

TÍTULO DO TRABALHO			
<b>A HISTÓRIA E A RELIDADE DEAFIADORA DA ESCOLA NO SÉCULO XXI: PENSANDO A UTOPIA COM MARX &amp; ENGELS E OS MARXISTAS</b>			
AUTOR	INSTITUIÇÃO (POR EXTENSO)	Sigla	Vínculo
Maria Onete Lopes Ferreira	Universidade Federal Fluminense	UFF	Professor
Caroline Linhares de Souza	Universidade Federal Fluminense	UFF	Mestranda
RESUMO (ATÉ 150 PALAVRAS)			
<p>Este texto reflete sobre o lugar da escola na luta de classes. A evidência histórica da divisão social em classes antagônicas, conforme apontada por Marx e Engels, traz luz para a compreensão, da inserção da educação escolarizada nas contradições próprias da sociedade de classes. Neste sentido, esta reflexão, amparada numa experiência de caráter extensionista e de pesquisa, que promove o encontro entre crianças da escola pública e a literatura, não apenas permite constatar as contradições, como, a partir delas, contribuir para a emancipação das crianças, cujo lugar social é a periferia destinada aos trabalhadores, inseridos ou não no mercado. A problematização visa a ampliação do debate sobre a (in)utilidade da escola na formação de seres críticos e revolucionários. Destacam-se questões como: a escola tem um compromisso social? Qual seu verdadeiro compromisso? Que escola emancipa o trabalhador? O que a poesia faz na escola?</p>			
PALAVRAS-CHAVE (ATÉ 3)			
Palavras-chave: luta de classes; escola e emancipação; classe trabalhadora			
ABSTRACT (ATÉ 150 PALAVRAS)			
<p>This paper aims to discuss the role of the school in the struggling classes. Historical evidence of the social division into antagonistic classes, as pointed out by Marx and Engels, which brought light to the understanding, the insertion of school education in its contradictions of capitalism. So, this reflection is founded on extensive experience and researches, promoting the relation between children in the public school and literature. Thus, this involvement not only allows us to verify the contradictions amongst them, but also contributes to the emancipation of those children, whose social place is the periphery, the main place of the lower paid workers, whether inserted or not into the labour market. The questioning is broadening aimed to the discussion of the usefulness, or not, of the school in the formation of critical and revolutionary beings. Thus, highlighting issues such as: the school has a social commitment? What is its true commitment?</p>			
KEYWORDS (ATÉ 3)			
Key words: class struggle; school and emancipation; hard-working class			
EIXO TEMÁTICO			
Educação, classe e luta de classes			

## **A HISTÓRIA E A RELIDADE DEAFIADORA DA ESCOLA NO SÉCULO XXI: pensando a utopia com Marx & Engels e os marxistas**

“Nada parece mais estéril para iluminar os homens e as sociedades do que uma inteligência desprovida de utopias”. (Elias Thomé Saliba)

### **INTRODUÇÃO**

É consenso, notadamente nas teorias ditas de esquerda, que o modo de produção capitalista atravessa mais uma crise. Todavia, trata-se de uma crise acerca da qual falta consenso no que toca à sua estrutura e desdobramentos. Não se sabe se as situações problemas, que decorrem dos processos político-econômicos e sociais postos em ação, pela engenhosidade das mentes e mãos, detentoras de poderes sobre a engrenagem do sistema, garantirão solução. Não há garantias, portanto garantias sobre a (re)engrenagem do motor que o põe em marcha. O que há de consenso, deste lado da plenária, é que a crise, como teorizou Marx, não surpreende e que deste lado da luta, qualquer saída satisfatória exige mais lutas.

Depreendem-se, pois, deste cenário, desafios novos para a atuação prática e o para o engajamento político cotidiano, tanto nas lutas mais gerais, travadas no espaço coletivo, quanto nas ações profissionais específicas. Assim, a escola, neste contexto, tem diante de si o desafio de proporcionar aos filhos dos trabalhadores uma educação cada vez comprometida coma formação da consciência crítica. Talvez, as condições particulares e peculiares, que distinguem este momento dos anteriores, tornem este desafio ainda mais difícil, talvez inédito, pois a formação de sujeitos revolucionários, única chance de projeção de utopia, não é tarefa das mais fáceis nestes tempos de cinismo e alienação profunda.

Ponderar sobre este desafio é um tipo de atividade que não pode ser realizado, senão através da presença, no processo, de autores alinhados ao materialismo histórico dialético, pois a dialética é a única força capaz de fazer surgir, das contradições, a superação de um esquema. Deste modo, foi pensando com Marx e marxistas que a realidade e a história aparecem aqui como categorias, através das quais se compreende a educação numa perspectiva revolucionária.

Vale ressaltar que o esforço para transformar em texto as ideias que agora apresentamos, contrapôs, ao longo das reflexões e diálogos, a descrença intelectual e a esperança militante. O cinzento da realidade e a escassez de tinta disponível no mercado, de um certo modo, desequilibram a pisada. Todavia, examinar a realidade e sobre ela elaborar, com o intuito de debater ideias que se proponham a encontrar saídas para as dificuldades, parece ser o único caminho possível para mudar. Neste sentido, o fato de ser este texto para um congresso, no qual há uma sintonia de pensamento quanto à visão de mundo, qualifica positivamente a tarefa...

Estas páginas trazem, por assim dizer, um apanhado de ideias e inquietações sobre o cenário que, atualmente abriga o palco da história. Deste lado da plateia dá para perceber que, o mundo contemporâneo é o mundo das rupturas com as certezas da modernidade. Nem as utopias estão incólumes à interrogação. Resta saber se da cinza das “coivaras” renascerá outra utopia; outro ideal de evolução. Se elas darão combustível para uma nova revolução.

Além disto, o texto oferece alguns apontamentos sobre o desenvolvimento de um projeto que vem sendo realizado numa escola municipal em Angra dos Reis e que contempla os alunos do terceiro ano do ensino fundamental. Sua realização acontece por meio de intervenções com a poesia e atividades a ela relacionadas.

Acreditamos que a experiência, através do projeto com literatura e poesia na escola, contribui para uma formação revolucionária, na medida em que, sua natureza e processo de realização têm como objetivo de favorecer a melhoria da formação. Ou seja, visa-se que a literatura desperte, nas crianças, o sentido humanitário da existência. Trata-se de intervir no processo de ensino-aprendizagem a partir do compromisso com a melhoria da formação, mais do que com a melhoria da eficiência da escola. Nesta medida, importante, a iniciativa, posto que tem conseguido fazer com que os envolvidos encontrem, na experiência, razões que dão mais sentido à escola. Por sua própria natureza e ousadia, trata-se de um projeto com potencial para colaborar com a formação de um sujeito revolucionário.

