

EDUCAÇÃO ENQUANTO PRAXIS: na contra mão do capital

Paula Fernanda Menezes de Menezes*

Resumo

O artigo “Educação enquanto Práxis: na contra mão do capital” procura clarificar analiticamente a influência do capital na educação, verificando os reflexos desta nas atividades do professor e no comprometimento de sua práxis profissional, ressaltando sua relação social esgarçada pela dinâmica excludente do processo produtivo em comento, discutindo a reestruturação produtiva como produto da crise do processo de produção fordista e a tentativa, pelo mundo do capital, de implementar uma nova forma de produção denominada toyotismo. A metodologia utilizada para concluir essa pesquisa que é fruto parcial da monografia de especialização em Filosofia da Educação foi apenas bibliográfico- documental. Dessa forma o artigo procura mostrar à luz do referencial crítico - dialético as consequências sociais ocasionadas por essas transformações, com certo grau de detalhe, na prática profissional dos educadores e nas mudanças curriculares sofridas mediante esse processo que faz do educador e do educando meras mercadorias. O artigo concluiu, sem pessimismo, que a educação no viés do capital, na “nova organização produtiva” é apenas um produto a mais na captação do Lucro, da venda, desde a sua formulação legislativa até seu fim último – sala de aula.

Palavras Chaves: Reestruturação Produtiva; Subordinação Intelectual; Welfare State; Neoliberalismo; Educação.

1 – INTRODUÇÃO.

O artigo parte da compreensão de que a intervenção docente está assentada em significados sócio históricos para além da dimensão técnica, e que esses interferem principalmente no modo como se produz e reproduz a sua atividade educativa. Acredito que a compreensão deste processo, onde objetivos, conteúdos, metodologias, habilidades e atitudes, articulados enquanto projeto ético-político expressa concepções de homem, de mundo e de profissão crítico-transformadora, que seria a intervenção enquanto práxis.

Centrada no cenário sociopolítico e econômico da sociedade contemporânea brasileira, a atividade docente foi impactada pelas transformações ocorridas no interior do processo produtivo, principalmente com o advento do neoliberalismo, que

impôs aos trabalhadores docentes, através da flexibilização, precarização, fragmentação e terceirização a intervenção de forma efetiva na instrução e atendimento a todos os segmentos da sociedade no final do século XX e início do XXI.

Este trabalho tem como referencial de análise a filosofia da práxis por compreendê-la como fundante, não só na crítica da realidade, como também, mobilizadora de fazeres transformadores em todas as situações do existir humano. Daí, conhecer a dimensão didático- político-pedagógica do processo de intervenção docente é fundamental para a análise e compreensão do plano de Desenvolvimento Educacional como campo investigativo prioritário, procurando, a partir dele, desvelar os elementos que consubstanciam a prática profissional do educador enquanto intervenção política.

2 – Contexto Social e Educação

A reforma do Estado no Brasil foi uma exigência caracterizada pelas mudanças introduzidas nos processos tecnológicos que alteraram as relações de trabalho. Ressalte-se que foi a partir da década de 1970, que o mundo fundado no processo de produção fordista entra em crise. É nesse contexto que as novas configurações organizativas também rebatem no fazer do educador docente, redirecionando seu papel diante das novas relações societárias.

Nesse processo de reforma do Estado, as medidas reguladoras destinadas a aumentar a concentração de capital e maximizar os lucros são postas no real. A redução dos gastos sociais são visíveis e sentidas pelos trabalhadores. No que se refere às ações de Estado, a política de contenção de gastos caminha junto com a das privatizações tendo por finalidade a redução da sua presença, inclusive na área educacional.

A reestruturação produtiva surge nesse contexto como sendo uma maneira de reorganizar a produção, a economia e as organizações geradoras de produtos e serviços, e pode ser entendida como produto da crise do Welfare State que dinamizava a economia capitalista via fundos públicos tendo, como centralidade, a produção ilimitada de bens e serviços e a compra, por meio do dispêndio público, de

produtos bélicos, espaciais, propaganda etc.

