banco Mundial (1996, p. 27), “*aumenta la importancia de las capacidades básicas adquiridas en la enseñanza primaria y secundaria general. En segundo lugar, los sistemas de educación - sobre todo a los niveles superiores y de posgrado - deben respaldar la ampliación permanente del acervo de conocimientos*”. Assim, todo o ensino básico deve ser voltado para a lógica do tecnicismo, flexível e adaptável, apoiado pela expansão desses conhecimentos nos cursos superiores de graduação e pós-graduação.

As reformas educacionais obedecem ao plano da burguesia de buscar qualificar mão-de-obra para um mercado rotativo e termina por justificar ideologicamente a lógica de uma sociedade baseada no império do capital especulativo e do valor fictício. O sistema promete empregabilidade pelo viés da qualificação, respaldado em certificados que comprovem as competências e as habilidades, ao mesmo tempo em que responsabiliza aqueles que não se adaptam às novas regras do jogo perverso da sociedade competitiva de mercado. Desse jeito, os aspectos meritocráticos dos que se qualificam sob o respaldo das teorias da competência ganham destaque pelo individualismo de suas conquistas. Por outro lado, o desemprego é a marca da negação ao trabalho àqueles que compõem a maioria, junto com a “culpa” de não obterem o devido mérito para serem explorados no mercado de trabalho.

Há também aqueles que trabalham com grande potencial criativo, menos para o sistema, pois estes seres criativos, após tantas crises e desilusões com o modelo social vigente ainda são dramaticamente recusados como mão-de-obra nos termos do capital, caso de certa parcela do lumpesinato que vive como pária nas comunidades pobres, ruas ou guetos das metrópoles. Ocorre uma expansão numérica crescente do lumpem que se associa com o crime organizado e assombra setores dominantes, principalmente, as classes médias decadentes, comparada somente em níveis proporcionais ao impacto das grandes tragédias humanas, guerras, holocaustos e momentos extremos de crise social.

Os objetivos explícitos do Relatório Delors consolidam-se nos documentos do Banco Mundial que apontam para atender à demanda por mão-de-obra adaptável, conforme às necessidades de flexibilização da economia e da expansão acumulativa do capital, estabelecendo um alicerce ideológico por intermédio de uma concepção educacional baseada nas teorias das competências e habilidades. Assim, a entonação exagerada em torno das

## **IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...**

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

competências tem como base de argumentação também as dificuldades e a lentidão da mudança no sistema educacional, pois, “a velocidade da nova era dispensa longos cursos, mas demanda exatidão, rapidez de resposta, capacidade de lidar com novas linguagens, o que não deixa de ser contraditório”, refletindo com Paiva (2008, p. 61-62).

No entanto, ainda que tímidas, há contestações em setores da intelectualidade mundial. Em países como Inglaterra e Austrália, conforme Bertrand (2005, p. 58), “as críticas procedem sobretudo dos inspetores e dos docentes, que consideram que as competências são definidas muito rigidamente, e temem que se levem em conta apenas os objetivos educacionais da educação profissional”. Entretanto, como o próprio Bertrand admite, esses setores não parecem negar a importância da questão das “competências” e muito menos sugerir a impossibilidade das reformas educacionais.

Ao contrário, há quase um consenso entre os intelectuais do sistema, incluídos os autores do Relatório Delors, na perspectiva de aperfeiçoar os modelos de avaliação das competências e habilidades, pois as críticas não questionam os fins mercadológicos, mas somente os meios de gerenciamento da máquina de reprodução social. As reformas são voltadas exclusivamente para o mercado, independente se a lâmina de diplomas e certificações possa garantir ou simplesmente negar o acesso ao emprego, conforme a lógica da meritocracia burguesa.

No entanto, nos termos da competição mercadológica, a situação de interdependência entre os países coloca o sujeito na condição de mero consumidor privilegiado, ou de ser humano descartado de alguma condição financeira, ou simplesmente como mão-de-obra flexibilizada e precarizada nas engrenagens do sistema. As resoluções da Conferência Mundial de Educação buscam identificar os processos de mudanças socioeconômicas e financeiras que afetam todas as pessoas no cenário de interdependência mundial, na perspectiva de propor alternativas sustentáveis para o espaço da educação. De acordo com o Relatório Delors (1998) essa interdependência é advinda de alguns fatores condicionantes.