A propósito do processo de escrita destas linhas, duas coisas ainda precisam ser ditas. A primeira é que, as horas dedicadas ao trabalho, constituíram um tempo reconhecidamente ganho porque garantiu engrandecimento em humanidade e, de certo modo, alento para as utopias, desgastadas pelas marcas negativas da realidade. Portanto, as leituras e reflexões que resultaram neste texto, tornaram gratificante o trabalho, pois permitiu o compromisso de encontros (e reencontros) com Marx/Engels, marxianos e outros autores do campo da esquerda.

A segunda coisa é que, em momentos de baixa esperança, ler/reler o autor do Materialismo Histórico, e novas contribuições a ele filiadas é um exercício, antes de tudo, produtor de ânimo ao pensamento e de vigor necessário para ação. Ademais, a afinidade de ideias, a identidade de pensamento e de unificação da ação, através do exercício dinâmico da leitura, proporcionam alimento e vitamina à militância.

## **PROGRESSO, GLOBALIZAÇÃO E CRISE: VISÕES CRÍTICAS**

A globalização, este atual modelo de poder econômico, regido pela nova reorganização produtiva do tempo e do espaço, inaugurado no final do século XX, que parecia ser a solução para a expansão da produção e concentração de riquezas, de fato, fracassou em seus propósitos neoliberais. Longe de trazer a zona de conforto almejada, projetou o mapa globalizado num abismo de dificuldades para as quais a direita não atina com saídas menos incômodas, a curto ou a médio prazo. Isto porque a dinâmica social, assim como a conjuntura política, ao redor do mundo, não é, exatamente, o melhor cenário para as soluções que possam ser apontadas em fóruns especializados como os de Davos.

Do ponto de vista das ideias de esquerda não é a economia que se apresenta problemática, o mundo material é que experimenta uma crise grave e duradoura. Para alguns, está instituída uma crise estrutural do modo de produção capitalista. Uma crise, do ponto de vista marxista, sistêmica do capital, desencadeada em sua capacidade produtiva (Harvey, Mészáros). Trata-se de uma crise regressivo-destrutiva do capital que afeta a dinâmica social em sua totalidade. Para outros, numa perspectiva, até certo ponto, fora do campo marxista, não obstante no plano das ideias de esquerda, assistimos à decomposição do capitalismo e experimentamos sua conseqüente inclinação para um fim de linha, por falência degenerativa, colapso ou por suicídio, num futuro não muito distante. A divergência, quanto à causa mortis, se explica porque numa direção, o ponto final na trajetória do sistema como um todo, é uma fatalidade, cuja causa vem se manifestando através do aprofundamento da crise e conseqüente derrocada do sistema-mundo (Wallerstein). Noutra direção, a morte que se dará por falência/destino (Jappe) resultará da própria lógica autodestrutiva, através por meio do qual o capitalismo põe em movimento os processos e as relações, através das quais garante o lucro, a mais valia e a conseqüente concentração da riqueza.

Quanto ao devir não há prognóstico animador, exceto nas leituras marxistas que, ao capitalismo, contrapõem o socialismo.

Mirar a realidade, numa leitura, tanto marxista quanto wallersteriana, sugere ainda que, na crise do capital, está igualmente presente o fracasso da ideia de progresso nos moldes da civilização europeia. Fracasso que, certamente é corroborado por visões da realidade como as de Saflate, que chama a atenção para o fato, que decorrente desta crise, defrontamo-nos, especialmente no aspecto político, com um cenário, no qual a presença do cinismo e da falência, aparente da crítica dialética estão instalados de forma visivelmente confortável. Crítica que resulta numa grande lacuna na crença e comprometimento com a construção de alternativas ao combalido sistema produtor de mercadorias, que, contudo, de crise em crise, vem acelerando seu poder destrutivo, não apenas no âmbito das

estruturas da ordem social, mas igualmente no que diz respeito às questões de natureza ecológica e ambiental.

Nesta prerrogativa das críticas ao modo de produção capitalista e à ideia de progresso, que o permeia, nos idos das primeiras décadas do século XX, portanto bem antes da crise de caráter destrutivo atual, Walter Benjamin, nas clássicas Teses sobre História, ponderou/profetizou que o progresso contido na promessa civilizatória da modernidade apontava, a rigor, muito mais para uma catástrofe do que para uma revolução social. Segundo Löwy (2013), antes mesmo das teses sobre história, Benjamin teorizou esta sua premonição quanto às ameaças destrutivas trazidas pelo progresso. Afirma Löwy que no livro “Rua de mão única”, escrito entre 1923 e 1926, cujo título à época era “Alarme de incêndio”, Benjamin dizia:

se a derrubada da burguesia pelo proletariado "não for realizada antes de um momento quase calculável da evolução técnica e científica (indicado pela inflação e pela guerra química), tudo está perdido. É preciso cortar o estopim que queima antes que a faísca atinja a dinamite (LOWY, p.23)

Vale, contudo, ressaltar que a preocupação benjaminiana não tinha a ver com o ‘declínio’ das elites ou da nação. Era na verdade, com as ameaças que o progresso técnico e econômico, promovido pelo capitalismo, oferece para humanidade. A tese 9 (sobre história) muito bem representada na figura emblemática do quadro que o autor descreve, embora já tenha sido associada a momentos históricos como o do nazismo, não deixa por isto, de fazer jus ao momento atual. Ela é adequada na medida em que, o capitalismo, através das consequências da crise, mergulha populações trabalhadoras de diferentes sociedades, inclusive em países, outrora ditos desenvolvidos, em situações terrivelmente desumanizantes, as quais guardam profunda sintonia com a imagem e com o texto da tese em pauta:

“Minhas asas estão prontas para o voo,  
Se pudesse, eu retrocederia  
Pois eu seria menos feliz  
Se permanecesse imerso no tempo vivo.”  
(Gerhard Scholem, *Saudação do anjo*)

Há um quadro de Klee que se chama *Angelus Novus*. Representa um anjo que parece querer afastar-se de algo que ele encara fixamente. Seus olhos estão escancarados, sua boca dilatada, suas asas abertas. O anjo da história deve ter esse aspecto. Seu rosto está dirigido para o passado. Onde nós vemos uma cadeia de acontecimentos, ele vê uma catástrofe única, que acumula incansavelmente ruína sobre ruína e as

dispersa a nossos pés. Ele gostaria de deter-se para acordar os mortos e juntar os fragmentos. Mas uma tempestade sopra do paraíso e prende-se em suas asas com tanta força que ele não pode mais fechá-las. Essa tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, ao qual ele vira as costas, enquanto o amontoado de ruínas cresce até o céu. Essa tempestade é o que chamamos progresso.

