

## AS ORGANIZAÇÕES MULTILATERAIS E A REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA: O FOCO DA EDUCAÇÃO DENTRO DO CONTEXTO CAPITALISTA

Kamilli Vitória da Silva Oliveira  
<https://orcid.org/0009-0005-2656-4327>

**Resumo:** A proposta deste artigo é evidenciar a construção do foco educacional dentro do processo de reestruturação capitalista, compreendendo a materialização dos efeitos das orientações das organizações multilaterais para a educação no final do século XX, e refletindo sobre o contexto histórico, político e econômico do Brasil nesse período, em que começavam as investidas neoliberais. Em vista desses aspectos, utilizou-se a abordagem qualitativa e a metodologia de pesquisa bibliográfica e documental. Diante disso, observou-se que dentro do cenário de reestruturação produtiva, a educação ganha formas essencialmente pautadas na adequação do educando ao cenário de produção capitalista, onde o perfil educacional recebe influências dos imperativos econômicos e do modelo de produção industrial toyotista ligado à flexibilidade.

**Palavras-Chave:** Reestruturação Produtiva; Educação; Organizações Multilaterais

### MULTILATERAL ORGANIZATIONS AND PRODUCTIVE RESTRUCTURING: THE FOCUS OF EDUCATION WITHIN THE CAPITALIST CONTEXT

**Abstract:** The purpose of this article is to highlight the construction of the educational focus within the process of capitalist restructuring, understanding the materialization of the effects of the guidelines of multilateral organizations on education at the end of the 20th century, and reflecting on the historical, political, and economic context of Brazil during this period, when neoliberal initiatives began. In view of these aspects, a qualitative approach and bibliographic and documentary research methodology were used. In this context, it was observed that within the scenario of productive restructuring, education takes on forms essentially based on adapting the student to the capitalist production scenario, where the educational profile is influenced by economic imperatives and the toyotist industrial production model linked to flexibility.

**Keywords:** Productive Restructuring; Education; Multilateral Organizations

### LAS ORGANIZACIONES MULTILATERALES Y LA REESTRUCTURACIÓN PRODUCTIVA: EL ENFOQUE DE LA EDUCACIÓN DENTRO DEL CONTEXTO CAPITALISTA

**Resumen:** El propósito de este artículo es evidenciar la construcción del enfoque educativo dentro del proceso de reestructuración capitalista, comprendiendo la materialización de los efectos de las orientaciones de las organizaciones multilaterales para la educación a finales del siglo XX, y reflexionando sobre el contexto histórico, político y económico de Brasil en ese período, cuando comenzaban las iniciativas neoliberales. En vista de estos aspectos, se utilizó el enfoque cualitativo y la metodología de investigación bibliográfica y documental. Ante esto, se observó que dentro del escenario de reestructuración productiva, la educación toma formas esencialmente basadas en la adaptación del estudiante al escenario de producción



capitalista, donde el perfil educativo recibe influencias de los imperativos económicos y del modelo de producción industrial toyotista vinculado a la flexibilidad.

**Palabras-Claves:** Reestructuración Productiva; Educación; Organizaciones Multilaterales

## 1. Introdução

A educação observada dentro de um processo histórico, político, econômico e social, ganha formas específicas que influenciam a sua finalidade emancipatória dentro de um ponto de vista crítico. Nesse viés, ao envolver os aspectos relacionados às transformações do sistema capitalista dentro dessa análise, considera-se as características de adequação ao modelo produtivo, pautado na exploração e na acumulação que os perfis de formação devem priorizar.

Dentro dos parâmetros educacionais redigidos pelas organizações multilaterais como Banco Mundial, FMI (Fundo Monetário Internacional) e Cepal (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe), no contexto de reestruturação produtiva ligada à ofensiva capitalista do final do século XX (Batista, 2011), a formação humana se distancia da ideia humanista e emancipatória de uma “educação numa sociedade para além do capital, livre das engrenagens e dos constrangimentos da dominação do capital” (Antunes, 2009, p. 32, grifo do autor).

Em virtude desse paradigma, busca-se evidenciar a construção do foco educacional dentro do processo de reestruturação produtiva capitalista, entendendo as influências das recomendações das organizações multilaterais e da formação de um perfil educacional ao longo das mudanças políticas e econômicas neoliberais que envolveram o Brasil a partir da década de 1990.

