

# As mutações do capitalismo e as práticas pedagógicas

## Um estudo das correlações do sistema econômico e educacional<sup>1</sup>

*Eric Gustavo Cardin*<sup>2</sup>

*Aline Simão Barroso Torres*<sup>3</sup>

*César Battisti*<sup>4</sup>

*Denise Macedo Palazzo*<sup>5</sup>

*Tiago Goulart Teixeira*<sup>6</sup>

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é estabelecer relações entre as recentes transformações do mundo do trabalho e as atuais práticas pedagógicas, explicitando os vínculos entre os processos produtivos e os modelos educacionais adotados. Assim, busca-se explicitar primeiramente a relação entre os sistemas de produção e reprodução, depois analisar o discurso ideológico que atribui o problema do desemprego ao próprio trabalhador e, por último, abrir uma discussão referente à construção de uma teoria pedagógica que vá para além do capital.

**PALAVRAS-CHAVE:** educação; trabalho; capitalismo.

---

<sup>1</sup> Artigo resultante de discussões realizadas pelo Grupo de Estudo e Pesquisa "Trabalho e Educação".

<sup>2</sup> Mestre em Sociologia pela Unesp. Professor da Rede Pública de Educação do Estado do Paraná e também da Faculdade União das Américas – Uniamérica. Coordenador do Grupo de Pesquisa e Estudo "Trabalho e Educação". E-mail: [eric@uniamerica.br](mailto:eric@uniamerica.br)

<sup>3</sup> Acadêmica do 5º período do curso de História na Faculdade União das Américas – Uniamérica.

<sup>4</sup> Acadêmico do 4º período do curso de História na Faculdade União das Américas – Uniamérica.

<sup>5</sup> Acadêmico do 4º período do curso de História na Faculdade União das Américas – Uniamérica.

<sup>6</sup> Acadêmico do 2º período do curso de História na Faculdade União das Américas – Uniamérica.

A idéia de que a educação está em crise tornou-se constante no pensamento de trabalhadores e trabalhadoras de todas as áreas da economia brasileira. Os elementos que explicitam o sucateamento da estrutura escolar, como a baixa remuneração dos professores, as salas de aula abarrotadas de alunos e as precárias instalações físicas, são freqüentemente apontados como indicadores do abandono da educação do país. Por outro lado, é cada vez mais comum a identificação da decadência do ensino através da *simples observação* dos resultados da educação.

Neste sentido, constata-se o discurso ideológico que correlaciona todos os problemas enfrentados na atualidade com a estrutura educacional ou, até mesmo, com a falta de acesso a ela. Os problemas de saúde coletiva e de violência urbana e rural são quase sempre vinculados com os altos índices de desemprego. Além disso, são também vinculados à precariedade das ocupações desenvolvidas pelos trabalhadores informais que, por sua vez, estariam *intimamente relacionados* com o oferecimento por parte dos educadores de uma educação ineficiente, que não prepara os alunos para o mundo do trabalho e, muito menos, para o mundo do cotidiano.

Assim, o entendimento da atual situação do modelo educacional hegemônico perpassa inevitavelmente por uma compreensão do funcionamento dos mecanismos de produção e reprodução do sistema do capital, pois como observa Saviani (2002), os modelos educacionais sempre estiverem amarrados à estrutura econômica. Neste contexto, o presente artigo está organizado em três tópicos: o primeiro deles visa explicitar a relação entre os sistemas de produção e reprodução com os objetivos da educação; o segundo pretende analisar o discurso ideológico que atribui o problema do desemprego ao próprio trabalhador por esse não buscar uma qualificação diferenciada; e, por último, abrir a discussão referente à construção de uma teoria pedagógica que vá para além do capital.

## 1. AS MUTAÇÕES DO MUNDO DO TRABALHO E A EDUCAÇÃO

A relação entre estas esferas sociais, ou seja, entre o mundo do trabalho e a educação, pode ser observada dentro de duas perspectivas distintas, mas não necessariamente excludentes. A primeira delas concentra-se em constatar o impacto da organização do trabalho na formação do ser social, partindo do pressuposto que o trabalho é uma categoria ontológica fundamental para o desenvolvimento do homem como ser genérico. A outra possibilidade de leitura do problema direciona as atenções para o caráter reprodutor da educação, ou seja, ela considera a educação como um instrumento ou aparelho que possui a finalidade de garantir a manutenção dos valores, usos e costumes da ordem vigente.

