

O SISTEMA CAPITALISTA A PARTIR DA DÉCADA DE 1990 E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO ESCOLAR BRASILEIRA

CAPITALISMO DE LA DÉCADA DE 1990 Y SUS IMPLICACIONES EN LA ESCUELA EDUCACIÓN BRASILEÑA

THE CAPITALIST SYSTEM SINCE DECADE FROM 1990 AND ITS IMPLICATIONS IN BRAZILIAN SCHOOL EDUCATION

Francielle Pereira NASCIMENTO¹
Marta Silene FERREIRA BARROS²

RESUMO: A educação é uma produção humana imaterial que se encontra imbricada nas relações de trabalho da sociedade de classes, portanto, objetiva-se analisar as implicações do sistema capitalista a partir da década de 1990 na educação escolar brasileira. Para tanto, faz-se necessário uma retomada ao contexto político e econômico do país a partir dos anos 90, os quais demonstram a introdução do ideário neoliberal. Esses dados permitiram uma análise acerca das implicações da lógica capitalista na educação escolar, as quais resultaram na limitação ou exclusão do acesso ao saber elaborado à classe menos favorecida e que influenciaram diretamente em sua especificidade, passando a atender às demandas do capital.

PALAVRAS-CHAVE: Educação escolar. Neoliberalismo. Estado de exceção.

RESUMEN: *La educación es una producción humana inmaterial que se imbrica en las relaciones laborales de la sociedad de clases, por lo tanto, el objetivo es analizar las consecuencias del sistema capitalista desde la década de 1990 en la educación brasileña. Por lo tanto, es necesario un retorno al contexto político y económico del país desde los años 90, lo que demuestra la introducción de las ideas neoliberales. Estos datos permiten un análisis de las implicaciones de la lógica capitalista en la educación escolar, que dieron como resultado la limitación o exclusión de acceso al conocimiento producido clase menos favorecida e influyó directamente en su especificidad, va a satisfacer las demandas del capital.*

PALABRAS CLAVE: *Educación escolar. Neoliberalismo. Estado de excepción.*

ABSTRACT: *Education is an immaterial human production that is imbricated in labor relations of class society, therefore, the objective is to analyze the implications of the*

¹ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina. ORCID: <>. E-mail: francielle1024@hotmail.com

² Universidade Estadual de Londrina (UEL), Londrina – PR – Brasil. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação. ORCID: <<https://orcid.org/0000-0002-1924-8490>>. E-mail: mbarros_22@hotmail.com

capitalist system from the 1990s in the Brazilian education. Therefore, it is necessary a return to political and economic context of the country from the 90s, which shows the introduction of neoliberal ideas. These data allowed an analysis of the implications of capitalist logic in school education, which resulted in the limitation or exclusion of access to knowledge produced less favored class and influenced directly in its specificity, starting to meet the demands of capital.

KEYWORDS: *School education. Neoliberalism. State of exception.*

Introdução

A discussão acerca da especificidade da Educação na contemporaneidade não se desvincula das contradições do sistema econômico capitalista, pois a educação enquanto processo formativo é um trabalho não material objetivado pelo homem, que se encontra imbricado nas relações de trabalho da sociedade de classes.

O Materialismo Histórico e Dialético é um referencial teórico que possibilita a compreensão da articulação existente entre estes aspectos. Para Freedman (1966), o conceito de materialismo dialético é a chave da filosofia do marxismo, e seu aspecto materialista revela “que o mundo de nossos sentidos tem uma realidade objetiva e é a única realidade” (p.14). A realidade citada pelo autor é formada por uma estrutura econômica e um conjunto de relações sociais que os homens estabelecem com seus meios de produção. Dessa forma, a realidade é objetivada social e historicamente pelos indivíduos que estão inseridos nela.

A referida perspectiva oportuniza a análise e reflexão da educação na sociedade atual, uma vez que permite compreender dialeticamente a realidade e suas inter-relações. Portanto, busca-se por meio deste estudo analisar as implicações do sistema capitalista na educação escolar brasileira a partir da década de 1990. A fim de atingir o objetivo proposto, será realizada uma pesquisa bibliográfica de deliçamento qualitativo.

