



VII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE / Brasil
"Educação e Contemporaneidade" 19 a 21 de setembro de 2013
ISSN 1982-3657



EDUCAÇÃO FORMADORA OU TRANSFORMADORA OS INTERESSES EM JOGO POR TRÁS DE UMA DICOTOMIA ILUSÓRIA

Calene Manuela dos Santos (Autor)[i]

Jailton de Souza Lira (Co-Autor)[ii]

Paulo Roberto de Santana (Co- Autor)[iii]

EIXO 11: Educação, Sociedade e Práticas Educativas.

RESUMO

Este artigo pretende discutir de que modo o sistema educacional brasileiro reflete as determinações gerais do sistema capitalista, assumindo o papel de defensor e reproduzidor deste sistema. As análises partem do pressuposto de que os condicionamentos mais gerais do sistema influenciam o modelo educacional brasileiro. O artigo toma como referência os estudos teóricos de Paulo Freire (1989, 1996, 2001), István Mészáros(2002, 2008, 2009), Torres (2003) e outros pensadores do campo marxista. Trata-se de um texto de revisão bibliográfica, de caráter qualitativo. O texto debate a viabilidade de uma alternativa educacional que se pretenda contra hegemônica. Na conclusão, faz-se um balanço geral das considerações apresentadas.

PALAVRAS- CHAVE: Sistema educacional- Capitalismo- Alternativa

ABSTRACT

This article discusses how the Brazilian educational system reflects the general determinations of the capitalist system, assuming the role of advocate and breeder of this system. Analyses based on the assumption that the more general constraints of the system influence the Brazilian educational model. The article takes as reference the theoretical studies of Paulo Freire (1989, 1996, 2001) and István Mészáros (2002, 2008, 2009) and other thinkers in the Marxist camp. It is a text of literature review, qualitative. The text discusses the feasibility of an educational alternative that is to be against hegemonic. In conclusion, it is a general balance of considerations presented.

KEYWORDS: Educational system-capitalism-Alternative.

O trabalho produz maravilhas para os ricos, mas produz privação para o trabalhador. Produz palácios, mas cavernas para o trabalhador. Produz beleza,

mas deformação para o trabalhador. Substitui o trabalho por máquinas, mas lança uma parte dos trabalhadores de volta a um trabalho bárbaro e faz da outra parte máquinas. Produz espírito, mas produz imbecilidade, cretinismo para o trabalhador (Karl Marx).

1. INTRODUÇÃO

Dependendo dos interesses em disputa, a educação escolar assume funções distintas e muitas vezes opostas. Esse debate é mais forte nos momentos de definição institucional, quando são perceptíveis os projetos políticos em disputa, ainda que não assumidos abertamente, como durante a discussão e aprovação da Constituição Federal (1988) e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e da Conferência Nacional de Educação (2010).

É possível perceber diferenças de concepção de sociedade e de educação no atual cenário político, em que o Congresso Nacional discute o percentual que deverá ser comprometido para gastos na área educacional com base no Produto Interno Bruto nos próximos anos e sobre a destinação dos recursos oriundos da exploração da camada de petróleo do *pré - sal*, tendo no governo federal uma defesa pública de que tais recursos deveriam ser destinados integralmente para a área educacional.

De um lado estão os segmentos ligados à sociedade civil organizada de base popular, associações sindicais, conselhos diversos, Organizações não governamentais e inúmeras entidades educacionais defensoras de segmentos específicos (mulheres, infância, pessoas com necessidades especiais, homossexuais, negros, camponês); do outro, entidades representativas dos gestores educacionais (secretários estaduais e municipais de educação, reitores) e dos setores privados (faculdades, entidades filantrópicas, religiosas etc.). Entre os polos em disputa, estão as representações das modalidades de ensino existentes na legislação brasileira- educação básica e ensino superior- configurando assim, uma situação em que se torna difícil a construção de consensos, considerando a multiplicidade de interesses em disputa.