A partir da crise do modelo fordista e do Welfare State, anos 70, o mundo do capital propôs, como alternativa transitória à sua dinâmica, o neoliberalismo.¹ Este traz, consigo, a reestruturação produtiva que se encontra objetivada nas transformações do processo produtivo- consuntivo ocorridas nas sociedades capitalistas há pelo menos três décadas, e decorrem da crise iniciada em 1970 com a queda da taxa de lucro do capital nos países centrais, provocando baixo crescimento da produção e da produtividade, repercutindo no mundo do trabalho com índices crescentes de desemprego.

Buscando compreender o movimento do capital que afetou decisivamente o mundo do trabalho e da educação, faço referência ao “cidadão do mundo”, de autoria de Octavio Ianni, instigando a reflexão sobre a formação de um indivíduo que pode ser novo, diferente e problemático, indivíduo novo, provavelmente ‘cidadão’ e que este em seu conceito não se define e se estabelece apenas no trabalho, profissão e remuneração, emprego ou desemprego, para ele o ‘cidadão do mundo’ define-se também por sua participação, engajamento em partido político, sindicato, movimento social, corrente de pensamento. Destaco esse pensamento de Ianni para mostrar a incapacidade de nossa ideologia educacional em conceber e formar “cidadão do mundo”, afinal, se não a academia quem o capacitaria?

¹ Por neoliberalismo compreende-se a ideologia inspirada no pensamento do último quartel do século XX, que tinha como princípio a defesa do individualismo, do naturalismo e do racionalismo, concepções dominantes na época. Esta ideologia passa a vigor quando da débâcle do estado do bem-estar.

De acordo com Antunes (2000) a crise em voga afeta tanto os aspectos materiais quanto a subjetividade do ser-que-vive-do-trabalho. Nos aspectos subjetivos atingiu a consciência de classe, expressando-se nos organismos representativos como associações, sindicatos entre outros, principalmente no que diz respeito à crise de identidade, devida ao crescente desemprego, à flexibilização e à terceirização dos serviços.

Essas mudanças vão se refletir intensamente na Pedagogia. Embora a literatura

acadêmica continuasse privilegiando uma abordagem crítica quanto à reestruturação produtiva e o neoliberalismo, o que se observa é que, na prática, na execução das atividades do docente, em muitas organizações de ensino, as categorias e princípios da reestruturação produtiva já foram assimilados, principalmente as ligadas à Qualidade Total. Assiste razão a Silva (1994) quando afirma:

É difícil discordar da descrição da atual situação educacional feita pelo discurso neoliberal. É mais difícil ainda ficar contra a proposta de mais qualidade, sobretudo quando essa “qualidade” é anunciada como “total”. Entretanto, o que o discurso neoliberal em educação esconde é a natureza essencialmente política da configuração educacional existente. A educação pública não se encontra no presente e deplorável estado principalmente por causa de uma má gestão por parte dos poderes públicos, mas sim, sobretudo, porque há um conflito na presente crise fiscal entre propósitos imediatos de acumulação e propósitos de legitimação. (SILVA, 1994, pp. 19-20)

Diante do exposto, não há como negar a importância da relação capital/trabalho em sua versão neoliberal na formação e intervenção docente, visto que os homens nas suas relações possuem necessidades sociais a satisfazer. Dessa forma, faz-se necessária a percepção e articulação de sua atividade prática e teórica de forma crítica e como produto social, daí a necessidade de concebê-la como práxis, que conforme Vázquez (1977, p.128) “A práxis é, portanto, a revolução, ou crítica radical que, correspondendo a necessidades radicais, humanas, passa do plano teórico ao prático.” Ainda conforme o autor

para que a crítica vingue, tem que ser radical. ‘Ser radical – diz Marx- é atacar o problema pela raiz. E a raiz para o homem é o próprio homem. Crítica radical é crítica que tem como centro, como raiz, o homem, crítica que corresponde a uma necessidade radical. ‘Num povo, a teoria só se realiza na medida em que é a realização de suas necessidades’. (VÁZQUEZ 1977, p.128).