O estudo foi dividido em dois eixos. O primeiro trata-ser-á de retomar o contexto político e econômico a partir da década de 1990, uma vez que o papel que a educação vem desempenhando na sociedade contemporânea perpassa pelas medidas políticas e programas econômicos da época. O segundo eixo buscará expor as relações existentes nesse contexto com a educação escolar, bem como suas implicações na especificidade desse processo formativo na sociedade contemporânea, a qual se inter-relaciona com a lógica do mercado. Dessa forma, a educação escolar vem sendo considerada um meio de atender a demanda do

capital através da alienação da classe trabalhadora, que é condição resultante da restrição desses sujeitos ao acesso e apropriação do saber elaborado.

O sistema capitalista no cenário brasileiro a partir da década de 1990

Para discutir a educação e sua relação com o sistema capitalista contemporâneo faz-se necessário uma retomada e análise da história do contexto brasileiro principalmente a partir da década de 1990, período marcado pela introdução do ideário neoliberal nas propostas políticas e medidas econômicas que refletiram no campo educacional. Esse olhar acerca da totalidade compreende a realidade como a síntese de muitas determinações, o que compete na busca por compreender um fenômeno “[...] tomar o objeto de análise não como um fator, mas como parte de uma totalidade histórica que o constitui” (FRIGOTTO, 2011, p. 236).

Segundo Marx e Engels (1977), as ideias humanas se objetivam na materialidade do contexto por meio do trabalho, atividade tipicamente humana que distingue os homens dos animais e que o permite produzir seus meios de subsistência e indiretamente produzir-se. Nessa perspectiva, Neto e Braz (2006) argumentam que o trabalho, ao passo que se desenvolveu em uma larga dimensão temporal, rompeu com o padrão natural de atender a necessidades biológicas, passando a ser uma atividade mediada entre o sujeito e seu objeto que se efetiva “[...] quando a matéria natural, pela ação material do sujeito, é transformada” (NETO; BRAZ, 2006, p. 32).

Entretanto, os autores afirmam que em determinadas condições e contextos sócio históricos o trabalho deixa de ser a atividade que objetiva a humanidade dos homens, passando a ser algo que os controla, como um poder superior que não permite o homem relevar por meio das objetivações a sua força social vital. Nesse sentido, Tonet (2012) assinala que esse fato se consuma a partir do surgimento da propriedade privada e da divisão social do trabalho e das classes sociais, pois, “o desenvolvimento das forças produtivas permitiu que os homens produzissem mais do que o necessário para sua subsistência imediata. Com aqueles elementos começa a exploração e a dominação do homem pelo homem” (TONET, 2012, p. 19).

Essa inversão em relação à categoria trabalho é denominada de alienação, sendo típica de sociedades onde é vigente “[...] a divisão social do trabalho e a propriedade privada dos meios de produção fundamentais, sociedades nas quais o produto da atividade

do trabalhador não lhe pertence e ele é expropriado” (NETO;BRAZ, 2006, p. 45). Concomitantemente Noma e Czernisz (2010) afirmam que “sob o domínio das relações capitalistas de produção, o trabalho assume forma degradada e alienada” (p. 193).

Dessa maneira, o interesse da classe burguesa está justamente na alienação da classe trabalhadora, pois, estando nessa condição, os menos favorecidos vendem sua mão de obra e produzem a mais valia sem questionar suas objetivações. Trata-se de um processo em que o sujeito não se reconhece na sua produção e que ele não possui o direito de desfrutá-la, sendo essa etapa do processo privilégio dos capitalistas.

Entretanto, a lógica do capital exposta acima é suscetível à crise, uma vez que ela se instaura pela produção exacerbada de produtos em determinado momento em que a demanda e o poder de compra é baixo. No Brasil, a crise é estabelecida, de acordo com Paulani (2010), a partir do final da década de 1970. Segundo a autora, a política de caráter desenvolvimentista do militarismo foi seguida pelos próximos governos civis, pois foi porta de entrada para o neoliberalismo no Brasil.

