

A educação brasileira na perspectiva da crise estrutural do capital

ANTONIO NASCIMENTO DA SILVA

RESENHA: OLIVEIRA, Aurélio Cassiano. **As bases ídeo-políticas da educação básica brasileira no século XXI:** a formação dos sujeitos sob a lógica do capital em crise. Rio de Janeiro: Autografia, 2023.

Brazilian education from the perspective of the structural crisis of capital

Em *As bases ídeo-políticas da educação básica brasileira do século XXI*, do sociólogo e historiador Aurélio de Oliveira, publicado pela editora Autografia em 2023, faz-se uma reflexão necessária sobre a educação básica brasileira. O autor assume, a partir de Rabelo (2016), a crise estrutural do capital como um fato. Partindo dessa premissa, demonstra os elementos imbricados na gênese de tal crise, e evidencia a sua relação com a educação, lembrando que a crise estrutural do capital captada teoricamente por Mészáros (2009; 2011) não é consenso entre os marxistas.

Segundo Aurélio (2023), a crise estrutural do capital nasce no final do século XX. Até então, o modelo capitalista vinha logrando êxito em contornar crises cíclicas, que atingiam pontos diferentes na estrutura do capital. Entretanto, mediante uma série de transformações, passa a se instaurar atingindo a produção, a circulação e o consumo, simultaneamente (Aurélio, 2023).

ANTONIO NASCIMENTO DA SILVA

Doutorando em Educação no PPGE/UECE.
Pedagogo na Secretaria Municipal de Educação de Capistrano (CE). Pesquisador colaborador do Instituto de Estudos e Pesquisa do Movimentos Operário (IMO/UECE) e do Laboratório de Pesquisas sobre Políticas Sociais do Sertão Central (Lapps-UECE).
E-mail: toinnasi@gmail.com

O Estado de bem-estar social, criticado por Lessa (2013) como um mito, é retratado como auge do capitalismo. Neste, a adoção do taylorismo-fordismo e da

política keynesiana propicia supostas benesses que atingem a classe trabalhadora, como o pleno emprego e aumento da capacidade de compra. O próprio Estado se encarrega, através de políticas, de reduzir o abismo entre as classes sociais (Aurélio, 2023), como uma manobra para manter as taxas de lucro.

Através de elementos fundamentais do sistema do capital – produção, circulação e consumo –, ainda era possível controlar e contornar as contradições internas desse mesmo sistema. Todavia, a partir do início dos anos 70, novas dinâmicas levaram a uma agudização das contradições na estrutura do capital, iniciando-se uma crise estrutural e irreversível.

A inserção de novas tecnologias acaba poupando a força de trabalho, uma das ‘novas dinâmicas’ que vêm para contribuir com a crise. Soma-se a isso a produção em massa e as próprias políticas de pleno emprego. Disso decorreu: 1 – a queda das taxas de lucro; 2 – a queda do consumo; 3 – o aumento da produtividade; 4 – o aumento da mais-valia relativa; 5 – a diminuição do valor de troca; e 6 – o acirramento da contradição entre produção e consumo (Aurélio, 2023). Esse conjunto de elementos corresponde a uma crise de superprodução e realização do valor.

O sistema do capital passa a encarar a sua irreconciliável contradição: anarquia da produção, queda da taxa de lucro e subconsumo das massas trabalhadoras. Para a efetivação da crise estrutural do capital, soma-se a contradição entre capital constante e capital variado.

Ao mesmo tempo que o sistema do capital busca, por meio de determinadas medidas, superar as contradições em partes ‘isoladas’ de sua estrutura, produz novos e irreversíveis problemas. A taxa de crescimento do capitalismo entre o final do século XX e o início do século XXI chega a quase zero, mesmo com a obsolescência programada (Aurélio, 2023).

Nesse contexto de agravamento da crise, Aurélio (2023) situa a relação com a educação por meio de instituições financeiras como Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI). Essas organizações atuam na tentativa de reerguer o capital. Através do BM e do FMI, são planejadas/implementadas políticas econômicas neoliberais que, em seguida, são impostas aos países periféricos.

Essa lógica é operacionalizada por meio de empréstimos. Países pobres, em prol de suas economias, recorrem aos créditos daquelas instituições que, por sua vez, liberam os valores mediante o cumprimento de determinadas políticas econômicas. Estas, no geral, como explica Aurélio (2023), refletem em perda de direitos trabalhistas e arrocho salarial.