Para profundo desespero dos que se posicionam e lutam em favor de um mundo mais justo, os últimos tempos, os acontecimentos presentes contemplam muito bem estas ideias de Benjamin, tanto quanto aquela célebre afirmação de Marx contida, no Manifesto Comunista. Ao descrever o poder revolucionário da burguesia, sentenciou o autor alemão que, face à sanha de poder e ao processo de desenvolvimento das forças produtivas, todas as coisas sólidas se desmanchariam no ar. É este potencial demolidor que sustenta o capital nesta mais nova crise, pois pra sua efetivação, não se faz necessário, senão tecnologia e vontade...

Foi também embasado na compreensão marxista do capital que Hobsbawm encerrou o século XX na década de 1980. Os inéditos acontecimentos de natureza político e econômica desencadeados na Europa, nas nações do Leste. Sobre o fim do século, escreveu o autor da Era dos Extremos:

como todo livro concluído no início da década de 1990 — com um olhar para a escuridão. O colapso de uma parte do mundo revelou o mal-estar do resto. À medida que a década de 1980 passava para a de 1990, foi ficando evidente que a crise mundial não era geral apenas no sentido econômico, mas também no político. O colapso dos regimes comunistas entre Istria e Viadivostok não apenas produziu uma enorme zona de incerteza política, instabilidade, caos e guerra civil, como também destruiu o sistema internacional que dera estabilidade às relações internacionais durante cerca de quarenta anos. Além disso, esse colapso revelou a precariedade dos sistemas políticos internos apoiados essencialmente em tal estabilidade. As tensões das economias em dificuldades minaram os sistemas políticos das democracias liberais, parlamentares ou presidenciais, que desde a Segunda Guerra Mundial vinham funcionando tão bem nos países capitalistas, assim como minaram todos os sistemas políticos vigentes no Terceiro Mundo. As próprias unidades básicas da política, os "Estados-nação" territoriais, soberanos e independentes, inclusive os mais antigos e estáveis, viram-se esfacelados pelas forças de uma economia supranacional ou transnacional e pelas forças infranacionais de regiões e grupos étnicos secessionistas, alguns dos quais — tal é a ironia da história — exigiram para si o status anacrônico e irreal de "Estados-nação" em miniatura. O futuro da política

era obscuro, mas sua crise, no final do Breve Século, patente. (HOBSBAWM, 1994, p.19).

A queda do Muro de Berlim, a derrocada da URSS e os desastres das governanças pós-ditaduras na América Latina, adiantaram a natureza e a tônica da problemática que se agudizaria no século XXI, e que perdura nesta segunda década. O aprofundamento da crise do capital, transformando-a numa crise destrutiva do próprio sistema, trouxe desafios de grande monta, pois todas as certezas caíram por terra. As soluções intentadas nos pilares do capital, ao invés de lograrem êxito, provocam estrangulamentos em lugares e economias que pareciam estáveis e sob o aparente controle. Posto que sejam ineficientes, as tentativas de soluções, ao invés do equilíbrio e do crescimento das economias centrais do sistema, empurrou parte delas para a mesma vala que, outrora abrigava apenas a periferia. Deste modo o barulho e o incômodo agora são sentidos e escutados também nas portas dos ricos. Contudo, não há, de acordo com algumas teorias mais críticas, um fim no túnel. Mas, e as luzes da crítica...?

## **O MARXISMO E O PAPEL DA ESCOLA DOS TRABALHADORES NO SÉCULO XXI**

Trazendo a problemática acima para a discussão apontada na ementa da mesa: “Educação, classe e luta de classes”, espera-se, poder contribuir com o debate sobre o papel da escola na formação humana, neste cenário de crise e, tratando-se de sociedades de classes na prerrogativa marxista. O foco especial diz respeito ao poder de transformação social atribuído à escola como *locus* de formação para a prosperidade humana e social, em especial neste contexto.

Cabe, assim, indagar acerca do “lugar” da escola na sociedade (a escola que serve bem ao mercado serve também à sociedade; qual seu verdadeiro compromisso? A escola é imune às crises sociais ou deve ser entendida como locus/organismo, social e politicamente determinado?)

Pensar estas questões pressupõe, afirmar com razoável segurança, que, apenas do ponto de vista da ideologia, logo guiado por uma teoria que vislumbra o modo de produção capitalista, como processo natural de desencadeamento da história, é possível existir “a escola”. Como aqui, a reflexão é fundamentada no materialismo histórico dialético, o exercício se fará pontuando a existência de tipos de escola. Conseqüentemente, seu objeto, a educação, também é tomado com base na compreensão de que formação depreende múltiplas possibilidades, isto é, necessita ser associada a uma determinada concepção.

A propósito, Sousa Junior (2010) afirma que o século XX, no plano das críticas à educação, pautou-se por duas visões, até certo ponto, desconectadas do pensamento marxista. No dizer do autor estas concepções perdem de vista o sentido da formação marxista, na medida em que,

ambas limitam o real sentido da escola. Uma delas reduz a escola à ideia de microestrutura destinada a reforçar a dominação do capital sobre o trabalho; já a outra concebe a escola como instituição dotada de autonomia, logo com liberdade para escapar à subordinação ao processo de antagonismo, do qual ela é também parte. Por ficar de fora, a escola tem o poder de redimir o capitalismo de seus problemas e contradições. Para Sousa Júnior, ambas as correntes negam à escola a possibilidade de formação de um sujeito genuinamente revolucionário<sup>1</sup>. Isto é, aquela formação capaz de despertar a vocação humanitária intrínseca ao termo propriamente dito.

A segunda concepção, de maior alcance, assume também uma perspectiva produtivista de escola, a qual remete a uma concepção de educação cabível na teoria do capital humano<sup>2</sup>, atribui à escola a função de gerar a prosperidade econômica do indivíduo na sociedade. Esta visão concebe a educação como ferramenta para a geração de riqueza individual e, por conseguinte atribui ao trabalho pedagógico, ou ao processo de ensino-aprendizagem a responsabilidade de preparar os indivíduos para o mercado.