Imposta pela abertura das fronteiras econômicas e financeiras, impelida por teorias de livre comércio, reforçada pelo desmembramento do bloco soviético, instrumentalizada pelas novas tecnologias da informação a interdependência planetária não cessa de aumentar, no plano econômico, científico, cultural e político (DELORS, 1998, p. 35).

Apesar desse reconhecimento, o documento espera superar essas dificuldades por intermédio de reformas que busquem garantir acesso ao maior número de pessoas, em todos os

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

níveis, desde o ensino básico, passando pela educação profissional até à universidade. Mas, nesse campo educacional, o sistema adota mecanismos ideológicos para justificar as políticas neoliberais de flexibilização e precarização do mercado de trabalho, a defesa das privatizações e a redução dos aparelhos sociais do Estado, além de incentivar unilateralmente o empreendedorismo, o individualismo e o consumismo, como um modo de responsabilizar cada cidadão por sua condição material, assim, busca limitar o alcance crítico das relações sociais.

A crise global do capitalismo se aprofunda com a diminuição da taxa média de lucros, a estagnação econômica, a instabilidade do dólar como equivalente geral, a concorrência internacional desigual entre as nações, as ameaças do terrorismo e o custos das pandemias (Covid-19), entre tantas tragédias sociais, sanitárias e ambientais. Entretanto, o Relatório Delors (1998, p. 52) reconhece a crise nas relações sociais e propõe que a educação assuma “a difícil tarefa que consiste em fazer da diversidade, um fator positivo de compreensão mútua entre indivíduos e grupos humanos.” No entanto, essa generalização conceitual das relações sociais e da diversidade humana termina por naturalizar e amenizar os antagonismos das classes sociais no cenário político.

Desta feita, buscando uma harmonização social, Delors (1998, p. 52) entende que o objetivo da educação “passa a ser dar a todos os meios necessários a uma cidadania consciente e ativa, que só pode realizar-se, plenamente, num contexto de sociedades democráticas”. De fato, é muito salutar a defesa da democracia, mas quando limitada a mero ideal abstrato, esse tipo apologia apenas justifica ideologicamente as diferenças sociais e escamoteia os conflitos entre as classes, ao mesmo tempo em que reduz o seu conteúdo aos termos exclusivistas das sociedades burguesas.

Brandão (2007, p. 97) compreende que as leis de ensino que tanto defendem os valores da democracia parecem muito mais negá-la, ocultando o fato real de que na prática a educação consagra a desigualdade social em vez de eliminá-la: “Afirmar como idéia o que nega como prática é o que move o mecanismo da educação autoritária na sociedade desigual.” Tornar a educação um instrumento de seleção meritocrática dentro da sociedade em crise é somente cobrir a realidade com uma túnica ideológica, visando esconder as injustiças sociais, e principalmente, o acirramento das lutas de classes.

Nesse rumo, a educação cumpre um papel eminentemente ideológico em todos os países, tornando-se em mais um suporte da democracia representativa burguesa, e assim, as reformas educacionais buscam garantir o sucesso dessa lógica nas relações sociais. Conforme Romanelli (2014, p. 216): “Nenhum Estado capitalista, portanto, pode prescindir de uma

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

ideologia de justificação que dá conteúdo e substância à sua ação.” Isso se dava em decorrência das crises no período brasileiro investigado por Romanelli, mas ocorre ainda nas crises de hoje, nos países industrializados e nos países periféricos. Numa relação de cumplicidade, os grupos dominantes nacionais se apoiam em leis patrocinadas pelo poder econômico para ameaçar a possibilidade real de uma democracia, e na maioria das vezes, associam-se aos interesses econômicos das grandes corporações nos mercados internacionais (DOWBOR, 2016).

No contexto da relação centro-periferia, o relatório Delors (1998) tem sido a base ideológica que fundamenta a pedagogia nas últimas décadas, resultando nos Parâmetros Curriculares Nacionais, conforme as diretrizes dos quatro pilares do conhecimento: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser*. Segundo Maia Filho e Jimenez (2013, p. 115) as modernas teorias de aprendizagem estão em sintonia com o atual modelo de competências que aponta não para a aprendizagem de conteúdos e habilidades, “mas para o aprender a aprender: mais do que a apreensão de informações ou da aquisição da capacidade de operar no mundo, aprender é uma atitude embutida de valores e carregada de afetos e desejos”.