Nesse sentido, como instrumento de análise, utilizou-se a metodologia de pesquisa bibliográfica e documental, em que a pesquisa bibliográfica se caracteriza pela “finalidade de aprimoramento e atualização do conhecimento, através de uma investigação científica de obras já publicadas” (Alves, Oliveira e Souza, 2021, p. 65), e a pesquisa documental, que “permite a investigação de determinada problemática não em sua interação imediata, mas de forma indireta, por meio do estudo dos documentos que são produzidos pelo homem e por isso revelam o seu modo de ser, viver e compreender um fato social.” (Silva et al, 2009, p. 4557).

## 2. Desenvolvimento

As transformações históricas, políticas e econômicas decorridas após o período da Segunda Guerra Mundial, consolidaram uma nova maneira de envolver as relações produtivas dentro da lógica capitalista, na medida em que os imperativos do acúmulo de capital eram reconfigurados, sobretudo, após as crises cíclicas do próprio arranjo econômico e social vigente (Castelo, 2013). Nesse viés, destaca-se o papel indissociável da emergência de redefinições da relação entre capital, educação e trabalho, que constituíram parte significativa da nova ofensiva capitalista, promovida a partir da metade do século XX.

Em virtude dessa conjuntura, vale enfatizar que os processos de significação do trabalho, dentro de um contexto histórico e material, são definidos por Marx a partir da realização humana em variados aspectos. Assim, pode-se qualificar e correlacionar o sentido do trabalho com o sistema de produção capitalista ou não, na medida em que, na lógica produtiva do capital, o trabalho passa a ser uma categoria distante da emancipação e submissa à dinâmica de acumulação (Oliveira, 2010). Por isso, cabe afirmar que:

No modo de produção burguês (e em toda forma de sociedade baseada na existência da propriedade privada), o trabalho perde a sua condição fundamental de ser atividade vital humana e torna-se uma atividade estranhada (entfremdete), que conduz o homem à perda de sua essência ao objetivar-se nos produtos do trabalho. Assim, o trabalho aparece em sua forma negativa, qual seja, como momento constitutivo do capitalismo, no qual o homem trabalha não para se realizar, para efetivar-se como ser livre e criativo, mas para satisfazer os interesses do capital e as suas necessidades imediatas (comer, beber, agasalhar-se etc.) (Oliveira, 2010, p. 78).

Vislumbrar uma relação entre as transformações da economia política, decorridas das demandas do capital e o desenvolvimento de uma específica forma de envolver as relações entre capital e trabalho, torna-se relevante para entender como a conjuntura ligada ao modo de produção, atua em prol da manutenção dos interesses do mercado dentro da educação. Então, faz-se necessário compreender os desdobramentos dos aspectos que influenciaram as políticas públicas educacionais no processo de disseminação da educação profissional, adequada à aquisição de habilidades e competências orientadas para a esfera de trabalho capitalista. De acordo com Marx (2004, p. 79) “quando ela, por exemplo, determina a relação do



salário com o lucro do capital, o que lhe vale como razão última é o interesse do capitalista; ou seja, ela supõe o que deve desenvolver.”

Dentro desse cenário, destaca-se as determinantes funções das ações empreendidas pelas organizações multilaterais, como o Banco Mundial, FMI (Fundo Monetário Internacional), e Cepal (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe) (Batista, 2011), as quais reconheceram o paradigma de mudanças políticas e econômicas que permearam o regime de acumulação capitalista e implicavam novas demandas, estabelecendo acordos que construíram os novos rumos das desregulamentações econômicas e da reestruturação produtiva do sistema capitalista. Conforme assevera Ianni (1997, p. 155):

Ainda que a expressão “planejamento” nem sempre esteja explícita, a realidade é que as políticas e diretrizes, ou diagnósticos e prognósticos, das organizações multilaterais e das corporações destinam-se a orientar e disciplinar o uso de recursos, a mobilização de fatores, a modernização de instituições, a racionalização de mentalidades e práticas, tudo isso de maneira a aperfeiçoar e dinamizar a produtividade e a lucratividade. Sob várias modalidades, permeando inclusive o contraponto mercado-planejamento, estão em curso os processos de concentração e centralização do capital, em escala nacional, regional e mundial.