Assim sendo, todas as ações dentro da escola devem se voltar para a melhoria dos índices de avaliação escolar porque a avaliação é um importante índice, levado em conta pelas grandes corporações, na escolha de endereços para seus investimentos. Portanto, o gasto com educação é tomado como investimento na solução dos problemas sociais, uma vez que é a falta de escolarização um dos principais empecilhos para a aquisição de um bom emprego.

Todavia, no Brasil, desde a conquista de uma escola pública para a formação dos filhos dos trabalhadores, na metade do século XX até hoje, a escolarização, vista com base neste objetivo, vem acumulando sucessivos fracassos. Não cabe aqui falar destes fracassos, mas é importante dizer que a escola pública, no Brasil, vem passando atestados contínuos de inutilidade. Por outro lado, esta mesma inutilidade é imensamente bem vinda aos interesses da classe dominante. O consenso sustentado sobre o fracasso desta escola significa, para o discurso hegemônico, o descaso dos governos em resolver todos os demais problemas sociais.

Nesta visão, os problemas são classificados como sociais porque afetam a soma dos indivíduos em suas situações estruturais. Por sua vez, os governos não tomam as providências ou não oferecem mais escolas porque são corruptos e desviam o dinheiro. Como o raciocínio é simplista e se faz por indução, a solução lógica inferida deste raciocínio, é que cabe ao governo fazer a coisa certa –

---

<sup>1</sup> Revolucionário compreendido aqui no sentido político do termo, portanto como o sujeito que luta por novos processos ou grandes alterações porque é favorável a transformações radicais; progressista na sociedade. Ou seja, trata-se de uma concepção favorável à subversão da ordem social no sentido progressista ou de inclusão social.

<sup>2</sup> A teoria do capital humano é conhecida como uma teoria educacional, desenvolvida por Schultz, na década de 70 do século passado, como promessa para impulsionar o crescimento econômico nos países pobres. A teoria garantiu ao autor o Nobel de Economia.

governo que não se sabe quem elege. Falta a este reduzido exercício mental, ao menos desconfiar que este argumento é, ao contrário, o elemento que garante a vitória da burguesia a perpetuação de sobrevivência dos trabalhadores na miséria. Nesta medida, o discurso em favor da escola, se matem preso à retórica e vira, pela força da palavra, uma ladainha, um mantra convincente e capaz de manter a desmobilização dos indivíduos pertencentes aos patamares populares da sociedade, os “de baixo”, que não atinam com a ideia de classe para si. Esta é a grande virtude da ideologia. Seu poder de referendar ou de reforçar a sobrevivência do reino da burguesia. Não há indivíduo alienado, nesta sociedade, que não seja devidamente treinado na fórmula de apontar a educação como tábua de salvação. O que falta é o “salvador da pátria”.

Não obstante, a permanência dos indivíduos na ignorância, assim como a preservação das secas no Nordeste<sup>3</sup>, é a garantia necessária das promessas eleitoreiras, sempre oportunistas e prenas de soluções nos discursos de ocasião. Não há um único candidato, especialmente os dos partidos de direita, em qualquer que seja o nível eleitoral, que não advogue o compromisso com a educação, em suas campanhas. Naturalmente o discurso não é, necessariamente, demagogo na sua essência. Ocorre que, assim como no imaginário dos eleitores, também na cabeça da maioria dos políticos, a educação é compreendida como uma mágica criada pela sociedade, para o preenchimento dos lugares sociais de forma competente ou adequada. Enfeitada pela teoria do capital humano, desenvolveu-se e, é conveniente cultivar este senso comum, de que quem estuda se dá bem e quem estuda mais alcança melhores postos, logo, pela mesma lógica, quem desiste da escola, deve assumir o ônus de ficar de fora dos lugares. O indivíduo sozinho é o responsável pelo fracasso, pois a sociedade favorece acolhe, sempre. Contudo, apenas aos que se esforçam.

Vitorioso na sua empreitada pessoal, o indivíduo passa a se comportar dentro de um figurino que criaram para ele e, ele acha bonito. Embevecido, segue os rituais deste papel que nunca perguntou se gostaria de desempenhar. É como se na sua cabeça, a natureza provesse também os processos sociais, as verdades e as regras. Tudo soa como natural. Isto é, porque produto da alienação, este indivíduo, como assevera Lombardi (2012), não compreende que a existência humana não é uma dádiva natural. Pelo contrário, tem que ser garantida pelos próprios homens, através do trabalho. Falta-lhe o reconhecimento de que os homens não nascem prontos, tornam-se. O homem se forma homem. O ser humano não nasce sabendo se produzir humano. Ele necessita aprender a ser. Este processo de vir a ser é a formação, na qual a escola atua. Traja-se de um processo educativo e a origem da educação, conforme salienta Lombardi (idem) coincide com a origem do homem mesmo.

---

<sup>3</sup> A averiguação desta afirmação pode ser realizada através de uma análise sobre os resultados das últimas eleições no Nordeste. Desde que o governo do Presidente Lula implementou algumas medidas no sentido de melhorar a vida da população mais pobre nos Estados da Região, o desempenho eleitoral da direita tem sido, em todos estados, demonstração de fracassos.

Os crentes nesta teoria afastam do fracasso social e escolar, as imposições, da realidade econômico político e social, na qual se dão as lutas, as conquistas e as derrotas dos indivíduos reais, concretos, para a própria sobrevivência. O pano de fundo liberal desta teoria omite e, a incapacidade crítica impede o alcance das verdadeiras razões dos fracassos. Evidentemente, os aparelhos ideológicos de estado<sup>4</sup>, muito bem apresentados por Althusser, são postos em campo, a serviço da colocação do véu, por trás do qual a realidade só aparece como sombra. E, assim, os próprios seres assumem a culpa por não prosperarem, segundo alega a teoria sempre pronta. Neste compasso, entram governos e saem governos e as soluções de nenhum dos problemas acontecem...

Reforça-se, ademais, com esta crença, a noção de que, a escola, como todas as demais instituições sociais, é uma microestrutura alheia à sociedade, ou seja, um ente dissociado do panorama político, a partir do qual a sociedade se põe em movimento. Esta visão, conforme frisado acima, é um reflexo da forma alienada como se comportam os indivíduos, nesta sociedade, instituída sob a formação de classes antagônicas. Ou seja, um tipo de organização político, econômico e social que, para produzir de forma exitosa as mercadorias aferidoras do lucro e da riqueza, para acumulação privada, estabeleceu um determinado tipo de organização das forças produtivas e das relações de produção, de modo a transformar a condição (razão de ser) do trabalho, numa atividade meramente abstrata.