Mas para além das pretensões oficiais e públicas destes agentes envolvidos nas disputas em torno da concepção, funcionamento e objetivos da educação brasileira, existem objetivos velados, inconfessos, porém demasiado importantes, moldando e definindo os objetivos públicos. Em termos de educação básica, qual o tipo de educação constante na Constituição Federal Brasileira (1988) e nos principais instrumentos legais em vigor Uma educação formal, voltada para o mercado de trabalho e para formação integral do indivíduo Uma educação que pretende transmitir os saberes historicamente acumulados e a preservação do *status quo* E o que dizer dos posicionamentos político- ideológicos em defesa de uma educação emancipadora, direcionada às modificações de base estrutural (MÉSZÁROS, 2008) Estas questões serão analisadas a seguir.

1. UMA EDUCAÇÃO SOCIALMENTE CONSTRUÍDA

Não existem propostas educacionais desvinculadas do tipo de sociedade em que estas mesmas são apresentadas, uma vez que o sistema formal e informal de ensino, seja ele público ou privado, reflete em certa medida o estágio de desenvolvimento material, político e cultural de cada sociedade em questão. Desse modo, no caso brasileiro, o sistema educacional gerado em uma sociedade em que o sistema econômico regulador adotado fundamenta-se no modo de produção do capital, necessariamente irá ser condicionado e orientado por este sistema, assim como seria se por acaso as relações de intercâmbio fossem dominadas por uma economia planejada, a exemplo do modelo chinês, cubano ou qualquer outro

país que tenha passado pela experiência socialista.

Partindo desse princípio, constata-se que o sistema educacional será organizado de modo a garantir a manutenção e reprodução desta base material de produção e de suas relações sociais correspondentes. Acontece que esta questão não é colocada publicamente, pois não interessa aos seus propositores e representantes que a sociedade perceba as íntimas conexões entre o modelo educacional adotado e o sistema econômico orientado pelo lucro. Deixar transparecer tais vinculações significaria perder a legitimidade necessária à permanência dos segmentos sociais que detêm o controle da estrutura administrativa e burocrática do Estado Nacional.

Certamente não haveria como disfarçar as vinculações políticas e institucionais existentes entre os agentes internos e os grandes interesses privados internacionais; e acontecendo tal fato, só a muito custo – talvez pelo uso da coerção aberta e direta – tal sistema poderia ser mantido. Por isso, quanto mais os interesses forem encobertos, camuflados, mais facilmente eles poderão ser percebidos, aceitos e reproduzidos como sendo parte e representante dos interesses gerais da sociedade brasileira.

Também não restam dúvidas que o atual modelo educacional não foi construído apenas pelo aparato estatal, mas pelo conjunto da sociedade por meio de variados mecanismos de pressão e dos debates e estudos promovidos principalmente nos últimos trinta anos, especialmente a partir da redemocratização política institucional. Podem-se citar como alguns dos marcos decisivos a Constituição Federal (CF) de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educacional Nacional (LDB) em 1996, seguidas por todas as regulamentações, portarias, decretos, resoluções e instrumentos legais subseqüentes e a sua promulgação (HERMIDA, 2006).

No caso particular da educação básica, seus objetivos, forma e conteúdo foram alvo de intensa e ampla reformulação nestas últimas décadas, influenciada pela conjuntura externa e interna, destacando-se a conjuntura macro - econômica e o clima ideológico relacionado. Quando a LDB define que a educação deve “vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996, p. 7), está de algum modo ressaltando as influências externas, sobretudo no que isso implica de conservação sistêmica.

Por estas razões, é fundamental ressaltar as definições tomadas por organismos financeiros internacionais sobre qual deveria ser o papel da educação formal nos países de economia dependente como as nações latino-americanas, da qual o Brasil faz parte, não apenas geográfica e politicamente, mas também como signatário desses encontros e decisões aprovadas, condicionadas pela sua fragilidade econômica e pela subordinação histórica das suas classes dirigentes aos imperativos do sistema capitalista. De acordo com Leher (1998, p.26)

Nos documentos mais recentes do Banco e nos pronunciamentos de seus dirigentes, é visível a recorrência da questão da pobreza e do temor quanto à segurança: nos termos do presidente do Banco, “as pessoas pobres do Mundo devem ser ajudadas, senão elas ficarão zangadas”. Em suma, a pobreza pode gerar um clima desfavorável para os negócios.

