

**MUDANÇAS NO MUNDO PRODUTIVO E A URGÊNCIA DA PRÁXIS
EDUCATIVA/REVOLUCIONÁRIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOS
INDIVÍDUOS E NA LUTA PELA SUPERAÇÃO DO CAPITAL**

Dameres de Oliveira Moreira¹
Talita Almeida Rodrigues²

Resumo

O presente trabalho almeja, mesmo que numa síntese bastante apertada, primeiramente, caracterizar as transformações ocorridas no mundo produtivo e seus impactos para a classe trabalhadora. Grosso modo, a finalidade dessas mudanças foi a de salvaguardar o capital, garantindo sua permanência enquanto sistema preponderante de acumulação de riquezas e fomentando sua força de dominação. Em segundo, analisaremos a pertinência da práxis educativa/revolucionária entendendo-a como categoria central para a formação do homem. Sem questionar a centralidade do trabalho na vida dos sujeitos, a práxis aparece concomitante a este, como caráter fundamental e constitutivo das relações sociais. Ambas as categorias caminham paralelamente e contribuem na construção do ser social, bem como, estabelecem sua prática sobre a natureza. Nesse sentido, é que nos propomos a discutir a relevância da categoria práxis na dimensão escolar e suas implicações na vida daqueles que vivem do trabalho como mediação importante na luta pela superação do capital.

Palavras-chave: Mundo Produtivo. Práxis Educativa/Revolucionária. Superação do Capital.

Abstract

This study aims, even if in a very brief summary, first, characterizing the changes occurring in the productive world and its impact on the working class. Roughly speaking, the purpose of these changes was to safeguard the capital, ensuring their stay as leading system for the accumulation of wealth and promoting its power of domination. Second, we analyze the relevance of the educational / revolutionary praxis understood as a central category for the formation of man. Without questioning the centrality of work in the lives of individuals, the practice appears concomitant with this, as fundamental and constitutive character of social relations. Both things go parallel and contribute to the construction of the social, as well as establish their practice on nature. In this sense, we propose to discuss the importance of practice in the school category dimension and its implications for the lives of those living labor as an important mediation in the struggle to overcome the capital.

Keywords: Productive world. Praxis Education / Revolutionary. Overcoming Capital.

Introdução

¹ Aluna de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira na Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação (FACED). E-mail: dameres.abu@gmail.com

² Aluna de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira na Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação (FACED). E-mail: t.alitaalmeida@hotmail.com

Considerando a conjuntura sobre a qual o capitalismo reorganizou suas bases econômicas políticas e ideológicas, a partir dos anos de 1970, acompanhamos uma brusca mudança no que diz respeito à formação dos indivíduos e as “novas” diretrizes que surgiram do câmbio entre escola e produção econômica.

Nesse artigo, nos propomos a analisar, mesmo que numa síntese bastante apertada, primeiramente, as transformações ocorridas no mundo produtivo. Grosso modo, a finalidade dessas mudanças foi a de salvaguardar o capital, garantindo sua permanência enquanto sistema preponderante de acumulação de riquezas.

Em segundo, abordaremos a pertinência da práxis educativa/revolucionária entendendo-a como categoria central para a formação do homem. Sem questionar a centralidade do trabalho na vida dos sujeitos, a práxis aparece concomitante a este, como caráter fundamental e constitutivo das relações sociais. Ambas as categorias caminham paralelamente e contribuem na construção do ser social, bem como, estabelecem sua prática sobre a natureza.

A práxis educativa/revolucionária se manifesta na atividade dos sujeitos ao transformarem o que está em seu entorno, e, na mesma medida, também serem transformados por ela. A partir de uma concepção mais ampla sobre a importância da práxis, pistas concretas surgem no sentido de entender a urgência de se pensar na práxis educativa/revolucionária atrelada ao processo de educação formal da classe trabalhadora e repensar qual papel da mesma no ambiente escolar.