Entre as medidas político-econômicas que os países devedores tiveram que adotar como contrapartida aos empréstimos, algumas dizem respeito diretamente à educação. A partir da década de 90, surgiu um movimento global das potências econômicas, através de instituições financeiras, direcionado para a educação nos países ditos em desenvolvimento. O marco desse movimento foi a Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em março de 1990.

O capital em crise passa a enxergar na educação uma saída para seus problemas insolúveis. Para o sistema capitalista, a crise tinha um caráter individual, ou seja, passava pela formação moral no preparo das pessoas para lidar com os novos tempos da economia. Era necessário, portanto, que as novas gerações fossem adequadas para a nova realidade do mundo por meio da educação – em especial a educação básica.

Nessa conjuntura, a educação básica dos países pobres passa a ser modificada para que atenda às demandas mercadológicas, atreladas diretamente aos interesses do capital. É o exemplo da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL). Para essa organização, a educação deve articular conteúdos e habilidades de maneira que atendam às demandas da economia moderna. Sustenta, ainda, a formação de sujeitos produtivos (Aurélio, 2023). Observa-se que se trata de uma instituição de cunho econômico atuando como mediadora entre UNESCO, BM, EPT e os países da América Latina e Caribe em questões relativas à educação.

Curiosamente, mesmo após Jomtien e outros encontros internacionais importantes para a definição das políticas educacionais mundiais, como o de Nova Delhi em 1993 e o de Dakar em 2000, os objetivos e as metas foram frustrados. Não se alcançou as transformações almejadas para a educação, tampouco se logrou através disso o esperado impacto positivo no sistema do capital.

O atendimento às demandas ídeo-políticas dos organismos financeiros internacionais na educação brasileira inicia-se num contexto de agravamento dos problemas econômicos, como o aumento do desemprego mesmo após leve redução da taxa de desempregados, o crescimento da dívida externa e a explosão inflacionária (Aurélio, 2023). Diante desse cenário, origina-se a reforma do Estado brasileiro que abarca várias áreas. Esse movimento é uma tentativa de alinhar a economia tupiniquim com a política econômica internacional.

Após Jomtien, no Brasil começam a operar as transformações na educação mediante uma reforma tanto administrativa como jurídica do Estado. Para Aurélio (2023), é precisamente a partir do chamado Fórum Capital-Trabalho (FCT), realizado na Universidade de São Paulo (USP) em 1992, que as mudanças necessárias no campo da educação começam a ser pensadas e implementadas – e transcritas no documento Carta Educação e depois no Plano Decenal de Educação para Todos (PDET). Esse Fórum, sob o governo Itamar Franco, reuniu também representantes do setor privado interessados numa nova política educacional.

A efetivação das transformações da educação se dá no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Nessa época, a nova política educacional ganha força através de dispositivos legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Plano Nacional de Educação (PNE).

Nesses documentos fica evidente o alinhamento com os objetivos e as metas dos encontros internacionais sobre educação. Igualmente, torna-se explícita, inclusive juridicamente, a subordinação da educação brasileira aos interesses dos organismos financeiros multinacionais. Na Carta Educação, identifica-se como um dos principais desafios a centralização administrativa e financeira, além da pouca transparência na aplicação dos recursos na educação e a baixa qualidade do ensino. Como caminho para a superação dos obstáculos, esse documento aponta para uma aproximação entre educação e qualificação para o trabalho, além de reivindicar a descentralização, que depois se consolidou na municipalização do Ensino Fundamental (Aurélio, 2023).

Segundo Aurélio (2023), o Ministério da Educação e Cultura (MEC), por meio de uma de suas secretarias responsáveis pelo Ensino Fundamental, encarregou-se, em 1993, da publicação de um material denominado *Atualidades Pedagógicas*, deliberadamente alinhado com um documento da CEPAL. Nesse documento, reitera-se a vinculação do campo educacional com a produtividade, refletindo a completa adequação da educação brasileira às exigências das agências político-financeiras internacionais. A cidadania é atrelada à produtividade, o que não causa espanto, uma vez que é uma criação da classe dominante e atende, nesse contexto, conforme escreveu Tonet (2013), aos interesses burgueses.

A LBD deixa explícita a adequação/subordinação da educação brasileira aos ditames internacionais, ao apontar a elaboração do PNE em “sintonia” com a declaração mundial de EPT (Brasil, 1996). As mudanças implementadas na educação básica brasileira constituem um desdobramento da política educacional internacional, guiada por instituições financeiras que buscam contornar a crise do capital.