3 – Educação enquanto práxis

Dentre os desafios vivenciados pelo profissional docente está o de

fazer o aporte teórico metodológico entre a práxis social e as transformações ocorridas no processo de trabalho humano em uma conjuntura de crise estrutural do processo sociometabólico. Como aponta Mézáros:

A nossa época de *crise estrutural global* do capital é também uma época histórica de *transição* de uma ordem social existente para outra, qualitativamente diferente. Essas são as duas características fundamentais que definem o espaço histórico e social dentro do qual os grandes desafios para

romper a lógica do capital, e ao mesmo tempo também para elaborar planos estratégicos para uma educação que vá além do capital, devem se juntar. Portanto, a nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora. (MÉSZÁROS, 2005, p.76)

É partindo das transformações ocorridas no mundo do trabalho e influenciadas pela reestruturação produtiva, que também se pode identificar situações de natureza física, psicológica e social, como um conjunto de reações fisiológicas que se exageradas em intensidade ou duração podem levar também a um desequilíbrio no organismo. Diante do exposto, os rebatimentos da reestruturação produtiva na prática dos docentes se verifica, por exemplo, em uma centralização nacional de currículos; uma educação voltada para os interesses do mercado; o cerceamento da pesquisa; a conformação de elites do saber com os centros de excelência; alterações nas relações de trabalho, o que implica em novas modalidades de contratação e novas metodologias de ensino. Os principais conceitos dessa reforma educacional são: produtividade, eficácia, excelência e eficiência, *ou seja*, as importações das teorias administrativas e orientações para o campo pedagógico.

No processo de reorganização econômica e política do Estado brasileiro, as perdas no processo educacional se davam também para além do livro didático, das propostas curriculares centralizadas, das avaliações externas etc. Essas propostas vieram com as reformas educacionais de 1990, justificadas pela necessidade de expandir a escolarização, o que tendia a uma massificação e concomitante sucateamento do ensino. O docente diante dessa realidade precisa ter amplo conhecimento da sua região, das reais condições do seu alunado e, assim, poder direcionar o currículo da melhor maneira possível para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de tal forma que o futuro da educação não seja

manipulado pelos burocratas governamentais de plantão e, *pari passu*, saiba enfrentar, coletivamente, as vicissitudes caóticas que o governo pretende impor. Segundo Ghedin

“Não estamos questionando o direito e o desejo dos governos de estabelecer uma direção para a educação no país. O que estamos questionando é o modo como os professores têm sido vistos e tratados na implementação destes planos.” (GHEDIN, 2004, p.404)

Somente desta forma poderemos identificar e compreender as situações vivenciadas pelos educadores em suas relações de trabalho. Assim, nesse processo, desvelam-se as contradições que perpassam a estrutura administrativo-educacional e que, por consequência, resvalam na própria prática educacional. Gramsci (1974) nos diz que o início da elaboração crítica é a consciência daquilo que se é realmente, isto é, um conhecer-te a ti mesmo, como produto do processo histórico, que até agora se desenvolveu e que deixou em si mesmo traços acolhidos sem benefício de inventário. É preciso inicialmente fazer este inventário.

Penso que exatamente nesse ponto reside um tempo de engendramento de uma participação engajada, para a construção de uma leitura de educação enquanto formação humana para educandos e educadores. É exatamente do pensar e refletir sua práxis cotidiana que o profissional de educação terá condições de transforma-la em práxis revolucionária.

As práticas educativas, muitas vezes focalizadas na escola, fazem a mediação entre o teórico e o mundo, tendo como partícipes professores, alunos, funcionários e familiares alicerçados no engajamento, no compromisso, na reflexão, na intencionalidade de mudar. Práticas pedagógicas são tessituras em movimento entre a inclusão e a exclusão, entre a dignidade e a miséria.