Dentro da primeira perspectiva, Santos (2006, p. 214) afirma que

ao longo de seu desenvolvimento o modo de produção capitalista não apenas subordinou a força de trabalho, convertendo-a em produtora de mercadorias mas, ainda, trabalhou incessantemente para criar, na esfera do trabalho, a lógica do consumo e da aceitação da própria forma de sociabilidade proposta pelo capital. Assim, além de explorar, o capital precisou articular a esta dominação os princípios educativos gerais que tornassem possível produzir e reproduzir o conjunto das relações sociais.

Logo, o desenvolvimento dos processos produtivos não foi unilateral, não ocorreu exclusivamente através do aumento das taxas de acumulação de capital pela extração cada vez mais intensa da mais-valia relativa. Muito além disso, o avanço do atual sistema sociometabólico só foi possível através de um sucessivo aumento do domínio objetivo e subjetivo do trabalhador, ou seja, do controle, por parte das frações da classe dominante, do tempo, dos movimentos e dos valores sociais da classe que vive do seu próprio trabalho.

Neste sentido, o taylorismo, por exemplo, “constrói um aparato discursivo que busca atingir os trabalhadores na dimensão mais imediata de sua cotidianidade, estimulando, assim, a

concorrência, tornada legítima, entre os próprios assalariados” (SANTOS, 2006, p. 221). Do mesmo modo, para Henry Ford

está colocada a necessidade do trabalhador não apenas romper com uma possível consciência de classe, percebida como nociva aos negócios, como ainda descobrir que sua miséria social pode ser superada apenas incorporando, para si, a lógica do produtivismo, do individualismo e da acumulação de riquezas burguesa (SANTOS, 2006, p. 224).

Mais recentemente, Taiichi Ohno desenvolve uma política organizativa que possui como objetivo garantir a identificação do trabalhador com a imagem da empresa. Para tanto, ele atribui ao operário a responsabilidade pelo produto que está sendo confeccionado. Em outras palavras, Ohno visa conscientizar que o capital resultante do trabalho humano é fruto da dedicação e da concentração que o assalariado dispõe ao seu serviço e, conseqüentemente, à linha de produção. Não suficiente, diferentemente de Taylor e Ford, Ohno defende o trabalhador polivalente, que possui condições de desempenhar diferentes funções dentro da empresa, fortalecendo assim o espírito de equipe e a autofiscalização dos funcionários.

As inovações tecnológicas nos processos produtivos possuem a intenção de garantir a recuperação e o aumento das taxas de acumulação de capital, para tanto é explícito que as alterações promovidas em tal campo precisam ser acompanhadas por uma rápida re-adequação da classe que vive do seu próprio trabalho. É dentro desta perspectiva que as experiências realizadas por Taylor, Ford e Ohno devem ser estudadas, pois os implementos dos mesmos não ambicionavam apenas o crescimento da lucratividade, mas também a formação dos seus próprios quadros de trabalhadores.

Contudo, tal necessidade não fica restrita a esses administradores, abrangendo todo o sistema sociometabólico do capital pois, para a existência do mesmo, é preciso um crescimento constante das taxas de acumulação, que é garantida, na opinião de Mézáros (2002), pela sua *incontrabilidade* e pela sua tendência expansionista. Neste contexto, as mutações que ocorrem nas

*entranhas* do capitalismo ultrapassam a esfera da produção e atingem de maneira aguda e direta a reprodução. Assim, a indústria cultural e o sistema educacional acabam representando papéis fundamentais na construção de novas necessidades, na elaboração dos imaginários e também, como não poderia deixar de ser, na formação dos novos trabalhadores.

No entanto, não cabe aqui um aprofundamento analítico das questões referentes ao impacto da massificação, ou seja, do peso da mídia na formação e padronização dos usos e costumes da população em geral. Embora tal empreendimento das personificações do capital seja importante para o processo de individualização, de concorrência e de consumo, focalizaremos as atenções unicamente para o papel da educação no cumprimento desta importante tarefa imposta pelo capital.

Não são raras as reflexões sobre a importância das instituições educacionais ao longo da história do capitalismo e, especificamente, do pensamento crítico, contudo é preciso estabelecer uma distinção ou divisão de dois amplos grupos que estudam o problema dentro desta perspectiva. O primeiro deles observa a escola de um modo determinista, onde a instituição necessariamente precisa refletir a estrutura econômica e política, não sendo possível deste modo a reorganização da mesma de um modo independente e crítico.