Cabe trazer à tona o fato de que, aliadas ao contexto neoliberal, as ações estabelecidas pelas organizações multilaterais, na conjuntura das políticas públicas da educação, favoreceram a criação de uma hegemonia econômica, apoiada na ideologia do livre mercado, e desenvolvida a partir de parâmetros, como a competição, lucratividade, gerencialismo e desregulamentação da economia e das relações de trabalho (Batista, 2011; Shiroma, 2018). Assim, o Banco Mundial se constituiu como um agente ativo na influência do novo modelo protagonista das demandas econômicas, expressando diagnósticos e financiando empréstimos milionários que ditaram o novo paradigma das políticas públicas educacionais (Batista, 2011; Pereira e Pronko, 2015).

Dentro desse cenário, cabe mencionar que, os direcionamentos priorizados pelas organizações multilaterais para as políticas da educação pública na América Latina, ganharam força com a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, em 1990, que possibilitou a entrada de um consenso de metas para a esfera educacional, que promoveu um terreno fértil para o cultivo das ações políticas recomendadas pelas instituições internacionais (Pereira e Pronko,

2015). Dessa maneira, vale afirmar que os textos publicados previamente pelo próprio Banco Mundial, elucidam o diagnóstico de uma aparente necessidade de reestruturação do sistema educativo, conforme Cerruti e Vior (2015, p. 117) afirmam:

No Relatório sobre o Desenvolvimento Mundial, publicado em 1980, pouco antes do início da crise da dívida na América Latina, o organismo sugeria encontrar maneiras mais econômicas de financiar os sistemas educativos, como estabelecer cursos por correspondência para os níveis médio e superior, e para a formação de docentes; cobrar tarifas nos níveis médio e superior, desenvolvendo, ao mesmo tempo, um sistema de bolsas; aumentar a proporção de alunos por professor, considerando aceitável uma razão de até cinquenta alunos por sala; e maximizar o uso dos recursos de infraestrutura e dos docentes, incorporando, por exemplo, mais de uma série por sala. Para a América Latina, a recomendação era precisa: a oferta do nível primário poderia ser expandida se a educação superior fosse financiada com o pagamento de taxas por parte dos estudantes.

Em vista dos aspectos observados, ressalta-se a intencionalidade de desenvolver uma correspondência entre as demandas econômicas de mercado e o âmbito educacional, legitimando o reconhecimento dos novos desdobramentos do sistema capitalista, por meio dos relatórios e diagnósticos promovidos pela organização multilateral.

Cabe acrescentar que, seguindo a mesma percepção voltada para a reestruturação do capital, a Cepal (Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe) expressou orientações, como as expressas no documento denominado “Equidade y transformacion productiva: un enfoque integrado - 1992”, a qual prioriza a produtividade econômica apoiada na eficiência, no progresso técnico e na competitividade internacional (Batista, 2011). Assim, a organização constrói a sua argumentação em torno da teoria do capital humano, ou seja, aliada à uma conjuntura que produza valor econômico, nesse viés, assegura Batista (2011, p. 65):

As instituições multilaterais apropriaram-se da teoria do capital humano e a adaptaram para o contexto do capitalismo global. Dessa forma, a teoria do capital humano é disseminada por toda parte, fazendo supor que por meio da educação básica e profissional o indivíduo garante a sua empregabilidade. Essas instituições desconsideram todo o contexto macroeconômico e apregoam que o investimento na educação básica aumenta as possibilidades das nações emergentes reverterem as desigualdades sociais por meio da competitividade. O complexo de reestruturação produtiva articulado com o pensamento neoliberal, retomou os pressupostos da teoria do capital humano, por meio de uma apropriação/adaptação para o contexto do capital globalizado.

Vale qualificar a ideia impulsionadora da Cepal, como uma percepção que integra o progresso do desenvolvimento econômico estimulador do capital à igualdade social, enxergando os dois aspectos dentro de uma lógica não conflituosa (Mota, 2012). Assim, prioriza-se a dinamicidade do mercado a partir da produção de valor



econômico em nível individual, e na medida em que a essência dessa dinâmica se encontra na formação da força de trabalho, pautada na potencialização das habilidades e competências adequadas à economia política vigente (Batista, 2011).

