

## EDUCAÇÃO EM CRISE

Jurema Silvia de Souza Alves<sup>1</sup>  
Oriovaldo Rodrigues<sup>2</sup>  
Maria Auxiliadora Avila dos Santos Sá<sup>3</sup>  
Elisa Maria Andrade Brisola<sup>4</sup>

**RESUMO:** Este artigo faz uma breve discussão sobre a crise em que se engendra a educação, buscando situar a origem deste cenário no contexto histórico. Considerando-a como política pública, discorre-se brevemente sobre a origem dos pressupostos que orientam a política na contemporaneidade, contextualizando o sentido da modernidade e do neoliberalismo. O levantamento de informações foi feito por meio bibliográfico com vistas a estabelecer algumas relações entre o contexto social da modernidade, direcionado pelas ideais neoliberais e pelas políticas educacionais. A discussão supõe a ausência de uma política educacional pública desde a elaboração dos planos e diretrizes até a formação de professores, denotando a presença marcante dos ideais neoliberais através dos princípios da descentralização, da gestão participativa e da autonomia. No contexto desse cenário político aliado à era da globalização, a administração educacional passa por uma profunda transformação, suscitando a necessidade de uma mudança para além das reformas políticas educacionais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Política Educacional. Modernidade. Neoliberalismo.

186

### Education in Crisis

**ABSTRACT:** This article is a brief discussion of the crisis in which it engenders education, seeking to situate the origin of this scenario in historical context. Considering it as public policy, it talks briefly about the origin of the assumptions that guide policy in the contemporary world, contextualizing the meaning of modernity and neoliberalism. The survey was done by bibliographic information means in order to establish some relations between the social context of modernity, driven by neoliberal ideals and the educational policies. The discussion assumes the absence of a public educational policy since the drafting of plans and guidelines to teacher training, denoting the strong presence of neo-liberal ideals through the principles of decentralization, participatory management and autonomy. In the context of this political scenario coupled with the era of globalization, educational administration is undergoing a profound transformation, indicating the need for a change beyond the educational policy reforms.

**KEYWORDS:** Educational Policy. Modernity. Neoliberalism.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Desenvolvimento Humano da Universidade de Taubaté.

<sup>2</sup> Mestre em Desenvolvimento Humano pela Universidade de Taubaté.

<sup>3</sup> Doutora em exercício no Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano na Universidade de Taubaté.

<sup>4</sup> Doutora em exercício no Programa de Mestrado em Desenvolvimento Humano na Universidade de Taubaté.

## INTRODUÇÃO

Uma das formas de se tentar compreender os problemas que se instalam no campo educacional, seria buscar, inicialmente, compreender a crise da própria modernidade. Essa compreensão se faz possível a partir de uma perspectiva mais ampla, tomando-se por base os conceitos propostos por Giddens (1991) e Bauman (2001), que divergem quanto à existência do binômio Modernidade e Pós-modernidade. Para Giddens (1991) não há propriamente um período Pós-moderno e, sim, uma radicalização das consequências da modernidade. Divergindo do pensamento de Giddens, Bauman (2001) concebe uma divisão nítida entre a modernidade política que remonta do século XVI e a modernidade líquida que se inicia na segunda metade do século XX. Segundo o autor, o termo Modernidade Líquida descreve a instantaneidade e expressa, de forma metafórica, as transformações pelas quais passa a sociedade atual, especialmente no tocante às relações pessoais.

A convergência entre os dois teóricos se dá na compreensão da globalização como elemento catalizador de um processo histórico, político e cultural sem precedentes. A globalização é “uma grande transformação que afetou as estruturas estatais, as condições de trabalho, as relações entre os Estados, a subjetividade coletiva, a produção cultural [...]” (BAUMAN, 2005, p. 11). A partir da análise feita por Giddens (1991, p.83) de que “a globalização fez emergir as corporações, que competem com os Estados, exceto no monopólio dos meios de violência”, é razoável o entendimento de que existem forças econômicas externas aos Estados que tornam a sua soberania mais volátil. Nesse contexto, o planejamento das políticas educacionais torna-se expressão do poder tanto dos estados nações, quanto da influência exercida pelo Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional, etc.

O arranjo das estruturas econômicas que conformam a ação do Estado é difícil de ser entendido ao se desconsiderar que os governos modernos dependem de uma complexa série de relações, que devem ser mantidas com as corporações transnacionais e com os governos de outros países.