No que se refere ao papel da educação na atual etapa do capitalismo, uma importante consideração é feita por Giron (2008, p. 20)

Preparar o indivíduo para adaptar-se ao mercado de trabalho, justificando que o mundo empresarial necessita de uma força de trabalho qualificada para competir no mercado nacional e internacional; fazer da escola um meio de transmissão da ideologia dominante e dos princípios doutrinários do neoliberalismo, a fim de garantir a reprodução desses valores; incentivar o funcionamento da escola de

forma semelhante ao mercado, adotando técnicas de gerenciamento empresarial, pois são mais eficientes para garantir a consolidação da ideologia neoliberal na sociedade.

De acordo com Mészáros (2008) e Torres (2003), a ideologia predominante do neoliberalismo, que tem sua dinâmica de funcionamento através da reificação dos homens e da humanização das coisas (MARX, 1982), colabora para a internalização ideológica dos princípios da concorrência, da procura desmensurada do lucro, transformando tudo em mercadoria, incluindo a própria educação, que simultaneamente funciona como justificadora dessa estrutura de acumulação.

A legislação brasileira acerca da educação a ser promovida para o conjunto da população também reflete as principais decisões dos organismos multilaterais de financiamento, que impõem as nações os caminhos e modificações estruturais que devem ser seguidos por seus governos, caso pretendam receber autorização para obtenção de avais de financiamento, empréstimos e demais modalidades de crédito à base de juros extorsivos.

Ao mesmo tempo, a educação brasileira em seus aspectos legais e concretos não pode prescindir da contribuição teórica e das experiências dos inúmeros pensadores e militantes ao longo das gerações; assim, as raízes do atual sistema educacional brasileiro podem ser encontradas na legislação historicamente construída, resultado das ideias e práticas que influenciaram decisivamente esta formulação. Se por um lado, o arcabouço institucional reflete uma experiência acumulada, estas mesmas experiências são consubstanciadas no Direito enquanto construção social.

Temos então uma síntese de decisões e teorizações externas por um lado e formulações e práticas concretas por outro, refletidas e refletindo um sistema educacional formalmente voltado à preparação para o trabalho, à cidadania e à consciência crítica, mas que também representam o objetivo tácito de preservação do sistema de produção direcionado à preservação dos lucros do capital.

1. UMA EDUCAÇÃO (DE)FORMADORA

As estratégias de manutenção do sistema capitalista pelo modelo educacional adotado pela maioria dos países já foi suficientemente constada e denunciada por importantes referenciais e militantes da área, constituindo uma evidência direta do quanto a formação é condicionada (e até mesmo um produto) do modelo capitalista, em que pesem posições e alternativas contra hegemônicas.

Posicionada enquanto mecanismo de permanência e transmissão das tradições, valores e práticas historicamente construídas e acumuladas, tal assertiva não só coloca a educação na condição de uma instituição conservadora, como até mesmo naturaliza-se o desempenho de tal função dentro de uma lógica de construção de identidades e da defesa das conquistas de uma coletividade portadora de características comuns.

Mas enquanto preservadora e transmissora de tais valores, o sistema educacional vai mais além e atua como força ideológica de manutenção dos valores do modelo de dominação. No ato de preservar e transmitir, selecionando aqueles valores e práticas essenciais a este sistema, descarta e estigmatiza negativamente os valores que destoam do sistema econômico adotado. Por isso, sendo um sistema educacional conservador – e conservador nesse sentido evidentemente não se refere apenas a padrões de comportamento ou a preceitos moralistas – faz o que está ao seu alcance e lhe é pré-determinado para evitar e combater qualquer possibilidade de mudança (TORRES, 2003).

Discutindo esta perspectiva conservadora da educação sob a o prisma do capital ao desenvolver seu conceito de *educação bancária* enquanto ferramenta indutora de um comportamento passivo e não crítico

no ambiente escolar, Freire (1989) analisa a educação enquanto instrumento de defesa do *status quo*

Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. O seu “humanitarismo”, e não humanismo, está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção de sua falsa generosidade [...]. Por isto mesmo é que reagem, até instintivamente, contra qualquer tentativa de uma educação estimulante do pensar autêntico, que não se deixa emaranhar pelas vozes parciais da realidade, buscando sempre os nexos que prendem um ponto a outro, ou um problema a outra (FREIRE, 1989, p.34).