Neste sentido, observa-se, por exemplo, a obra de Althusser (1985) que apresenta e discute a escola como um dos Aparelhos Ideológicos do Estado. Nesta concepção,

as instituições de ensino, por exemplo, ao mesmo tempo em que buscam fornecer um conjunto de conhecimentos necessários para o bom funcionamento das relações de mercado repreende aqueles que não se enquadram no esquema previamente planejado pelos apologistas do capital (CARDIN, 2006, p. 71).

Aprende-se na escola as 'regras' do bom comportamento, isto é as conveniências que devem ser observadas por todo agente da divisão do trabalho conforme o posto que ele esteja 'destinado' a ocupar; as regras de moral e da consciência cívica e profissional, o que na realidade são regras de respeito à divisão social-técnica do trabalho e,

em definitivo, regras de ordem estabelecida pela dominação de classe (ALTHUSSER, 1985, p. 58).

A conseqüência deste modo de pensar a educação é o estabelecimento de limites claros aos sujeitos sociais, transformando estes em apenas *marionetes* da estrutura, *fechando as portas* para a subjetividade e para a liberdade, acabando com qualquer possibilidade de transformação social a partir da educação. Dentro de perspectiva semelhante, Pierre Bourdieu, principalmente nos seus trabalhos publicados na década de 1960, ou seja, anteriores ao desenvolvimento do seu conceito de habitus, também observava que os indivíduos apenas reproduziam aquilo que era de interesse da estrutura social determinante.

Segundo ele, os agentes sociais, mesmo aqueles que pensam estar liberados das determinações sociais, são na verdade movidos por, digamos assim, forças ocultas, que os estimulam a agir, mesmo que não tenham consciência disso (RODRIGUES, 2002, p. 84).

Por outro lado, há uma outra perspectiva teórica que analisa a educação como um instrumento a ser disputado na sociedade, um instrumento que permite de forma incomparável a divulgação de idéias e a articulação política em busca da conquista da hegemonia cultural e, conseqüentemente, política. Antonio Gramsci constata que nas sociedades com o capitalismo desenvolvido o poder não se encontra centralizado no Estado, ele está disperso nas associações, nos partidos, nos sindicatos, nas empresas, nas escolas, enfim, em todas as instituições que representam a sociedade civil organizada.

A relação entre a sociedade civil e política visa sempre a construção de uma hegemonia política e cultural que sustente determinado perfil de usos, costumes e valores. Logo, as frações de classe tendem a lutar pelo poder dentro de cada uma das instituições buscando estabelecer uma maior e um melhor conjunto de articulações que permitam determinar para o restante da sociedade os seus padrões de vida. Nesta concepção, aquela fração

de classe que possui a hegemonia política tenta constantemente conquistar também a hegemonia na sociedade civil.

Em outros termos, os grupos que se encontram instalados no aparelho do Estado buscam estar presentes também nos sindicatos, nos partidos, nas associações e nas escolas para garantirem a reprodução de seus padrões de vida. Do mesmo modo o inverso também é possível. Os grupos que possuem a hegemonia na sociedade civil buscam, através de meios legais ou não, instalarem-se no Estado para obterem também a hegemonia política e assim a manutenção e a ampliação da sua hegemonia cultural.

Neste contexto, nada está determinado, pois tudo está em disputa. A sociedade civil e política estão sempre prontas para serem conquistadas, cabendo as diferentes classes se articularem no intuito de fortalecer seus ideais e seus projetos societários. Conseqüentemente, os intelectuais possuem destaque dentro do pensamento de Gramsci, pois são eles os responsáveis pela organização das estratégias de disputa pela hegemonia. Assim, as escolas se tornam fundamentais neste complexo jogo, pois na determinação dos conteúdos, dos objetivos, das metodologias encontram-se de modo implícito e às vezes explícito os interesses de classe.