1. Influxos do mundo produtivo e seus desdobramentos na escola

As múltiplas transformações ocorridas no mundo produtivo, geradas pela crise estrutural do capital, trouxeram diversas demandas para as instituições que compõem a sociedade. Segundo as determinações do capital, as formas de se produzir passaram a requerer técnicas mais elaboradas e intelectualizadas, de maneira que os trabalhadores formados dentro do modelo fordista-taylorista já não se encontravam mais suficientemente aptos para atenderem plenamente às necessidades vigentes.

De 1970 em diante constitui-se mundialmente um conjunto de inovações nas diversas instâncias da vida social. Essas mutações ocorreram no campo produtivo ao lado da reestruturação política que se apresenta como neoliberalismo. A ofensiva neoliberal constitui

uma nova forma de ser da estabilidade política que implica em contrarreformas do Estado burguês. O novo modelo político, na verdade, é um Estado para o desenvolvimento do capital que contém dentro de si novas contradições sociais e novas necessidades.

Assim, à medida que o mercado vai concebendo novas necessidades, as esferas sociais vão sendo forçadas a se moldarem na perspectiva de suprir as carências do capital e garantir sua permanência. Marx já nos orientava a esse respeito quando afirmava em sua obra “Miséria da Filosofia” que:

À medida que a burguesia se desenvolve, desenvolve-se no seu interior um novo proletariado, um proletariado moderno: desenvolve-se uma luta entre a classe proletária e a classe burguesa, luta que, antes de ser sentida por ambos os lados, percebida, avaliada, compreendida, confessada e proclamada abertamente, manifesta-se previamente apenas por conflitos parciais e momentâneos, por episódios subversivos (2009, p. 139).

Em outras palavras, Marx já nos chamava atenção em relação a força da classe dominante em imergir a todos, seja por meios de coação ou cooptação, em prol de sua crescente ascensão, ao passo que destrói “continuamente a riqueza da classe trabalhadora” (2009, p. 139) e as possibilidades de combate, rebaixando-a a uma situação de profunda miséria e alienação.

Nesse contexto, atrelado ao neoliberalismo, aparece o modelo toyotista que tem como características novas formas de organização e gestão do trabalho, como por exemplo, automatização, flexibilização, controle de qualidade total, dentre outras coisas (ANTUNES, 1995; MÉSZÁROS, 2005; ALVES, 2000).

O que temos caracterizado como novo complexo de reestruturação produtiva, cujo ‘momento predominante é o toyotismo, promoveu mudanças estruturais no mercado de trabalho e na própria estrutura das qualificações profissionais com rebatimentos decisivos nas políticas educacionais e demandas formuladas à escola (ALVES, 2000, p. 249).

Não obstante, essas mudanças trouxeram uma série de transformações alterando a configuração do modelo de produção e afetando de diversas maneiras a estrutura social, sobretudo na forma de organização da classe dos trabalhadores assalariados (CHESNAIS, 1995). Agora, o mercado demanda o desenvolvimento de capacidades cognitivas complexas, por meio de processos pedagógicos disponibilizados pelas escolas. A instituição escolar passa a ser o veículo principal para a aquisição dos conhecimentos que permitem a adesão da qualificação necessária para a inserção na vida produtiva (ALVES, 2000; DUARTE, 2000).

No entanto, é preciso questionar, diante dessa “nova” dinâmica, os limites do conhecimento que a estrutura atual impõe e a serviço de quem ele está.

Na lógica capitalista, para que essas mudanças tenham implicações mais eficazes, a escola aparece como instrumento ideal. Funciona como disseminadora de seus valores. Diversos autores apontam esta perspectiva da escola enquanto instituição capaz de propagar as ideias do poder dominante em voga. Os mecanismos de reprodução são diversos, e é por isso, que o discurso do trabalho na escola ganha destaque dentro dessa política, pois se caracteriza também na criação de hábitos que formam sujeitos para a aceitação, conformação e naturalização das relações de poder.