Ressalte-se que, para a compreensão da Educação e do fazer profissionais dos docentes, é fundamental situá-los nas correlações de forças que caracterizam as relações sociais, daí a necessidade de uma “desalienação do trabalho docente” e consequentemente das relações sociais. Vázquez citando Marx aponta outra dimensão da alienação, qual seja,

Marx fala também de uma forma peculiar de alienação que tem por sujeito não já o operário, mas sim o não-operário, isto é, o homem que sem participar diretamente no processo de produção se apropria do produto do operário. (VÁZQUEZ. 1977. p135)

Ainda segundo o autor,

resulta assim que tanto a relação ativa quanto a passiva com os objetos, tanto a relação teórica como a prática com a produção, determinam uma alienação do homem. (VÁZQUEZ. 1977. p135)

Dessa forma nossa preocupação com a formação/prática docente, parte também dessa forma peculiar e sutil que a sociedade nos apresenta como sendo o papel da educação. Para que essa práxis seja de fato real no cotidiano da prática educativa.

É preciso determinar, em primeiro lugar, o tipo de teoria que há de ser aceita e que há de passar à própria realidade; é preciso igualmente determinar o tipo de homens concretos que, uma vez que fazem a sua crítica, a convertem em ação, em práxis revolucionária. Primeira determinação: a crítica há de ser radical. Segundo: os homens chamados a realizar a filosofia, como mediadores entre ela e a realidade, são, em virtude de uma situação histórica particular, os proletários. (VÁZQUEZ, 1977, pp. 127, 128)

No caso particular da Educação, os homens chamados a realizar a filosofia da práxis, são os docentes, estejam eles na esfera da pesquisa, do ensino ou da extensão, são eles os proletários dessa camada social, assalariados, com necessidades sociais, materiais e espirituais a satisfazer que, nesse processo, precisam desalienar-se para, então, dar-se conta de seu potencial transformador, uma vez que se constituem em sujeito de direito e a realidade de exploração e exclusão o objeto a ser transformado.

4 – A Práxis enquanto Projeto Ético - Político

Neste trabalho, a filosofia como práxis humana é uma proposição à mudança do pensar e do agir dos sujeitos comprometidos com a transformação social que se reforça e tem como ponto fundante as relações sociais.

A partir da práxis, percebe-se que as instituições sociais, pertencem ao que Althusser denominou de Aparelhos Ideológicos do Estado, que apesar de se apresentarem sob a forma de instituições distintas e especializadas, são mais instrumentos de controle que prestadoras de serviços. Dessa forma, Gramsci considera que o Estado não se reduzia ao aparelho repressor, mas compreendia certo número de instituições da sociedade civil, dentre elas a escola pública e/ou privada.

Se para Marx o novo intelectual, aqui o denomino de docente, está comprometido com os interesses da classe dominada, o intelectual para Gramsci é “orgânico” (quando sua ação impulsiona toda a sociedade), democrático (voltado para a superação das relações de poder-dominância) e popular (quando sintonizado com a cultura e os projetos hegemônicos das classes subalternas).

Porém, é Gramsci quem amplia a concepção de Estado, quando articula de forma dialética a sociedade política e a sociedade civil, também ampliando a concepção de partido, (incluindo nessa tarefa a função de grupos e movimentos organizados na sociedade civil). Em todos esses casos, suas preocupações são as mesmas: os governantes e os governados, o instituído e o instituinte precisam interagir dialeticamente para chegar a construir um organismo social com dimensões ético-políticas.

Para Gramsci, não importa o lugar em que o intelectual desempenha a sua função, se no partido, no Estado, no sindicato, nos movimentos populares, nas organizações sociais e culturais ou na academia. O que conta para ele é a sua vinculação de classe, a relação democrática que o intelectual estabelece e o horizonte ético-político que descortina, isto é, a capacidade de promover um projeto socializador que reconheça os subjugados como sujeitos políticos.

