e-ISSN: 2177-8183

REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA E EDUCAÇÃO: DETERMINAÇÕES PARA A FORMA ESCOLAR NO CAPITALISMO CONTEMPORÂNEO

PRODUCTIVE RESTRUCTURING AND EDUCATION: DETERMINATIONS FOR THE SCHOOL FORM IN CONTEMPORANY CAPITALISM

REESTRUCTURACIÓN PRODUCTIVA Y EDUCACIÓN: DETERMINACIONES PARA LA FORMA ESCOLAR NO CAPITALISMO CONTEMPORÁNEO

Cleisson de Morais Alves
cleissonmoraisgeo50@gmail.com
Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos (PPGESA)
Universidade do Estado da Bahia

Ivânia Paula Freitas de Souza Sena
ipfsouza@uneb.br
Doutora em Educação (UFBA)
Universidade do Estado da Bahia

Gilberto Lima dos Santos
glsantos@uneb.br
Doutor em Psicologia (UFBA)
Universidade do Estado da Bahia

Mirian Ferreira de Brito
mfbrito@uneb.br
Doutora em Educação Matemática (PUC-SP)
Universidade do Estado da Bahia

RESUMO

O sistema capitalista de produção é marcado por crises. No final da década de 1960 e no início dos anos 1970, materializava-se a crise orgânica/estrutural desse sistema. Desde então, o capital passa por um processo de recomposição burguesa a fim de garantir a acumulação, o que provoca efeitos em diversas esferas da sociedade. Diante disso, elencam-se os seguintes problemas: a) quais foram as repercussões do processo de reorganização produtiva do capital nos campos escolar e educacional? b) como se materializa a dimensão pedagógica nesse contexto? c) como a reorganização produtiva do capital pauta a função da escola e da educação? Sendo assim, o presente trabalho tem como objetivo compreender os rebatimentos da reestruturação produtiva do capital na reconfiguração da escola. Em termos

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

metodológicos, adotou-se a abordagem qualitativa de pesquisa, no formato de revisão narrativa da literatura científica, com foco em artigos, livros e produções selecionadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD (2025), à luz do Materialismo Histórico-Dialético (Finamor Neto, 2016; Goes, 2016; Nascimento, 2016; Silva, 2017; Costa, 2019; Esteves, 2020). Os resultados do trabalho apontam o processo de formação dos trabalhadores de novo tipo, a redefinição/taylorização da escola por meio dos padrões fabris e empresariais, a intensificação e precarização do trabalho docente e o esvaziamento dos conteúdos historicamente construídos pela humanidade na formação da classe trabalhadora. Conclui-se destacando a necessidade de investigações sobre a realidade educacional para além da aparência.

Palavras-chave: Reestruturação produtiva do capital. Educação. Escola.

ABSTRACT

The capitalist system of production is marked by crises. In the late 1960s and early 1970s, the organic/structural crisis of this system materialized. Since then, capital has undergone a process of bourgeois recomposition to ensure accumulation, causing effects in various spheres of society. As a result, the following issues were listed: a) what were the repercussions of capital's productive reorganization process in the school and educational fields? b) how does the pedagogical dimension materialize in this context? c) how does capital's productive reorganization shape the function of schools and education? Thus, this paper aims to understand the repercussions of capital's productive restructuring on the reconfiguration of schools. In methodological terms, a qualitative research approach was adopted, in the form of a narrative review of the scientific literature, focusing on articles, books, and selected productions from the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations - BDTD (2025), in light of Historical-Dialectical Materialism (Finamor Neto, 2016; Goes, 2016; Nascimento, 2016; Silva, 2017; Costa, 2019; Esteves, 2020). The results of the study point to the process of training a new type of worker, the redefinition/Taylorization of the school through factory and corporate standards, the intensification and precariousness of teaching work, and the emptying of the content historically constructed by humanity in the formation of the working class. The conclusion emphasizes the need for research on the educational reality beyond appearances.

Keywords: Productive restructuring of capital. Education. School.

RESUMEN

El sistema capitalista de producción está marcado por crisis. A finales de la década de 1960 y principios de la de 1970, se materializó la crisis orgánica/estructural de este sistema. Desde entonces, el capital ha experimentado un proceso de recomposición burguesa para asegurar la acumulación, lo que ha tenido efectos en diversas esferas de la sociedad. En vista de ello, este trabajo busca comprender las repercusiones de la reestructuración productiva del capital en la reconfiguración de las escuelas. Para

e-ISSN: 2177-8183

ello, se enumeraron las siguientes cuestiones: a) ¿Cuáles fueron las repercusiones del proceso de reorganización productiva del capital en el ámbito escolar y educativo? b) ¿Cómo se materializa la dimensión pedagógica en este contexto? c) ¿Cómo influye la reorganización productiva del capital en la función de las escuelas y la educación? En términos metodológicos, se adoptó un enfoque de investigación cualitativo, en forma de una revisión narrativa de la literatura científica, centrada en artículos, libros y producciones seleccionadas de la Biblioteca Digital Brasileña de Tesis y Disertaciones - BDTD (2025), a la luz del Materialismo Histórico-Dialéctico (Finamor Neto, 2016; Goes, 2016; Nascimento, 2016; Silva, 2017; Costa, 2019; Esteves, 2020). Los resultados del estudio apuntan al proceso de formación de un nuevo tipo de trabajador, la redefinición/taylorización de la escuela a través de estándares fabriles y corporativos, la intensificación y precariedad del trabajo docente, y el vaciamiento del contenido históricamente construido por la humanidad en la formación de la clase trabajadora. La conclusión enfatiza la necesidad de investigar la realidad educativa más allá de las apariencias.

Palabras clave*:* Reestructuración productiva. Educación. Escuela.

INTRODUÇÃO

O sociometabolismo do sistema capitalista de produção é marcado por crises e contradições de diversas ordens (Antunes, 2009). As crises no/do capitalismo se estabelecem conjuntural e/ou estruturalmente. Entre o final da década de 1960 e início dos anos 1970, aprofundou-se a crise estrutural do capital, com implicações em todas as esferas da sociedade, com o esgotamento do modelo de produção taylorista-fordista e do Estado de Bem-Estar-Social. Nesse contexto, como tentativa de amenização da crise orgânica, o capital reorganizou-se, estruturalmente, por meio da emergência do modelo de gestão flexível/toyotista e, superestruturalmente, tanto na sociedade política quanto na sociedade civil (Silva, 2017).