O que fundamenta o estímulo aos direcionamentos da escola são demandas decorrentes da reestruturação produtiva. Gramsci (1978), já nos advertia sobre a necessidade de disciplinamento mediante a racionalidade do capital. Por esse ponto de vista, a escola expressa e reproduz a prática fragmentada produzida pelo capitalismo, através de seus conteúdos, métodos e formas de organização e gestão (KUENZER, 1998).

No cenário atual, a educação e os princípios que a cercam não se voltam às necessidades das pessoas e dos grupos que sofrem com as desigualdades, mas às necessidades de competitividade e lucro das empresas. Dessa forma, a escola além de desenvolver conceitos que fomentam a concepção capitalista, ela é também responsável por alavancar o discurso de qualificação e meritocracia. A prerrogativa parte do pressuposto que todos estão num mesmo ponto e que os conhecimentos estão na mesma medida para todos. Esse tipo de ilusão transfere para os indivíduos um problema que o próprio sistema cria, fazendo com que eles desenfreadamente busquem meios para estarem adequados para o mercado, e em contrapartida, permaneçam cada vez mais alienados em relação a sua real condição.

A readaptação das ideias de qualidade total no espaço escolar é também uma estratégia que enfraquece o debate sobre o acesso aos conhecimentos científicos por parte dos estudantes. Nesse sentido, as escolas se configuram também como instâncias de desenvolvimento de competências que articulam a chegada dos conhecimentos até esses sujeitos, no entanto, o que a escola oferece é um conhecimento fragmentado e sem as devidas mediações, baseado no cotidiano imediato. Tal vertente não encontra ressonância na práxis, em outras palavras, é um conhecimento que reifica o trabalhador. Além disso, é completamente restrito, pois, segundo essa política, o estudante só necessita saber dos conteúdos que lhes serão úteis na área em que eles atuarão como profissionais.

Nesse contexto, os conhecimentos clássicos são tratados com superficialidade e em alguns casos, nem chegam a ser abordados, alegando-se que eles não contemplam as problemáticas da atualidade e, por isso, são dispensáveis. Em relação a isso, Antunes (1995, p.34) vai destacar o surgimento de um “estranhamento pós-fordista”, cuja característica maior se dá pelo “envolvimento cooptado, que possibilita apropriar-se do saber e do fazer do trabalho”. Isso porque o trabalhador, agora, além de agir, tem que pensar para o capital, mas esse pensar precisa acontecer dentro de uma esfera subordinada à classe burguesa (WOLF, 2004).

2. A importância da práxis educativa/revolucionária no complexo escolar: limites e possibilidades

Muito se tem discutido sobre a educação e como esta tem se configurado no liame das transformações sociais em curso. O debate em torno dessa questão se estabelece, na maioria das vezes, sem uma compreensão criteriosa da totalidade histórica e sem uma análise crítica da realidade vigente. Em resumo, o que tem impulsionado essa discussão é saber se a escola é reprodutora do sistema capitalista ou se ela é ou pode ser redentora e/ou revolucionária dentro dessa sociedade.

Com efeito, essas são problemáticas indispensáveis para se pensar a educação e suas relações com a sociedade, mas, quando discutidas separadamente, acabam por reduzir os limites e as possibilidades da mesma, tratando a instituição escolar dentro de um recorte, onde suas atividades se restringem a uma ação por si e para si, sem levar em consideração que ela está inserida dentro de uma estrutura social contraditória, assentada sob a égide do capital e de suas relações produtivas.

Discutir a escola, portanto, como sendo o único lugar capaz de educar e de instruir os sujeitos acerca de uma luta revolucionária que tenha como ação teleológica a superação da sociedade de classe, é tratá-la de forma abstrata, desconsiderando a história e a alienação envolta das organizações sociais – em outras palavras, é ingenuidade apontar a escola como redentora dos males sociais, pois ela também se encontra dominada pelos ditames do capital.