Em virtude dos aspectos apresentados, cabe destacar que, levar em consideração as transformações econômicas e políticas que materializam os desdobramentos do sistema capitalista, assim como as suas influências, faz-se amplamente necessário para observar como as mudanças nas relações de trabalho, se relacionam à esfera educacional. Dessa maneira, reconhece-se o papel significativo de apreender esses processos para entender a dinâmica da educação moldada nos imperativos mercadológicos associados à reestruturação produtiva.

Nesse sentido, vale trazer à tona que no Brasil, uma das experiências mais significativas que o país abrangeu na adequação de sua própria economia aos princípios internacionais, datam da década de 1990, quando as investidas das políticas neoliberais, influenciaram a desregulamentação dos setores produtivos dentro da justificativa de modernização e transformação tecnológica, causando privatizações, precarização social, financeirização e reestruturação do modelo capitalista envolvido pela forma de organização toyotista (Antunes, 2005; Medeiros, 2009). De acordo com Medeiros (2009, p. 68) “os anos de 1990 marcam uma redefinição na conjuntura internacional, com a crise do capitalismo iniciada nos anos 1970 exigiu-se uma nova organização econômica e política”.

Dentro desse contexto, faz-se relevante salientar que, com as decorrentes transformações provenientes das décadas de crise do sistema capitalista no final do século XX, a ofensiva do modelo social e econômico abarcou uma reestruturação do próprio sistema que moldou os âmbitos econômicos, políticos, sociais e ideológicos, os quais se relacionam intrinsecamente com o processo de reestruturação produtiva ligado ao toyotismo, e que é vista no interior dessa dinâmica como parte significativa da ofensiva capitalista (BATISTA, 2011). Desse modo, vale afirmar que:

O *toyotismo* é o carro chefe do processo de reestruturação produtiva, pois são os seus protocolos “técnico-organizacionais que são traduzidos em valores e as regras de gestão do trabalho vivo nas grandes empresas e que atingem hoje os mais diversos empreendimentos capitalistas, seja da indústria ou dos serviços (Batista, 2011, p. 23, grifo do autor).

Cabe observar que as mudanças do cenário capitalista se desenvolveram de maneiras desiguais, na medida em que as investidas neoliberalizantes dominavam o Brasil. A partir da década de 1990, as novas relações entre capital e trabalho se traduziam nas desregulamentações produtivas, na importação de máquinas, na terceirização e na desvalorização dos direitos trabalhistas (Antunes, 2005). A aplicação do modelo toyotista, caracterizado pela flexibilização, ganha formas nacionais, influenciadas pela pressão do capital estrangeiro e pelos interesses do empresariado brasileiro, conforme assevera Medeiros (2009, p. 70, grifo do autor):

O resultado é que entramos em um processo de reestruturação produtiva, aplicando um novo paradigma de forma bem diferente daqueles usados pelos países centrais. Enquanto nestes países a aplicação do modelo japonês visou os desafios da qualidade, segurança e produtividade no Brasil este modelo foi aplicado visando a *redução dos custos* na produção. Outro fator que não pode deixar de ser citado é a pressão da concorrência entre os capitais força o empresariado nacional a lidar com as novas bases da competitividade.

Dentro desse paradigma, cabe qualificar a nova dimensão pertencente ao âmbito do trabalho a partir desse período, como marcada pela priorização da automação flexível, na qual as demandas do capital passavam a exigir novas habilidades voltadas para a base técnica de produção toyotista, potencializando o trabalho pautado na exploração (Borges *et al*, 2011). Assim, dentro do cenário de qualificação aliada à lógica do toyotismo, vale afirmar que:

O toyotismo exigia para o desenvolvimento da produção capitalista novas qualificações do trabalho que articulam habilidades cognitivas e habilidades comportamentais, obtendo novos dispositivos organizacionais da automação flexível. Diante desse cenário, a qualificação desses profissionais é de suma importância, uma vez que são considerados um dos requisitos básicos no desenvolvimento e na sustentabilidade de uma organização industrial. As novas habilidades cognitivas e comportamentais terão um sentido paradoxal, sendo que: por um lado, elas expressam habilidades humanas exigidas pela nova base técnica de produção do sistema orgânico do capital e, por outro lado, elas expressam a exigência orgânica da produção de mercadorias, com novas qualificações adequadas à lógica do toyotismo. O discurso da empregabilidade tende, portanto, a aflorar a produção destrutiva e a exclusão social (Borges *et al*, 2011, p. 54).

