



<http://10.5380/jpe.v20i0.103180>

DOSSIÊ

Organismos internacionais, imperialismo e agenda global da educação: uma análise marxista de políticas educacionais na Amazônia brasileira

International organizations, imperialism, and the global education agenda: A marxist analysis of educational policies in the Brazilian Amazon

Organizaciones internacionales, imperialismo y la agenda educativa global: un análisis marxista de las políticas educativas en la Amazonia brasileña

Anselmo Alencar Colares¹
Maria Lília Imbiriba Sousa Colares²

Citação: COLARES, Anselmo Alencar. COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Organismos internacionais, imperialismo e agenda global da educação: uma análise marxista de políticas educacionais na Amazônia brasileira. *Jornal de Políticas Educacionais*. V. 20, e103180. Maio de 2026.

Submetido em: 28 janeiro de 2026
Aprovado em: 26 fevereiro de 2026

Resumo: O artigo analisa a influência dos organismos internacionais na conformação das políticas educacionais brasileiras, tomando como fundamento teórico o materialismo histórico-dialético. Parte-se da compreensão de que a internacionalização das políticas educacionais integra a agenda global da educação e constitui uma das faces do imperialismo contemporâneo articulado à crise estrutural do capital e à financeirização da economia. Sustenta-se que organismos como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, a Organização das Nações

¹ Doutorado em Educação. Universidade Federal do Oeste do Pará. Santarém, PA, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1767-5640> E-mail: anselmocolares@gmail.com

² Doutorado em Educação. Universidade Federal do Oeste do Pará. Santarém, PA, Brasil. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-5915-6742> E-mail: liliacolares@gmail.com

COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Organismos internacionais, imperialismo e agenda global da educação: uma análise marxista de políticas educacionais na Amazônia brasileira

Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, a União Europeia e o Mercado Comum do Sul atuam como instrumentos de regulação supranacional, produção de consensos e coerção econômica, política e epistemológica. No contexto brasileiro, tais dinâmicas incidem de forma desigual, aprofundando a dependência regional e a mercantilização da educação, sobretudo na Amazônia brasileira, território historicamente constituído como espaço de espoliação ambiental, econômica e social. Argumenta-se que as políticas educacionais formuladas sob influência imperialista tendem a subordinar a formação humana às exigências do capital, precarizando o trabalho docente e esvaziando o sentido emancipatório da educação. Conclui-se que a educação constitui campo estratégico de disputa hegemônica na relação capital e trabalho, Estado e sociedade, o que exige políticas educacionais comprometidas com o financiamento público, a valorização do trabalho docente, a formação omnilateral e a emancipação humana.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Imperialismo; Organismos Internacionais; Influências Supranacionais; Amazônia Legal.

Abstract: This article analyzes the influence of international organizations on the shaping of Brazilian educational policies, using historical-dialectical materialism as its theoretical foundation. It is based on the understanding that the internationalization of educational policies is part of the global education agenda and constitutes one facet of contemporary imperialism, linked to the structural crisis of capital and the financialization of the economy. The article argues that organizations such as the World Bank, the International Monetary Fund, the Organisation for Economic Co-operation and Development, the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, the European Union, and the Southern Common Market act as instruments of supranational regulation, consensus-building, and economic, political, and epistemological coercion. In the Brazilian context, these dynamics have an unequal impact, deepening regional dependence and the commodification of education, especially in the Brazilian Amazon, a territory historically constituted as a space of environmental, economic, and social exploitation. It is argued that educational policies formulated under imperialist influence tend to subordinate human development to the demands of capital, making teaching work precarious and emptying education of its emancipatory meaning. It is concluded that education constitutes a strategic field of hegemonic dispute in the relationship between capital and labor, state and society, which requires educational policies committed to public funding, the valorization of teaching work, comprehensive education, and human emancipation.

Keywords: Educational Policies; Imperialism; International Organizations; Supranational Influences; Legal Amazon.

Resumen: Este artículo analiza la influencia de las organizaciones internacionales en la formulación de las políticas educativas brasileñas, utilizando el materialismo histórico-dialéctico como fundamento teórico. Parte de la comprensión de que la internacionalización de las políticas educativas forma parte de la agenda educativa global y constituye una faceta del imperialismo contemporáneo, vinculada a la crisis estructural del capital y la financiarización de la economía. Argumenta que organizaciones como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la Unión Europea y el Mercado Común del Sur actúan como instrumentos de regulación supranacional, construcción de consenso y coerción económica, política y epistemológica. En el contexto brasileño, estas dinámicas tienen un impacto desigual, profundizando la dependencia regional y la mercantilización de la educación, especialmente en la Amazonia brasileña, un territorio históricamente constituido como un espacio de explotación ambiental, económica y social. Se argumenta que las políticas educativas formuladas bajo la influencia imperialista tienden a subordinar el desarrollo humano a las exigencias del capital, precarizando el trabajo docente y vaciando la educación de su significado emancipador. Se concluye que la educación constituye un campo estratégico de disputa hegemónica en la relación entre capital y trabajo, Estado y sociedad, lo que requiere políticas educativas comprometidas con el financiamiento público, la valorización del trabajo docente, la educación integral y la emancipación humana.

Palabras clave: Políticas Educativas; Imperialismo; Organizaciones Internacionales; Influencias Supranacionales; Amazonia Legal.

Introdução

Este texto – assim como os demais que compõem o presente dossiê – foi escrito em um contexto que o mundo assiste, quase que bestializado, à maior potência econômica e militar assumir, por intermédio do seu dirigente máximo, um posicionamento que vai de encontro – pelo menos aparentemente – à manutenção das partilhas que foram estabelecidas nos pós-guerras mundiais, capitaneadas pela Organização das Nações Unidas (ONU) e por outros organismos multilaterais.

A expressão aparentemente foi evocada, pois é possível também visualizar que não estamos assistindo ao rompimento das partilhas, mas tão somente a novos arranjos com o estabelecimento, o “agasalhamento” dos impérios em suas respectivas áreas de influência, com os Estados Unidos da América (EUA) buscando assumir um controle sobre o maior contingente territorial, ampliando suas bases militares em diversas regiões do globo e buscando impedir que outras potências circulem pelos locais que considera ser parte de sua territorialidade ou, como ouvimos no jargão jornalístico, dizendo claramente ao mundo que todos os países das Américas constituem seu “quintal” e, portanto, estão sujeitos às suas regras.