Nessa direção, Paulo Netto, Gonçalves e Cardovani (2025) destacam que a flexibilização no toyotismo pode ser compreendida em quatro frentes, a saber: a) flexibilidade espacial, pois as empresas possuem liberdade para entradas e saídas de capital nas mais diferentes regiões do mundo; b) flexibilidade temporal, uma vez que as barreiras comunicacionais são reduzidas devido ao avanço nas telecomunicações, na informática e nos turnos flexíveis, possibilitando o controle virtual do trabalho; c)

e-ISSN: 2177-8183

flexibilidade produtiva ao eliminar estoques e estabelecer uma produção por demanda; d) flexibilidade do trabalho, pois o toyotismo propõe número menor de trabalhadores, isso facilita a flexibilização da jornada de trabalho e, consequentemente, do salário.

A partir desses apontamentos, Lima (2019) avalia que o contexto de crise gerou implicações severas para o campo educacional e para a escola pública. Sendo assim, observa-se um cenário de interferência mais intenso de organismos internacionais/multilaterais na construção e na materialização das políticas educacionais, a fim de garantir os interesses produtivos. Suas influências podem ser observadas em diferentes frentes, perpassando a formação inicial e continuada de professores, a organização do trabalho pedagógico e a gestão educacional, bem como o campo do currículo (Freitas, 2018).

Ao investigar as políticas neoliberais, Lima (2019), Sena e Carvalho (2021) ressaltam como, no cenário de recomposição burguesa, as políticas educacionais atuam na formação/qualificação profissional e na conformação ética dos trabalhadores, por meio da gestão educacional, das práticas educativas e das diretrizes curriculares da Educação Básica. As discussões desses autores, vinculados ao coletivo de professores/pesquisadores da Rede Diversidade e Autonomia na Educação Pública (REDAP), evidenciam a subalternização das políticas educacionais aos ditames do capital, sendo este representado por organismos multilaterais. Além disso, esses autores problematizam a redefinição dos campos educacional e escolar nas últimas décadas e, assim, conferem urgência à compreensão dessa realidade em sua concretude.

É nessa perspectiva que algumas indagações são formuladas, conforme segue. Quais foram as repercussões do processo de reorganização produtiva do capital nos campos escolar e educacional? Como se materializa a dimensão pedagógica nesse contexto? Como a reorganização produtiva do capital pauta a função da escola e da educação? Por conseguinte, o presente trabalho tem como objetivo compreender os rebatimentos da reestruturação produtiva do capital na

e-ISSN: 2177-8183

reconfiguração da escola. Assim, a presente pesquisa se configura diante da necessidade de investigações críticas sobre as mudanças nos contextos escolares, decorrentes da reorganização produtiva do capital, bem como sobre suas implicações para a reorganização das políticas educacionais.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Tozoni-Reis (2020) discute a impossibilidade de traçar investigações científicas apartadas de um método. Para essa autora, há diferentes maneiras de compreender a realidade e, em sua consideração, o Materialismo Histórico-Dialético (MHD) é uma das possibilidades teórico-metodológicas que consegue alcançar e interpretar, adequadamente, a dimensão concreta da realidade educacional. Essa abordagem combina teoria e prática, pois acompanha o pensamento em movimento, levando em conta a materialidade da vida humana em sociedade, ao longo da história. Contudo, o maior desafio do método é fazer com que, na nossa rotina diária, o pensamento seja capaz de fazer movimentos lógico-dialéticos na interpretação da realidade, com o objetivo de entendê-la melhor e, também, de transformá-la.

Diferentemente de outras perspectivas teórico-metodológicas, o MHD entende o conhecimento como a captação e a produção do movimento do real a partir do pensamento, objetivando a compreensão da realidade em sua essência (Pasqualini, 2020). O processo de reconstituição do real no pensamento, na concepção do MDH, necessita considerar a centralidade das categorias *movimento/processualidade*, *contradição* e *totalidade*. Conforme Pasqualini (2020), a realidade está em constante movimento/processualidade, sendo necessário que o pensamento humano seja capaz de captar os fenômenos em sua processualidade. Tal processo de compreensão torna-se desafiador, pois a tendência dominante prega a realidade como estática, determinada e inalterável.

Ademais, os fenômenos são movidos através de *contradições*, isto é, "[...] se constituem de forças opostas, tendências opostas, contrárias, que coexistem em

unidade" (Pasqualini, 2020, p. 3). De acordo com a autora, pensar por contradição torna-se uma tarefa árdua, posto que a lógica dominante treina nosso pensamento através de binarismos do tipo "ou isto ou aquilo". Portanto, torna-se necessária a ruptura implicada na substituição do *ou* por *e*.

A categoria *totalidade* emerge vinculada ao *movimento/processualidade* e à *contradição*. O sentido de *totalidade*, nesse entendimento, não se confunde com a apreensão de tudo, mas, sim, diz respeito à capacidade de "[...] captar as interconexões fundamentais entre os fenômenos. Os fenômenos e os objetos da realidade estão interligados, estão interconectados entre si, compõem e integram uma mesma totalidade" (Pasqualini, 2020, p. 3). Ou seja, os fenômenos da realidade não acontecem de forma isolada. Através de análises atentas e rigorosas, pode-se captar as relações dentro de uma mesma totalidade, marcadas por um mesmo sistema de mediações e de múltiplas determinações.

A partir desse entendimento, a pesquisa em tela se caracteriza como de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de revisão narrativa da literatura científica, tendo como referencial teórico-metodológico o Materialismo Histórico-Dialético. A abordagem qualitativa é uma perspectiva de pesquisa que busca entender os fenômenos de forma profunda e detalhada (Martins, 2004), caracterizada pela exploração de complexidades e nuances dos contextos sociais, culturais e pessoais. Diferentemente da abordagem quantitativa, que trabalha com números e estatísticas em uma lógica causal, a qualitativa tenta compreender os significados, as motivações, as crenças, os valores, bem como as contradições que permeiam os fenômenos analisados (Severino, 2007).