O discurso neoliberal ficou evidente, segundo Paulani (2010), com as eleições presidenciais de 1989 por Fernando Collor, candidato que venceu as eleições disputadas com Luiz Inácio Lula da Silva (PT) e “oficialmente introduziu a agenda programática e reformadora do neoliberalismo” (p. 119).

Anteriormente, no contexto do governo de Collor, seu *impeachment*, o governo de seu vice – Itamar Franco, de 1992 a 1994 – Paulani (2008, p. 134) aponta que há “as primeiras mudanças de peso a fim de preparar o país para sua inserção no circuito internacional de valorização financeira”. O Plano Real anunciado nesse governo enquanto solução para a questão da alta inflação significava na verdade a abertura comercial para às privatizações, financiadas com dinheiro público, e a partir do plano há um sentimento confuso acerca de um estado de emergência econômica, que culmina em um estado de exceção sendo estabelecido aos poucos (PAULANI, 2008).

Nas eleições presidências de 94 a proposta neoliberal continuou abrangendo a redução do tamanho do Estado, a privatização de empresas estatais e abertura comercial brasileira em relação a outros países, e teve sua continuidade garantida com o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), a partir de 95, quando ele assume a presidência.

A grande proposta desse governo era a de modernizar o país, abrir a economia e privatizar setores públicos. Entretanto, conforme Paulani (2008), diante de alguns problemas econômicos que não preparavam o país enquanto economia emergente, como: o

grau de intervenção atribuída ao Estado em relação aos deveres adicionais que a Constituição de 1988 garantia; a alta inflação; a falta de controle sobre os gastos do Estado e os direitos dos empregados e do Estado acima dos direitos dos credores, aos poucos as medidas do presidente formaram um estado de exceção, a qual é caracterizada por “[...] legalizar a suspensão da legalidade, tornar um direito a suspensão dos direitos, tornar regra a exceção” (PAULANI, 2010, p. 112).

Frigotto (2011), em seus estudos acerca da relação entre projeto societário e educação, afirma que as reformas provocadas ao longo do governo de FHC, de cunho neoliberal, optaram pela modernização e dependência frente a um projeto ortodoxo de caráter monetarista e rentista. Nesse sentido, o fundamento era o liberalismo conservador, “reductor da sociedade a um conjunto de consumidores. Por isso, o indivíduo não mais está referido à sociedade, mas ao mercado. A educação não mais é direito social e subjetivo, mas um serviço mercantil” (FRIGOTTO, 2011, p. 240).

FHC cumpriu dois mandatos com as medidas neoliberais, as quais supriam a lógica do mercado. Com as eleições de 2003 e a vitória de Lula, as esperanças do país se renovaram, ao passo que se esperava de um governo que se autodenomina de esquerda uma atenção aos interesses dos trabalhadores, pertencentes à classe menos favorecida da população.

Frigotto (2011) apresenta algumas contribuições do governo Lula para o campo educacional, como: a ênfase nas políticas voltadas para jovens e adultos, para os indígenas e afrodescendentes; a ampliação dos recursos de custeio e uma intensa ampliação dos antigos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs); a criação de novas 14 universidades federais e abertura de concursos públicos. Portanto, segundo o autor, no governo Lula a continuidade não foi da mesma maneira que a do FHC, houve a criação de políticas compensatórias, acesso ao crédito para casa própria, programas de financiamento educacional, acesso à energia, entre outros.

Entretanto, vale salientar que o autor explicita os problemas contidos em tais ações, não em sua necessidade, mas no sentido da concepção que as orientaram: a parceria entre o público e o privado. Isso concretiza o que Saviani havia denominado de “pedagogia dos resultados” e Duarte (2003) enfatiza como a “pedagogia do aprender a aprender”. Segundo o autor, é influenciada pela valorização do modelo político e econômico neoliberal, bem como o pós-modernismo e pós-estruturalismo, que tornou o lema “aprender a aprender” símbolo da década de 1980 (DUARTE, 2001).