Daí a relação estreita entre o conceito de “orgânico” e o de “ético-político” visto que, ambos, remetem à universalização da democracia popular, que só acontece com a construção de uma hegemonia capaz de articular unidades subjetivas individuais e “vontade coletiva”, de transformar a necessidade e o processo de subjetivação em liberdade, que é a centralidade da filosofia da práxis”.

Em Gramsci, os intelectuais são “orgânicos” a um partido, a um grupo social, ao Estado, enquanto trabalham para superar o momento “econômico-corporativo” e o momento jurídico administrativo e se lançam juntamente com as classes dominadas para criar a universalidade “ético-política”.

No Brasil, ao longo das três últimas décadas, alguns intelectuais que resistiram à ditadura e apresentavam-se como cúmplices dos movimentos populares, tornaram-se “funcionários” de partido e gerentes técnico-administrativos dos aparelhos do poder governamental, inclusive nas academias, tornando-se uma legião de especialistas em estratégias eleitorais, artimanhas jurídicas, profissionais da imagem, hibridismo ideológico, tráfico de influência e delatores da crise do capital, principalmente na transição do Welfare State para o Neoliberalismo.

Esse processo tem sido uma das causas da atual e profunda crise política, que deixa muitos intelectuais calados e a disseminar o descrédito na democracia e no sistema representativo da sociedade. Acredita-se que, enquanto os partidos e seus intelectuais permanecerem na esfera do econômico, da burocracia e do populismo, não haverá o salto para a esfera ético-política, a única em que é possível pensar o país como um todo e em condições de universalizar direitos. Daí, o Brasil precisar tanto de novos intelectuais docentes como intelectuais “orgânicos”.

De intelectuais docentes capazes de se lançar em direção a uma das mais urgentes e audaciosas tarefas que tem na educação política um de seus fundamentos, que é tornar a atual classe subalterna, autônoma e hegemônica e, com isso, suscitar um novo tipo de Estado, que nasça concretamente de uma nova ordem intelectual e ética, daí a necessidade de elaboração e apropriação dos conceitos universais como armas ideológicas sofisticadas e decisivas para a revolução.

Essa é a atitude crítica para os momentos de crise, que nos leva a negar tudo o que é pré-estabelecido e a questionar “o que”, “por que” e “como” sobre algo, é esta atitude que nos possibilita enquanto educador/docente a passagem do pensamento simplista, senso comum ao pensamento filosófico capaz de reinventar não só o pensamento como também a prática. De acordo com Barbosa,

Por reflexão compreende-se o desenvolver das potencialidades do homem diante do mundo, que questiona para conhecer e transformar. É ela que possibilita a conscientização, que será mais crítica quanto mais buscar o real concreto. Sendo uma consciência crítica ela é ativa, emergindo da necessidade que tem o homem de explicar e transformar o mundo que lhe é dado, ou seja, o porquê de sua ação sobre a realidade. Sendo ativa ela impulsiona a uma ação-reflexão-ação. (BARBOSA, 1981, p.32)

A ação-reflexão-ação pode ser entendida como um processo que segundo Saviani (1975, p.70) “não se age primeiro, depois se reflete, depois se organiza a ação e, por fim, age-se novamente. Trata-se de um processo em que esses elementos se interpenetram, desenrolando o fio da existência humana na sua totalidade”.

É esse desenrolar transformador da existência que se denomina de práxis, que é, portanto, uma ação humana. Somente o homem realiza a práxis, porque só ele é capaz de agir transformando. De acordo com Barbosa (1981), não basta a ação para configurar a práxis, é indispensável que esta seja crítica, isto é, refletida – o que, porque e para que – garantindo ainda uma finalidade mediata. A finalidade da ação é sempre mediata, podendo ser ao mesmo tempo imediata.