Para Severino (2007), os estudos que tratam da análise de materiais secundários sobre determinada temática aprofundam a compreensão acerca das determinações implicadas no objeto. Ao ser do tipo narrativo, é caracterizada por sua flexibilidade na busca e na análise críticas bibliográficas, pois não se utiliza de critérios explícitos e sistemáticos rígidos (Rother, 2007). Nesse sentido, na construção do referencial que consubstancia o presente trabalho, foram utilizados livros e artigos

relacionados ao objeto, sobretudo as discussões propostas por autores da Sociologia do Trabalho, como Alves (2008), Antunes (2008, 2009) e Paulo Netto e Braz (2006).

Somado a isso, também foram selecionadas produções publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD (IBICT, 2025). Para a busca avançada, recorreu-se ao operador booleano *AND* (e) e aos seguintes descritores: *reestruturação produtiva do capital*, *educação* e *escola*, presentes em qualquer campo das dissertações e teses (título, autor, ano da publicação, assunto e resumo), disponibilizadas entre 2016 e 2024, considerando-se esse período como o ponto de avanço das políticas neoliberais na educação, conforme sinaliza Freitas (2018). A partir da busca avançada — tendo por base os descritores e recorte temporal estabelecidos — foram encontradas 135 obras. Destas, após análise inspecional dos títulos, resumos, palavras-chave e sumários, foram selecionadas seis, tendo em vista sua relação com o objeto sob estudo. Essas produções incluem quatro dissertações e duas teses, são elas: Finamor Neto, 2016; Goes, 2016; Nascimento, 2016; Silva, 2017; Costa, 2019; Esteves, 2020.

Também foram utilizados artigos recentemente publicados em periódicos, com o propósito de fortalecer as discussões mais específicas não abrangidas pelas referências anteriores. Ademais, recorreu-se a contribuições de uma coletânea elaborada no âmbito do coletivo de professores/pesquisadores denominado Rede Diversidade e Autonomia na Educação Pública (REDAP). Esse Coletivo, que é constituído por pesquisadores de 54 instituições espalhadas por diversos territórios brasileiros, vem se dedicando a investigar as repercussões das políticas neoliberais e neoconservadoras na educação pública.

Quanto à análise, os materiais selecionados — títulos, resumos, palavras-chave e sumários — foram revisitados tendo os pressupostos do MHD como orientação, considerando-se as questões inicialmente levantadas e o objetivo da pesquisa. Além disso, recorreu-se, por meio da análise do sumário, às partes específicas (referencial e introdução) com o propósito de ampliar as discussões.

e-ISSN: 2177-8183

Portanto, a partir do Materialismo Histórico-Dialético, realizou-se o esforço teórico de investigar a reconfiguração da escola e da educação não como sendo algo isolado, mas, dentro de uma realidade marcada por movimento, contradições e múltiplas determinações. Dessa forma, as análises efetuadas e relatadas neste artigo compreendem as contradições do sistema de produção capitalista e seus reflexos nos processos pedagógicos e nos processos escolares, percebendo-se a educação como complexo social inserido em uma totalidade.

REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA DO CAPITAL: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

A partir do final da década de 1960 e início da década seguinte (1970), o sistema capitalista de produção aprofundou sua crise estrutural, devido à superprodução (Antunes, 2009). Esse período pós-guerra mundial foi marcado pela luta por direitos populares protagonizada por diversos coletivos, como o movimento feminista e o movimento negro, que pressionavam as estruturas racista, sexista e patriarcal, fortalecidas pelo capitalismo. Adicionalmente, materializou-se a crise do petróleo, com o consequente aumento do preço dos barris pelos países asiáticos, em função dos conflitos no Oriente Médio (Antunes, 2008). Esses elementos denunciaram as contradições do sistema capitalista de produção, caracterizado pela exploração massiva do trabalho e por constantes instabilidades.

Diante do exposto, torna-se pertinente retomar Marx e Engels (1848) quando destacam que a sociedade, historicamente, estrutura-se em classes. Em se tratando da sociedade capitalista, ocorre a divisão entre burguesia (detentora dos meios sociais e materiais de produção) e proletariado (composto por aqueles que possuem somente sua força de trabalho para sobreviver). Sendo assim, a principal característica desta relação será a exploração da classe proletária pela classe burguesa. Nesse cenário, as crises do capital são cíclicas, tanto as conjunturais, envolvendo fatores externos, quanto as estruturais, ao relacionarem-se com os elementos próprios do funcionamento do sistema (Harvey, 2008).

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

Com os resultados de suas próprias contradições, evidenciadas pela crise econômica mundial, o capitalismo necessitou se reorganizar produtivamente, em especial nos países de forte tradição industrial, a fim de superar a crise estrutural iniciada no século XX. Para tanto, o modelo de produção taylorista-fordista, dominante até então, deu lugar ao modelo japonês toyotista, denominado também como *just in time* ou de acumulação flexível (Antunes, 2009; Harvey, 2008). Esse processo de reestruturação produtiva implicou em diversas transformações na organização da produção, nas relações de trabalho, nos padrões de consumo, na mobilização de classe e nas formas de expansão e de dominação do capital em todas as esferas sociais (Antunes, 2009). Dessa forma, compreende-se que a reorganização produtiva também afetou o campo educacional.

Sob tal ótica, Antunes (2009) destaca os seis traços mais evidentes da crise estrutural do capital entre 1960 e 1970, sendo eles: a) queda da taxa de lucro; b) esgotamento do padrão de acumulação taylorista-fordista; c) hipertrofia da esfera financeira; d) concentração de capitais graças às fusões entre as empresas monopolistas e oligopolistas; e) crise do estado de bem-estar social; e f) incremento de privatizações, desregulamentações e flexibilizações.

No bojo dos traços mais expressivos da crise, os desequilíbrios no modelo taylorista-fordista representaram os principais fatores para a ampliação da crise estrutural do capitalismo. Esse modelo era caracterizado pela produção em massa de mercadorias e seu barateamento devido à produção em grande escala, enquanto a produção era homogeneizada e verticalizada com estrutura rígida (Alves, 2008; Antunes, 2008). Nessa realidade, a alienação do trabalho era constante, pois predominavam processos laborais parcelares, fragmentados, mecânicos e repetitivos, além da separação entre a elaboração/criação e a produção das mercadorias. Outrossim, as indústrias fordistas foram, também, espaços de denúncias desses processos de intensificação, precarização e alienação do trabalho.