Por outro lado, a confiança dos cidadãos na capacidade dos governos proverem recursos que garantam a sustentação de políticas educacionais inclusivas é escassa, justamente pela ausência do Estado e a manifestação da sua fragilidade, diante da invasão

dos espaços decisórios, sentidos pela população como potencial proteção contra a insegurança relacionada a todas as dimensões da vida.

Consoante aos posicionamentos teóricos de Giddens (1991) e Bauman (2001), emerge a análise feita por Iamamoto (2009) enfatizando que o excedente de capital produzido pelos Estados-nações mais ricos destina-se ao empréstimo aos Estados-nações que se tornam dependentes do capital estrangeiro. Esse fenômeno, já estudado por Lênin, é citado por Iamamoto (2009):

[...] o imperialismo é o domínio do capital financeiro em seu mais alto grau, no qual esta separação adquire imensas proporções. O predomínio do capital financeiro sobre todas as demais formas de capital implica o predomínio do poder e da oligarquia financeira, a situação de destaque de uns quanto Estados, como potência financeira entre todos os demais. (LENIN, 1976, apud IAMAMOTO, 2009, p. 21)

As reflexões desses teóricos pressupõem a convergência de seus posicionamentos no que tange ao enfraquecimento dos Estados-nações que se tornam dependentes do capital das nações mais ricas. Historicamente o fenômeno desse endividamento e enfraquecimento da capacidade de investimento dos Estados remete à “[...] fase de expansão imperialista que é a fase monopolista do capitalismo” (Iamamoto, 2009, p. 22).

Diante deste cenário teórico, “tentar compreender adequadamente os dilemas e impasses do campo educativo hoje é, inicialmente, dispor-se a entender a crise da educação, no escopo mais amplo da crise do capitalismo” (FRIGOTTO, in GENTILLI, 2010, p. 74). A análise de Frigotto situa a problemática do campo educacional frente aos fenômenos da radicalização da incerteza, no sentido baumaniano, sendo esta incerteza um dos efeitos da globalização.

Evidencia-se nesse cenário que a crise da educação é multifacetada, podendo ser caracterizada em termos de síntese feita a partir dos recortes dos pensamentos dos autores citados, como: a crise na educação possui uma origem no enfraquecimento dos estados nacionais, que perderam sua capacidade de investimento; a crise no campo educativo é resultado da descrença coletiva nas possibilidades de articulação de toda a sociedade para o planejamento e implemento de políticas educacionais eficazes.

Por outro lado, Frigotto (2010) aponta a preocupação com o esvaziamento dos conceitos “pós-moderno” e “globalização” que, muitas vezes, podem conduzir a conclusões equivocadas, como:

[...] os conceitos de pós-industrial, pós-classista, pós-moderno, na sociedade do conhecimento, surgimento do cognitariado dão a entender que a estrutura de exploração capitalista foi superada, sem que se tenha superado as relações capitalistas (FRIGOTTO, in GENTILI 2010, p. 77)

Partindo deste pressuposto é possível inferir sobre a necessidade de cautela quanto ao uso indiscriminado de determinados conceitos e categorias de análise “[...] que se metamorfoseiam ou se ressignificam, operam no campo ideológico de sorte a dificultar a compreensão da perversidade do capitalismo”. (FRIGOTTO in GENTILI 2010, p. 73).

É nesse contexto de globalização, pós-modernidade e sociedade do conhecimento, que se analisam as origens e as características da crise no campo educativo. Nesse sentido, faz-se necessário situar a gênese do capitalismo industrial ramificada no desmantelamento da ordem feudal e o engendramento dos Estados neoliberais no século XX.

O objetivo deste trabalho, portanto, é estudar o contexto em que se engendra a educação sob uma perspectiva sociopolítica.

## **MÉTODO**

Este trabalho foi elaborado com base na pesquisa bibliográfica, que é “desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos” (GIL, 2008, p. 50). Essa metodologia possibilita a análise de um tema sob perspectivas já existentes, permitindo o levantamento de relações, diferenciações e contrapontos entre elas e, conseqüentemente, a elaboração de outros olhares e conclusões.

Após a delimitação do tema, foram selecionados materiais através de leituras prévias e seletivas, a partir das quais foram realizadas leituras críticas e interpretativas, buscando ampliar o entendimento, relacionar e confrontar ideias, ratificar ou retificar opiniões sobre o contexto educacional atual.