Nesta lógica, desenvolvida através do processo de estranhamento ou de alienação, a escola se converte num dos mais importantes daqueles aparelhos ideológicos althusseriano para assegurar a perpetuação do sistema produtor de mercadorias. Assim sendo, aquela função de garantir a instrução ou formação da mão-de-obra passa para um plano secundário, especialmente porque o mercado não garante ocupação para todos, afinal, não é verdade que mais democratização da educação amplia a oferta de postos de trabalho. Pode até ampliar, de fato, as chances de conquista de melhores ocupações, todavia esta conquista se faz mediante disputas, quase sempre acirradas.

Neste ponto fazemos, portanto, a passagem para a visão marxista do papel da educação, como condição para a superação da alienação, e da luta dela decorrente e possível por emancipação social. Decorre da natureza revolucionária atribuída à escola, a impossibilidade de se compreender a educação como fenômeno estanque e apartado da vida social.

Entende-se, pois desde Marx e Engels, que a existência social é considerada como decorrência da própria condição humana. O homem é o demiurgo de sua própria história. Ou seja, o ser do homem só pode existir na medida em que produz ele próprio sua existência na sociedade, isto

---

<sup>4</sup> E pode-se afirmar com relativa segurança, que nos dias de hoje, o principal destes aparelhos a garantir a eficiência deste discurso é, inegavelmente os grandes meios de comunicação.

é, no plano material e histórico que ele mesmo engendra. Para sobreviver o homem tem, portanto que produzir bens materiais úteis e necessários à existência da espécie no meio natural em que a vida acontece. Deste modo, é que o modo de produção com todas as suas derivações, é a categoria central, a partir da qual a sociedade é explicada<sup>5</sup>. Naturalmente uma destas derivações é a educação.

Trata-se, portanto de uma educação pretendida revolucionária, ou seja, que almeje a formação do sujeito histórico revolucionário. Esta educação à luz da teoria marxista da sociedade terá, antes de tudo, que ser pensada de modo a colocar em evidência, desde os conteúdos, passando pelos objetivos, até os métodos de ensino, a complexidade, na qual se assenta o emaranhado tecido, que de forma fragmentada, oferece materialidade aos processos sociais.

Noutras palavras, visa-se desnudar através da prática educativa, a problemática cultural, econômica, política e social nos processos e instituições da sociedade. Todavia, depende de fazê-lo por meio de um olhar dialético e crítico. Isto é, promover uma formação crítica capaz de elevar a consciência dos indivíduos e torná-los protagonista de sua história.

Para educar numa sociedade de classe, especialmente, neste momento em que a sociedade vem atravessando uma fase de crise “autodestrutiva do capital”<sup>6</sup>, torna-se imprescindível fomentar, no indivíduo, a tomada de consciência de sua posição de classe. Significa a afirmação de que a educação é, acima de tudo, um ato político e como tal, um ato de reconhecimento da politização dos interesses que estão postos nos mecanismos de sustentação da sociedade.

A formação emancipatória só se evidencia na medida em que se dá, pelo sujeito, a crítica compreensão de seu papel social numa perspectiva de classe para si. Esta compreensão que implica na elevação do sujeito necessita da contribuição da escola. Neste sentido, através dos conteúdos educacionais, a escola deve colocar como um de seus objetivos o alcance, por seus alunos, da consciência de si como protagonista numa luta que não é contra outros indivíduos, mas contra uma lógica, na qual, outros indivíduos só lhe fazem frente como representantes de um conjunto de interesses comuns a um sistema que submete os seres a um processo de individualização com o interesse de sobre eles reinar.

---

<sup>5</sup> Em a Ideologia alemã, está escrito: As premissas de que partimos não constituem bases arbitrárias, nem dogmas; são antes bases reais de que só é possível abstrair no âmbito da imaginação. As nossas premissas são os indivíduos reais, a sua ação e as suas condições materiais de existência, quer se trate daquelas que encontrou já elaboradas a quando do seu aparecimento quer das que ele próprio criou. Estas bases são, portanto, verificáveis por vias puramente empíricas. A primeira condição de toda a história humana é evidentemente a existência de seres humanos vivos. O primeiro estado real que encontramos é então constituído pela complexidade corporal desses indivíduos e as relações a que ela obriga com o resto da natureza. Não poderemos fazer aqui um estudo aprofundado da constituição física do homem ou das condições naturais, geológicas, orográficas, hidrográficas, climáticas e outras, que se lhe depararam já elaboradas. Toda a historiografia deve necessariamente partir dessas bases naturais e da sua modificação provocada pelos homens no decurso da história. (MARX e ENGELS, 1999, p. 18-49).

<sup>6</sup> Expressão tomada emprestada a Justino de Sousa Junior em sua obra Marx e a crítica da educação.

Conforme propõe Sousa Júnior (2010), a educação que se reivindica revolucionária não é um atributo exclusivo da escola, mas um fazer-se que é mediado na e pela práxis. Uma formação, portanto que remete ao engajamento dos sujeitos nas lutas e nas ações que são forjadas nos processos sociais, dos quais estes sujeitos emergem. Trata-se muito mais de uma educação pela práxis, na qual a escola é apenas um dos agentes inerente às relações que compõem a síntese unificadora dos diferentes elementos presentes nas instituições e espaços por onde os seres se organizam, quais sejam: famílias, associações de bairros, nas greves, nas igrejas, sindicatos, etc.

Como se observa, a possibilidade revolucionária da classe trabalhadora, desde Marx está condicionada à transformação dos indivíduos chamados proletários ou trabalhadores, “os de baixo”<sup>7</sup> em sujeitos de uma mesma classe, isto é, sujeitos históricos que identificam uns nos outros a sua própria condição enquanto ser no espaço da coletividade. Trata-se da identificação de “lugar social”, logo da compreensão da existência de uma igualdade nas condições que os identificam enquanto possuidores de idênticos atributos de existência ou de sobrevivência, pois vivem as mesmas situações, sofrem os mesmos percalços, padecem dos mesmos martírios, etc.

É por força da centralidade da mercadoria como agente do valor dinheiro, que o processo de sociabilidade burguesa promove a negação da humanidade do homem. Destituído de sua humanidade, a ideologia opera ainda mais sutilmente na construção da alienação e da naturalização dos mecanismos que fazem parecer, aos indivíduos, a lógica mercantil, como algo imanente à história.