É preciso reconhecer, nesse sentido, que a educação ocupa um espaço bem mais amplo na vida dos indivíduos. A escola é um espaço institucionalizado, responsável pela educação formal dos indivíduos, mas que representa uma “estrutura auxiliar que, embora se constitua

como espaço de contradições, não é capaz de estabelecer oposição – ao capital – de forma radical” (SOUSA JUNIOR, 2011, p.30). Isso nos direciona para outros desdobramentos, que nos ajudam a identificar o caráter educativo contido em outras esferas da sociedade, e nos remete ao fato de que mesmo diante dos antagonismos gerados pelo sistema em voga, a escola formal, não sozinha e sem as mediações necessárias, se apresenta como imprescindível na construção do processo revolucionário que tem como finalidade última a superação do capital e a liberdade humana. Desse modo, a luta pela escola é, em certo sentido, uma luta dentro de uma luta mais ampla que se caracteriza na luta revolucionária por uma sociedade emancipada.

Gramsci, ancorado na história e em seu intrínseco movimento dialético, nos ajuda a identificar que mesmo em meio às contradições que a instituição escolar está inserida, ela pode vir a ser um espaço de intervenção de luta, de transformação e elevação da consciência dos trabalhadores. Obviamente que isso só será possível ao considerarmos a conjuntura em sua totalidade, tomando como realidade objetiva os antagonismos gerados pelo sistema e as possibilidades reais de uma atuação mais incisiva por parte da escola na práxis revolucionária.

A possibilidade não é realidade, mas é, também ela, uma realidade: que o homem possa ou fazer determinadas coisas, isto tem importância na valorização daquilo que realmente se faz. [...] Mas a existência das condições objetivas – ou possibilidade, ou liberdade – ainda não é suficiente: é necessário “conhecê-las” e saber utilizá-las. Querer utilizá-las (GRAMSCI, 1978, p. 47).

O processo revolucionário é forjado pelas próprias condições concretas em que os sujeitos se encontram, pois ao mesmo tempo em que o capitalismo produz e intensifica as relações alienadas e fetichizadas entre os seres humanos, ele também “cria as condições de desenvolvimento de uma práxis revolucionária” (SOUSA JUNIOR, 2011, p. 34), e é exatamente dentro desse movimento dialético, que a escola aparece como uma mediação importante na luta contra hegemônica que se trava no seio da sociedade burguesa. A esse respeito Saviani e Duarte nos afirmam que:

Ensina-nos, porém, a dialética, que as contradições não são tensões inertes e imobilizadoras, mas forças que impulsionam o movimento. No caso dessa contradição inerente à educação escolar na sociedade capitalista, o movimento pode se produzir ao menos em duas direções. Uma delas, favorável aos interesses da classe dominante. [...] Outra direção possível do movimento produzido pela contradição que marca a educação escolar na sociedade capitalista, esta sim, favorável aos interesses da classe

trabalhadora, é a luta pela efetivação da especificidade da escola, fazendo do trabalho de socialização do conhecimento o eixo central de tudo o que se realiza no interior dessa instituição, ou seja, aquilo que dá sentido à sua existência (2012, p. 2 e 3).

Alguns autores dentro do marxismo veem com muita desconfiança a importância da escola no processo revolucionário, pois acreditam que pelo fato dela estar nas mãos do Estado, principal gerenciador dos interesses da burguesia, qualquer atuação que segue na contramão dessa realidade é rapidamente subvertida pela classe dominante. E ainda, asseguram que a revolução advirá de uma situação de crise extrema, onde a massa levará a cabo um movimento que culmine na derrocada da ordem social vigente.