Maia Filho e Jimenez (2013) dizem que o *aprender a aprender* seria inspirado nas escolas rogerianas em educação, além das escolas interacionistas como Piaget, Vygotsky ou Paulo Freire, e sintetizaria as quatro grandes dimensões da aprendizagem. Essas diretrizes implicam em reformas profundas no sistema educacional, na realidade da escola e na relação entre professor e aluno. Nesses parâmetros, Maia Filho e Jimenez (2013) utilizam a baliza da CHAVE para explicar e resumir as quatro dimensões apresentadas pelo Relatório Delors.

Esse modelo, denominado por nós de CHAVE (C de conhecimento, H de habilidade, A de atitude, V de valores e E de existencial), é a base das atuais reformas educacionais postas em vigor em muitos países, inclusive no Brasil, pois, em tese, apontaria para a superação dos complexos problemas educacionais contemporâneos por dois motivos principais: em primeiro lugar, por sintonizar-se com as importantes mudanças econômicas, políticas e sociais ocorridas no mundo; em segundo lugar, por integrar as quatro dimensões centrais do processo de aprendizagem humana e, assim, superar os problemas postos pelos paradigmas que focavam o processo em uma, ou no máximo, em duas esferas (e, mais grave, não conectadas) do saber (MAIA FILHO; JIMENEZ, 2013, p. 115).

Nesse modelo da CHAVE, de forma bastante resumida, a primeira dimensão é a do *aprender a conhecer*, ligada aos aspectos teóricos, chamado de eixo da compreensão, e diz respeito à cognição, à aprendizagem de conteúdos e de informações tecnicamente úteis e instrumentalizáveis. A segunda dimensão é a do *aprender a fazer*, ligada às atividades práticas do homem que sobreporia o homo habilis ao homo sapiens, o homem como habilidade ao

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

homem como cognição. A terceira dimensão considera o *aprender a conviver* no eixo da cooperação diante das relações sociais, estando diretamente ligada ao desenvolvimento de atitudes, valores e saberes relacionais, e que não teria encontrado espaço na escola formal ou tradicional. Por fim, a quarta dimensão trata do *aprender a ser*, que dimensiona o eixo da integração, ameaçada pela crescente desumanização do mundo com a evolução técnica (o tecnicismo) e o poder da mídia que leva à padronização da comunicação, dos valores e da cultura, gerando uma contínua erosão da diversidade e da singularidade entre os povos (MAIA FILHO; JIMENEZ, 2013).

A ideia da CHAVE, como instrumento de análise, desvenda o mecanismo de fundo que justifica as reformas educacionais propostas pelos organismos internacionais. Nesse quadro, Maia Filho e Jimenez (2013) identificam que o papel da educação, segundo a ONU, seria contribuir para o desenvolvimento total da pessoa, preparando os jovens estudantes para elaborar pensamentos autônomos e críticos, tendo seus próprios juízos de valor. A liberdade de pensamento na educação seria simplesmente o motor da inovação, do empreendedorismo, da criatividade e da capacidade de conviver no mundo, cada vez mais instável e em constante mudança.

O indivíduo teria a liberdade de assumir o seu destino como uma célula empreendedora do capital, cumprindo o seu papel de produzir e reproduzir o sistema, tal qual uma “roleta russa” de apostas, podendo ser eliminado por ele em caso de inadequação, sendo quase sempre uma possibilidade real. “É evidente que a elaboração de um modelo sistêmico e amplo é, não só inegavelmente tentador, como, ao que tudo indica, oferece uma resposta bastante simples a um problema deveras complexo”, segundo Maia Filho e Jimenez (2013, p.121).

Doravante, essas quatro dimensões da aprendizagem aparecem nos parâmetros curriculares buscando ajustar os princípios educacionais da teoria das competências às novas necessidades do mercado, provocadas também pela revolução tecnológica e informacional. A ideia pedagógica do *aprender a aprender* busca reduzir a importância da apreensão de conhecimentos e de capacidades no ato do ensino-aprendizagem. Um ato pedagógico centrado no aprender envolto em atitudes de afetos, desejos e valores individuais que só precisam ser estimulados pelo professor, numa mescla de metodologias que se aproximam, talvez de modo impróprio, das ideias freireanas, piagetianas e rogerianas.