Tendo em vista a consideração desses aspectos, os quais influenciaram o estabelecimento de uma adequação produtiva mais aguda às demandas do capital, faz-se amplamente necessário articular essas transformações ao impulsionamento de



uma conjuntura que atuou alimentando o discurso de uma educação profissional no Brasil. Assim, observou-se a difusão de um modelo educacional orientado para os padrões de mercado, a partir das ações das organizações multilaterais, como o Banco Mundial, por exemplo, que produziu relatórios aliados às necessidades, decorridas das mudanças políticas e econômicas no contexto neoliberal da reestruturação capitalista (Batista, 2011).

A partir da década de 1990, o Brasil foi envolvido por amplas transformações políticas provenientes dos interesses neoliberalizantes, os quais foram legitimados através da adesão passiva do país às investidas estrangeiras (Antunes, 2005). Vale mencionar que, após a abertura nacional ao capital externo no governo de Fernando Collor de Mello, um marco importante foi a elaboração do Plano Diretor de Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), durante o mandato de Fernando Henrique Cardoso, o qual expressou mudanças relacionadas ao papel do Estado, às instituições formais e a forma organizacional da prestação de serviços públicos, como a educação (Souza, 2012).

Dentro desse contexto, cabe trazer à tona a força representativa que o empresariado brasileiro delineava na tomada de decisões políticas, de modo que a criação do fórum com foco no Programa Brasileiro da Qualidade e Produtividade (PBQP), coordenado pelo Ministério do Trabalho, desenhou o incipiente momento das reformas educacionais com elaboração do documento denominado “Questões Críticas da Educação Brasileira” (Batista, 2011).

Nesse cenário, o documento expressa nitidamente um diagnóstico de mudanças dos aspectos produtivos na década de 1990, logo na página de apresentação, afirmando que “hoje, a reorganização do setor produtivo, seja autônoma ou incentivada pela introdução de novas tecnologias, traz à agenda nacional novas questões e exigências para a educação como um todo” (Brasil, 1995, p. 3).

Desse modo, se legitima um novo paradigma nas questões educacionais voltadas para o âmbito produtivo capitalista, na medida em que os objetivos do documento se revelam como formuladores de estratégia para a atuação do PACTI (Programa de Apoio à Capacitação Tecnológica da Indústria) e do PBQP (Programa Brasileiro da Qualidade e Produtividade Subcomitê do Subprograma III- Educação, Formação e Capacitação de Recursos Humanos) na área educacional (BRASIL, 1995). O documento ainda acrescenta que:

A modernização, hoje, se comparada ao ciclo anterior, implica em impactos muito maiores sobre os perfis educacionais da mão-de-obra, principalmente ao nível do "chão de fábrica". Observa-se uma conjunção de novas formas de automação com novas formas de organização, que tornam a produção mais integrada e mais flexível. Esta é a essência das novas formas de produzir. A capacidade de inovação tecnológica e gerencial (capacitação tecnológica) e a formação de redes de parcerias entre empresas, passaram a ser os fatores preponderantes para a competitividade (Brasil, 1995, p. 5).

Em vista desses aspectos, observa-se a articulação para integrar os interesses do capital com a esfera trabalhista (Batista, 2011), dentro da formação educacional, traçando um perfil demandado pelas novas formas de organização produtiva. Nesse mesmo cenário, ressalta-se o desenvolvimento da Lei nº 9.394/96, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional (Brasil, 1996), e incluiu artigos relacionados à educação profissional, como o artigo 39 e 40, que compreendem uma assimilação da ideia de educação voltada, essencialmente, para o mercado de trabalho nesse contexto. Assim, os artigos destacam respectivamente:

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. [...] Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Ademais, o Decreto Federal nº 2208/97, regulamentou aspectos referentes ao artigo 36 e 39 a 42, em que foi estabelecido que um dos objetivos da educação profissional dentro desse cenário corresponde à: "I - promover a transição entre a escola e o mundo do trabalho, capacitando jovens e adultos com conhecimentos e habilidades gerais e específicas para o exercício de atividades produtivas" (Brasil, 1997, p. 1). Por meio do reconhecimento das influências políticas, econômicas e sociais, elucida-se a constante adequação do âmbito educacional brasileiro à dimensão produtiva do trabalho no decorrer das transformações capitalistas.