Esta análise está parcialmente correta no sentido de que será a classe trabalhadora que conduzirá todo o movimento revolucionário, no entanto, alguns impasses não são levados em consideração na empreitada dessa luta: que condições objetivas os trabalhadores terão como instrumento que os conduza numa ação revolucionária de rompimento contra a violência do capital?

Saviani e Duarte nos despertam dizendo: “não fetichizemos a revolução” (2012, p. 4). Nem a escola sozinha terá fôlego para tal, tão menos ainda a massa que vive do trabalho, caso permaneça distante da práxis educativa/revolucionária. A transformação sempre será um horizonte abstrato enquanto não fizermos as mediações devidas, articulando o todo social e dando acesso à classe trabalhadora de se apropriar dos elementos capazes de alterar a estrutura metabólica do capital. Em outras palavras, mesmo que os antagonismos impostos pelo capitalismo desenvolvam nos sujeitos uma agenda que traga a revolução para a ordem do dia, é necessário que os mesmos se compreendam enquanto sujeitos coletivos dentro de um processo histórico que não se encontra estático, pelo contrário, é dinâmico, passivo de mudanças, dialético.

[...] cumpre não entender a revolução como um momento reduzido à tomada do poder político e econômico, mas como um processo de transformação da sociedade e das pessoas, cuja extensão temporal pode ser grande, particularmente se considerarmos a dimensão e a complexidade dos problemas que têm sido criados pelas estratégias adotadas pela classe dominante na tentativa de se perpetuar no poder (SAVIANI e DUARTE, 2012, p. 5).

Entretanto, para que a classe trabalhadora se reconheça dentro desse movimento, acreditamos que a escola pode trazer contribuições significativas, uma vez que ela “abraça”

um contingente significativo de pessoas que compõem a classe trabalhadora, expropriada e explorada cotidianamente pela classe dominante. Diante disso, além de travarmos uma luta em favor da escola, a luta também se intensifica no sentido de que ela assuma sua função primeira que é a socialização dos conhecimentos científicos sistematizados na história da humanidade. É fulcral que a classe trabalhadora tenha acesso aos conhecimentos, não com a ingenuidade de que eles provocarão a revolução de forma automática, mas porque eles corroborarão na desmistificação ideológica contida nas relações desumanas e alienantes da ordem atual, e aproximarão os indivíduos de uma práxis transformadora.

Os conhecimentos agem naquilo que Marx salientou nos “Manuscritos econômicos-filosóficos” sobre a formação intencional dos sentidos, na expectativa de que a realidade concreta seja desvelada, causando inquietações e consciência de classe.

É somente graças à riqueza objetivamente desenvolvida da essência humana que a riqueza da sensibilidade *humana* subjetiva é em parte cultivada, e é em parte criada, que o ouvido torna-se musical, que o olho percebe a beleza da forma, em resumo, que os *sentidos* tornam-se capazes de gozo humano, tornam-se sentidos que se confirmam como forças essenciais *humanas*. Pois não só os cinco sentidos, como também os chamados sentidos espirituais, os sentidos práticos (vontade, amor, etc), em uma palavra, o sentido *humano*, a humanidade dos sentidos, constituem-se unicamente mediante o modo de existência de seu objeto, mediante a natureza *humanizada*. A *formação* dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história universal até nossos dias (MARX, 1978, p.12. Grifo do autor).

Gramsci (1978) já tratava da questão da intelectualização dos subalternos como atividade indispensável naquilo que tinha como alvo maior, a saber, a luta por uma sociedade emancipada onde homens e mulheres possam viver plenamente livres e com suas vidas dotadas de novos sentido; por isso, ele defendia com muita veemência:

Instrui-vos porque teremos necessidade de toda a vossa inteligência. Agitai-vos, porque teremos necessidade de todo o vosso entusiasmo. Organizai-vos, porque teremos necessidade de toda a vossa força (Gramsci, 1919, Grisoni & Maggiori, 1973, p. 47, apud Saviani e Duarte, p.11, tradução Saviani e Duarte).