É através da práxis que se cria a possibilidade de que toda a atividade teórica se reveja, se enriqueça, se atualize historicamente. A relação entre a teoria e a prática é que a atividade teórica, coordenada com a atividade prática, realiza a ação transformadora, transformando a natureza e o homem. A práxis docente potencializa os sujeitos de seu universo de relações: acadêmico, familiar e profissional, a superação do real concreto de exploração, miséria e alienação.

5 – Considerações

Em 1845, na Europa de Marx, o chamado mundo das ordens estava em crise, a atividade fabril ocasionou intensa agitação política que revolucionava as relações sociais, provando dialeticamente que a sociedade podia ser recriada pela iniciativa de diferentes protagonistas. Neste cenário histórico, em contraposição à burguesia que monopolizava o poder, irrompiam as classes trabalhadoras organizadas que carregavam aspirações próprias e lutavam por outro projeto de

sociedade.

Este contexto exigia dos intelectuais a não limitação ao mundo das ideias e das palavras, não mais podendo se esconder atrás da neutralidade científica e ficar alheios às contradições do seu tempo. Eram impelidos a se definir nos conflitos social e historicamente construídos e a tomar partido. Daí, ao lançar suas críticas ao idealismo abstrato, ao positivismo científico e ao materialismo vulgar, Marx, com seu envolvimento nas lutas operárias, se apresentava como um intelectual diferente: um ser, ao mesmo tempo, cientista, crítico e revolucionário.

Para Marx, as classes subalternizadas e expropriadas possuíam a inteligência “objetiva”, que é o ponto de vista mais concreto e radical proveniente da situação vivenciada através da violência, do trabalho alienado, das necessidades básicas não atendidas, das relações sociais e humanas desestruturadas. Sendo assim, se a verdadeira face da sociedade burguesa encontrava-se nos trabalhadores explorados, a partir destes também precisava ser encontrado o caminho da revolução para fazer avançar a história em direção à liberdade e à sociabilidade universal.

De acordo com Marx, só o processo revolucionário romperia o círculo da exploração, inauguraria uma nova epistemologia, criaria um novo “indivíduo social” e traçaria as estratégias políticas para a emancipação dos trabalhadores, não se limitando a levantes eventuais da “multidão” anárquica que, incomodada, podia reivindicar mudanças ou buscar ansiosamente a modernização, favorecendo, assim, o contínuo reajuste do sistema capitalista.

Para Marx, a emergência de um projeto alternativo, originado no proletariado, e a conquista da sua hegemonia, com o apoio dos intelectuais, levaria a uma sociedade verdadeiramente democrática. Assim, desmascarava o caráter ideológico do capitalismo e a sua funcionalidade que se traduzem na violência e na manutenção do poder centralizado.

Marx promove a organização dos trabalhadores local e mundialmente e recria, de forma inaudita e desafiadora, a atividade político-intelectual, convencido de que “a filosofia encontra no proletariado as suas armas materiais, assim como o proletariado encontra na filosofia as suas armas espirituais”, portanto a filosofia da práxis.

De acordo com a teoria marxista, é a práxis que fundamenta e orienta essa prática revolucionária, sendo, portanto a atividade humana, real, efetiva e transformadora que em sua forma radical, concretiza-se na revolução. A práxis é, portanto, a revolução radical que, correspondendo a necessidades radicais, humanas, passa do plano teórico ao prático como apontado anteriormente.

Atualmente o debate sobre práxis é travado pelos sujeitos históricos comprometidos com a transformação das relações sociais e do mundo, daí encontrarem na filosofia da práxis de Marx, sua fonte. Esta filosofia supera a dicotomia entre a teoria e a prática. Sendo concebida como crítica da realidade, traduzida na atividade humana, real, efetiva e transformadora.