### 3. Considerações finais

Tendo em vista os aspectos observados, destaca-se as influências das organizações multilaterais e das demandas econômicas e políticas capitalistas dentro



do processo de reestruturação produtiva na concepção educacional. Dentro desse cenário, o perfil educacional adequado, essencialmente, à dimensão produtiva ganha força, sobretudo, a partir da década de 1990, com a presença das investidas neoliberais, e onde o modelo de produção adota os moldes de organização toyotista ligado à flexibilização.

Ademais, ressalta-se que, levando em consideração essa conjuntura, a ideia de uma educação pautada nos imperativos do sistema capitalista, se distancia essencialmente de uma ideia mais humanista e emancipatória de educação, a qual deveria reconhecer a plenitude e integralidade das ações humanas, e não ser vista como um aspecto submisso às demandas do capital que prioriza a acumulação e se pauta no sentido negativo do trabalho baseado na exploração. Vale ainda salientar que a pesquisa realizada não esgota as possibilidades de reflexão acerca do tema proposto, sugerindo a continuação de futuras abordagens complementares para que haja enriquecimento do conhecimento com possíveis novas contribuições.

### Referências bibliográficas

ANTUNES, Ricardo. **A desertificação neoliberal no Brasil** [livro eletrônico] (Collor, FHC e Lula) / Ricardo Antunes. – Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

ANTUNES, Ricardo. Da pragmática da especialização fragmentada à pragmática da liofilização flexibilizada: as formas da educação no modo de produção capitalista. **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 1, n. 1, p. 25-33, 2009.

BATISTA, Roberto Leme. **A ideologia da nova educação profissional no contexto da reestruturação produtiva**. 2011.

BORGES, Alex Rodrigo et al. 04) Toyotismo: Uma Análise do Trabalho e da Educação na Produção Capitalista. **Revista Brasileira de Educação e Cultura**. n. 4, p. 45-59, 2011.

BRASIL. **Decreto Federal nº 2208/97**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br> Acesso em: 2 Abr. 2024.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases Educacionais**. Lei nº 9.394, de 20/12/96. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm); . Acesso em: 2 Abr. 2024.

BRASIL. Ministério do Trabalho/PACTI/PBQP. **Questões críticas da educação brasileira: consolidação de propostas e subsídios para ações nas áreas da tecnologia e da qualidade**. Brasília: MTb, 1995.

CASTELO, Rodrigo. **O social liberalismo**: auge e crise da supremacia burguesa na era neoliberal. / Rodrigo Castelo. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013. 400 p.

IANNI, O. **A sociedade global**. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MEDEIROS, Marília Salles F. Abordagem histórica da reestruturação produtiva no Brasil. **Latitude**, v. 3, n. 1, 2009.

MOTA, Ana Elizabete (Org.). **Desenvolvimentismo e construção de hegemonia**: crescimento econômico e reprodução da desigualdade. São Paulo: Cortez, 2012.

OLIVEIRA, Renato Almeida de. A concepção de trabalho na filosofia do jovem Marx e suas implicações antropológicas. **Kínesis-Revista de Estudos dos Pós-Graduandos em Filosofia**, v. 2, n. 03, p. 72–88-72–88, 2010.

PRONKO, Marcela. PEREIRA, João Márcio. **A demolição de direitos**: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013). 2015.

SHIROMA, Eneida Oto. Gerencialismo e formação de professores nas agendas das Organizações Multilaterais. **Momento-Diálogos em Educação**, v. 27, n. 2, p. 88-106, 2018.

SILVA, Lidiane Rodrigues C. da. *et al.* Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: **Congresso Nacional de Educação**. 2009. p. 4554-4566.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43, 2021.

SOUZA, Bianca Tomaino de. Dezesesseis anos do plano diretor de reforma do aparelho do Estado (PDRAE): introdução à análise crítica sobre o papel do Estado brasileiro contemporâneo. **Revista Brasileira de Políticas Públicas**, v. 2, n. 2, 2012.

VIOR, Susana. CERRUTI, María Betania O. O Banco Mundial e a sua influência na definição de políticas educacionais na América Latina (1980-2012). In: PRONKO, Marcela. PEREIRA, João Márcio **A demolição de direitos**: um exame das políticas do Banco Mundial para a educação e a saúde (1980-2013) 1 Ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2015.

Submetido em 01/07/24.

Aprovado em 22/07/24.