Nesse sentido, a centralidade da práxis educativa/revolucionária por parte da classe trabalhadora e a apropriação dos conhecimentos, inclui os sujeitos numa agenda de liberdade dentro das possibilidades objetivas, podendo transformar a si mesmos ao passo que transformam as circunstâncias nas quais eles estão inseridos.

Se por meio do capitalismo os indivíduos estabelecem relações mundiais, e essas relações têm a função de naturalizar a alienação, afastando qualquer tentativa de desenvolvimento humano, fora do mundo fetichizado da mercadoria, a práxis transformadora, segue em direção oposta, aproximando o homem de si mesmo e dando a ele a possibilidade de se reconhecer enquanto sujeito ativo no processo dialético da história.

Não obstante, o afastamento dos indivíduos das condições de humanização os força a viverem no mais alto grau de alienação, produzindo neles necessidades estranhas e reduzidas que os embrutecem e negam suas relações com a natureza e com seus semelhantes. Marx em seus escritos nos adverte sobre o caráter destrutivo das relações desenvolvidas na sociedade capitalista e nos adverte dizendo:

Eu só posso, em termos práticos, relacionar-me humanamente com a coisa se a coisa se relaciona humanamente com o homem. A carência ou a fruição perderam, assim, a sua natureza egoísta e a natureza a sua mera utilidade, na medida em que a utilidade se tornou utilidade humana. (MARX, 2010. p. 109)

A relevância da educação não se efetiva porque ela é redentora dos problemas da humanidade, mas sim, porque ela se constitui no processo enquanto força, ou seja, práxis educativa/revolucionária. Os conflitos sociais mais elementares são constituintes da luta de classe e potencializam forças que, tendencialmente, podem alterar o curso da história. Cada conflito deve representar para nós um sinal de que o regime social vigente não tende à estabilidade, mas ao embate, ora dissimulado, ora aberto. O legado de Marx é o da mudança. A história nos aparece não como algo fixo, dado para sempre, mas como um conjunto complexo, contraditório e em movimento.

Feito esses apontamentos, é que as palavras de Frigotto ressoam com certa urgência para nós:

A luta pela construção de uma alternativa socialista democrática não pode fixar-se na espera de condições ideais futuras. A história já nos ensinou algo. É embate que se trava “na jaula onde os tigres cuidam de suas crias”. No presente, a luta por dilatar a esfera pública, em todos os campos sociais, é uma luta concreta na dilatação das possibilidades, não suficientes, mas necessárias, de um salto qualitativo. O socialismo, como nos lembra Hobsbawm, ainda continua no programa. Não se trata de um utopismo, mas de uma radical necessidade para que o humano encontre o espaço efetivo de seu desenvolvimento pela eliminação de todas as formas de exclusão (2010, p.218).

De fato, a emancipação não virá por meio da educação, mas nesse processo, ela tem papel fundamental, logo, a luta por ela, é também a luta pela emancipação.

Considerações finais

Mészáros (2006, p. 22) assevera que “não é ilusão nem superstição religiosa de indivíduos mal-orientados, mas uma forma específica de consciência social, materialmente ancorada e sustentada. Como tal é insuperável nas sociedades de classe”.

Com efeito, as transformações que ocorrem no mundo produtivo enfraquecem as críticas radicais ao capitalismo e a luta por uma revolução que leve a superação radical do sistema de classes.

Assim, a práxis educativa/revolucionária aproxima dos sujeitos elementos importantes na luta contra o capitalismo, e, possibilita condições reais para que os indivíduos se enxerguem dentro da natureza estrutural do capital e a partir disso se identifiquem como sujeitos determinantes, dentro de um processo coletivo, na luta concreta e revolucionária.