De acordo com a concepção freireana, os exemplos de *generosidade* observáveis em muitas ações na área educacional (que supostamente defendem uma maior humanização das relações sociais) cumprem o mesmo papel: o de domesticação e naturalização destas relações, impedindo qualquer forma de insubordinação contra a situação opressiva vivenciada pela maioria da população. A educação não é compreendida, a partir desta análise, como um instrumento de libertação, de despertar da criatividade e de uma consciência crítica, mas como um dos componentes do complexo ideológico de sustentação dos mecanismos de dominação.

Em um contexto de naturalização e institucionalização das relações de dominação sob o controle do modo de produção capitalista, todos os modelos educacionais adotados pelos países influenciados pelos organismos multilaterais de financiamento tem tido poucas alternativas de adoção de experiências diferenciadas e inovadoras, constituindo-se em um grande desafio para os que defendem uma educação emancipadora. A questão principal nesse momento é: outras experiências educativas são possíveis dentro deste cenário ou as sociedades estão fadadas à reprodução incessante deste cenário de dominação de uma minoria e exploração da maioria

1. UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA É POSSÍVEL

É preciso observar que a defesa de um modelo educacional direcionado à modificação desse sistema que explora o próprio homem e o transforma em mais um objeto de troca, certamente não irá partir nem dos agentes privados diretos ou intermediários da hegemonia do capital e muito menos dos beneficiários deste sistema de acumulação. Ocorre até mesmo uma manipulação estratégica dos defensores da ordem: denunciam como ideológico toda e qualquer iniciativa de desvendamento da realidade alienante do capital.

Desse modo, a acusação serve ao propósito de leitura invertida conveniente e benéfica ao capitalismo: quem pratica proselitismo, estimula a luta de classes e transforma tudo em ideologia são os outros, os que estão contra o sistema. A educação tal como se apresenta, mantém a tradição, a ordem e a tranquilidade caras à perpetuação de um país pacífico, ordeiro e destinado ao progresso. A ausência de conflitos e a não naturalização das heterogeneidades são as mensagens veladas dessa estratégia de ataque aos opositores do lucro desmedido, incontrolável e coisificador das pessoas. Tal fato foi alertado por Freire (1997, p. 47) em uma bela construção narrativa

O poder da ideologia me faz pensar nessas manhãs orvalhadas de nevoeiro em que mal vemos o perfil dos ciprestes como sombras que parecem muito mais manchas das sombras mesmas. Sabemos que há algo metido na penumbra mas não o divisamos bem. A própria “miopia” que nos acomete dificulta a percepção mais clara, mais nítida da sombra. Mais séria ainda é a possibilidade que temos

de docilmente aceitar que o que vemos e ouvimos é o que na verdade é, e não a verdade distorcida. A capacidade de penumbrar a realidade, de nos "miopizar", de nos ensurdecer que tem a ideologia faz, por exemplo, a muitos de nós, aceitar docilmente o discurso cinicamente fatalista neo-liberal que proclama ser o desemprego no mundo uma desgraça do fim de século. Ou que os sonhos morreram e que o válido hoje é o "pragmatismo" pedagógico, é o treino técnico-científico do educando e não sua formação de que já não se fala. Formação que, incluindo a preparação técnico-científica, vai mais além dela.

A perspectiva de uma mudança significativa deste sistema educacional é compartilhada de maneira otimista por Torres (2003)

Se continuarmos aceitando que o ser humano é racional, é lógico esperar que ele possa se comprometer com políticas e ações sociais destinadas a transformar continuamente o mundo em que vivemos. Como seres humanos capazes de observar, de analisar e teorizar, também podemos desenvolver nossas capacidades de imaginar alternativas de melhoria para todas as deficiências (p.213).