O ponto culminante, pelo menos até a finalização desta escrita, foi a invasão militar dos EUA na Venezuela, sequestrando o presidente Nicolás Maduro na madrugada do dia 3 de janeiro de 2026 (G1, 2026). Mesmo havendo controvérsias sobre algumas ações de Nicolás Maduro, é inegável que tenha sido eleito constitucionalmente para governar um país soberano. Assim como é amplamente conhecida sua postura firme em denunciar a espoliação praticada pelos EUA sobre os demais países, elemento que contribuiu para a ascensão de seu antecessor, Hugo Chávez, que assumiu a presidência da Venezuela após vencer as eleições em 6 de dezembro de 1998, com cerca de 56,2% dos votos (G1, 2010), rompendo com quatro décadas de domínio partidário convencional de grupos alinhados com os EUA. Sua campanha enfatizou reformas estruturais, redistribuição da renda petrolífera e combate à exclusão social e à corrupção.

Chávez, oficial do Exército, emergiu no cenário nacional após encabeçar um golpe de estado frustrado em fevereiro de 1992 (Jornal O GLOBO, 2014) contra o governo de Carlos Andrés Pérez. Apesar do fracasso e de ter sido preso, sua mensagem crítica ecoou e criou bases para a sua aceitação em amplos setores. Logo após assumir a presidência, convocou um referendo e uma Assembleia Constituinte, aprovados por ampla maioria, resultando na Constituição Bolivariana da Venezuela e na reconfiguração do sistema político com maiores prerrogativas ao presidente e com um parlamento unicameral. Essa

reforma institucional aprofundou seu controle sobre o aparato estatal e possibilitou que o seu sucessor, Nicolás Maduro, o qual havia ganhado destaque no Partido Socialista Unido da Venezuela (PSUV) criado por Chávez, ocupasse cargos importantes no governo, como o de presidente da Assembleia Nacional, ministro de Relações Exteriores e vice-presidente desde outubro de 2012.

Em março de 2013, Nicolás Maduro foi indicado por Chávez – já bem debilitado de saúde – como seu sucessor político. Na eleição presidencial extraordinária de abril de 2013, Maduro foi declarado vencedor por uma margem estreita frente ao opositor Henrique Capriles, em uma disputa marcada por controvérsias e questionamentos sobre a lisura do processo. Iniciava-se um longo período de governo que se estendeu por mais de uma década. Maduro procurou manter a linha política de Chávez, anti-imperialista estadunidense, com programas sociais e alianças com outras forças internacionais, como a Rússia e a China.

No decorrer de seu governo, enfrentou uma profunda crise econômica – com queda da produção petrolífera, sanções econômicas dos EUA, hiperinflação e escassez de bens básicos – e um ambiente de polarização política com forte repressão a protestos e às instituições opositoras. Junto a esses fatores, houve alegações de ilegitimidade por parte de vários países quanto à sua terceira vitória eleitoral (a primeira em 2013 e a segunda em 2018) em 28 de julho de 2024, com cerca de 51,9% dos votos (Agência Brasil, 2024). O processo foi amplamente contestado por irregularidades tanto pela oposição interna quanto por observadores internacionais.

Era previsível a ação militar dos EUA, porém causou perplexidade a forma como foi conduzida. Uma

“[...] pátria invadida por forças militares estrangeiras e seu presidente e esposa sequestrados e levados para exposição pública, sob pouco conveniente acusação de chefiar uma organização criminoso dedicada ao tráfico de drogas” (Lombardi, 2026, p. 2).

Desde 2020, o Departamento de Justiça dos EUA havia apresentado acusação formal contra Maduro e várias figuras do alto escalão venezuelano, incluindo sua esposa, por uma série de crimes relacionados ao tráfico de drogas, à conspiração para importar cocaína e à prática do narcoterrorismo. A denúncia afirmava que Maduro teria protegido e facilitado redes de tráfico internacional, colaborando com cartéis e guerrilhas latino-americanas (Bastos, 2026).

Quando Maduro foi levado ao tribunal federal em Manhattan em 5 de janeiro de 2026 (Agência Brasil, 2026), ele rejeitou todas as acusações e se declarou inocente, afirmando que foi capturado ilegalmente e reiterando que permanece presidente legítimo da Venezuela. A caracterização de Maduro como líder de uma organização criminosa estruturada (Cartel de Los Soles) foi enfraquecida nos autos e na formulação atual da acusação, com a retirada de elementos essenciais para essa qualificação jurídica. Restou claro, para analistas internacionais, que a ação foi implementada como parte da estratégia de Donald Trump, presidente dos EUA, para o controle de recursos estratégicos venezuelanos. Aqui cabe o registro, embora sucinto, sobre a doutrina Monroe, a qual tem papel central para a compreensão das relações interamericanas, especialmente a posição dos EUA frente à América Latina. A doutrina foi enunciada em 1823 durante o governo de James Monroe, tendo como principal formulador intelectual o então secretário de Estado, John Quincy Adams (BBC, 2023).

O contexto era o pós-independência das colônias latino-americanas, quando havia o temor de que potências europeias (especialmente a Santa Aliança) tentassem recolonizar territórios no continente americano. A doutrina trazia como pontos centrais: 1) a não colonização – o continente americano não estaria mais aberto à colonização europeia; 2) a não intervenção – qualquer tentativa europeia de interferência nos assuntos das Américas seria vista como ameaça aos EUA; e 3) esferas separadas – o que correspondia a dizer que os EUA não interviriam em conflitos europeus, e a Europa não deveria intervir nas Américas. Destes princípios decorreu a célebre expressão: “A América para os americanos” – ambígua desde a origem, pois “americanos” passou a significar, na prática, os interesses dos EUA.

Embora apresentada como defesa da independência das novas nações, a doutrina acabou funcionando historicamente como mecanismo de controle geopolítico em prol dos EUA. Durante os governos de Donald Trump (2017-2021; 2025-), marcados por linguagem arrogante, unilateralismo e centralidade de interesses estratégicos (energia, segurança e contenção de rivais), a doutrina Monroe foi revitalizada e tem sido chamada de doutrina Donroe, combinando Donald Trump + Monroe, para indicar uma atualização endurecida do princípio histórico de hegemonia hemisférica.