## **CONTEXTO HISTÓRICO**

A Revolução Industrial ocorrida no Sec. XVIII se constituiu num marco entre a crise final do feudalismo e a instituição do sistema capitalista. Neste contexto, “os governos continentais com qualquer pretensão a uma política racional estavam conseqüentemente fomentando o crescimento econômico, e especialmente o industrial” (HOBSBAWM, 2001, p. 36). A industrialização iniciada na Inglaterra difundiu-se por

toda a Europa mudando definitivamente os processos de produção. O desenvolvimento tecnológico e mercantil contribuiu para a migração dos trabalhadores do campo para as áreas urbanas em busca de empregos.

Por outro lado, os pequenos artesãos, em condições desfavorecidas, começavam a ser substituídos por maquinários, cuja operacionalização podia ser feita por qualquer pessoa, não sendo necessária nenhuma especialização. Com a grande disponibilidade de mão-de-obra, as fábricas podiam contratar trabalhadores por salários cada vez mais baixos. Em contrapartida, para dar conta de subsistir, esses trabalhadores –proletariado – acabavam por deixar empregar suas mulheres e filhos, também numa jornada de trabalho extenuante. Segundo Hobsbawm (2001), a especialização de processos e funções poderia dividir o velho ofício ou criar um complexo de trabalhadores semiqualeificados entre os camponeses.

A burguesia constituiu-se como a classe dominante reduzindo o espaço deixado às Cortes e à Aristocracia e seu enriquecimento – acumulação de capital – ocorre através da exploração do proletariado.

O processo de acumulação de capital e de enriquecimento da burguesia foi descrito na obra *O Capital* de Karl Marx, postulando que a origem da pobreza da classe operária não deveria ser procurada em fatores secundários, mas no sistema capitalista em si, cujo fundamento é a venda da força de trabalho por uma quantia mínima, sendo a maior parte desta produção destinada ao lucro de quem detém a propriedade.

[...] tais mudanças impuseram uma nova lógica de exploração, resultando na divisão de toda a sociedade em duas classes diretamente contrapostas: a burguesia e o proletariado. Por isso Marx e Engels (1975) perceberam a Revolução Industrial como a fase prévia da luta de classes e gestora de novas condições de opressão, constituindo o verdadeiro começo da era burguesa (PEREIRA, 2008, p. 31).

A industrialização ocorreu sem mediação por parte dos governos e sem leis eficientes para proteger os direitos dos trabalhadores até meados do sec. XIX, bem como praticamente não existiam organizações sindicais capazes de lutar por esses direitos. Os empregadores tinham o controle sobre sua relação com os empregados.

A Revolução Francesa, por seu turno, reforçou a liberdade de mercado e, ao longo da história, os ideais liberais foram intensificados até a segunda metade do século XIX, período em que se atribuía ao próprio indivíduo, a culpa pela pobreza. O viés paternalista

da Idade Média foi suplantado pelo credo liberal que se impunha sem restrições (PEREIRA, 2008).

A partir da segunda metade do sec. XIX, os ideais liberais começam a ser questionadas do ponto de vista de suas promessas de igualdade, do reconhecimento do trabalhador e do esforço individual para superar a pobreza. Segundo Hobsbawm (2001), se o capitalismo tivesse sido exitoso em seus objetivos, não teria sido tão criticado. Intensificam-se as dificuldades do proletariado em virtude da total desregulamentação das condições de trabalho e ausência de direitos sociais, prevalecendo apenas a preocupação dos burgueses com a garantia de propriedade.

Nas últimas décadas do sec. XIX, ocorre uma transição dos pensamentos liberais – onde impera o princípio do direito à propriedade e dos direitos individuais arraigados ao elitismo econômico – para o pensamento democrático, que imprimiu um caráter intervencionista no Estado Liberal, cuja postura mantém e amplia os direitos individuais e institui os direitos sociais, políticos e econômicos.