Daí, para se chegar a uma democracia, com as características que Marx previu, a revolução era e continua sendo um instrumento fundamental. Sabe-se da dificuldade de se imaginar uma revolução no mundo de hoje, não só em virtude do poder econômico como também dos instrumentos das forças repressivas, tanto do Estado como das classes dominantes. Porém, por outro lado, constata-se que as contradições previstas pelo autor tomaram uma dimensão tão grande que é praticamente impossível considerar esse estado de coisas como natural, razão pela qual a revolução não pode ser descartada.

É fato que o sistema capitalista se aperfeiçoou e tomou novas proporções daí o neoliberalismo e sua reestruturação produtiva de comprovação, porém os marxistas também aprenderam com as experiências revolucionárias, inclusive com suas crises e derrotas. Aprenderam, principalmente, que os capitalistas, por mais que se apresentem de forma aparentemente renovada, não conseguem esconder o caráter de classe como elemento prioritariamente responsável pela degradação do homem.

Além disso, de acordo com os próprios textos de Marx e Engels e dos marxistas posteriores, a revolução não é, fundamentalmente, um combate frontal conforme foi assinalado em 1848 no Manifesto do Partido Comunista. Quando eles estimulavam e apoiavam as lutas imediatas dos operários pela conquista de melhores condições de trabalho, por melhores salários e pelo voto universal, eles nos mostravam que a reforma e a revolução não são dois processos excludentes. Pelo contrário, ambos fazem parte do projeto de emancipação da classe dominada.

O que eles colocavam era a prioridade da revolução sobre as reformas. Aliás, a revolução não foi uma invenção de Marx. A própria burguesia já tinha utilizado esse instrumento. O fundamento da revolução encontra-se no fato, segundo ele, de que nenhuma classe dominante abre mão passivamente de seus privilégios, obrigando as classes revolucionárias a utilizar os recursos da força.

Concluo este estudo, com a convicção de que a origem do processo de democratização socialista encontra-se no próprio seio da sociedade e da produção capitalista. Isto porque ela concentra os trabalhadores em torno dos locais de trabalho e que, por isso, permite e facilita a sua organização de forma cada vez mais socializada. Assim, o encaminhamento de uma resistência, torna-se crescente, na medida em que o capital vai se concentrando de forma cada vez mais intensa, devido ao aprimoramento das máquinas e o aumento da desproporção entre o capital constante e o capital variável. Este processo provoca o aumento do chamado exército de reserva que contribui de forma significativa para diminuir os salários e dificultar a capacidade de negociação.

Diante do exposto, e no muito por fazer, concordo com Hobsbawm,

O futuro do socialismo assenta-se no fato de que continua tão necessário quanto antes, embora os argumentos a seu favor não sejam os mesmos em muitos aspectos. A sua defesa assenta-se no fato de que o capitalismo ainda cria contradições e problemas que não consegue resolver e que gera tanto a desigualdade como a desumanidade (FRIGOTTO, 2003, p. 11).

6 - REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado**. Brasil-Portugal. Martins Fontes. Editora Proença, 1974.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Marxismo e Política: a dualidade de poderes**. São Paulo: Cortez, 1994,

FINELLI, R. *O “pós-moderno”: verdade do moderno*. In. **Ler Gramsci: ler a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 99-112.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

GRAMSCI, Antonio. **Democracia Operária: partido, sindicatos e conselhos**. Editor: Centelha. Coimbra, 1976.

_____. **Democracia e Revolução**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

MARX, K., e ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista em o Manifesto do Partido Comunista 150 anos depois**. Org. de Daniel Aarão Reis Filho. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.

_____. **A guerra Civil em França** (biblioteca do socialismo científico). Lisboa: Estampa, 1976.

MÉSZÁROS, István. **Marx: a teoria da alienação**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

SILVA, Tomaz Tadeu. A “nova” direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia, In, **Neoliberalismo, qualidade total e educação – visões críticas**. Petrópolis, Vozes, 1994.

VAZQUEZ, A. Sanches. **Filosofia da Práxis**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1977.
_____. **Entre a realidade e a utopia: ensaios sobre política, moral e socialismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.