No caso da ação militar na Venezuela, Trump sempre negou que o petróleo fosse o objetivo central, ainda que, paradoxalmente, tenha feito declarações ambíguas sobre o “potencial energético” do país e o “interesse estratégico” dos EUA na região. Desta forma,

observando do ponto de vista da criação e do funcionamento regular de organismos internacionais, conforme as regulamentações jurídicas estabelecidas no pós-Segunda Guerra Mundial, a ação está impregnada de abusos e retrocessos, constituindo-se em violação à Carta das Nações Unidas. Importante ressaltar que não se trata apenas de desrespeito aos princípios essenciais estabelecidos internacionalmente, tais quais a integridade territorial e a não intervenção em assuntos de outros Estados, o que implica na violação da soberania, mas também a destruição dos organismos multilaterais e a regulação das relações internacionais, resultados dos acordos firmados em 1945.

A Venezuela, portanto, está sendo aqui exposta pelo simbolismo que representa na nova configuração geopolítica mundial, que envolve disputas entre grandes potências por meio de seus governantes, os quais mobilizam as estruturas dos Estados Nacionais para fazerem valer seus interesses econômicos. No centro do debate, estão os EUA e a China, as atuais maiores potências econômicas e militares, além de países influentes da Europa, como a Rússia e o agrupamento político-econômico de nações emergentes, surgido em 2001 para ampliar a cooperação Sul-Sul e contrabalançar a hegemonia das potências centrais no sistema internacional, inicialmente denominado BRIC (formado por Brasil, Rússia, Índia, China), o qual, a partir de 2011, com a entrada da África do Sul, passou a ser denominado BRICS (BRICS Brasil, 2024). Fazem parte ainda do bloco: Arábia Saudita, Emirados Árabes Unidos, Irã, Egito e Etiópia, os quais, mesmo tendo interesses distintos, unem-se na busca de maior autonomia estratégica frente às instituições tradicionais (Fundo Monetário Internacional – FMI e Banco Mundial), utilizando o dólar como referência hegemônica nas transações comerciais.

Como bola da vez, agora está em cena a Groenlândia, território autônomo pertencente ao Reino da Dinamarca, com governo próprio para assuntos internos, mas com política externa e defesa sob responsabilidade dinamarquesa, que está sob ameaça de invasão pelos EUA, caso a proposição de compra, feita por Trump, não seja aceita. A Groenlândia é estrategicamente central pela sua posição geopolítica no Ártico (entre a América do Norte, a Europa e a Rússia), pois pode ampliar as rotas marítimas afetadas pelas mudanças climáticas, além de seu quantitativo de recursos naturais (terras raras, urânio, petróleo e gás) (G1, 2026), fundamentais para a manutenção das potências mundiais. Não se trata, portanto, apenas de território, mas de hegemonia, segurança energética e disputa global no contexto de um mundo cada vez menos multipolar. Tudo isso traz consequências para o longo e trabalhoso processo de construção de cooperação

internacional e de equilíbrio de forças por meio de organizações internacionais, como a ONU, e de tratados em diversos campos sociais, entre os quais têm maior relevância social as questões do clima, da saúde e da educação.

Para além das implicações de ordem global, que correspondem à totalidade, preocupam-nos também os desdobramentos nacionais e regionais, tendo em vista as enormes desigualdades e disparidades que se apresentam notadamente nas regiões periféricas, como a Amazônia brasileira, onde atuam os autores deste texto. As transformações estão em curso, mas ainda estamos “direcionados” pelas diretrizes gerais oriundas de agências que derivam dos meados do século XX. Compreendê-las se faz necessário, pois, além de estarem em vigor, podem continuar a exercer influências mesmo com os novos arranjos geopolíticos.

A intensificação da influência dos organismos internacionais sobre as políticas educacionais brasileiras não pode ser compreendida como fenômeno técnico, neutro ou circunscrito ao campo educacional. Trata-se de um processo histórico inscrito nas transformações estruturais do capitalismo contemporâneo, marcado pela crise estrutural do capital, pela financeirização da economia e pela reconfiguração das formas de dominação imperialista. Nesse contexto, a internacionalização das políticas educacionais passa a integrar uma agenda global da educação, por meio da qual se redefinem finalidades, conteúdos, formas de gestão e mecanismos de regulação dos sistemas educacionais nacionais.

No Brasil, especialmente a partir das reformas do Estado nos anos 1990, as políticas educacionais passaram a ser orientadas por diretrizes supranacionais associadas à racionalidade neoliberal, à lógica gerencial e à teoria do capital humano. A educação é progressivamente deslocada do campo do direito social para o campo da eficiência, da competitividade e da produtividade, assumindo função estratégica na adaptação da força de trabalho às exigências do capital em crise.

Na Amazônia Legal, essas determinações assumem caráter ainda mais agudo. A região, historicamente integrada de forma subordinada à economia capitalista mundial, apresenta profundas desigualdades sociais, territoriais e educacionais, um ambiente no qual a educação torna-se espaço privilegiado de intervenção de projetos exógenos articulados à lógica imperialista de espoliação de recursos naturais, à precarização do trabalho e à produção de consensos ideológicos. O presente artigo se ocupa dessas questões, objetivando analisar a atuação dos organismos internacionais e da agenda

global da educação como mediações do imperialismo contemporâneo, relacionando esse processo à dependência regional da Amazônia brasileira.

Fundamentos teórico-metodológicos

Ao assumirmos a postura dialética, em um percurso investigativo sobre as políticas educacionais, não podemos cair em simplismos, afirmações absolutizadas e conclusões que não evidenciem os aspectos essenciais do tema investigado e que estejam ocultados ou desvirtuados pela ideologia a serviço do modo de produção dominante. Sem perder de vista que o conhecimento é provisório, parcial e relativo - constituinte da parte de um todo -, e sua produção ocorre através de aproximações sucessivas e profundas, haja vista o caráter inacabado do real [...] (Cardozo *et al.*, 2023, p. 14).