De acordo com Saviani (2013), numa breve análise de um dos eixos do Relatório Delors, o papel do professor é reduzido a apêndice pedagógico no processo do “aprender a

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

aprender”, sendo que esse tópico não parece ser uma novidade no cenário educacional brasileiro, considerando sua semelhança com as ideias pedagógicas da proposta original elaborada pela Escola Nova.

288

O lema “aprender a aprender”, tão difundido na atualidade, remete ao núcleo das ideias pedagógicas escolanovistas. Com efeito, deslocando o eixo do processo educativo do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos para os métodos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade, configurou-se numa teoria pedagógica em que o mais importante não é ensinar e nem aprender algo, isto é, assimilar determinados conhecimentos. O importante é aprender a aprender, isto é, aprender a estudar, a buscar conhecimentos, a lidar com situações novas. E o papel do professor deixa de ser o daquele que ensina para ser o de auxiliar do aluno em seu próprio processo de aprendizagem (SAVIANI, 2013, p. 431).

De fato, baseado em princípios da pedagogia histórico-crítica, e não sem razão, Saviani desfecha uma crítica radical à concepção do “aprender a aprender”, pois os elogios do Relatório Delors à função dos educadores como reserva de autoridade e de diálogo se perdem diante das propostas que parecem intencionalmente desfocar o papel do professor no processo ensino-aprendizagem.

Referindo-se aos indivíduos e à educação básica de qualidade, Delors (1998, p. 18) diz que “é desejável que a escola lhe transmita ainda mais o gosto e prazer de aprender, a capacidade de ainda mais aprender a aprender, a curiosidade intelectual. Podemos, até, imaginar uma sociedade em que cada um seja, alternadamente, professor e aluno.” Mesmo considerando que o ensino-aprendizagem é uma “via de mão dupla”, o conhecimento nesses termos parece se diluir na lógica flexível do *aprender a aprender*, tendendo a se perder na falta de profundidade, sem uma verdade palpável e se aproximando de uma postura dita pós-moderna. A forma ideal do “aprender a aprender” parece se tornar o conteúdo a ser alcançado, visando atender às necessidades das novas demandas por mão-de-obra adaptáveis, fragmentadas e precarizadas do mercado de trabalho.

Nessa direção, Paiva (2008, p. 58) compreende que a noção de competência parece trazer consigo “uma outra mentalidade em relação ao trabalho e um outro conjunto de *silks* que começa com uma ‘alfabetização tecnológica’ e termina na naturalização da fragmentação, precarização e intensificação do trabalho.” Assim, a perspectiva da competência no campo educacional parece se encaixar nesse modelo produtivo de sociedade tecnológica, onde a tônica do trabalho está sobre os ditames da precarização a serviço do mercado.

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

289

Ao mesmo tempo em que o mundo do trabalho se desmancha em pleno processo de reestruturação produtiva, as propostas de reformas educacionais apresentadas pelo relatório Delors (1998) não parecem transformar a essência da exploração operária ou mudar a realidade social para melhor, logo, não parecem ser tão inovadoras assim; muito pelo contrário, pois desenvolvem uma perspectiva de educação nos limites estruturais da desigualdade social e da crise sistêmica do capital.

Na verdade, segundo Farias (2006), os conceitos de mudança, inovação e reformas tão observados nos discursos de especialistas da educação não são necessariamente sinônimos, pois estes termos são polissêmicos e complexos, e estão imbricados indistintamente nos discursos educacionais. Por outro lado, põem os docentes no centro da discussão, de forma que, a busca da especificidade de cada um desses conceitos “ao mesmo tempo em que revela sua teia de interações, destaca que o êxito de qualquer mudança em educação precisa contar com o apoio dos professores”, ainda com Farias (2006, p. 66). Logo, este é o ponto que aproxima os docentes e os processos de mudanças educacionais.