Há, então, o nascimento do Estado de Bem-Estar Social – conhecido como *Welfare State* – o qual ocorreu na Europa e nos Estados Unidos com intensidades e particularidades específicas. Esse modelo se desenvolveu amplamente nos países europeus nos quais havia ameaça da expansão do socialismo, sendo seus princípios defendidos pela Social Democracia e tinha como finalidade e característica a intervenção estatal nas atividades econômicas, sociais e políticas, prevendo através dessas medidas a garantia dos direitos fundamentais, inclusão social e a garantia do pleno emprego, estabelecendo uma jornada de trabalho, seguro-desemprego e férias remuneradas. As bases desse Estado foram criadas por John Maynard Keynes (1883-1946).

Pode-se dizer que a política social só ganhou densidade institucional e dimensão crítica quando o *Welfare State* que, para muitos, começou a ser formado na Europa, no último terço do século XIX, se firmou em meados do século XX como a instituição diretamente responsável pelo atendimento de necessidades sociais agravadas pelo inexorável desenvolvimento capitalista (PEREIRA, 2008, p. 59).

Após a segunda Guerra Mundial, o Estado de Bem-Estar Social se consolida e permite que o capitalismo se instale forte e tranquilamente. Mas a partir dos anos 70 e 80 do sec. XX, com a crise do petróleo, o modelo político marcado por esta forte intervenção do Estado entrou em colapso e parece ter esgotado os mecanismos criados para garantir

o equilíbrio do sistema econômico, fazendo ressurgir as adormecidas ideias liberais sob a denominação neoliberalismo. Tal movimento iniciou-se na Inglaterra e Estados Unidos, tornando-se hegemônico na grande maioria dos demais países. Este período presenciou também várias outras mudanças no cenário mundial que influenciaram o rumo das políticas em diferentes países. No bojo destas mudanças ocorre o que foi chamado por vários autores de terceira revolução industrial que traz um grande desenvolvimento científico-tecnológico fortalecendo ainda mais o capitalismo. Tal revolução tecnológica favorece e acelera a chamada globalização.

A globalização do mundo expressa um novo ciclo de expansão do capitalismo, como modo de produção e processo civilizatório de alcance mundial. Um processo de amplas proporções envolvendo nações e nacionalidades, regimes políticos e projetos nacionais, grupos e classes sociais, economias e sociedades, culturas e civilizações (IANNI, 2001, p. 11).

Dessa forma, a partir da última década do sec. XX, os termos neoliberalismo e globalização passam a compor os discursos políticos permeando todos os setores. No que se refere ao neoliberalismo, fixam-se as concepções de desregulamentação com foco principal nas relações de trabalho, a privatização sob o pressuposto da eficiência e da economia e a volta do *laissez-faire*, a crença de que as decisões econômicas devem ser geridas pelo livre comércio.

É no contexto do globalismo que o liberalismo se transfigura em neoliberalismo. A nova divisão transnacional do trabalho e da produção, a crescente articulação dos mercados nacionais em mercados regionais e em um mercado mundial, os novos desenvolvimentos dos meios de comunicação, a formação de redes de informática, a expansão das corporações transnacionais e a emergência de organizações multilaterais, entre outros desenvolvimentos da globalização do capitalismo, tudo isso institui e expande as bases sociais e as polarizações de interesses que se expressam no neoliberalismo. (IANNI, 2001, p. 217)

O distanciamento do Estado Liberal para o Neoliberal pressupõe poucas diferenças. Enquanto no liberalismo se propunha a ausência de intervenção do Estado nas relações de mercado e na assistência pública à população, o neoliberalismo defende a intervenção no mercado de trabalho e de capital, bens e serviços, exercendo a função de agente regulador também no que se refere às políticas, contudo, num sentido mínimo. Ao minimizar as intervenções estatais, o neoliberalismo pressupõe novamente um recuo no

que se refere ao desenvolvimento das políticas sociais. Deparando-se com a globalização e com a emergência da sociedade global, as ciências sociais são desafiadas a repensar seu objeto, o lugar e o tempo da sociedade nacional, reconhecendo que este fenômeno abala os significados sociais históricos e teóricos (IANNI, 2001).

Desta forma, pressupõe-se que o neoliberalismo trouxe ou fez retornar, o grande desafio que se coloca à sociedade: descobrir e forjar o lugar das políticas sociais enquanto elementos catalizadores e de luta pela real qualidade de vida dos cidadãos, que promovam um panorama de direitos igualitários para aqueles que a constroem.