## **2. AS ESCOLAS E SUAS IDEOLOGIAS**

Neste sentido, enquadra-se, por exemplo, dois dos discursos hegemônicos referentes aos objetivos da educação: o primeiro deles defende que o papel da escola é formar o cidadão, com seus direitos e deveres em relação à esfera do consumo e a participação política, que constantemente é limitada à questão eleitoral; o segundo discurso, por sua vez, afirma que o intuito da escola é preparar os futuros trabalhadores. Claramente observa-se que as duas opções refletem um único padrão de comportamento que possui como eixo a manutenção dos antagonismos de classe que alicerçam a estrutura do sistema sociometabólico do capital.

Batista (2006) problematiza esse segundo posicionamento referente aos objetivos da educação de modo bastante revelador. Atualmente é quase um consenso a idéia de que o atual mercado de trabalho possui espaço apenas para as pessoas bem qualificadas, especializadas, aperfeiçoadas, quando não *recicladas*. No entanto, as estatísticas demonstram que a diminuição do número de empregos promovida pela reestruturação produtiva atingiu, sem exceção, todas as áreas de produção, inclusive aquelas que necessitam dos quadros supostamente mais qualificados, como a produção de automóveis e o sistema bancário.

Todavia,

a concepção de educação como forma de garantir a inserção no mercado de trabalho ou mesmo possibilitar a ascensão profissional, generalizou-se na sociedade responsabilizando os trabalhadores pelo desemprego, pois os mesmos não estão aptos para inserirem-se no mercado por não acompanharem as mudanças ocorridas e não qualificarem-se (BATISTA, 2006, p. 202).

A interpretação de que é de responsabilidade do trabalhador e dos educadores o grande desemprego visa, antes de tudo, *camuflar* as políticas econômicas e sociais desenvolvidas por governos liberais e até mesmo social-democratas. Ela ambiciona, entre outras coisas, a preservação dos antagonismos de classe, a criação de novos mercados a serem explorados, como as escolas de inglês, de informática e as faculdades particulares, além de permitirem ao sistema sociometabólico condições mais adequadas para a utilização das forças produtivas.

A importância do diploma, em termos de conteúdo (qualidade) é relativizada, assumindo muito mais um caráter legitimador do posto de trabalho ocupado do que mobilizador de conhecimentos. Neste sentido os conhecimentos adquiridos pelo trabalhador em diferentes processos e instituições sociais, como família, escola, empresa, etc., somados às suas habilidades pessoais, também adquirida socialmente, acrescidas de suas características pessoais, de sua subjetividade, constituem um conjunto de saberes e habilidades postos à disposição do capital no processo produtivo (BATISTA, 2006, p. 205).

Neste contexto, a concepção de que a escola aumenta significativamente a possibilidade do sujeito social se inserir no

mercado de trabalho, mesmo não sendo inteiramente verdadeira, sustenta inclusive práticas pedagógicas muito usuais. O mercado atual está buscando trabalhadores versáteis, criativos e que saibam atuar em equipe, sendo que as frações de classe beneficiadas com esse modelo buscam expandi-lo de todas as maneiras, inclusive utilizando a força legitimadora e o poder de influência que a UNESCO possui.

O relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI apresenta os supostos quatro pilares básicos para uma educação de resultados dentro do sistema do capital. São eles: 1) aprender a conhecer; 2) aprender a fazer; 3) aprender a viver juntos; e 4) aprender a ser. O primeiro deles busca possibilitar que os educandos consigam se adaptar ao mundo, enquanto que o segundo explicita a necessidade de ensinar os alunos a colocarem em prática aquilo que eles conhecem. Em outros termos, conhecer e fazer são vistos separadamente e não de forma dialética.

No entanto, esses dois primeiros pilares não possuem valor algum se os alunos não aprenderem a viver socialmente e a trabalhar em equipe.

Para aprender a comportar-se de maneira eficaz, adaptada ao mundo em curso; para apreender as qualidades mais ou menos inatas exigidas pelos empregadores, é necessário aprender a viver juntos e, nesse processo, descobrir o outro (GONZÁLEZ, 2006, p. 128).

Dentro desta perspectiva, o conflito possui um teor necessariamente individual, fruto do preconceito cultural e étnico, não sendo resultado das lutas de classes. Para superar os possíveis problemas que possam surgir quando os alunos são motivados a aprenderem a viverem juntos, a UNESCO defende que os mesmos precisam vivenciar a história do outro, tendo contato, por exemplo, com o Ensino Religioso, que permite aos educandos um primeiro contato com as concepções transcendentais de diferentes povos. Por último, os alunos precisam aprender a ser, assimilando e somando os três processos anteriores.