O Relatório Delors (1998) faz um amplo levantamento de informações da Conferência Mundial e diagnostica o século passado sob o império da agitação, da violência, dos progressos econômicos e científicos, embora que estes últimos sejam desigualmente repartidos. Portanto, considera que o novo milênio passa pelo dilema da indecisão entre a angústia e a esperança, logo, “impõe-se que todos os responsáveis prestem atenção às finalidades e aos meios da educação” (DELORS, 1998, p. 12).

Paiva (2008) apregoa que a racionalização juntamente com a crise do assalariamento que a acompanha não apresenta qualquer homogeneidade “inter ou intrapaíses” ou regiões, sendo que os fenômenos tendem a se espalhar pelo conjunto dos países de forma semelhante com os países centrais. Devido à crise, o conceito de qualificação passou a ser contestado, “na medida em que este esteve colado à escolarização e sua correspondência no trabalho assalariado, no qual o *status* social e profissional estava inscrito nos salários e no respeito simbólico atribuído pela sociedade a carreiras de longa duração” (PAIVA, 2008, p. 57).

A competência pela via da qualificação somente não supre as necessidades do mundo do trabalho, pois a nova empregabilidade exige um indivíduo que não se apegue aos valores do passado fordista/taylorista, dos sindicatos ou dos partidos operários. Nessa nova condição, sem nenhum outro tipo de mediação que não seja o mercado, o indivíduo

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

empreendedor é aquele que supostamente define sua relação com o capital, ou seja, em última instância, o capital define o tipo de relação empregatícia com aquele indivíduo.

Paiva (2008) considera que para muitos, o conceito de competência parece ser mais adequado ao novo ângulo da “empregabilidade”. Esse conceito compõe uma construção social descolada das instituições formais e da experiência adquirida, considerando aspectos pessoais e disposições subjetivas para além dos aspectos técnicos. As competências não teriam, sob esse ponto de vista, “um sentido mais restrito que qualificação; mas certamente supõem um atendimento mais estrito das necessidades do capital, por um lado, e a um preparo adequado aos novos tempos em que é preciso encontrar alternativas ao desemprego, por outro”, conforme Paiva (2008, p. 57).

Em relação à pedagogia baseada nas competências e na qualidade total, tal qual inserida no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e no Decreto 6094/2007 referente ao Plano de Metas, Saviani (2013) avalia que a concepção que embasa as ações do Ministério da Educação (MEC) é a da pedagogia dos resultados, ligada às exigências do mercado, à pedagogia das competências e à qualidade total.

[...] sob a égide da qualidade total, o verdadeiro cliente das escolas é a empresa ou a sociedade e os alunos são produtos que os estabelecimentos de ensino fornecem a seus clientes. Para que esse produto se revista de alta qualidade, lança-se mão do "método da qualidade total" que, tendo em vista a satisfação dos clientes, engaja na tarefa todos os participantes do processo, conjugando suas ações, melhorando continuamente suas formas de organização, seus procedimentos e seus produtos. É isso, sem dúvida, que o movimento dos empresários fiadores do “Compromisso Todos pela Educação” espera do Plano de Desenvolvimento da Educação lançado pelo MEC (SAVIANI, 2013, p. 440).

A pedagogia das competências se insere na nova divisão social do trabalho, transferindo para o nível educacional a responsabilização pelo grau de desigualdade socioeconômico do conjunto social. Essa responsabilização educacional ocorreria em graus diferenciados em relação aos aspectos institucionais e méritos individuais. Às instituições caberia legitimar e garantir o acesso eficaz a esse tipo de educação. Ao indivíduo, caso dos estudantes, caberia desempenhar suas competências e habilidades medidas por avaliações internas pelos estabelecimentos de ensino e referenciadas por diplomas e certificados públicos.

Por fim, o mercado de trabalho tornaria possível a seleção dos indivíduos conforme a demanda, a submissão aos ditames da precarização e aos efeitos estruturais da crise. A consolidação dessa educação nos moldes da globalização e das novas necessidades do mercado de trabalho se baseia na teoria das competências e habilidades sob a responsabilidade e parceria

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

de três núcleos principais: a comunidade escolar, as autoridades oficiais e a comunidade internacional. Segundo as regras do progresso tecnológico e do desenvolvimento desigual dos países, o Relatório considera ser importante as reformas educacionais em consonância com a atuação conjunta desses núcleos, caso contrário, as mudanças podem ser rejeitadas como já ocorrera no passado (DELORS, 1998).