Adiciona-se a isso a crise do petróleo, quando os países da Organização dos Países Exportadores do Petróleo (OPEP) decidiram aumentar o preço dos barris após

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

uma reunião. O aumento do barril ampliou a crise, pois o petróleo era central no processo produtivo industrial da época, por ser fonte energética e, também, matéria-prima. Assim, com o encarecimento dessa fonte energética, os preços das mercadorias foram igualmente afetados. Concomitantemente, ocorreram diversos movimentos coletivos – feminista, negro, dentre outros – que denunciavam os desequilíbrios do período (Alves, 2008).

Nesse cenário, avançou, sobretudo após o Consenso de Washington, a adoção do modelo japonês toyotista, *just in time* ou de acumulação flexível (Antunes, 2008; Harvey, 2008). Após análises dos possíveis desperdícios causados pelos funcionários durante a produção, foi desenvolvido esse novo modelo produtivo, com o objetivo de eliminar completamente qualquer movimento que não gerasse valor, buscando assim alcançar o máximo de eficiência possível. Tal modelo produtivo surgiu em meados do século XX, no Japão, e recebeu essa denominação por ser implementado, inicialmente, em fábricas da Toyota pelo engenheiro Taiichi Ohno.

Diferentemente do modelo taylorista-fordista, o toyotismo tem como característica central a flexibilização e a descentralização da produção, isto é, a produção sob demanda ou *just in time* (Harvey, 2008). Além disso, os processos produtivos, nesse contexto, são mediados por uso intensivo e flexível de tecnologias e informação, reduzindo os postos de trabalho. Frente a isso, a exigência de um novo tipo de trabalhador tornou-se central, isto é, surgiu a necessidade de formação do sujeito polivalente, capaz de realizar e de se adaptar a diversas tarefas e de ser fiscalizado através da adoção de sistemas de qualidade total. Desse modo, algumas categorias conceituais estruturaram a lógica toyotista, a saber: adaptabilidade, polivalência, flexibilidade, qualidade total e produção em tempo real (Paulo Netto; Gonçalves; Cardovani, 2025).

No campo dessas discussões, Harvey (2008) argumenta que o modelo de acumulação taylorista-fordista não foi extinto com o processo de reestruturação produtiva, mas, sim, começou a ser potencializado em diversos países do mundo, de forma destacada nos periféricos de capitalismo tardio. No contexto dos espaços

centrais do capitalismo — Estados Unidos, Europa e Japão, principalmente — houve a combinação de elementos advindos do fordismo aliados aos do toyotismo, marcando um processo de continuidades e descontinuidades (Antunes, 2008). Essas realidades demonstraram que o avanço do toyotismo ou padrão de acumulação flexível está/esteve condicionado às singularidades e particularidades de cada país, considerando-se sempre o incremento da produtividade.

Somado a isso, após a Segunda Guerra Mundial, na Europa, o modelo estatal baseava-se no Estado de Bem-Estar Social keynesiano, promovendo maior proteção social e cidadania (Paulo Netto; Gonçalves; Cardovani, 2025). Contudo, com a crise orgânica, o Estado também precisou se reorganizar, agora sob a lógica do livre mercado e da *ideopolítica* neoliberal. O neoliberalismo caracteriza-se pela destruição do que é público, transformando-o em mercadoria sob a lógica da desregulamentação da economia, do esfacelamento dos direitos sociais, da privatização, da mercadorização da vida em todas as esferas e da ideologia do Estado Mínimo para a classe trabalhadora e máximo para o capital (Paulo Netto; Braz, 2006).

À luz dessas determinações, ao problematizar as implicações da reestruturação produtiva para o mundo do trabalho a partir dos clássicos da Sociologia do Trabalho, Alves (2024) destaca os principais pontos: a) redução dos empregos formais, ampliação da informalidade e do subemprego a partir de contratos temporários; b) fechamento de plantas industriais; c) terceirização e quarteirização de atividades; d) enfraquecimento das legislações trabalhistas e cooptação dos sindicatos; e) polivalência e captura da capacidade intelectual e criativa dos trabalhadores; f) uso intenso de tecnologias para controle, avaliação e monitoramento do trabalho; g) política de metas e competição; e h) tentativa de captura da subjetividade por meio de eufemismos — como “colaborador”, “a empresa é sua casa”, que escondem a luta de classes. Sendo assim, na seção seguinte, busca-se apresentar algumas problematizações que possibilitam configurar as mediações desses processos na escola.

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

CAPITAL REESTRUTURADO, ESCOLA RECONFIGURADA: A EDUCAÇÃO NA ORDEM DO NEOLIBERALISMO

Nas formas flexíveis do capitalismo contemporâneo, a educação torna-se instrumento central no contexto da recomposição burguesa do capital, principalmente na formação da força de trabalho qualificada de acordo com as necessidades produtivas. Entretanto, os rebatimentos no campo educacional, nos diferentes países, consolidaram-se de formas distintas, pois as dinâmicas sociais, históricas e econômicas são específicas. Freitas (2018) argumenta que é a partir de 1990 que as políticas neoliberais, resultantes do processo de reestruturação, avançaram na realidade brasileira, de modo especial na realidade educacional, principalmente após a Conferência Mundial de Educação Para Todos, organizada por organismos multilaterais e realizada em Jomtien, na Tailândia. Esse autor ainda destaca o golpe jurídico-midiático parlamentar contra a Presidenta Dilma Rousseff como a alavanca para a ofensiva neoliberal no país.

Diante disso, segue abaixo o Quadro 1, com resumo acerca das obras selecionadas para a discussão, considerando-se as obras produzidas entre 2016-2024, conforme as proposições de Freitas (2018).