Com as parcerias entre o público e o privado, a ênfase é dada aos processos de avaliação em larga escala de aspecto mercantil, pois, “em vez de alargar o fundo público na perspectiva do atendimento a políticas públicas de caráter universal, fragmenta as ações em políticas focais que amenizam os efeitos, sem alterar substancialmente as suas determinações” (FRIGOTTO, 2011, p. 245).

Outro ponto a ser destacado é que o aumento do acesso às Universidades por meio do PROUNI também reforça a parceria entre o público e o privado, o que resulta no não investimento nas universidades públicas e as caracteriza como insuficientes na formação superior. A questão da transformação dos CEFETs em universidades tecnológicas ou Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFETS) também evidenciam a predominância do privado sobre o público e os recursos públicos para essa área. O aumento no número de concursos públicos também é considerado um ganho, entretanto, houve uma desestruturação na carreira docente.

Portanto, os pequenos avanços ocorridos no governo Lula também podem ser considerados contraditórios, na medida em que se percebe que a educação não mais é direito social e subjetivo, mas um serviço mercantil, o que caracterizou a primeira década do século XXI, repleta de concepções e práticas educacionais mercantis típicas da década de 90.

Percebe-se que as implicações do sistema capitalista na educação escolar estão diretamente ligadas às parcerias entre o público e o privado. Quando o empresariado passar a estabelecer a necessidade de uma educação que forme os sujeitos para atender as necessidades do sistema capitalista, “o Estado, em vez de alargar o fundo público na perspectiva do atendimento a políticas públicas de caráter universal, fragmenta as ações em políticas focais que amenizam os efeitos, sem alterar substancialmente as suas determinações” (FRIGOTTO, 2011, p. 245).

O referido autor mostra que a articulação entre estes setores resultou no movimento dos empresários no Compromisso Todos pela Educação e sua adesão ao Programa de Desenvolvimento Educacional. O documento garante que:

7º Podem colaborar com o Compromisso, em caráter voluntário, outros entes, públicos e privados, tais como organizações sindicais e da sociedade civil, fundações, entidades de classe empresariais, igrejas e entidades confessionais, famílias, pessoas físicas e jurídicas que se mobilizem para a melhoria da qualidade da educação básica (BRASIL, 2007).

Diante dessa afirmação, percebe-se a diminuição do tamanho do Estado quando este funda parcerias com setores privados, e concorda-se com Frigotto (2011) quando o autor afirma que isso demonstra a resistência ativa dos aparelhos de hegemonia e os intelectuais do Estado, indo na contramão da defesa da educação pública, unitária, laica, universal e gratuita.

Portanto, no governo Lula houve a proposta de políticas e programas já supracitados que garantiram o acesso dos sujeitos à margem da sociedade a serviços que estão garantidos a os todos brasileiros na Constituição de 1988, como acesso à moradia e educação. Porém, tais medidas não se desvincularam dos interesses da classe dominante, foram de cunho desenvolvimentista, as quais buscavam o aumento da produção e do consumo por meio das parcerias entre público e privado. E no que diz respeito à educação, o referido governo não propôs nenhum projeto contrário ao que é defendido pelo ideário neoliberal (FRIGOTTO, 2011).

Paulani (2010) analisa que nesse contexto de emergência que se propagava como permanentemente, o Estado não buscou superá-lo, mas mantê-lo. A opção esteve centrada na realização de um governo desenvolvimentista e na redução do Estado frente suas incumbências legais, transferidas para setores privados (FRIGOTTO, 2011). Assim, o governo Lula deu continuidade ao neoliberalismo de uma forma “suave”, com caráter social, e que resultou na exceção enquanto regra, apoiado na defesa da credibilidade internacional conquistada com a quitação das dívidas externas e abertura comercial. Assim, o estado de exceção é um espaço onde vale tudo, inclusive o rompimento da normalidade, da racionalidade e a oposição aos direitos (PAULANI, 2008).

Diante do exposto, observa-se que a concretização do estado de exceção no Brasil se deu explicitamente a partir da década de 90, desde o Plano Real, ao passo que qualquer medida inflacionária ou de privatização de direitos sociais eram justificáveis frente ao intuito de salvar o país de uma crise. Essa lógica perpassou o governo de FHC e Lula, entretanto, foi divulgada e compreendida muitas vezes de maneiras distintas, ora pela bandeira partidária, ora pelo cunho “social” adotado pelo último governo, mas, implicitamente, ambos provocaram a diminuição do acesso da classe trabalhadora aos seus direitos em benefício dos interesses capitalistas.