Nesse sentido, é preciso, portanto, pensar sobre a categoria trabalho em seu sentido ontológico, como nos afirma Marx e respectivamente, provocar o desvelamento por meio da práxis da ideologia propagada que culmina na manutenção da ordem vigente (SOUSA JUNIOR, 2009). É necessário desmistificar os discursos que se revestem de uma falsa preocupação no homem, alegando a formação em todas as suas dimensões quando na realidade o que está em voga são representações abstratas do conhecimento, onde o saber teórico é divorciado da práxis, corroborando ainda mais, com a subtração do trabalhador (MARX e ENGELS, 2007).

Nessa perspectiva, o conceito de práxis educativa-revolucionária articulado a outras categorias assume caráter emergencial, visto que cada vez mais a prática dos sujeitos está subordinada à manutenção do capital e as possibilidades de emancipação se aparecem como num horizonte inalcançado.

Referências Bibliográficas

- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Presença, 1974.
- ALVES, G. **O novo e precário mundo do trabalho**. São Paulo: Boitempo, 2000.
- ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho. 3ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. O avesso do trabalho. In. SILVA, Maria A. ANTUNES, Ricardo. **Anotações sobre o capitalismo recente e a reestruturação produtiva no Brasil**. São Paulo: Expressão popular, 2004.

CHESNAIS, François. **Mundialização do capital**. São Paulo: Xamã Editora, 1995.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? : quatro ensaios crítico-dialéticos em filosofia da educação**. Campinas: Autores Associados, 2003.

_____. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Prefácio. In: MENEZES, Ana Maria Dorta; BEZERRA, José Eudes Baima; JUNIOR, Justino de Sousa; LIMA, Kátia Regina Rodrigues. **Trabalho, Educação, Estado e a crítica marxista**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HARVEY, David. **Os limites do capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.

JUNIOR, Armando Boito. **Política neoliberal e sindicalismo no Brasil**. São Paulo: Xamã Editora, 1999.

JUNIOR, Justino de Sousa. **A Política educacional brasileira de 2003 a 2010 e a proposta da integração do ensino médio ao profissional**. III Congresso Ibero Americano de Política e Administração da educação. Espanha, 2012.

_____. **Trabalho, práxis e o programa marxiano de educação**. *Trab. educ. saúde* [online]. 2009, vol.7, suppl.1, pp. 51-66. ISSN 1981-7746. <http://dx.doi.org/10.1590/S1981-77462009000400003>. Acesso em: 25 de março de 2015.

LESSA, Simone Eliza do Carmo. A educação profissional para as populações de baixa renda: expressões de sua efetivação. IN: SOUSA, Antônia de Abreu; OLIVEIRA, Elenilce Gomes; NETO, Enéas Arrais; BESSA, Maryland. **Educação e formação para o trabalho**. Fortaleza, Edições UFC, 2012.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. 2ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZÁROS, I. **O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI**. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

_____. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

_____. **O século XXI: Socialismo ou barbárie?** São Paulo: Boitempo, 2012.

POYER, Viviani. **Sociologia da Educação - livro didático**. Palhoça: UnisulVirtual, 2007.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 23 ed. Tradução de José Severo de Camargo Pereira. São Paulo: Cortez, 2010.

I JOINGG – JORNADA INTERNACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EM ANTONIO GRAMSCI
VII JOREGG – JORNADA REGIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EM ANTONIO GRAMSCI
Práxis, Formação Humana e a Luta por uma Nova Hegemonia
Universidade Federal do Ceará – Faculdade de Educação
23 a 25 de novembro de 2016 – Fortaleza/CE
Anais da Jornada: ISSN 2526-6950

RAMOS, Marise. **A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais.** Educ. Soc., Campinas, Vol. 23, nº80, setembro/2002, p.401-422.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 30 ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica.** Campinas: Autores Associados, 1991.

SAVIANI, Dermeval. DUARTE, Newton. **Pedagogia Histórico-Crítica e luta de classes na educação escolar.** Campinas: Autores Associados, 2012.