A interferência da ideologia neoliberal, por meio de instituições como UNESCO, BM, BIRD, BID e FMI na educação básica brasileira, não se limita ao financiamento de projetos e à orientação ideo-política. Tanto em nível nacional como em vários estados brasileiros essa intromissão é concretizada também por meio de apoio técnico a diversos projetos (Aurélio, 2023). O foco é sempre a educação básica, vista como sustentáculo para o desenvolvimento de cidadãos mais produtivos, mais competitivos, capazes não só de se adequarem à economia moderna, mas também de dinamizá-la.

No último capítulo é exposto como a ideologia e política, associadas à crise estrutural do capital, atingem a educação básica no Brasil. Fica evidente a formação totalmente atrelada aos interesses do capital em crise, além do “pragmatismo educacional” que atua em comunhão com a reprodução do capital em crise.

Nesse ínterim, o capitalismo em crise busca por uma reestruturação a partir de pontos importantes na reprodução do capital: o trabalho e a educação. Para reforçar a mediação entre essas duas categorias, Aurélio (2023) recupera a relação histórica entre trabalho e educação, sinalizando para ambos uma gênese comum, de

modo que só paulatinamente vão se diferenciando. Tal ideia, vale dizer, encontra respaldo em Lukács (1982).

Somente com o aparecimento das sociedades de classes é que se opera uma decisiva cisão da educação: uma para elites e outra para classes exploradas. Esse padrão perpassa – resguardadas as devidas mediações – do escravismo ao momento atual. Entretanto, no capitalismo e sobretudo a partir da industrialização, a necessidade da educação para a reprodução do capital ganha outras nuances, torna-se urgente a sua universalização como demanda do capitalismo.

A educação torna-se uma mercadoria que deve convencer os trabalhadores de que há saída para o capital via mudanças pontuais. A educação/escola passa a atuar adequando os indivíduos aos problemas. Isso é sustentado pela teoria do capital humano e pela tese da sociedade do conhecimento, que negam a luta de classes e apregoam que vivemos numa era pós-capitalista. Soma-se a isso, ainda, a teoria do aprender a aprender.

No Brasil, esse conjunto de elementos cristaliza-se em diversos documentos e leis, repercutindo ideologicamente no movimento escolanovista. Especificamente, esse ideário desdobra-se no pragmatismo de Dewey e no construtivismo com base na epistemologia genética de Piaget, somando-se a esse par a pedagogia das competências de Perrenoud (Aurélio, 2023).

Os PCNs, segundo Aurélio (2023), contemplam esses aspectos ideológicos, ficando evidente em suas páginas o alinhamento com as declarações oriundas dos fóruns mundiais de educação. Essa relação é refletida ainda na adoção da pedagogia das competências como modelo adequado ao toyotismo, padrão de produção que demanda do indivíduo múltiplas habilidades e competências, além da flexibilidade para oscilar entre subempregos.

Conclui-se que, dada a relação entre os PCNs – entre outros documentos legais – e os organismos financeiros internacionais, a base ídeo-política por trás desse nível de ensino é aquela do próprio capital em crise. Este usa a educação como ferramenta para tentar legitimar-se e reproduzir-se, tornando-a empobrecida e pragmática, sobretudo para a classe trabalhadora. Aurélio (2023) confirma os dizeres de Marx e Engels (2007): a ideologia dominante é a ideologia da classe dominante.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 1996. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>>. Acesso em 16 jan. 2024.

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

LESSA, Sérgio. **Capital e estado de bem-estar**: o caráter de classe das políticas públicas. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

FRERES, Helena; GOMES, Valdemarin Coelho; MENDES SEGUNDO, Maria das Dores; RABELO, Jackline. A educação dos povos ibero-americanos no contexto de crise estrutural do capital. In: JIMENEZ, Susana; SANTOS, Deribaldo; VIANA, Cleide Maria et al. **Educação pública, formação profissional e crise do capitalismo contemporâneo**. Fortaleza: EdUECE, 2016.

LUKÁCS, Georg. **Estética I**: la peculiaridad de lo estético. Barcelona: Grijalbo, 1982.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A crise estrutural do capital**. São Paulo: Boitempo, 2009.

OLIVEIRA, Aurélio Cassiano. **As bases ídeo-políticas da educação básica brasileira no século XXI**: a formação dos sujeitos sob a lógica do capital em crise. Rio de Janeiro: Autografia, 2023.