A Educação na sociedade contemporânea

A educação é um fator importante para o desenvolvimento da sociedade e contribui para mudanças sociais quando inserida num processo dialético cujo conhecimento é considerado eixo fundamental para compreensão da realidade contemporânea. Entretanto, por estar numa relação com o modo de produção da nossa sociedade capitalista, a educação pode tanto reiterar o sistema de exploração capitalista vigente, quanto ser ferramenta para sua superação (SILVA, 2009). Tal assertiva confirma a observação feita por Lombardi (2010) acerca da existência de movimentos contraditórios à educação que emergem do processo de lutas de classes da sociedade capitalista.

A burguesia e o proletariado são duas classes que ao longo da história da humanidade evidenciaram possuir valores e objetivos distintos, bem como uma organização social divergente. Esses aspectos não deixam de refletir na especificidade da educação para as duas classes.

Segundo Lombardi (2010), a classe burguesa defende a concepção pedagógica das pedagogias “aprender a aprender”, as quais buscam preparar os indivíduos para acompanharem a sociedade, que está em acelerado processo de mudança e que necessita atender a lógica do mercado, com o argumento de que “a nova educação deve pautar-se no fato de que vivemos em uma sociedade dinâmica, na qual as transformações em ritmo acelerado tornam os conhecimentos cada vez mais provisórios” (DUARTE 2001a, p.31).

Em contraposição, na defesa por uma educação omnilateral, temos a educação socialista, elaborada por Saviani e denominada de Pedagogia Histórico-Crítica. Consiste na defesa à socialização do saber elaborado, de maneira que os conteúdos clássicos sejam ensinados enquanto possibilidade de compreensão da realidade e emancipação humana da classe trabalhadora frente à luta de classes.

Saviani (2015), ancorado nos pressupostos marxianos, não desvincula a educação do trabalho enquanto atividade de produção humana. O autor considera que a educação é uma modalidade de trabalho frente à existência de duas: o trabalho material e o não material. O primeiro consiste naquele que o homem produz algo externo a ele que se transformará em mercadoria a ser consumida. Já a categoria de trabalho não material se refere aquele cuja produção e consumo não se separam, e se caracteriza como a produção de conhecimentos, ideias, conceitos e valores (SAVIANI, 2015). É no plano dessa modalidade que se encontra a educação. De acordo com o autor: “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade

que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2015, p. 287).

Entretanto, na sociedade contemporânea, o processo educativo exerce uma função contraditória à sua especificidade quando analisada na perspectiva do materialismo histórico e dialético. Há a supremacia das pedagogias do “aprender a aprender”, impulsionadas por políticas e programas de avaliação em larga escala e pelo incentivo à educação privada, que caracterizam o processo educativo como uma busca por resultados imediatos que atendam à demanda do capital.

Segundo Noma e Czernisz (2010), faz parte da perspectiva de cunho neoliberal a propagação da educação enquanto estratégia indispensável para o desenvolvimento econômico dos países capitalistas periféricos, incluindo os da América Latina. Tal concepção reduz o caráter formador emancipatório da educação defendida pela perspectiva dialética à capacidade produtiva dos sujeitos, a qual tem por objetivo final o ingresso no mercado de trabalho, o que garante a manutenção do sistema capitalista vigente por meio do trabalho alienado. Dessa forma, “a educação escolar contemporânea é conclamada a formar o homem cujos atributos atendam às necessidades do mundo produtivo” (NOMA; CZERNISZ, 2010, p. 197).

A esse respeito, Duarte (2003) faz uma crítica a concepções educacionais alicerçadas em perspectivas neoliberais, enfatizando que não há uma busca pela transmissão dos conhecimentos clássicos, do conteúdo científico que foi produzido pela humanidade ao longo da história, o qual possibilita uma compreensão da sociedade e a superação da luta de classes. A busca está na formação de indivíduos aptos a aprenderem por si por meio de suas experiências, de se adaptar às necessidades da sociedade regida pelo capital, sendo a intervenção pedagógica necessária em última instância (DUARTE, 2003).