### **A EDUCAÇÃO NO CONTEXTO NEOLIBERAL**

No cenário descrito acima, pressupõe-se que a atual crise da educação passa pela banalização das próprias políticas sociais, especialmente no setor público. De acordo com FRIGOTTO in GENTILLI (2010, p. 74-75):

Trata-se de uma crise que está demarcada por uma especificidade que se explica nos planos econômico-social, ideológico, ético-político e educacional, cuja análise fica mutilada pela crise teórica [...] sob as categorias de qualidade total, formação abstrata e polivalente, flexibilidade, participação, autonomia e descentralização está impondo uma atomização e fragmentação do sistema educacional e do processo de conhecimento escolar.

193

O Sistema Nacional de Educação traduz e incorpora as características do mercado empresarial, importando os mesmos critérios que se aplicam a um sistema gerador de desigualdade, de competição, reforçando o individualismo e a superficialidade propostos por Bauman (2001) em seu conceito de Modernidade Líquida. Os ideais neoliberais engendram-se nos processos de municipalização e descentralização da educação, de formação docente, de distribuição de recursos e elaboração dos currículos mínimos voltados à preparação para o mundo do trabalho.

[...] o país vive um processo de mudança de paradigma abandonando as propostas do chamado Estado de Bem Estar Social e colocando em seu lugar o Mercado, como fator determinante de todas as decisões relevantes. (FERREIRA; AGUIAR, 2009, p. 10)

Nesse sentido, a educação nacional pressupõe uma política que reproduz a desigualdade e trata uma nação de culturas diversas propondo um nivelamento curricular



e de matrizes que atendem a interesses majoritários. Outra questão recai sobre o discurso da gestão democrática que carrega em si a participação da sociedade civil como corresponsável por um processo que deveria ser garantido pelo poder público como um mecanismo capaz de contribuir para a superação das desigualdades sociais. A mudança conceitual no campo educacional é orientadora de políticas ao nível gerencial e organizacional, bem como opera sobre os processos de conhecimento (FRIGOTTO, 1992 apud GENITLLI, 1995)

No Brasil “o fundamento das políticas educacionais está sob a lógica do discurso das instituições econômicas” (BONETI, in FERREIRA e AGUIAR 2009, p. 236). No que se refere ao currículo e aos princípios educacionais, tanto as Diretrizes Curriculares Nacionais quanto os Sistemas de Avaliação se encontram, desde sua origem, essencialmente voltados às demandas e interesses das instituições internacionais que financiam os projetos nacionais de educação, em especial, o Banco Mundial. Em que pesem as políticas educacionais específicas, o Banco Mundial “estimula políticas de democratização e de qualidade no melhor sentido da tradição liberal, ou seja, tendo como objetivo a eficiência econômica” (TORRES, 1993 apud GENTILLI 1995, p. 126 –127).

194

No que se refere aos resquícios do sec. XX, o presente século convive com o predomínio de concepções e práticas educacionais mercantis, típicas dos anos 90: controle de conteúdo do conhecimento, nos métodos e socialização de sua produção, da autonomia e da organização docente (FRIGOTTO, 2011).

Os programas educacionais que estabelecem a gestão democrática baseada em parcerias com a sociedade civil e participação crescente da comunidade escolar, na verdade, revelam o retorno de uma política do estado mínimo, encoberta pelo discurso de que a participação pública contribui para o desenvolvimento de um projeto educacional de qualidade.

Nesse sentido, além da impossibilidade de configurar a educação como uma legítima política social, ela tem se tornado cada vez mais um campo estratégico para o atendimento aos interesses de mercado e, portanto, aos interesses das classes dominantes.

Por essa perspectiva, a democratização do ensino serve a esses interesses no momento em que a educação, através de sua função socializadora, tem disseminado pensamentos e atitudes próprios do capitalismo, mediados por um currículo, cujo princípio atende aos interesses de mercado. Ou seja, a participação da educação permeia

os processos de reprodução social, seja na produção, nas relações de distribuição e no consumo (ANTONIAZZI, 2012).

A disseminação dos cursos profissionalizantes intensifica ainda mais a dualidade entre o ensino público e o ensino para as elites. O primeiro tem como foco o fornecimento de mão de obra especializada de nível médio para o setor produtivo e, o segundo, a formação superior para as funções que exigem articulações, proposições e tomadas de decisão. Portanto, a educação é tomada como um mecanismo de perpetuação das condições favoráveis para o acúmulo de capital de uma minoria que se faz, no campo do poder e das ideologias, a classe majoritária que determina os rumos da sociedade.