Gadotti (2000) também sugere um caminho semelhante ao refletir sobre as saídas possíveis para a educação dentro de um contexto hegemônico pelo capitalismo

Seja qual for a perspectiva que a educação contemporânea tomar, uma educação voltada para o futuro será sempre uma educação contestadora, superadora dos limites impostos pelo Estado e pelo mercado, portanto, uma educação muito mais voltada para a transformação social do que para a transmissão cultural. Por isso, acredita-se que a pedagogia da práxis, como uma pedagogia transformadora, em suas várias manifestações, pode oferecer um referencial geral mais seguro do que as pedagogias centradas na transmissão cultural, neste momento de perplexidade (p. 07).

É bem verdade que a denúncia do sistema econômico transforma cada educador em um militante contra hegemônico, ainda que tal postura não seja admitida enquanto tal. Mas essa condição de ocultamento tão cara aos defensores do capital não é uma preocupação daqueles educadores comprometidos com outro tipo de educação; contrariamente, a revelação dos seus objetivos é uma precondição, especialmente se a meta for não apenas a formação das consciências, mas principalmente a transformação social.

A função pedagógica na pregação dos agentes sociais sempre foi uma questão muito presente na história das grandes transformações estruturais. Esta função jamais foi uma atribuição exclusiva dos profissionais da área educativa, mas esteve relacionada na atividade dos órgãos populares de propaganda (panfletos, jornais, manifestos, moções), dos partidos políticos, dos intelectuais e dos militantes de maneira geral. Quase sempre foram acompanhadas do sentido de revelação ou denúncia

Não é nos livros que o operário poderá haurir essa clara representação; não a encontrará senão nas exposições vivas, nas revelações ainda quentes acerca do que ocorre em torno de nós, em dado momento, de que a gente fala ou cochicha e que se manifesta por este ou aquele fato, por tais e tais algarismos, vereditos e outros. Essas revelações políticas, que abrangem todos os domínios, constituem a

condição necessária e fundamental para a formação das massas tendo em mira sua atividade revolucionária (LENIN apud DOMENACH, 1980, p.9).

Na realidade, a denúncia do sistema foi uma das estratégias de ação revolucionária já presente no próprio *Manifesto Comunista* no século XIX, quando afirmou que os comunistas “não se rebaixam a dissimular suas opiniões e seus fins. Proclamam abertamente que seus objetivos só podem ser alcançados pela derrubada violenta de toda a ordem social existente” (MARX; ENGELS, 2004, p 66). Enquanto prática revolucionária concreta, os autores do Manifesto defenderam que os efeitos nocivos do sistema capitalista precisam ser denunciados ao mesmo tempo em que são combatidos, mas que essa luta não pode restringir-se apenas aos efeitos, mas devem pretender eliminar os seus elementos estruturais.

Na avaliação de Mészáros (2008), concordando com os termos do *Manifesto*, apenas a modificação do sistema educacional não é suficiente para a criação de outra concepção de mundo. Tal concepção precisa ser acompanhada por uma mudança social correspondente e efetiva

Naturalmente, o poder da falsa consciência não pode ser superado pela ilustração educacional (por mais bem intencionada) somente dos indivíduos. Os indivíduos particulares como indivíduos isolados estão à mercê da fala consciência reificadora, porque as relações reprodutivas reais historicamente dadas em que estão inseridos só podem funcionar com base na ‘personificação das coisas e reificação das pessoas’. Consequentemente, para alterar a inversão mistificadora e em última instancia destrutiva da relação reprodutiva sustentável dos seres humanos, contrapondo-se ao mesmo tempo à dominação da falsa consciência reificadora sobre os indivíduos particulares, é preciso uma mudança societária oniabrangente. Nada menos abrangente do que isso pode prevalecer de maneira duradoura (MÉSZÁROS, 2008, p. 91)

Associar mudanças educacionais a alterações da ordem social existente, ainda que pareça uma alternativa propícia a partidos políticos, talvez parecendo aos olhos do senso comum uma maneira radical de encarar as coisas, em termos concretos é impossível (e até mesmo incoerente) separar o tipo de modelo educacional existente do contexto mais amplo no qual este foi gerado. Ou seja, como modelo educativo útil ao sistema capitalista, opera por meio da naturalização da sua ideologia, através de um discurso formativo neutro, quando é fato que não existe neutralidade no campo das ideias, da cultura e da produção e transmissão do conhecimento.