Cabe ressaltar o caráter contraditório em relação à especificidade da educação atribuída pela burguesia na sociedade capitalista. Se por um lado ela é tida como processo formativo que capacita os sujeitos com o intuito de torná-los aptos ao mercado de trabalho e à elevação da sua qualidade de vida, por outro, ela é responsabilizada pela baixa qualificação econômica da população, bem como o baixo nível econômico do país (NOMA; CZERNISZ, 2010). Nesse sentido, Tonet (2012) reafirma o caráter contraditório da atual sociedade, resultante do capital. A partir da compra e da venda da força de

trabalho das classes trabalhadoras, há a produção de uma imensa riqueza, porém, ao mesmo tempo, cerceia e deforma a produção da mesma.

Ao mesmo tempo em que produz condições para criar riqueza suficiente para atender às necessidades de todos, também impede o acesso a ela para a imensa maioria que a produz. Ao mesmo tempo em que produz condições para realizar efetivamente a igualdade e a liberdade de todos, também aumenta extraordinariamente a desigualdade social e suprime a liberdade dos indivíduos ao submetê-los à sua lógica. Ao mesmo tempo em que produz condições para um desenvolvimento amplo e rico dos indivíduos, também torna-os unilaterais, deformados, empobrecidos e opostos entre si. Ao mesmo tempo em que produz condições para um intercâmbio harmonioso e adequado entre os homens e a natureza, sua lógica interna impulsiona à devastação e à degradação da natureza e de suas relações com os homens (TONET, 2012, p. 22-23).

Portanto, a citação acima se torna pertinente ao passo que evidencia as contradições do capital que refletem diretamente na vida dos sujeitos da classe trabalhadora devido ao não acesso aos seus direitos, resultantes do estabelecimento de um estado de exceção. Os menos favorecidos são os que produzem as riquezas que atendem às necessidades de toda população, entretanto, são os mesmos que não têm acesso a elas, muito menos ao saber elaborado, que mesmo estando sobre o poder burguês, seria uma possibilidade de superar sua condição de alienado.

Martins (2004) afirma que a função social da educação é a “socialização do saber historicamente produzido tendo em vista a máxima humanização dos indivíduos” (p. 65). Essa humanização pressupõe a apropriação de formas de elevação acima da vida cotidiana, pressupõe um processo em direção ao humano genérico. Destarte, em contrapartida, nas pedagogias disseminadas pela burguesia, afirma-se que a escola não pode perder de vista a tarefa de preparar os sujeitos para a produção social e para a produção de si mesmos, como seres universais e livres, que estejam preparados para a luta contra a produção social alienada. Cabe à educação o importante ofício de intermediar a construção de uma consciência crítica da realidade, apta à implementação de ações que busquem a superação da alienação.

Dessa maneira, pode-se afirmar que a Pedagogia Histórico-Crítica defende uma formação humana dos sujeitos por meio da apropriação da cultura elaborada histórica e socialmente por gerações passadas. Essa apropriação se daria por intermédio de um processo educativo de socialização dos conteúdos que se concretizasse enquanto possibilidade de emancipação humana do homem, condição que permitiria o

desenvolvimento de uma consciência de busca por superação da realidade objetivada pela hegemonia dominante.

Considerações finais

De acordo com a perspectiva dialética, referencial defendido por esse estudo e que foi base teórica para as discussões realizadas na disciplina Educação, Trabalho e Formação Humana do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina em nível de Mestrado, é por meio do processo educativo de socialização e apropriação do conhecimento científico – objetivações humanas elaboradas durante a história – que os homens se humanizam e se emancipam, ou seja, compreendem as contradições da sociedade na qual estão inseridos e buscam superá-la.