No dizer de Mészáros (2005) a reificação das relações sociais de produção sob o capitalismo tem se perpetuado porque os indivíduos são pressionados externamente e, por força da alienação a que são submetidos, as assimilam como naturais. Isto é, segundo o autor, no seio das relações sociais de produção estão presentes “mediações de segunda ordem” capazes de interferirem eficientemente no processo educativo em favor do capital. Todavia, paradoxalmente, este mesmo processo de alienação, por causa das contradições estabelecidas nas relações sociais e produtivas, cria as condições para que os oprimidos se disponham a lutar pela liberdade.

Neste sentido, pode-se dizer que, sob as relações estabelecidas pela sociedade capitalista, forjam-se os mecanismos e os movimentos que condicionam uma formação revolucionária. E, nestes processos encontra-se a escola, que como instituição social, é ela mesma uma instância de contradições.

---

<sup>7</sup> Expressão igualmente retirada por empréstimo junto a Justino de Sousa Junior

Porque inserida nestas contradições, portanto implicada na reprodução das relações sociais de produção, numa perspectiva marxista de educação, não é exatamente a escola a instituição mais identificada com a formação do sujeito revolucionário. Isto é, a dimensão revolucionária da formação humana não pode ser uma tarefa isolada e exclusiva das instituições formais de ensino. Outros espaços dos processos sociais, nos quais se dão relações em que se educam os indivíduos, também acontece a formação, e nestes, podem ou não conter elementos da natureza revolucionária.

## **QUAL O COMPROMISSO DA ESCOLA? O QUE A POESIA FAZ NA ESCOLA?**

Há chances de se fazer da escola, destes tempos de crise, uma escola menos amorfa, menos alheia às questões meramente instrucionais que se colocam nos processos e espaços, nos quais acontece a conformação da vida na sua dinâmica diuturna e cotidiana? Isto é, pode-se fazer da escola mais que um espaço formativo, que simplesmente cumpre metas definidas por planos estratégicos, formatados em gabinetes comprometidos com a solução dos problemas que entravam o mercado? Podemos ir além de uma escola que condiciona os indivíduos à subserviência das normas e padrões do mercado?

Certamente, se nada for feito contra a lógica da escola utilitária, esta escola continuará a impedir que os filhos dos trabalhadores se sintam ligados uns aos outros por laços de classe. Nesta escola, faltará a educação das subjetividades sensíveis e não aflorarão os sentimentos de solidariedade e de identidade com o outro como uma extensão de si. Neste ambiente não florescerá a criatividade imaginativa e não sairá dele o ser ominilateral.

Numa tal escola, em que os conteúdos que dão a tônica ao processo de ensino-aprendizagem, forem pensados apenas como elementos da instrução para o fazer prático, a formação do caráter, bem como a educação do prazer e do sentido lúdico da sensibilidade ficariam de fora. É para agir nestes espaços da formação da subjetividade que a literatura foi pensada como projeto de intervenção na formação das crianças. Almeja-se que a literatura, em especial a poesia, contribua para a formação de meninos e meninas que se descubram capazes de se humanizarem em sintonia com os objetivos da formação revolucionária.

Pensar, pois em possibilidades de construção de uma escola minimamente voltada para os anseios dos indivíduos marginalizados pelo modo de produção capitalista, os "de baixo", no dizer de Justino Sousa Júnior (2010) é, portanto, desejar uma escola que se proponha a variar e diferenciar a oferta de conteúdos formativos e, pautada numa ruptura com as fragmentações da sociedade

capitalista, implica que se tome como desafio, a necessidade de uma reflexão profunda sobre a dimensão vigente da hegemonia social.

A ideia de levar, como extensão e, ao mesmo tempo, constituir esta prática em objeto de pesquisa, teve como ponto de partida experiências de trabalho dentro da escola com as crianças. Da observação atenta e “escuta sensível” ao comportamento das crianças, consolidou-se uma visão do quanto a escola é chata e enfadonha para as crianças. Esta imagem de uma escola como um objeto de repulsa, ao desejo infantil, resultou num projeto, inicialmente de leitura dramatizada e de contação de histórias clássicas<sup>8</sup>. Foi uma experiência rica, tanto na contribuição para a formação da equipe envolvida, quanto para as crianças que foram contempladas.

Contudo, o mais significativo do projeto, foi a constatação do alcance daquela finalidade que o motivou: reduzir o enfado e a chatice que a escola produz nas crianças. Esta conclusão pode ser atestada através de observações tiradas a partir de diversos ângulos de visão: na satisfação e entusiasmo com que as crianças se dedicavam às atividades; no desejo e expectativa que demonstravam durante a espera pelo dia da semana que acontecia o projeto; nos comentários que teciam sobre sua participação; nas tentativas de burlarem a turma em que estudavam para poder participar mais de uma vez por semana das atividades, etc.

Em 2011 o projeto se transformou em prática extensionista e vem sendo desenvolvido numa Escola Municipal em Angra dos Reis. A partir de 2012, a poesia passou a ser o foco principal do projeto. A mutação de objeto da ação, antes leitura e contação de histórias do universo dos clássicos, para poesia, ocorreu porque houve uma transferência do ano escolar, do quarto para o terceiro.

Com a transferência de ano escolar, a leitura dos livros anteriormente utilizados, tornou-se um obstáculo, pois no terceiro ano muitas crianças ainda não atingiram a capacidade de leitura, tampouco o nível de maturidade para compreensão das histórias. Foi a descoberta de que a leitura e escuta de poemas motivava muito prazer às crianças, que mudou o foco do projeto.

Os resultados que vêm sendo colhidos têm sido extremamente positivos. Está cada vez mais claro que as intervenções, com a poesia na escola, vêm despertando, nas crianças, tanto o hábito da leitura prazerosa quanto a criatividade e sensibilidade poética em parte das crianças, que, de forma espontânea ou estimulada, escreveram e escrevem poemas.

Deste modo, as crianças vêm, não apenas descobrindo outra perspectiva de escola, como também desenvolvendo em si mesmas capacidades que só são alcançáveis por meio do contato com a

---

<sup>8</sup> O referido projeto teve financiamento da Faperj e foi realizado numa escola pública no Município do Rio de Janeiro em 2010.

arte em suas diferentes formas. Seguramente este encontro com a poesia, e com outros ramos da arte, contribuirá para a ampliação da formação das crianças, pois a sensibilização espiritual atuará na formação do caráter e personalidade humanizantes. Ao se deixarem tocar pela arte, as crianças estarão adquirindo uma formação favorável à incorporação do sentido e da utilização da cultura como um direito humano básico.