O indivíduo pleno, apto a viver no mundo moderno, precisa ter a habilidade de buscar o conhecimento e ao mesmo tempo saber aplicá-lo, respeitando a diversidade e trabalhando em equipe, indo diretamente de encontro com os interesses do atual mundo do trabalho. Em outros termos, as instituições de ensino, embora busquem constantemente novas práticas pedagógicas, elas ainda estão sendo utilizadas para a reprodução do modelo de produção capitalista.

Assim, contata-se que a classe que vive do trabalho dos outros possui maiores condições de utilizar as instituições educacionais para manter seu modo de vida. Controlando as práticas pedagógicas, as frações da classe dominante conseguem fortalecer a sua hegemonia no campo cultural e político. Deste modo, enquanto as escolas, como aparelhos ideológicos e reprodutores, forem utilizadas unicamente para a manutenção da ordem vigente, qualquer possibilidade de construção de um novo mundo ficará limitada a experiências espontâneas e voluntaristas.

### **3. A CONSCIÊNCIA DE CLASSE E A CONSTRUÇÃO DE UM NOVO OLHAR SOBRE O MUNDO**

Estudos divulgados na década de 1990 demonstram que a escola atualmente não se apresenta como um elemento fundamental para a mobilização social, pois

a origem social de classe, isto é, a classe social de onde as crianças provêm, é uma variável que explica com bastante clareza a trajetória educacional e ocupacional das pessoas (OLIVEIRA, 2000, p. 127).

Dentro desta perspectiva,

em função da origem social, as crianças pobres freqüentam escolas pobres, mal servidas de pessoal e matéria didático, e, quando saem da escola, o mercado de trabalho atua de modo que oferece postos de diferentes produtividades e ganhos para o mesmo nível educacional (OLIVEIRA, 2000, p. 127).

Além disso, existem as questões ideológicas que foram apresentadas anteriormente, onde professores, pedagogos e diretores disseminam os valores sociais da cultura dominante sem observarem o contexto no qual estão inseridos. Neste sentido, o primeiro passo para a construção de uma escola transformadora é reconhecimento, por parte dos profissionais da educação, de qual classe social os mesmos pertencem.

Assim, é preciso promover em cada um dos trabalhadores aquilo que Marx (1985) denominava como consciência de classe.

As classes sociais existem desde a desagregação da sociedade baseada essencialmente nas relações de parentesco, porém o desenvolvimento de uma consciência de classe é bem mais recente, estando vinculado à era moderna. Esta possui algumas características opostas às existentes em períodos anteriores, que eram marcadas pela dispersão das organizações sociais e pela economia de subsistência, o que contribui para o fortalecimento de uma maior identificação entre os trabalhadores (CARDIN, 2006, p. 121).

Deste modo, é pertinente relembrar as palavras de Cardin (2006) quando afirma que

o conceito de classe pode ser utilizado para indicar ou significar grandes grupos de pessoas reunidas através de uma variável objetiva, como, por exemplo, a posse ou não dos bens de produção, e, também, para representar a coesão possibilitada por uma consciência comum. Esta pode ser alicerçada por exigências específicas e gerais. As primeiras são geradas espontaneamente e possuem um caráter limitado, pois correspondem à busca de respostas concretas e imediatas, enquanto que a segunda visa a construção de uma sociedade mais conveniente à classe que pertence. Logo, as exigências específicas são incompletas e paliativas quando estão desassociados dos planos políticos mais gerais (CARDIN, 2006, p. 122).

As dificuldades no fortalecimento da representatividade dos trabalhadores da educação estão vinculadas com todas as transformações políticas e sociais ocorridas após a crise do fordismo, que favoreceu a individualização das lutas e a concorrência pessoal. Neste contexto, o reconhecimento de pertencer a um coletivo e defender a construção de um projeto societário que vise uma melhoria na qualidade de vida de todos aqueles que vivenciam a mesma situação torna-se um tanto quanto

problemática, pois o que está em ênfase na contemporaneidade é o eu e não o nós.