Quadro 1 – Resumo das obras selecionadas na Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses no período de 2016-2024

Ano	Título	Palavras-chave	Autor	Tipo de pesquisa
2016	A precarização do trabalho docente na rede estadual do Rio Grande do Sul: um estudo sobre a situação das professoras com contrato de trabalho temporário na zona norte de Porto Alegre	Flexibilização – Trabalho temporário – Precarização do trabalho	João Genaro Finamor Neto	Dissertação
2016	Empreendedorismo “inovador” nas escolas estaduais de educação profissional no contexto da crise estrutural do	Empreendedorismo inovador – Crise estrutural do capital – Ideologia – Educação profissional – Escola de Educação Profissional	Glória Maria Vasconcelos Goes	Tese

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

	capital	Cearense		
2016	Ensino médio integrado à educação profissional (2008-2004): crítica à concepção empresarial em escolas de Educação Profissional Cearense	Políticas educacionais – Formação humana – Educação profissional – Ensino Médio Integrado no Estado do Ceará	Ana Carolina Veras do Nascimento	Dissertação
2017	O novo modelo de gestão escolar na rede estadual do Rio de Janeiro: agentes e agências	Gestão Integrada da Escola (GIDE) – Estado Ampliado; Agente de Acompanhamento de Gestão Escolar (AAGE) – Instituto de Desenvolvimento Gerencial (INDG)	Fabricio Fonseca da Silva	Dissertação
2019	Reforma gerencial e seus impactos no currículo mínimo da educação básica: uma análise da gestão curricular na Rede Pública de Ensino do Estado do Rio de Janeiro	Estado – Reforma Administrativa; Política Educacional – Brasil; Administração da Educação Escolar – Rio de Janeiro; Política do Currículo – Rio de Janeiro; Rede Pública de Ensino – Rio de Janeiro	Igor Andrade Costa	Dissertação
2020	O papel do inep na reforma gerencial dos sistemas de ensino no Brasil	Reforma do Estado – Gerencialismo – Reformas Educacionais – Brasil – Avaliação Externa de Sistemas de Ensino – Brasil. Administração da Educação – Brasil	Thiago de Jesus Esteves	Tese

Fonte: Autoria própria (2025).

No Quadro 1, acima, é possível observar a recorrência dos termos relacionados à gestão e ao Estado. Tal realidade destaca a transferência da lógica empresarial de gestão das empresas para o campo educacional e para os contextos escolares, evidenciando a ofensiva empresarial contra as políticas públicas/educacionais na sustentação da Nova Gestão Pública ou, como prefere Freitas (2018), da Reforma Empresarial. Ademais, destaca-se também, nas palavras-chave das obras selecionadas, a presença da categoria trabalho, que se mostra fundante para a existência e para a reflexão acerca da vida e das ações humanas.

Nesse ensejo, é importante salientar as relações entre educação e trabalho, ponto recorrente no material analisado. Conforme Saviani (2021), a reflexão sobre o campo educacional exige a reflexão sobre o mundo do trabalho, pois a educação é um complexo social em relação com outros complexos, funcionando como atividade

CC BY

mediadora da prática social global. Para esse autor, a categoria *trabalho* implica a mediação para o desenvolvimento das potencialidades humanas. Entretanto, no âmbito do sistema capitalista de produção, esse elemento fundante da vida humana torna-se alienante, significa, pois, que o capital retira a reflexão do próprio trabalhador sobre suas próprias produções, sobretudo das classes historicamente exploradas, ou seja, a classe composta por aqueles sujeitos que somente possuem sua força de trabalho para sobreviver.

Em sintonia com esse entendimento, Silva (2017) argumenta que o contexto de crise orgânica do capital gerou implicações severas para a escola pública. No âmbito do bloco histórico do fordismo/keynesianismo, a escola tinha papel central na formação dos sujeitos para o pleno emprego e para sua integração à vida produtiva, tendo significativas expansões nos países capitalistas. Por suposto, a classe trabalhadora era mais organizada e tinha mais poder de pressão, com fortes reivindicações por educação. Com a crise do capital, esse modelo entra em corrosão, emergindo a lógica da formação do sujeito flexível.

Nesse projeto pedagógico de acumulação vigente, alicerçado na lógica da distribuição desigual do conhecimento, ganhou destaque a aprendizagem flexível. O objetivo central dessa corrente é formar trabalhadores com subjetividades altamente flexíveis às condições de trabalho cada vez mais precarizadas (trabalhos temporários, subcontratação, funções fragmentadas, dentre outras) em conformidade com o sistema capitalista. Logo, se os trabalhadores terão uma rotatividade entre várias funções e ocupações, não vale mais a pena ofertar uma formação profissional especializada, basta um conhecimento vazio e aligeirado a fim de atender às demandas do novo regime de acumulação (Kuenzer, 2017). Considera-se, portanto, que a nova morfologia da escola e da educação deve ser analisada dentro do contexto dessas transformações estruturais e superestruturais, ainda que ela possua sua especificidade e sua dinâmica.

Consideradas essas determinações, Silva (2017) pondera que a escola funciona, dentro do processo de recomposição burguesa, como aparelho central na

CC BY

construção da hegemonia, aliado à difusão do bloco histórico toyotista/neoliberal. Nessa mesma direção, Esteves (2020) aponta como, frente à reestruturação produtiva do capital, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) passou por intensas transformações, a fim de criar consenso no tocante ao planejamento e gestão do sistema de ensino, sob a ótica da nova gestão pública do país. A pesquisa do autor trilhou o percurso investigativo com o foco em compreender como o INEP foi "[...] conduzido à função estratégica de mentor intelectual da pedagogia política do capital para educar os sistemas de ensino e seus profissionais para o consenso em torno da concepção hegemônica de escola, de currículo, de ensino e de gestão educacional" (Esteves, 2020, p. 10).

Nessa perspectiva, ao analisar a reforma gerencial no campo educacional, torna-se relevante situá-la como uma das dimensões da Reforma do Estado, produto da reconfiguração burguesa (Esteves, 2020). O INEP, sob influência dos organismos internacionais e financeiros ligados às principais elites do capital, tornou-se o mentor intelectual e o agente controlador dos processos e métodos de gestão educacional, em especial nas últimas décadas, como ator hegemônico na consolidação das políticas de avaliação externa, principalmente dos exames padronizados em larga escala na educação básica.

Nesse sentido, ocorre um processo de renovação dos mecanismos de conciliação de classe, no qual é oferecida uma formação política a serviço do capital para a classe trabalhadora (Esteves, 2020; Costa, 2019). Indo ao encontro disso, Costa (2019) caracteriza esse processo como a *Formação para a Incerteza*. Essa formação se dá, sobretudo nas últimas décadas, por meio da Pedagogia das Competências, reduzindo o acesso da classe trabalhadora aos conhecimentos socialmente referenciados. A lógica das competências socioemocionais toma conta dos espaços escolares por meio da ideia de empatia, flexibilidade, resiliência, com propósito de conformar os sujeitos a fim de manter o *status quo*. Portanto, essa perspectiva pedagógica tem papel central na (con) formação de trabalhadores de novo tipo, flexíveis e adaptáveis à instabilidade e à vulnerabilidade diante do modo de

e-ISSN: 2177-8183

sociabilidade destrutivo. Nesse sentido, Costa (2019, p. 85) ressalta:

> [...] a instituição do sistema de competências materializa os anseios do capital de um currículo de caráter pragmático, utilitarista e imediatista que, além de reduzir o professor a um mero instrutor, transforma a escola em uma ferramenta do capital voltada para adaptação da classe trabalhadora às condições adversas do mercado de trabalho marcado pela concorrência global. A educação escolarizada se reduz ao mínimo necessário para a condição da empregabilidade.