A compreensão da cultura como uma prática humana natural e da contemplação dos bens culturais como um direito, certamente influenciarão no processo, cada vez mais acelerado da absolvição da cultura pela economia. Foi também com este intuito que o projeto elegeu como objeto a literatura característica do universo dos clássicos. A concepção do projeto deixa claro que é imprescindível o reconhecimento de que (...) há uma enorme diferença qualitativa entre os produtos da indústria do entretenimento e uma possível ‘cultura verdadeira’ (JAPPE, 2013, p.225)

Eleger a arte, como objeto de um projeto que visa melhorar as crianças em sua formação humana, tem também como motivação importante a concordância com a ideia de Jappe quanto ao efeito desumanizante, que vem atravessando o ser dos indivíduos nesta fase de “crise autodestrutiva do capital”. Segundo este autor, o reinado da mercadoria, além de vazio de conteúdo sensível, é terrivelmente monótono. É uma forma de existência vazia e abstrata, sempre igual a si mesma, “uma pura quantidade sem qualidade - o dinheiro. De acordo, ainda com o autor, o reino da mercadoria cria um equivalente na vida psíquica individual. Ele chama este equivalente de “narcisismo”, que, em sua definição, diferentemente do sentido psicanalítico, pois

“não indica apenas uma adoração de seu próprio corpo ou de sua própria pessoa. Trata-se de uma grave patologia, bem conhecida da psicanálise: uma pessoa adulta conserva a estrutura psíquica dos primeiros anos de sua infância, quando ainda não há distinção entre eu e o mundo. Todo e qualquer objeto exterior é vivido pelo narcísico como uma projeção de seu próprio eu e, em contrapartida este eu fica terrivelmente pobre por causa de sua incapacidade de se enriquecer em verdadeiras relações com objetos exteriores – com efeito, o sujeito, para tanto, deveria primeiro reconhecer a autonomia do mundo exterior e sua própria dependência em relação a ele. (JAPPE, 2013 p. 233)

É também na esperança de contribuir para que a escola consiga desenvolver um tipo de educação capaz de agir na ruptura deste tipo de formação de narcísicos que se compreende o papel da poesia na escola. De tudo que foi dito sobre a importância da literatura ou da arte, como presença e experiência marcantes na escola das crianças, parece desnecessário acrescentar que o sentido mais amplo seja a emancipação social.

Parece, pois que tais colocações e observações obre a literatura encontram lugar nas considerações feitas por Sousa Junior (2010), sobre o caráter emancipatório da escola imprescindível, no contexto contemporâneo. Segundo o autor, é necessária a escola há que ser constituída de um programa no qual estejam presentes

(...) dimensões importantes da vida cotidiana dos trabalhadores, como as experiências vividas no mundo do trabalho, as experiências de auto-formação teórico-política da classe, mas também passa pela *radicalização democrática do direito de acesso ao saber socialmente produzido* (2006, p. 173). Sem o grifo no original.

A importância da presença da literatura na formação das crianças, portanto passa pela necessidade de garantia do acesso ao saber já sistematizado e acessível, mas vai além: a literatura, neste caso entendida como produção artística é uma ferramenta importante para a formação humana.

Portanto, o compromisso que se deve assumir com a inserção de conteúdos oriundos do universo da arte, não cumpre, nesta experiência, a função de melhorar a escola; de torna-la mais eficiente e produtiva. Reivindica-se a inclusão da arte na escola porque acredita-se que, por meio das artes se favorece uma formação humana mais rica, mais ampla e capaz de humanizar de forma mais eficiente os indivíduos.

Nesta direção, LANGE (s/d) contribui para a formulação da justificativa necessária para esta inclusão da arte na formação escolar na medida em que explica sua importância não apenas na diversificação e enriquecimento da formação, mas porque a enxerga como ponta de lança do desenvolvimento humano social e individual. Considera ainda a autora que (...) *sua vulgarização constitui o mais certo declínio ético da humanidade* (p.81-2)

Neste sentido, as artes se constituem em elemento fundamental no processo formativo revolucionário, porque, de acordo Lange:

objetivam a realidade subjetiva e subjetivam a experiência externa da natureza. A educação artística é a educação do sentimento e uma sociedade que a negligencia se entrega à emoção amorfa. Má arte é corrupção do sentimento. Este é um importante irracionalismo que os ditadores e os demagogos exploram. (s/d. p. 90)

Este sentido revolucionário da escola, quer dizer, forçar uma ruptura com a prática utilitarista, que embasa a forma predominante, de compreensão do papel da arte na prática pedagógica: a arte como poder de melhoria da escola no seu desempenho continuísta. Segundo Duarte Junior (2008), já passou da hora de se parar de atribuir à escola unicamente a função de ensinar

coisas ‘úteis’; de fornecimento de instrumentos práticos e ferramentas que habilitem para o desempenho de tarefas e profissões no mercado de trabalho. A escola comprometida com a emancipação dos trabalhadores há que incluir conhecimentos *desinteressados*, na perspectiva gramsciana. Isto é, saberes que não tenham uma finalidade imediata, precisam fazer parte da rotina da escola pela peculiaridade que estes encerram, qual seja, a de elevar o espírito dos indivíduos. Ou como afirma Duarte Junior (2008), porque as coisas mais fundamentais para a vida humana não cabem no mercado de trabalho, embora sirvam para o desempenho das atividades de todo e qualquer indivíduo.

## À GUIA DE CONCLUSÃO

O mergulho nas ideias e o exercício da reflexão que resultaram neste texto foram facetas, deveras gratificantes neste trabalho. Esta gratificação vem do fato de tornar revigorada a utopia de um novo mundo, nascido, segundo Galeano, das entranhas deste mesmo mundo combalido.

Compartilhar ideias e encontrar identidade no pensamento, naturalmente é parte deste processo construtor de esperanças. É nesta direção que é feita a apropriação da afirmação de Saliba (2003), ao propor que os projetos utópicos, exprimem desejos e sonhos coletivos e que, certamente, utopias se constroem e crescem numa sociedade e num tempo, para os quais se projetam como respostas.

A utopia é, portanto, imperativo necessário diante uma época que, ao olhar reflexivo, faz ver traços nítidos de

desenraizamento individual, temporalidade reduzida ao instantâneo e ao efêmero da vida, degradação incontrolável da natureza, incapacidade de perceber novas dimensões e possibilidades – neste mundo pulverizado nos seus mais caros projetos, nesta sociedade dilacerada por contradições e contrastes (SALIBA, 2003, p.105).