O materialismo histórico-dialético (MHD) constitui o fundamento desta análise, permitindo compreender a política educacional como parte da totalidade social e como expressão das relações de produção capitalistas. A educação não é concebida como esfera autônoma, mas como dimensão contraditória da reprodução social, atravessada pelas disputas de classe e pelas necessidades históricas do capital. Os formuladores do MHD demonstraram que o capitalismo é um sistema marcado pela expansão incessante, pela concentração e centralização do capital e pela produção recorrente de crises:

A necessidade de um mercado cada vez mais expansivo para seus produtos impele a burguesia por todo o globo terrestre. Ela deve estabelecer-se em toda parte, instalar-se em toda parte, criar vínculos em toda parte. Pela exploração do mercado mundial, a burguesia deu um caráter cosmopolita à produção e ao consumo de todos os países (Marx; Engels, 2010, p. 41).

No estágio contemporâneo, conforme analisado por Mészáros (2011), essa dinâmica assume a forma de uma crise estrutural, universal e permanente, que afeta todas as mediações sociais, políticas e institucionais do sistema.

Nesse contexto, a política educacional passa a desempenhar papel estratégico na produção de consensos, na legitimação da ordem vigente e na adaptação dos sujeitos às condições de precariedade impostas pela acumulação capitalista em crise. Os organismos internacionais, longe de atuarem como instâncias neutras de cooperação, operam como aparelhos privados de hegemonia, difundindo concepções educacionais compatíveis com os interesses do capital financeiro e imperialista.

Cabe-nos compreender – e combater – o imperialismo, particularmente em contextos de aprofundamento de suas contradições externas, como o que está em desenvolvimento. O imperialismo constitui categoria central do marxismo para a compreensão das formas contemporâneas de dominação. Conforme sistematizado por Lênin (2011), ele não se reduz a uma política externa agressiva, mas corresponde a uma fase histórica do capitalismo caracterizada pelo domínio dos monopólios, pela fusão entre capital bancário e industrial, pela exportação de capitais e pela partilha econômica e territorial do mundo. Essa análise é aprofundada por Mészáros (2011), ao situar o imperialismo como expressão política da crise estrutural do capital. Incapaz de resolver suas contradições internas por meio da expansão produtiva, o capital recorre de forma crescente à coerção econômica, política e institucional, bem como à espoliação ambiental e social, como mecanismos de sua própria reprodução.

Harvey (2004) contribui para essa compreensão ao destacar a centralidade da acumulação por espoliação no imperialismo contemporâneo. A privatização de serviços públicos, a mercantilização da educação, a financeirização e a apropriação de bens comuns constituem formas permanentes de expropriação, necessárias à reprodução do capital sobreacumulado. Dessa forma, o imperialismo contemporâneo não representa um desvio da ordem capitalista, mas como sua forma historicamente necessária em um contexto de crise estrutural, operando por meios cada vez mais sofisticados, desiguais e destrutivos.

A compreensão da conjuntura enquanto momento histórico da totalidade requer atenção especial quanto à estrutura, ou seja, a base material e objetiva sobre a qual se move a sociedade, que se encontra imersa em uma crise de grandes proporções: política, econômica, social, climática e todos os seus intermináveis desdobramentos, portanto uma crise geral que diz respeito à forma social engendrada pelo modo de produção capitalista. As crises revelam o aguçamento das contradições e, mesmo que não cheguem a ameaçar a sobrevivência do sistema, propiciam reações que podem ser significativas na construção de um projeto contra-hegemônico, daí porque seja relevante a compreensão de sua gênese e não apenas dos aspectos que emergem em um dado contexto. Ambos, estrutura e conjuntura, estão presentes na realidade objetiva que afeta nosso cotidiano. Na sequência, discorreremos sobre a ação de organismos internacionais que atuam no campo da educação e sobre suas políticas reformistas e gerencialistas.

Organismos internacionais como mediações institucionais do imperialismo

A educação escolar, em qualquer país, não se desenvolve de forma isolada. Ela está imersa em dinâmicas globais de poder, economia e cultura. A partir da segunda metade do século XX, organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), passaram a ocupar papel central na formulação de agendas educacionais que extrapolam fronteiras nacionais, difundindo normas, indicadores e modelos de gestão. Esse fenômeno é conhecido como influência supranacional na educação, o qual pode ser observado tanto em políticas de financiamento como nos relatórios que definem as chamadas “boas práticas” ou ainda nos mecanismos de avaliação comparativa, tais como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) / OCDE, que orienta reformas curriculares em dezenas de países. No caso do Brasil e em particular da Amazônia, essas influências não chegam de forma neutra. Elas se encontram em um campo de disputas e contradições em que políticas globais são reinterpretadas à luz das desigualdades históricas, da diversidade cultural e dos desafios socioambientais que caracterizam a região.

A criação e a atuação dos organismos internacionais, especialmente no pós-Segunda Guerra Mundial, devem ser compreendidas como parte da arquitetura institucional do imperialismo. Embora formalmente apresentados como instâncias multilaterais de cooperação, esses organismos operam como mecanismos de regulação supranacional, coerção econômica e produção de consensos ideológicos.

Instituições como o Banco Mundial, o FMI, a OCDE e a Unesco desempenham papel central na difusão de diagnósticos, indicadores, *rankings* e recomendações que orientam as políticas educacionais nacionais, sobretudo nos países periféricos e dependentes. Por meio de condicionalidades financeiras, empréstimos, avaliações comparativas e discursos técnicos, redefinem prioridades educacionais e reconfiguram o papel do Estado, subordinando-o às exigências do capital global. A agenda educacional promovida por esses organismos enfatiza a eficiência, a responsabilização, a padronização curricular e a formação por competências, deslocando o debate educacional das condições materiais de ensino e aprendizagem para a culpabilização de escolas, professores e estudantes.

A internacionalização das políticas educacionais se expressa na consolidação de uma agenda global da educação que atua como mecanismo de homogeneização de políticas e de imposição de padrões globais. Essa agenda redefine o sentido da educação, subordinando-a às exigências da competitividade econômica, da inovação tecnológica e da formação de capital humano. Sob a perspectiva marxista, trata-se da subsunção da educação às necessidades da acumulação capitalista, convertendo o conhecimento em mercadoria e a escola em espaço de adaptação social à precariedade. A hegemonia dessa agenda constrói-se por meio da naturalização de seus pressupostos, apresentados como inevitáveis e tecnicamente neutros, ocultando suas determinações de classe e sua vinculação estrutural ao imperialismo contemporâneo.