O desenvolvimento da consciência de classe, ou seja, o rompimento desse processo de individualização e de negação da importância das lutas cotidianas em busca da hegemonia cultural e política, possibilita o estabelecimento de práticas pedagógicas que não subestime a capacidade do educando, permitindo a construção de um conjunto de valores, de usos e costumes diferentes daqueles impostos pelo sistema sociometabólico do capital. Somente assim a concepção de sociedade civil e de hegemonia existentes no pensamento de Antonio Gramsci não cairá na falácia composta pela impotência da classe trabalhadora em compor o seu próprio quadro de pensadores orgânicos.

Observa-se que os movimentos sociais, principalmente os sindicatos e os partidos de esquerda, precisam resgatar uma perspectiva classista, formando seus próprios quadros e construindo novas possibilidades de convivência. Todavia, essa difícil tarefa de preparação de uma base política para a compreensão do conjunto de fatores que estão relacionados ao movimento dialético da história deve ser iniciada anteriormente. Neste sentido, a escola e os professores acabam tornando-se sujeitos privilegiados na discussão e na conscientização dos trabalhadores ao retomar alguns debates que estão sendo colocados à margem dos interesses pedagógicos, como, por exemplo, a importância da práxis na formação do homem.

Contudo, o educador ao mesmo tempo em que necessita dominar a trajetória histórica do capitalismo e a implícita ontologia do ser social envolvida com a questão precisa correlacioná-las ao modelo de ensino vigente, pois tais exercícios explicitam o papel fundamental do professor no âmago dos antagonismos estruturais do capital. Empiricamente, a compreensão da formação do homem dentro do sistema do capital permite uma problematização das teorias que afirmam que o capitalismo é o ápice do desenvolvimento humano, lembrando, conseqüentemente, que as

lutas de classe estão mais vivas do que em qualquer outro momento da história, mesmo estando escondidas atrás da *densa neblina* da ideologia burguesa.

Assim, o intelectual orgânico formado pelas escolas, pelos movimentos sociais ou pelos partidos políticos possui um papel importantíssimo tanto na organização direta das lutas quanto na difícil tarefa de retirar do limbo uma consciência de classe perdida durante as últimas duas décadas. Entretanto, Marx (1985) antevia que o próprio desenvolvimento do capitalismo ampliaria as fraturas estruturais do capital. Deste modo, o acelerado processo de sucateamento dos direitos trabalhistas e das instituições educacionais como um todo, em prol, quase exclusivo do sistema financeiro e do capital fictício, explicitaria ainda mais os diferentes interesses envolvidos na questão.

Neste percurso surge a necessária construção de uma contra-consciência, ou seja, do desenvolvimento de ideologias e de estéticas que rompam definitivamente com as concepções de mundo difundidas pelas personificações do capital. Essa contra-consciência, no entanto, não pode estar *pairando no ar*, é preciso que a mesma esteja intimamente vinculada a um novo projeto societário ou a uma nova organização social, evitando desta forma transformar-se em mais um produto a ser vendido nos balcões de auto-atendimento do capitalismo contemporâneo.

Embora cientes dos limites de tais propostas, elas são no mínimo o princípio de um alicerce teórico para o desenvolvimento de metodologias diferenciadas, que visem a expansão do pensamento crítico e a constituição de novas idéias referentes ao mundo do trabalho e ao mundo do cotidiano. Neste momento, torna-se essencial o desenvolvimento do *espírito* cooperativo contra as metodologias pedagógicas individualistas tão em voga atualmente, como também práticas de poder descentralizadas e dispersas ao invés do poder hierarquizado, autoritário e punitivo existentes em grande medida nas salas de aula de todo o país.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

BATISTA, Eraldo Leme. Transformações no mundo do trabalho e o debate: trabalho e educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho e educação**. Maringá: Práxis, 2006. p. 191-213.

CARDIN, Eric Gustavo. **Sacoleiros e "laranjas" na tríplice fronteira: uma análise da precarização do trabalho no capitalismo contemporâneo**. 2006. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia – UNESP – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2006.

GONZÁLEZ, Jorge Luis Cammarano. Sobre a educação para além do capital. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho e educação**. Maringá: Práxis, 2006. p. 115-145.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. São Paulo: Difel, 1985.

MÉSZÁROS, István. **Para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

OLIVEIRA, Pérsio Santos de. **Introdução à sociologia da educação**. São Paulo: Ática, 2000.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SANTOS, Ariovaldo. Antigos e novos campos da ideologia do capital na educação do trabalhador. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho e educação**. Maringá: Práxis, 2006. p. 214-230.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2002.