Entretanto, percebe-se que o caráter desenvolvimentista dos governos brasileiros desde a ditadura militar, e a expansão do ideário neoliberal a partir da década de 1990, resultou em um estado de exceção do país, ou seja, na diminuição do tamanho do Estado frente às suas responsabilidades em relação aos direitos públicos e em medidas compensatórias que contaram com a parceria entre o público e o privado. Tais ações reforçam a insuficiência do setor público, privam a classe trabalhadora do acesso ao saber elaborado e permite que a ideologia burguesa prevaleça.

Dessa maneira, o estado de exceção contribui para haja uma propagação da especificidade da educação alicerçada nas pedagogias do “aprender a aprender”, as quais atendem às necessidades do capital e não permitem a superação do sistema vigente pela classe trabalhadora, pois esta se encontra na condição de alienada.

Em contrapartida a essa realidade, a Pedagogia Histórico-Crítica desenvolvida por Saviani propõe que a classe trabalhadora tenha acesso aos conhecimentos clássicos, considerados na perspectiva dialética como produção humana que se faz necessária para a superação da alienação, pois permite aos sujeitos compreender as relações contraditórias nas quais estão inseridos. Entretanto, há a necessidade de problematização de meios e formas de mobilização social a partir de tal referencial, no meio acadêmico, da educação básica, movimentos sociais, etc, tendo em vista que diante da hegemonia da classe dominante, bem como de sua lógica capitalista é evidente a impossibilidade de transformação da realidade durante a perpetuação de suas premissas.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 13 ago. 2016.
- BRASIL. **Decreto nº 6.094 de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm>. Acesso em: 13 ago. 2016.
- DUARTE, N. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Anped, Minas Gerais, 2001.
- DUARTE, N. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2 ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2001a.
- DUARTE, N. Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões. In: DUARTE, N; OLIVEIRA, B. **A prática social global como ponto de partida e de chegada da prática educativa**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- FREEDMAN, R. **Escritos econômicos de Marx**. Rio de Janeiro: Zahar, 1966.
- FRIGOTTO, G. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 46, 2011.
- LOMBARDI, J. S. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. Campinas, SP: Tese (Livre docência), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2010.
- MARTINS, L. Da formação humana em Marx à crítica da pedagogia das competências. In: DUARTE, N. **Crítica ao fetichismo da individualidade**. São Paulo: Autores Associados, 2004.
- MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia Alemã (Feuerbach)**. São Paulo: Grijalbo, 1977.
- NETO, J. P. BRAZ, M. **Economia Política: uma introdução crítica**. São Paulo, Cortez, 2006.
- NOMA, A. K.; CZERNISZ, E. C da Silva. Trabalho, Educação e Sociabilidade na transição do século XX para o XXI: o enfoque das políticas educacionais. In: SOUZA et al. **Trabalho, educação e sociabilidade**. 1ª ed. Maringá: Práxis, 2010, p 193-210.
- PAULANI, L. M. **Brasil Delivery: servidão financeira e estado de emergência econômico**. São Paulo, Boitempo, 2008.

PAULANI, L. M. Capitalismo Financeiro, estado de emergência econômico e hegemonia às avessas no Brasil. In: OLIVEIRA et al. **Hegemonia às avessas, política e cultura na era da servidão financeira**. São Paulo, Boitempo, 2010.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico crítica**: primeiras aproximações. 11 ed. revisada. Campinas. SP: Autores Associados, 2015.

SILVA, V. P. Educação e Escola no Marxismo: perspectivas. In: MENDONÇA, S. G et al. **Marx, Gramsci e Vigostki**: aproximações. Araraquara, SP. Junqueira&Marin; Marília, SP: Cultura Acadêmica, 2009, p. 185-206.

TONET, I. **Sobre o socialismo**. 2ª ed. São Paulo: Instituto Lukácks, 2012.

Como referenciar este artigo

NASCIMENTO, Francielle Pereira.; BARROS, Marta Silene Ferreira. O sistema capitalista a partir da década de 1990 e suas implicações na educação escolar brasileira. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 13, n. 4, p. 1779-1791, out./dez., 2018. E-ISSN: 1982-5587. DOI: 10.21723/riace.unesp.v13.n4.out/dez.2018.9815

Submissão em: 09/05/2017

Aprovação final em: 02/09/2017