Dentre os principais organismos e seus papéis, destacamos: 1) Unesco: defesa da educação como direito humano, promoção da Educação para Todos, Agenda 2030/Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) (Objetivo 4 – Educação de qualidade); 2) OCDE: criação de avaliações comparativas (Pisa, Inquérito Internacional sobre Ensino e Aprendizagem – Talis), que influenciam políticas curriculares, de avaliação e de gestão escolar; 3) Banco Mundial e FMI: financiamento condicionado a reformas educacionais (eficiência, gestão por resultados, privatização parcial e *vouchers* em alguns contextos); 4) BID: projetos de financiamento para a América Latina atrelados à inovação tecnológica e à gestão escolar; 5) União Europeia / Mercado Comum do Sul (Mercosul) Educacional: circulação de políticas de integração regional, diretrizes de mobilidade acadêmica, reconhecimento de diplomas. Ressaltamos que a sistematização aqui apresentada sucintamente, bem como a classificação numérica, não expressa o grau de importância e os alcances desses organismos na efetivação das políticas educacionais nos diferentes países.

De todo modo, do ponto de vista macro, reafirmamos que são muito influentes quanto à normativa, por meio de definição de metas globais (como os ODS); quanto ao financiamento, por meio de empréstimos condicionados a reformas educacionais; influência cognitiva, por meio da produção de conhecimento e relatórios que moldam discursos sobre qualidade, equidade e eficiência; e também quanto à avaliação, com o estabelecimento de *rankings* e indicadores comparativos que “pressionam” os países a ajustarem suas políticas.

É importante observar que a composição dos organismos supranacionais é de responsabilidade dos países membros, através de sua autoridade máxima, normalmente

os presidentes das repúblicas ou os primeiros-ministros e similares. Não vamos entrar nas especificidades, todavia vale observar que há muitos renomados estudiosos das políticas educacionais que não fazem parte da composição dos referidos organismos. Cabe-lhes a função crítica, apontando, entre outros aspectos: 1) a homogeneização, ou seja, o risco de impor modelos globais descolados das realidades locais; 2) o enfraquecimento da soberania nacional, causando tensão entre a autonomia dos Estados e a adesão a pactos internacionais, o que, em última instância, fortalece a crítica radical aos processos de colonialidade com a reprodução de lógicas eurocêntricas e neoliberais que limitam alternativas decoloniais ou contra-hegemônicas.

Vimos, portanto, que os organismos internacionais atuam como mediadores institucionais, considerando que vivemos em uma sociedade dividida em classes sociais cujos interesses são antagônicos – dada a lógica do modo de produção e de circulação das riquezas. As crises conjunturais expressam as contradições e são possibilidades de lutas, travadas em perspectivas opostas pelas classes que disputam os projetos societários. Dessa forma, a classe que exerce a dominação econômica, política e governamental — e que controla parte significativa da produção e difusão das narrativas — trata as crises como disfunções.

Nessa perspectiva, as despesas públicas com as políticas sociais, incluindo as educacionais, passam a ser apontadas como responsáveis pelo desequilíbrio fiscal, associado ao aumento dos impostos e dos preços em geral. Como consequência, defende-se a necessidade de redução de custos, frequentemente acompanhada de desemprego e de flexibilização ou eliminação de direitos trabalhistas, o que é apresentado como justificativa para a realização de reformas. De outro modo, a classe desprovida da propriedade dos meios de produção explica as crises cíclicas e conjunturais como expressões das contradições da própria estrutura dominante. Por esta razão, luta para obter ganhos na correlação de forças, tendo em vista a transformação da estrutura da sociedade.

A Amazônia e as políticas educacionais oriundas de organismos internacionais

Historicamente, a oferta de educação no Brasil se estruturou de maneira fortemente desigual, a partir de marcadores de classe, raça, etnia, geração e território. Por séculos, vários territórios, como os amazônicos, foram

invisibilizados, e o direito à educação foi negado aos grupos sociais que os constituem. Conseqüentemente, a produção científica sobre a educação nesses territórios também se fez ausente ou pouco presente. Como resultado de lutas sociais pelo direito à educação, aos poucos, os territórios historicamente excluídos foram se tornando presentes nas políticas educacionais e nas investigações na área da educação [...] (Rolim *et al.*, 2025, p. 3).

A análise das influências dos organismos internacionais sobre a educação brasileira torna-se incompleta quando desconsidera as particularidades regionais e as desigualdades históricas que estruturam o território nacional. No caso da Amazônia, tais influências se manifestam de forma ainda mais intensa e contraditória, dada a condição histórica de região periférica dentro de um país dependente, marcada pela exploração de seus recursos naturais, pela subordinação aos interesses do capital internacional e pela fragilidade estrutural das políticas públicas.

A Amazônia, aqui referenciada para ilustrar as influências supranacionais, constitui expressão concreta da lógica imperialista contemporânea. Historicamente integrada de forma subordinada ao capitalismo mundial, a região opera como território de espoliação ambiental, econômica e social, sendo tratada como fronteira de expansão do capital mineral, agroindustrial, financeiro e, mais recentemente, educacional. Dessa forma, as políticas educacionais formuladas sob influência supranacional incidem sobre a Amazônia, desconsiderando suas condições materiais de existência, suas especificidades territoriais e culturais e as profundas desigualdades sociais que a caracterizam. A região torna-se espaço privilegiado para a implementação de modelos educacionais de baixo custo, fortemente alinhados à lógica da precarização, da flexibilização curricular e da educação a distância.

À luz do MHD, a Amazônia deve ser compreendida como parte da totalidade social capitalista, inserida de modo subordinado na divisão internacional do trabalho. Desde o período colonial (Malheiro *et al.*, 2021), a região foi integrada à economia-mundo como espaço de extração, espoliação e transferência de valor, dinâmica que se atualiza no capitalismo contemporâneo por meio do agronegócio, da mineração, da financeirização da terra e da mercantilização da natureza. Nesse contexto, a educação assume papel estratégico na produção de consensos e na legitimação de projetos de desenvolvimento exógenos, frequentemente formulados fora da região.