A partir dessas reformas podemos concluir que a educação regular e, particularmente, a formação técnico-profissional [...] pode levar o Brasil a ajustar-se a nova (des) ordem mundial – de exclusão – quando preconiza uma educação desintegradora, isto é, só para aqueles que consigam desenvolver “competências” reconhecidas pelo mercado. (ANTONIAZZI, 2012, p. 139)

Desta forma, está posta na educação, as características da modernidade permeada pelo domínio do capital. A superficialidade imposta pelo consumismo exacerbado – mola propulsora do capitalismo e do pensamento capital, os mecanismos mascarados de dominação (currículo, descentralização, democratização) estão arraigados às políticas educacionais, sejam elas nacionais, estaduais ou municipais. Quando o Estado se desconecta das lutas por justiça e igualdade, perde-se a radicalidade que inspirou a relação entre políticas educacionais e superação das desigualdades (ARROYO, 2010).

195

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Na tentativa de discutir o contexto em que se engendra a educação sob uma perspectiva sociopolítica, procuramos apontar os principais fatores que delinearão o atual cenário da sociedade moderna, situando a educação como uma das ações políticas que servem à (re)produção dos ideais neoliberais quando, em seu desenvolvimento, encontram-se priorizados os interesses de uma histórica e persistente elite dominante.

Toda a discussão e organização que se faz em torno da educação no país revela a ausência de investimentos em uma política educacional pública, compatível com a ascensão do país, conduzindo a medidas paliativas que reiteram o desmantelamento da educação pública em todos os seus níveis. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003).

Desde a elaboração dos planos e diretrizes da educação até a formação de professores, os ideais neoliberais se fazem presentes, ainda que se constate o fracasso do projeto neoliberal em várias dimensões. Como já apontado anteriormente, os princípios da descentralização, gestão participativa e da autonomia, servem ao propósito de transferir a responsabilidade do poder público no que se refere à oferta de uma educação de qualidade.

Outra questão é que os esforços para expandir a educação profissional em detrimento de uma formação global e de caráter humanista, empreendidos pelos poderes públicos deixam nítida a ideia de que os objetivos da educação não perpassam pelo campo do estabelecimento de uma política social que promova a igualdade e a equidade.

O combate à desigualdade dentro da ordem de uma sociedade capitalista onde sua classe dominante é das mais violentas e despóticas do mundo (FRIGOTTO, 2011), é uma tarefa complexa que está longe de ser cumprida no que se refere às políticas públicas de educação no cenário brasileiro.

A administração da educação, no contexto das transformações da era da globalização, passa por uma fase de profunda transformação (FERREIRA, 2009) e nos remete à ideia de que não basta a realização de reformas nas políticas educacionais, há a necessidade de uma grande mudança dos paradigmas que postulam o papel da instituição educação na sociedade.

196

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTONIAZZI, M. R. F. A educação profissional no contexto da sociedade capitalista brasileira: análise a partir do método crítico-dialético. **Revista Entre Ideias**, Salvador, v. 1, n. 2, p. 127-145, jul./dez. 2012.
- ARROYO, M. G. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Revista Educação e Sociedade**, vol. 31 n.113, Campinas, SP, out./dez. 2010.
- BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- FRIGOTTO, G. CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Revista Educação e Sociedade**, v.24, n.82, Campinas, SP, abr. 2003.
- FRIGOTTO, G. (Org). **Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século**. Rio de Janeiro, Vozes, 1998.
- FRIGOTTO, G. **Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional**. In: GENTILI (Org.) *Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. 17 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- GIDDENS, P. A. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 1991.
- HOBBSBAWM, E. J. **A Era das Revoluções**. 14ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2001.

HOBSBAWM, E. J. **A Era do Capital**. 8ª ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2001.  
HOBSBAWM, E. J. **Era dos Extremos**. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.  
IAMAMOTO, M. V. **Estado, classes trabalhadoras e política social no Brasil**. In  
Boschetti, I. (Org.). **Política Social no Capitalismo: Tendências Contemporâneas**. 2ª ed.  
São Paulo: Cortez, 2009  
IANNI, O. **A era do globalismo**. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.  
PEREIRA, P. A. P. **Política Social: Temas e Questões**. 2ª ed. São Paulo: Editora Cortez,  
2008.