Sem a força da utopia, afirma o autor, é difícil imaginar possibilidades de transformações globais.

Nesta direção, a escola numa perspectiva marxista, ainda parece ser um caminho à vista. Entretanto, conforme afirmou Sousa Junior (2010) pensar uma contribuição da escola à causa revolucionária, impõe como ponto de partida, a clareza de que a escola, tal qual existe desde a instituição da modernidade, é uma instituição burguesa, logo identificada com a dinâmica que faz existir a sociedade capitalista. Daí que seja necessário compreendê-la como instituição contraditória, como contraditória é a sociedade.

Neste sentido, há que se ficar alerta às tentativas de criminalização das ideias marxistas, que vêm sendo feitas por ideólogos, que no dizer de Gramsci, agem como intelectuais orgânicos da burguesia. É o caso do autor de um projeto de lei criminalizando professores cuja prática docente se ampara nas ideias de esquerda, que considera doutrinária, conforme foi recentemente noticiado<sup>9</sup>.

Criminalizar o pensamento divergente constitui, certamente, um apelo ao cinismo, que é um recurso presente nas características destes tempos. O cuidado com o cinismo é necessário porque, conforme salienta Safatle (2008, p. 30), (...) *o cinismo coloca-nos diante do fenômeno da ‘usura da verdade’ (expressão de Bruno Hass), de uma verdade que não só é desprovida de força performativa, mas também bloqueia temporariamente toda nova força performativa.*

Outro caso de cinismo também mal saído do forno, diz respeito a uma entrevista concedida ao jornal Folha de São Paulo por Viviane Senna, presidente da Fundação Airton Senna<sup>10</sup> e que causou uma indignação à comunidade de pesquisadores em educação. Exemplos deste cinismo, aliás, estão presentes diuturnamente tanto na grande imprensa nacional, como noutras mídias comprometidas com o ideário da direita. Também as redes sociais atestam esta realidade.

De acordo com Safatle (2008), a regularidade e naturalidade do uso inescrupuloso da palavra, a “usura da verdade”, revela a intencionalidade do discurso. Afirma o autor de Cinismo e falência da crítica que:

(...) não há no cinismo operação alguma de mascaramento das intenções no nível da comunicação. Não se trata de um nível de insinceridade ou de hipocrisia” Ainda que se defenda a existência de clivagens entre a literalidade do enunciado e aposição da enunciação, “esta clivagem é, tal como na ironia, claramente *posta* diante do Outro. Assim como na ironia, no cinismo o Outro percebe que o sujeito não está lá para onde o seu dito aponta. (p.30). O grifo está no texto original.

Não obstante, vale a pena insistir com Saliba (2003) que ainda que pareça que, hoje o tempo e a história tenham perdido todo seu romantismo utópico. Ou que aconteceu uma desdramatização do mundo; que vivemos uma época ‘de cinzento dos fatos’ e que se processa uma conspiração contra a identidade cultural dos homens e das sociedades, é tempo de acreditar. Pois

---

<sup>9</sup> Referência feita ao PL 1411/2015, do deputado Rogério Marinho, do PSDB do Rio Grande do Norte, que prevê detenção de três meses a um ano, mais multa, a quem for enquadrado pela lei. Conferir em: <http://jornalggn.com.br/noticia/as-investidas-contr-a-doutrinacao-politica-e-ideologica-do-pt-nas-escolas>

<sup>10</sup> Trata-se da entrevista concedida à Folha de São Paulo e [publicada na edição de 18 de junho de 2015](#), usando como título a última frase da entrevistada, “A educação trabalha com achismos, enquanto temos uma quantidade imensa de ciência à disposição”

para além da persistência fugaz ou do completo esgotamento, acreditamos que este ímpeto romântico de invenção utópica, pela capacidade única de romper com nossos hábitos de nomear o mundo, ainda encontra e encontrará o seu lugar na redescoberta de novas possibilidades e novos mundos (SALIBA, 2003, p.105).

## REFERÊNCIAS

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. Prefacio. In: CARDOSO, Lindabel Delgado, et al (orgs.) *Artes e línguas na escola pública: uma possibilidade em movimento*. Campinas: Alínea, 2008.

HOBBSAWM, Eric. *A era dos extremos: o breve século XX*. Disponível em: <https://cesarmangolin.files.wordpress.com/2010/02/hobsbawm-a-era-dos-extremos.pdf>. Acesso em 07 de julho de 2015.

JAPPE, Anselme. *Credito à morte: a decomposição do capitalismo e suas críticas*. Trad. Robson J. F. de Oliveira. São Paulo: Hedra, 2013

LANGER, Susane K. *Ensaaios filosóficos*. Trad. Jamir Martins. São Paulo: Cultrix, s/d.

LOMBARDI, Claudinei. Educação e ensino em Marx e Engels. In: LUCENA, Carlos; SILVA JUNIOR, João dos Reis (orgs). *Trabalho e Educação no século XXI: experiências internacionais*. São Paulo: Xamã, 2012.

LÖWY, Michael. *Walter Benjamin: aviso de incêndio - uma leitura das “teses sobre o conceito de história”*, disponível em: <http://www.afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores...> Acesso em 3 de junho de 2015.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia Alemã: crítica da filosofia alemã mais recente na pessoa de seus representantes – Feuerbach, B. Bauer e Stirnes e no socialismo alemão nos seus diferentes profetas*. Lisboa: Editorial Presença, 1999; São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MÉSZÁROS, Istvan. *Para além do capital*. Trad. Paulo Cesar Castanheiro e Sergio Lessa. Campinas: Boitempo, 2005

PEREIRA, Vinícius Vieira. *Capitalismo e crise: uma crítica marxista à teoria do sistema-mundo*. Disponível em: <http://www.sep.org.br/artigos/download?id=2056&title=Capitalismo+e+crise%3A+uma+cr%C3%A0tica+marxista+%C3%A0+teoria+do+sistema-mundo>. Acesso em 07 de julho de 2015.

SAFATEL, Vladimir. *Cinismo e falência da crítica*. Campinas: Boitempo, 2008.

SALIBA, Elias Thomé. *As utopias românticas*. 2. Ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.

SOUSA JUNIOR, Justino de. *Marx e a crítica da educação: da expansão liberal-democrática à crise regressivo-destrutiva do capital*. Aparecida: Ideias e Letras, 2010.