Os organismos internacionais atuam na Amazônia como mediadores dessas relações de dependência, difundindo concepções de educação alinhadas à lógica do

desenvolvimento sustentável de mercado, da empregabilidade e da adaptação das populações locais às exigências do capital global. Programas e recomendações formulados por instituições como o Banco Mundial, o BID e a OCDE tendem a orientar políticas educacionais voltadas à formação de mão de obra flexível, à padronização curricular e à avaliação por resultados, desconsiderando as condições materiais de vida, as desigualdades territoriais e os saberes historicamente produzidos pelos povos da floresta, ribeirinhos, indígenas e quilombolas.

Do ponto de vista marxista, tal movimento expressa uma dupla subsunção da educação amazônica: por um lado, à lógica do capital dependente, que limita investimentos públicos e subordina a política educacional às exigências fiscais e financeiras; por outro lado, à lógica colonial do conhecimento, que hierarquiza saberes e invisibiliza as experiências educativas locais. A educação, nesse sentido, é instrumentalizada como mecanismo de contenção dos conflitos sociais e de adaptação das populações amazônicas a um modelo de desenvolvimento que aprofunda a desigualdade social e a degradação ambiental.

A influência dos organismos internacionais também se expressa na forma como a “questão amazônica” é incorporada aos discursos educacionais. Termos como sustentabilidade, inovação, economia verde e inclusão aparecem frequentemente dissociados das relações de classe e da exploração estrutural do território. Essa abordagem despolitizada contribui para obscurecer o caráter contraditório dessas políticas, ao mesmo tempo que legitima intervenções educacionais focalizadas, fragmentadas e de baixo impacto estrutural.

No campo da educação básica, observa-se a intensificação de políticas de avaliação externa, responsabilização escolar e indução curricular que ignoram as condições objetivas de funcionamento das escolas amazônicas – marcadas por precariedade de infraestrutura, dificuldades de acesso, rotatividade docente e financiamento insuficiente. Já no ensino superior e na pós-graduação, a influência de agendas internacionais se manifesta por meio da pressão por internacionalização, produtividade acadêmica e adequação a métricas globais, frequentemente descoladas das demandas regionais e das funções sociais das universidades públicas na Amazônia.

A partir da tradição marxista da educação brasileira, especialmente dos estudos vinculados ao campo da História da Educação e da Pedagogia Histórico-Crítica, é possível afirmar que tais políticas reforçam a condição de dependência regional, ao subordinar a

produção do conhecimento e a formação humana aos interesses do capital transnacional. Como destaca Saviani (2008), a escola pública, nos marcos do capitalismo dependente, tende a cumprir funções contraditórias: ao mesmo tempo que amplia o acesso à escolarização, limita o acesso ao conhecimento sistematizado e historicamente produzido.

Nesse sentido, a crítica às influências dos organismos internacionais na educação amazônica não implica a negação da cooperação internacional, mas a necessidade de problematizar seus fundamentos, interesses e efeitos concretos. Trata-se de disputar projetos educativos que partam das condições materiais da região, das necessidades da classe trabalhadora amazônica e da defesa de um desenvolvimento socialmente justo, ambientalmente responsável e politicamente emancipatório.

A educação na Amazônia, compreendida como prática social historicamente situada, deve ser pensada para além das agendas globais hegemônicas, afirmando-se como espaço de resistência, produção de conhecimento crítico e formação omnilateral. Essa perspectiva exige a construção de políticas educacionais que enfrentem a dependência regional, fortaleçam o financiamento público, valorizem os trabalhadores da educação e reconheçam os sujeitos históricos da Amazônia como protagonistas de seu próprio projeto de sociedade.

A análise das influências dos organismos internacionais sobre as políticas educacionais brasileiras, quando situada no contexto amazônico, exige atenção às mediações históricas, econômicas e políticas que conformam a região como espaço de dependência estrutural. Nesse sentido, o estudo de Abreu *et al.* (2024) oferece importante contribuição ao mapear a produção da Pós-Graduação em Educação na Amazônia Legal, evidenciando tanto a presença quanto a fragilidade do debate sobre a internacionalização das políticas educacionais no campo da formação docente.

Ancorado em uma perspectiva crítico-dialética, o artigo demonstra que a internacionalização das políticas educacionais não se reduz a processos neutros de cooperação ou intercâmbio, mas constitui uma estratégia vinculada à reestruturação do capital em escala global operada por meio de organismos internacionais, agências de fomento e redes transnacionais de políticas. Tal compreensão converge com a tradição marxista ao situar a educação no interior da totalidade social, articulando-a às necessidades de reprodução do capitalismo contemporâneo, sobretudo em sua fase neoliberal.

Os autores evidenciam que, a partir da década de 1990, a formação docente passa a ser tratada como campo estratégico das reformas educacionais orientadas por

princípios como eficiência, produtividade, responsabilização e padronização curricular, amplamente difundidos por organismos internacionais, como OCDE, Banco Mundial e Unesco. Essas orientações, segundo o estudo, interferem diretamente no currículo da formação e no trabalho docente, redefinindo o perfil do professor para atender às exigências da chamada “sociedade globalizada”.

Ao analisar o conjunto das dissertações e teses produzidas na região da Amazônia Legal entre 2010 e 2021, o artigo revela um dado central para o debate crítico: a insípida produção acadêmica que problematiza de forma sistemática a internacionalização das políticas educacionais e suas implicações para a formação docente na região. Dos 79 trabalhos identificados nacionalmente com descritores relacionados à internacionalização e às políticas educacionais, apenas cinco foram produzidos por programas situados na Amazônia Legal, concentrando-se majoritariamente na internacionalização da educação superior, especialmente em torno do Programa Ciência sem Fronteiras.

Esse achado é particularmente relevante quando articulado à condição histórica da Amazônia como região periférica dentro de um país dependente. Conforme demonstrado no artigo, as assimetrias regionais na produção do conhecimento expressam não apenas desigualdades acadêmicas, mas também a própria lógica de desenvolvimento desigual e combinado do capitalismo brasileiro que historicamente destinou à Amazônia o papel de “celeiro e almoxarifado” do capital nacional e internacional.

Essa posição subordinada na divisão territorial do trabalho implica também uma subordinação epistemológica, na medida em que os modelos de política educacional, de formação docente e de avaliação da qualidade educacional são importados e adaptados acriticamente, sem considerar as condições materiais de existência, os modos de vida e as formas históricas de organização social da região. O estudo evidencia que a produção acadêmica amazônica, ainda que crescente, encontra-se limitada por essas determinações estruturais, o que ajuda a explicar a baixa incidência de pesquisas que enfrentem diretamente a influência dos organismos internacionais na definição das políticas educacionais.