Esses apontamentos de Costa (2019) corroboram o entendimento de que a educação é necessária para a reprodução da lógica do capital e para o campo de disputa da formação da classe trabalhadora. Por isso, o currículo, a pedagogia, o planejamento e a avaliação são disputados constantemente. Silva (2016) e Nascimento (2017) avaliam que a pedagogia mercantil invadiu a escola com a retórica de salvar os espaços escolares da incompetência, na gestão e nas práticas, dos professores. Os problemas estruturais das escolas são desconsiderados, tais como infraestrutura precária, ausência de recursos para o processo educativo, não valorização profissional, descumprimento do piso salarial, desigualdades sociais e educacionais, dentre outros. Segundo os reformadores empresariais, a “ineficiência” e a “improdutividade” da escola pública têm como causas a “ausência de gestão e de ensino adequados”. Desse modo, os padrões das empresas, bem como seus instrumentos de avaliação e de controle, são transferidos para os espaços escolares.

Adicionalmente, a pedagogia do empreendedorismo também foi inserida nas instituições escolares, desconsiderando-se a importância dos direitos trabalhistas (Silva, 2017). A sociedade empreendedora está pautada na convivência com risco, incerteza, competição e individualismo. A ideologia dessa perspectiva consiste em defender o “empresário de si”, sem considerar as dimensões objetivas que envolvem as desigualdades sociais. Goes (2016) propõe que, diante da crise orgânica do capital, o empreendedorismo apareceu como solução para o desemprego estrutural, transferindo a responsabilidade pela criação das condições mínimas de sobrevivência para os indivíduos. Nesse cenário, torna-se pertinente a seguinte afirmação de Goes (2016, p. 6) acerca do empreendedorismo:

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

> Pretende incutir nas mentes dos filhos dos trabalhadores a necessária criação de estratégias de sobrevivência, via gestão do risco e de si mesmo. A gestão "eficaz" do risco permitiria que o trabalhador desenvolvesse sua resiliência, enfrentando as dificuldades de forma proativa, num contexto em que a incerteza e o caos são naturalizados. Num cenário de aprofundamento das desigualdades sociais, fruto de uma sociabilidade capitalista, a tarefa dos governos pseudodemocráticos é a de fomentar atitudes cidadãs e negar o conflito real que subjaz o modelo fundado na propriedade privada dos meios de produção. A tarefa da educação, particularmente da educação profissional, é formar o homem unilateral empreendedor, reforçar a dicotomia entre capital e trabalho na dita sociedade do conhecimento, disseminar a cultura da paz e da união entre desiguais, para controlar a incontrolável sociabilidade capitalista em crise estrutural.

Essas reflexões permitem compreender o avanço da lógica empreendedora e meritocrática em forma de sociabilidade totalmente desigual e contraditória, em um modo de organização no qual a exclusão, a expropriação e a barbárie são a regra. É com essas condições em vista que Silva (2016) e Nascimento (2017) tematizam o avanço da centralidade da educação para consolidação da *empregabilidade*, entendida como a capacidade do sujeito de disputar sua inserção no mercado de trabalho. De acordo com os autores, antes da reforma gerencial, defendia-se a *qualificação* dos estudantes por meio da socialização dos conhecimentos historicamente sistematizados pela humanidade. Contudo, no cenário de reconstituição burguesa, funda-se a ideia de *empregabilidade*, a ser construída por meio do desenvolvimento de habilidades e competências. Desse modo,

> Para responder ao modelo de acumulação flexível inaugurado como toyotismo, o capital precisou remodelar também uma peça chave da cadeia produtiva: o trabalhador. Assim o saber deste trabalhador precisava mudar para atender aos novos tempos e com isso entrou em ação o currículo por competências que exigia novos atributos, atitudes e habilidades sob o atrativo de menor rigidez formativa e resultados mais rápidos quanto a empregabilidade. Com influência direta do ideário neoliberal e da nova concepção empresarial ocorreu o deslocamento do conceito de qualificação para o atual conceito de formação com base em competências. Esta nova nomenclatura não se trata apenas de jogo semântico, mas traz em si um forte direcionamento ideológico. Na educação para qualificação o enfoque é mais amplo e visa apresentar aspectos constitutivos da sociedade na perspectiva de aliar a formação para o trabalho com o pleno exercício da cidadania com saberes que valem para toda vida, ou seja, é a educação para o mundo do trabalho. Já a ideia de competência está intimamente ligada a execução de procedimentos, utilização de técnicas e aprimoramento de atividades, saberes temporários que visam atender demandas emergentes, pressupõe o

CC BY

> treinamento em detrimento da consciência produtiva, assim é a educação para o mercado de trabalho (Paulo Netto; Gonçalves; Cardovani, 2025, p. 8).

Essa realidade é debatida, sobretudo nos trabalhos apresentados no Quadro 1. Nascimento (2016), ao discutir sobre a concepção empresarial em escolas estaduais de educação profissional cearenses, problematiza como a educação profissional se constitui como campo de disputa desde os anos de 1990. Defendendo uma concepção de formação integral e a humanização do ser humano através do trabalho, a autora avalia que a década de 1980 foi marcada pela ampliação de perspectivas educacionais contra-hegemônicas e pela articulação dos trabalhadores em grandes coletivos. Já a década de 1990 representaria o início do enfraquecimento dessas políticas com o avanço das ideias conservadoras neoliberais, especialmente pela defesa de privatizações e da lógica das competências, adotadas no Governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992) e continuadas nos governos posteriores.