CONCLUSÃO

Com base nas observações feitas, não resta dúvidas que o processo educacional não pode ser deixado a cargo apenas das instituições educacionais oficiais, servindo como mecanismo de reprodução ideológica das concepções de vida do modelo burguês de sociedade. Primeiro, porque o compromisso destas instituições é com a manutenção do *status quo*, como amplamente referido; segundo, porque a tarefa é grande e importante demais para que apenas a representação de uma classe assumira para si esta tarefa; terceiro, porque essa mudança de orientação é extremamente necessária e até mesmo vital (MÉSZÁROS, 2002) para a continuidade da espécie.

Não se trata então de buscar alternativas educacionais apenas em decorrência da importância da pluralidade das opiniões e teorias, mas por não ser possível a continuação de um modelo educacional defensor dos privilégios. A humanidade caminha para uma situação limite e é responsabilidade de todos

encontrar mecanismos de denúncia deste modelo de exploração, sob pena de aumento da degradação das condições de sobrevivência das populações.

Desse modo, as motivações da defesa de uma educação militante, crítica, transformadora e simultaneamente libertadora, estão bastante justificadas e evidentes por si mesmas, dadas as condições de desagregação e exclusão da maioria da humanidade do conjunto dos bens produzidos coletivamente. Cabe disseminar estas razões para o conjunto da sociedade, apostando em uma educação verdadeiramente formadora. *Como fazer isso* talvez seja a questão central, apesar de todas as tentativas, experiências históricas e indicações teóricas acumuladas.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 14724:2005**. Rio de Janeiro: ABNT, 2005.

_____. **NBR 6023:2002**. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

_____. **NBR 10520:2002**. Rio de Janeiro: ABNT, 2002.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, nº 248, 1996.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, **Senado federal**, Centro Gráfico, 1988.

_____. Conferência Nacional de Educação. Caderno de Resoluções. **Ministério da Educação**. Brasília, 2010.

DOMENACH, Jean-Marie. **A Propaganda Política**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1980.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1989.

_____. **Política e educação: ensaios**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. São Paulo em perspectiva, 14 (2) 2000.

GIRON, Graziela Rosseto. **Políticas públicas, educação e neoliberalismo. O que isso tem haver com cidadania** Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, n. 24, p. 17-26, 2008.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**, volume 2. COUTINHO, Carlos Nelson; HENRIQUES, Luis Sérgio; NOGUEIRA, marcos Aurélio (org. e trad.). 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

HERMIDA, Jorge Fernando. *A educação na era FHC: fundamentos filosóficos e políticos*. João Pessoa: Editora UFPB, 2006.

LEHER, Roberto. **Um Novo Senhor da educação A política educacional do Banco Mundial para a periferia do capitalismo**. In: Outubro: Revista do Instituto de Estudos Socialistas nº 03, jul-set, 1998. Disponível em http://www.revistaoutubro.com.br/edicoes/03/out3_03.pdf

MACHADO, Zaira; ASSUNÇÃO, Jefferson. **O papel das Instituições Financeiras Multilaterais no processo de desenvolvimento**. Porto Alegre: Veraz, 2002.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2008 _____ **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: DIFEL, 1982.

MARX, K; ENGELS, F. **Manifesto do partido Comunista**. São Paulo: Martin Clare, 2004.

MÉSZÁROS, István. **Para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

_____. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. **A crise estrutural do Capital**. São Paulo: Boitempo. 2009

SOARES, Laura Tavares. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

TORRES Santomé, Jurjo. **A educação em tempos de neoliberalismo**. Trad. Claudia Schillig. Porto Alegre: Artmed, 2003.

[i]Calene Manuela dos Santos

Graduanda em Letras/ IFAL

E-mail: Calene_souzal@hotmail.com

[ii]Jailton de Souza Lira

Graduado em História/ UFAL

Doutorando em Educação/ UFPB

E-mail: jailton_souzal@hotmail.com

[iii]Paulo Roberto de Santana

Graduado em Geografia/ UFAL

Especialista em Geo- História/ CESMAC

E-mail:Paulo.geo.28@hotmail.com