De fato, não haveria outro modo de participação da comunidade local que não fosse se submetendo ao modelo posto pelo capital. Por isso, o conceito de “competência” é construído para uma sociedade menos democrática e conectada à nova feição do conceito de empregabilidade, resultando o nível desta das competências modernas disponíveis do ponto de vista técnico e psicológico (PAIVA, 2008). Embora, o conceito de competência se apresente sob a base de um discurso plural e democrático, esse é apenas um dos aspectos ideológicos que busca legitimá-lo, posto ele se manter no limiar conservador de uma sociedade fundada na divisão social do trabalho, nos termos do modo de produção capitalista.

### **Considerações finais**

No mundo tecnológico, a educação surge como uma “tábua de salvação” ideológica de um tipo de sociedade que não absorve a responsabilidade de construir parâmetros voltados verdadeiramente para desenvolver oportunidades iguais entre todos. Na verdade, faz exatamente o contrário, a sociedade do capital, por intermédio do Estado e de seu braço educacional, transfere o ônus da crise para o conjunto das classes trabalhadoras que fica à mercê da precarização do trabalho.

As implicações das crises do capital nas reformas educacionais passam por diagnosticar que as reformas no ensino formal compõem as mudanças de paradigmas na educação e são decorrentes das crises capitalistas que permeiam a história das sociedades contemporâneas. Essas crises advêm da superprodução e acumulação de capital, atrelando a ciência à produção supérflua do mercado volátil, provocando a destruição das forças produtivas e, conseqüentemente, a desvalorização da força de trabalho, o subconsumo e a negação do próprio valor. Nesse caso, as reformas neoliberais aparecem como estratégias do capital frente ao desafio de superar as crises delineadas pelos seus limites históricos, e assim, a classe trabalhadora tem seu valor de mão-de-obra desvalorizado, afetando a vida de milhares de pessoas.

## **IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...**

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

292

No quadro de destruição das forças produtivas, desvalorização da mão-de-obra, privatizações e ataque aos direitos humanos, a função social da educação é prover mão-de-obra barata para o mercado e preencher o vazio ideológico produzido pelo grau de competitividade desencadeado pelo sistema. Nessa lógica, em nível das individualidades, a meritocracia é estimulada e precisa se estabelecer para legitimar o processo educativo pelo viés avaliativo, no âmbito das disputas por uma vaga no mercado de trabalho. Por fim, esse mercado tornaria possível a seleção dos indivíduos conforme a demanda, a submissão aos ditames da precarização e aos efeitos estruturais da crise.

O papel da educação nas propostas reformistas dos organismos internacionais aos países periféricos está bem delineado no Relatório Delors (1998). Este documento tem sido a base ideológica que fundamenta a pedagogia nas últimas décadas, resultando nos Parâmetros Curriculares Nacionais conforme as diretrizes dos pilares do conhecimento: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser*.

A educação nos moldes da globalização e das novas necessidades do mercado de trabalho se baseia na teoria das competências e habilidades sob a responsabilidade e parceria de três núcleos principais: a comunidade escolar, as autoridades oficiais e a comunidade internacional. Conforme as regras do progresso tecnológico e do desenvolvimento desigual dos países, o Relatório Delors considera ser importante as reformas em consonância com a atuação conjunta desses atores, caso contrário, as mudanças podem ser rejeitadas como já ocorrera no passado (DELORS, 1998).

A conclusão só pode ser limitada aos aspectos dos dados analisados, por isso, compreende-se que a crise da educação é também um reflexo da crise do capital. Nesse sentido, as propostas de reformas educacionais dos organismos internacionais, com base nas competências e habilidades, estão em sintonia com outras medidas neoliberais dos Estados-nações. Essas reformas visam somente fomentar mão-de-obra flexível e precarizada para o mercado de trabalho, ao mesmo tempo em que buscam manter o controle socioeconômico e ideológico da classe trabalhadora.

No entanto, uma educação essencial significa a negação desses fetichismos, a superação da imediatividade e a afirmação de uma aprendizagem voltada para a vida plena, livre, solidária e humanamente diversa. Destarte, iluminados pelo esperançar freiriano das possibilidades criativas, talvez, possa-se parafrasear Luther King: “*we have a dream*”!