Em acréscimo, Nascimento (2016) aponta que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394 de 1996) materializou, em grande medida, os interesses dos representantes do capital. Houve, nessa legislação, o reforço da dualidade entre educação propedêutica e educação profissional, retirando esta última da educação regular a partir das recomendações dos organismos internacionais, que objetivam a participação da iniciativa privada no controle desses cursos. Nas reformas posteriores, observou-se o anseio para que as políticas da educação profissional fossem desenvolvidas como mediadoras na qualificação de pessoal para as atividades produtivas, ou seja, uma formação a serviço do capital. Porém, resistências, de maneira preponderante nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006; 2007-2010), foram estabelecidas na defesa de concepções de educação profissional vinculada à formação pública integral, omnilateral, politécnica e unitária.

Aliado a isso, a crise estrutural do capital trouxe diversos impactos para as relações de trabalho, principalmente para a ampliação de postos de trabalho precarizados, algo que não se restringe à realidade docente. No contexto educacional, Finamor Neto (2016) apresenta os resultados de estudos sobre as formas de precarização e intensificação do trabalho docente na rede estadual de educação, em

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

escolas da zona norte de Porto Alegre (RS). Para tanto, esse autor focaliza a situação de professoras com vínculos temporários, realidade de muitos estados brasileiros que não realizam concurso público para a carreira do magistério. Em suma, os resultados evidenciaram a relação entre precarização do trabalho e a retirada de direitos pelas políticas neoliberais.

No quadro dessa realidade, observa-se a permanência de padrões na estrutura escolar que remetem ao chão de fábrica, tais como a organização do tempo e das disciplinas, que ainda mantêm ligações com a lógica taylorista-fordista. Nas últimas décadas, tem havido um forte processo de taylorização da educação e do trabalho pedagógico, com divisão marcante entre quem pensa e quem executa o trabalho. Os professores, em consequência das reformas educacionais empresariais brasileiras, são reduzidos a meros executores de planos de aulas e materiais didáticos construídos pelos representantes das elites capitalistas nacionais e internacionais (Freitas, 2018). Em diversos contextos escolares, constata-se o avanço da privatização e da plataformização da/na escola, acompanhadas de políticas de responsabilização que geram adoecimento e morte de professores (Sena; Carvalho, 2021).

Com as mediações sinalizadas, constata-se que os recortes das obras selecionadas neste estudo caminham na mesma direção e ratificam a posição da educação e da escola enquanto complexo de reprodução da sociabilidade do capital. Contudo, movimentos de resistência e de fissuras se dão no embate com a reprodução dessa sociabilidade, cuja determinação geral é traduzida pelas análises efetuadas. Os autores das obras aqui analisadas vão além da problematização, ao criticarem e contraporem-se às políticas neoliberais na educação, ao evidenciar-se, dessa maneira, que o campo educacional e a forma escolar, em especial a pública, são determinados pelos anseios das classes dominantes, apesar dos movimentos contra-hegemônicos internos e externos às escolas.

Com essas apreciações, constata-se que a morfologia da escola alterou-se, sendo, agora, marcada por diferentes determinações/processos como: a) controle do

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

trabalho pedagógico por meio da padronização curricular; b) cultura de testes e de responsabilização verticalizada, através de avaliações externas padronizadas, intensificando a lógica competitiva e individualista nos espaços escolares; c) desvalorização, intensificação, precarização e alienação do trabalho docente, bem como a cooptação dos sindicatos a fim de travar a unidade da classe; d) transferência dos padrões empresariais para as escolas com a política de controle total, avaliação, ranqueamento, metas, bonificação; e) apropriação de conceitos empresariais, como *cliente* para se referir aos estudantes, *gestor* para se referir ao diretor escolar, bem como a lógica da eficiência, efetividade, dentre outras; f) pejotização, terceirização e contratos temporários, reduzindo o quadro de docentes efetivos e com direitos trabalhistas; g) privatização e plataformização dos processos pedagógicos (Costa, 2016; Finamor Neto, 2016; Goes, 2016; Nascimento, 2016; Kuenzer, 2017; Silva, 2017; Freitas, 2018; Lima, 2019; Sena; Carvalho, 2021; Paulo Netto, 2025).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa caminhou no sentido de compreender os rebatimentos do processo de recomposição burguesa do capital na forma escolar e no campo educacional. Ao destacar o projeto do capital para recompor seu metabolismo, desenhou como esfera central o ajustamento da educação para a classe trabalhadora, classe historicamente explorada pela burguesia. A partir do Materialismo Histórico-Dialético, esses rebatimentos foram evidenciados nos resultados do trabalho, consolidando o alcance do objetivo. Os achados descortinam o processo de formação dos trabalhadores de novo tipo, a redefinição/taylorização da escola por meio dos padrões fabris e empresariais, a intensificação e a precarização do trabalho docente e o esvaziamento dos conteúdos historicamente construídos pela humanidade na formação da classe trabalhadora.

Ressalta-se a necessidade de aprofundamentos teóricos nesse sentido, pois torna-se importante pensar acerca das contradições e do movimento do campo

educacional no contexto do trabalho como categoria fundante de compreensão da realidade. Isto posto, recomenda-se que novas investigações sejam realizadas a fim de sistematizar essas relações em múltiplos contextos, considerando-se a dialética do empírico-abstrato-concreto. Entende-se a urgência de um método de interpretação da realidade educacional que considere as múltiplas determinações da totalidade. Certamente, acredita-se que o MHD pode contribuir nesse sentido, partindo do nível empírico, posto pela prática social, a fim de estruturar o concreto pensado a partir da mediação com o abstrato.

Essa tarefa é central diante da realidade educacional de adoecimento da classe trabalhadora, principalmente a professoral. A maioria do professorado nacional condensa características de trabalho extenuante, ausência de controle do próprio trabalho, o uso de manuais que formatam o planejamento e o processo pedagógico, a exigência por resultados, jornadas extensas, condições espoliadas, falta de valorização, dentre outras violências. Desse modo, a escola pública configura-se como espaço de hegemonia e, ao mesmo tempo, de contradições. Entretanto, como propõe Marx (1979), não basta interpretar o mundo de diferentes maneiras, mas, sim, a partir de sua compreensão, transformá-lo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Cleisson de Morais. A reestruturação produtiva do capital e suas implicações para o mundo do trabalho. *In*: Encontro de Geografia do Vale do São Francisco, 2024, Petrolina. **Anais** [...] Petrolina, 2024. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1HbcRgsBPya9wNoEr60p5_nPAq9PW2Nt1/view. Acesso em: 17 jun. 2025.