Outro aspecto relevante apontado no artigo refere-se à incorporação da lógica gerencial e da Nova Gestão Pública (NGP) nas políticas educacionais. Essa racionalidade, conforme destacam os autores, desloca o foco das condições estruturais da educação para a responsabilização individual dos docentes, reforçando a figura do “professor gerenciado” e esvaziando o potencial político da docência como prática social crítica. Tal

diagnóstico dialoga diretamente com a crítica marxista à ideologia do capital humano e à despolitização da educação promovida pelas agendas globais.

Conforme já observado, no contexto amazônico, essas tendências assumem contornos ainda mais perversos. As políticas educacionais orientadas por organismos internacionais desconsideram as desigualdades territoriais, as dificuldades de acesso, a precariedade da infraestrutura escolar e universitária e as especificidades culturais dos povos da floresta, indígenas, ribeirinhos e quilombolas. Como resultado, a internacionalização das políticas educacionais contribui para aprofundar a dependência regional, em vez de fortalecer um projeto educativo comprometido com o desenvolvimento social e humano da Amazônia.

Ao evidenciar a lacuna de pesquisas sobre a internacionalização das políticas educacionais na formação docente na Amazônia Legal, o artigo de Abreu *et al.* (2024) não apenas denuncia uma fragilidade do campo científico regional, mas também aponta um campo fértil de investigação contra-hegemônica. Do ponto de vista marxista, trata-se de um chamado à ampliação de pesquisas que desvelem o papel dos organismos internacionais como aparelhos privados de hegemonia e que contribuam para a construção de políticas educacionais socialmente referenciadas, comprometidas com a superação das desigualdades estruturais e com a emancipação humana. Em outros termos, a análise da produção acadêmica da Pós-Graduação em Educação na Amazônia evidencia uma subordinação epistemológica, decorrente da posição dependente da região na divisão social e internacional do trabalho científico. Nesse contexto, a internacionalização das políticas educacionais aprofunda a dependência regional e limita a construção de projetos educativos emancipatórios. Vejamos, sinteticamente, algumas evidências das afirmações apontadas.

O Banco Mundial e o BID têm induzido reformas no sentido da eficiência, do gerenciamento por resultados e de parcerias público-privadas. Na Amazônia, isso se materializa em programas de expansão da educação básica atrelados a indicadores de desempenho, muitas vezes sem considerar a complexidade logística de escolas em áreas rurais, de várzea ou em comunidades de difícil acesso. Tais modelos, quando aplicados mecanicamente, podem reforçar as desigualdades ao invés de reduzi-las.

Quanto às avaliações e às respectivas homogeneizações, a OCDE, com o Pisa, construiu um dos instrumentos mais influentes da política educacional global. Ao comparar os países em *rankings* de desempenho, cria pressões e incentiva reformas

curriculares alinhadas a padrões internacionais de leitura, matemática e ciências. No Brasil, o Pisa tem sido utilizado para justificar mudanças curriculares e de avaliação – como a própria Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017).

Na Amazônia, o impacto é ainda mais paradoxal: escolas localizadas em áreas indígenas ou ribeirinhas, com línguas maternas próprias e modos de vida distintos, são avaliadas a partir de métricas universais que pouco dialogam com a diversidade cultural. Isso gera uma tensão entre o currículo nacional/global homogêneo e os saberes locais, provocando debates sobre colonialidade do saber e necessidade de projetos de educação interculturais e decoloniais.

O contexto amazônico revela, de forma aguda, a ambiguidade das influências supranacionais. De um lado, relatórios e agendas globais oferecem instrumentos de pressão para que o Estado brasileiro invista em inclusão, equidade e qualidade. De outro, tais agendas carregam a marca de interesses externos e de uma lógica de homogeneização que desconsidera os modos de vida da região. A oferta educacional na Amazônia tem sido historicamente um dispositivo colonial, associado à catequese, à imposição cultural e à modernização conservadora. A presença supranacional, portanto, não é fenômeno novo: ela prolonga, em escala global, a mesma lógica de colonização que moldou a história da educação naquele vasto território.

Ainda assim, a Amazônia também é espaço de resistências e reinvenções pedagógicas. Experiências de educação indígena, projetos de educação do campo e propostas de escolas ribeirinhas desafiam os modelos homogeneizadores, buscando uma educação vinculada ao território, à sustentabilidade e à justiça socioambiental. Essas experiências colocam em xeque a universalidade dos modelos supranacionais e reafirmam a necessidade de uma educação socialmente referenciada e regionalmente situada. Todas essas questões impactam também a formação docente, aprofundando o trabalho precarizado.

Nessa perspectiva, a atuação dos organismos internacionais e da agenda global da educação produz impactos diretos sobre a formação docente. Consolida-se um modelo orientado por competências, padronização curricular e avaliação por resultados, que redefine o trabalho docente como atividade técnica, mensurável e permanentemente controlada. O professor gerenciado emerge como figura central desse processo, submetido a dispositivos de controle, métricas de desempenho e plataformas digitais que intensificam a precarização do trabalho e esvaziam sua autonomia intelectual e pedagógica. Na

Amazônia, onde as condições de trabalho docente já são historicamente adversas, essas dinâmicas aprofundam as desigualdades e fragilizam ainda mais a escola pública.

Considerações finais

A opção em expor a temática a partir dos acontecimentos conjunturais da invasão militar dos EUA sobre a Venezuela e outros possíveis desdobramentos da Doutrina Donroe foi baseada na percepção da necessidade de compreendermos que o mundo que emergiu após as grandes guerras mundiais está em ruínas, com as atitudes do presidente da maior potência econômica e militar do mundo, Donald Trump, aplicando arbitrariamente tarifas comerciais e se insubordinando às decisões dos organismos multilaterais quanto às emergências climáticas, às recomendações de políticas públicas nas áreas de saúde e educação, entre outras. Analistas dos discursos e das ações de Trump são quase unânimes em apontar as ambiguidades que marcam sua gestão e as incertezas quanto ao futuro dos organismos supranacionais.