### **REFERENCIAS**

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------

## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

293

ALTMANN, Helena. Influências do Banco Mundial no projeto educacional brasileiro. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.28, n.1, p. 77-89, jan./jun. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11656.pdf> (Acesso em 21/2017).

ANTUNES, Ricardo. **O caracol e sua concha**: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.

ANTUNES, Ricardo. As novas formas de acumulação de capital e as formas contemporâneas do estranhamento (alienação). In: **CADERNO CRH**, Salvador, n. 37, p. 23-45, jul./dez. 2002 - Dossiê: trabalho, flexibilidade e precarização - Graça Druck (org.). 2002. Disponível em <https://periodicos.ufba.br/index.php/crh/article/view/18601> (Acesso em: 15/mar/2021).

BANCO MUNDIAL. **O Banco Mundial no Brasil**: uma parceria de resultados. Brasília, Distrito Federal: 2010. Disponível em [http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1268664407478/ParceriadeResultados\\_folder2010.pdf](http://siteresources.worldbank.org/BRAZILINPOREXTN/Resources/3817166-1268664407478/ParceriadeResultados_folder2010.pdf) (Acesso em 03/mar/2021).

\_\_\_\_\_. **Prioridades y estrategias para la educación: examen del Banco Mundial**. ISBN 0-8213-3411-5. Washington, DC, 1996. Disponível em <http://documents.worldbank.org/curated/pt/715681468329483128/pdf/14948010spanish.pdf> (Acesso em 03/abr/2021).

BERTRAND, Olivier. **Avaliação e certificação de competências e qualificações profissionais**. Brasília: UNESCO/ IPE, 2005. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000292.pdf> (Acesso em 25/abr/2021).

BEVILÁQUA, Aluísio Pampolha. **A crise do capital em Marx e suas implicações nos paradigmas da educação**: contribuição ao repensar pedagógico no século XXI. Rio de Janeiro: Inverta; Fortaleza: Edições UFC, 2011.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007. (Coleção primeiros passos; 20) 49ª reimpressão da 1ª edição de 1981.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**: O longo Caminho. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. ISBN: 85-249-0673-1. São Paulo: Cortez Editora; Brasília, DF: MEC/UNESCO, 1998.

DOWBOR, Ladislau. **Como as corporações cercam a democracia**. Adital, 24/06/2016. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/185-noticias/noticias-2016/556839-como-as-corporacoes-cercam-a-democracia-artigo-de-ladislau-dowbor>. Acesso em: 16/07/2019.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Inovação, mudança e cultura docente**. Brasília, DF: Liber Livro, 2006.

<i>Revista Dialectus</i>	Ano 11	n. 25	Janeiro - Junho 2022	p. 268 - 295
--------------------------	--------	-------	----------------------	--------------



## IMPLICAÇÕES DAS CRISES DO CAPITAL NAS REFORMAS...

Francisco Joatan Freitas Santos Junior/ Ricardo George de Araújo Silva

[https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/11912/013163171\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/11912/013163171_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (Acesso em 28/abr/2021).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**: (1930/1973). 40ª ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4ª ed. Campinas, SP: Autores associados, 2013.

SHAKESPEARE, William. *The tragedy of Hamlet, prince of Denmark*. Edited by Bárbara A. Mowat; Paul Werstine; Michael Poston, and Rebecca Niles. Folger Shakespeare Library, May 19, 2021. Disponível em [https://shakespeare.folger.edu/downloads/pdf/hamlet\\_PDF\\_FolgerShakespeare.pdf](https://shakespeare.folger.edu/downloads/pdf/hamlet_PDF_FolgerShakespeare.pdf) (Acesso em 19/mai/2021).

TAFFAREL, C. N. Z.; BELTRÃO, J. A. Destruição de forças produtivas e o rebaixamento da formação da classe trabalhadora: o caso da reforma e da BNCC do ensino médio. In: **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 11, n.1, p. 103-115, abr/2019. ISSN 2175-5604. Disponível em <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/32000/19371> (Acesso em 25/abr/2021).

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Educação para todos**: o compromisso de Dakar. ISBN: 85-87-853-25-2. Brasília: Ação Educativa, 2001. 70pp. Disponível em <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127509> (Acesso em 26/out/2021).