ALVES, Giovanni Antonio Pinto. **Trabalho e subjetividade**: o metabolismo social da reestruturação produtiva do capital. Marília, 2008. Disponível em: https://incubadorasocialpucrs.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/12/trabalho-e-subjetividade.pdf. Acesso em: 12 jun. 2025.

ANTUNES, Ricardo. O trabalho e seus sentidos. **Revista Interdisciplinar de Sociologia e Direito**, São Paulo, v. 10, n. 2008, p. 43-61. Disponível em:

https://periodicos.uff.br/confluencias/article/download/34243/19645. Acesso em: 3 mai. 2024.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre afirmação e a negação do trabalho. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

COSTA, Igor Andrade da. **Reforma gerencial e seus impactos no currículo mínimo da educação básica**: uma análise da gestão curricular da Rede Pública do Ensino do Estado do Rio de Janeiro. 2019. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: https://rima.ufrrj.br/jspui/bitstream/20.500.14407/13053/3/2019%20-%20Igor%20Andrade%20da%20Costa.pdf. Acesso em: 14 jun. 2025.

ESTEVES, Thiago de Jesus. **O papel do INEP na reforma gerencial dos sistemas públicos de ensino no Brasil**. 2020, 551 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica (RJ); Nova Iguaçu (RJ), 2020. Disponível em: https://rima.ufrrj.br/jspui/bitstream/20.500.14407/9907/3/2020%20-%20Thiago%20de%20Jesus%20Esteves.pdf. Acesso em: 12 jun. 2025.

FINAMOR NETO, João Genaro. **A precarização do docente na rede estadual de educação do Rio Grande do Sul**: um estudo sobre a situação das professores com contrato de trabalho temporário na zona norte de Porto Alegre. 2016. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre (RS), 2016. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/134688/000987762.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 jun. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

GOES, Glória Maria Vasconcelos. **Empreendedorismo "inovador" nas escolas estaduais de educação profissional no contexto da crise estrutural do capital**. 2016. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/62731/1/2016_tese_gmvgoes.pdf. Acesso em: 15 jun. 2025.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 2008.

CC BY

INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IBICT). **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações**. Brasília: IBICT, 2025. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/. Acesso em: 10 mai. 2025.

KUENZER, Acacia Zeneida. Trabalho e escola: a flexibilização do ensino médio no contexto do regime de acumulação flexível. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 331-354, 2017. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/mJvZs8WKpTDGCFYr7CmXgZt/abstract/?lang=pt. Acesso em: 10 mar. 2025.

LIMA, Átila de Menezes. Educação, ideologia e reprodução social: notas críticas sobre os fundamentos sociais da Base Nacional Comum Curricular - BNCC. *In*: UCHOA, Antonio Marcos Conceição; SENA, Ivânia Paula de Souza. (Orgs.). **Diálogos Críticos**: BNCC, educação, crise e luta de classes em pauta. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019. cap. 2, p. 39-71. Disponível em: https://www.editorafi.org/640bncc. Acesso em: 1 jan. 2024.

MARTINS, Heloísa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, maio/ago. 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/4jbGxKMDjKq79VqwQ6t6Ppp/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 4 abr. 2025.

MARX, Karl. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 1979.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Burgueses e proletariados (1848) – Manifesto do Partido Comunista. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; CALDART, Roseli Salete. (Org.). **História, Natureza, Trabalho e Educação**. São Paulo: Expressão Popular, 2020.

NASCIMENTO, Ana Carolina Veras do. **Ensino médio integrado à educação profissional (2008-2014)**: crítica à concepção empresarial em escolas de Educação Profissional Cearense. 2016. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/server/api/core/bitstreams/90fb70d2-eeb0-48e3-a872-4feb4e4c8a9f/content. Acesso em: 14 jun. 2025.

PAULO NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. O capitalismo contemporâneo. *In*: **Economia Política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006.

PAULO NETTO, Miguel Rodrigues; GONÇALVES, Celina Elias Gomes; CARDOVANI, Grazieli Paceliuka de Cáprio. Reestruturação produtiva do capital e

repercussões na educação brasileira em tempos neoliberais. **Revista Educação, Cultura e Sociedade**, *[S. l.]*, v. 15, n. 1, p. 70–82, 2025. Disponível em: https://periodicos.unemat.br/index.php/recs/article/view/12660. Acesso em: 21 jun. 2025.

PASQUALINI, Juliana Campregher. Dialética singular-particular-universal e sua expressão na pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. **Revista Simbio-Logias**, São Paulo, v. 12, n. 17, 2020. Disponível em: https://simbiologias.ibb.unesp.br/index.php/1/article/view/209. Acesso: 20 mai. 2025.

ROTHER, Edna Therezinha. Revisão sistemática versus revisão narrativa. Editorial. **Acta Paul Enferm**, São Paulo, v. 20, n. 2, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/. Acesso em: 22 jun. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 12. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2021.

SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza; CARVALHO, Marize Souza. A organização do trabalho pedagógico e os retrocessos da autonomia e diversidade escolar no contexto das políticas educacionais (ultra) neoliberais no Brasil. *In*: OLIVEIRA, Ana Maria Vegne de Morais *et al*. (Orgs.). **Diálogos Críticos**: diversidade e autonomia x padronização e controle na educação pública: projetos em disputa. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2021. cap. 2, p. 28-48. Disponível em: https://www.editorafi.org/348dialogos. Acesso em: 17 jun. 2025.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Fabrício Fonseca da. **O novo modelo de gestão escolar na rede estadual do Rio de Janeiro**: agentes e agências. 2017. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: https://rima.ufrrj.br/jspui/bitstream/20.500.14407/13256/3/2017%20-%20Fabr%c3%adcio%20Fonseca%20da%20Silva.pdf. Acesso em: 10 jun. 2025.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. O método materialista histórico e dialético para a pesquisa em educação. **Revista Simbio-Logias**, Botucatu, v. 12, n. 17, 2020. Disponível em: https://simbiologias.ibb.unesp.br/index.php/1/article/view/214. Acesso em: 20 jun. 2025.

CC BY

e-ISSN: 2177-8183

Submetido em agosto 2025

Avaliado em outubro 2025

Publicado em março 2026