A análise desenvolvida evidencia que a internacionalização das políticas educacionais constitui mediação central do imperialismo contemporâneo, articulada à crise estrutural do capital e à financeirização da economia. Os organismos internacionais operam como instrumentos institucionais dessa dinâmica, impondo agendas educacionais alinhadas aos interesses do capital global.

Na Amazônia brasileira, tais processos aprofundam a dependência regional, a mercantilização da educação e a subordinação epistemológica, reforçando desigualdades históricas e territoriais. A educação amazônica configura-se, portanto, como campo estratégico de disputa hegemônica. A superação desse quadro exige a construção de políticas educacionais comprometidas com o financiamento público, a valorização do trabalho docente, a formação *omnilateral* e a emancipação humana, bem como o fortalecimento de pesquisas críticas capazes de desvelar as mediações entre imperialismo, organismos internacionais e políticas educacionais.

Referências

ABREU, Lucenilda Sueli Mendes Cavalcante; SILVA JÚNIOR, Carlos Alberto Saldanha da; MORAES, Mary Ellen Costa. A internacionalização das políticas educacionais na formação docente: abordagens na produção da Pós-Graduação em Educação na Amazônia Legal. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 25, n. 58, p. 164-189, 2024. DOI:

COLARES, Anselmo Alencar; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. Organismos internacionais, imperialismo e agenda global da educação: uma análise marxista de políticas educacionais na Amazônia brasileira

<https://doi.org/10.5965/1984723825582024164>. Disponível em:

<https://periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/25928>. Acesso em: 26 jan. 2026.

AGÊNCIA BRASIL. **Notícia** - Com 96% das urnas apuradas, segundo boletim do CNE dá 51,9% a Maduro. 2024. Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2024-08/com-96-das-urnas-apuradas-segundo-boletim-do-cne-da-519-maduro>. Acesso em: 26 jan. 2026.

AGÊNCIA BRASIL. **Notícia** - "Sou um prisioneiro de guerra", diz Maduro à Justiça dos EUA. 2026. Disponível em:

<https://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2026-01/sou-um-prisioneiro-de-guerra-diz-maduro-justica-dos-eua>. Acesso em: 26 jan. 2026.

BASTOS, Paulo Zahluth. O retorno do imperialismo nu e cru: o sequestro de Maduro e a Doutrina Donroe. **A Terra é Redonda**, [S. l.], 4. jan. 2026. Disponível em:

<https://aterraeredonda.com.br/o-retorno-do-imperialismo-nu-e-cru-o-sequestro-de-maduro-e-a-doutrina-donroe/>. Acesso em: 26 jan. 2026.

BBC – NEWS Brasil. **Notícia** - Os 200 anos do plano que transformou América Latina em 'quintal dos EUA'. 2023. Disponível em:

<https://www.bbc.com/portuguese/articles/cgrp3x22d7wo>. Acesso em: 26 jan. 2026.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

BRICS BRASIL. **Sobre o BRICS**. 2024. Disponível em: <https://brics.br/pt-br/sobre-o-brics>. Acesso em: 26 jan. 2026.

CARDOZO, Maria José Pires Barros *et al.* Apontamentos para a análise das políticas educacionais a partir do método histórico-dialético. **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 32, n. 1, p. e-rte321202348, 2023. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2023v32n1.65475. Disponível em: <https://periodicos.bbn.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/65475>. Acesso em: 26 jan. 2026.

G1 - O portal de notícias da Globo. **Notícia** - EUA lançam ataque em larga escala na Venezuela e capturam Nicolás Maduro. 2026. Disponível em:

<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2026/01/03/trump-diz-que-maduro-foi-capturado.ghtml>. Acesso em: 26 jan. 2026.

G1 - O portal de notícias da Globo. **Notícia** - Venezuela: as 14 eleições da era Chávez.

2010. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/2010/09/venezuela-as-14-eleicoes-da-era-chavez.html>. Acesso em: 26 jan. 2026.

G1 - O portal de notícias da Globo. **Notícia** - Minerais estratégicos: por que a Groenlândia entrou no radar de EUA, China e Rússia. 2026. Disponível em:

<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2026/01/16/minerais-estrategicos-por-que-a-groenlandia-entrou-no-radar-de-eua-china-e-russia.ghtml>. Acesso em: 26 jan. 2026.

HARVEY, David. **O novo imperialismo**. São Paulo: Loyola, 2004.

JORNAL O GLOBO. **Acervo** - Chávez lidera golpe fracassado em 1992 e é alvo de golpistas na Venezuela em 2002. 2014. Disponível em: <https://acervo.oglobo.globo.com/em-destaque/chavez-lidera-golpe-fracassado-em-1992-e-alvo-de-golpistas-na-venezuela-em-2002-12002718>. Acesso em: 26 jan. 2026.

LÊNIN, Vladimir Ilitch, 1870-1924. **O imperialismo**: etapa superior do capitalismo. Apresentação: Plínio de Arruda Sampaio Júnior. - Campinas, SP: FE/UNICAMP, 2011. (Navegando publicações).

LOMBARDI, José Claudinei. Imperialismo, crise estrutural do capital, crise ambiental e educação emancipadora: apontamentos sobre a conjuntura contemporânea. **Revista Exitus**, Santarém, e026010, v. 16, n. 1, 2026. DOI: <https://doi.org/10.24065/re.v16i1.2999>. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/2999>. Acesso em: 26 jan. 2026.

MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MALHEIRO, Bruno *et al.* **Horizontes amazônicos**: para repensar o Brasil e o mundo. 1. ed. São Paulo: Fundação Rosa Luxemburgo; Expressão Popular, 2021.

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

ROLIM, Rosana Maria Gemaque; CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues; GUIMARÃES, André Rodrigues. Apresentação dossiê: políticas para a educação básica em territórios das amazônias questões para (re)pensar as políticas educacionais: cuestiones para (re)pensar las políticas educacionales. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S. l.], v. 19, n. 1, 2025. DOI: 10.5380/jpe.v19i1.102237. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/102237>. Acesso em: 26 jan. 2026

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

Licença: Copyright é retido pelo/a autor/a (ou primeiro co-autor/a) que outorga o direito da primeira publicação ao Jornal de Políticas Educacionais. Mais informação da licença de Creative Commons encontram-se em <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/a/s autor/a/es/as e pelo periódico.