



## 3º Encontro Internacional de Política Social 10º Encontro Nacional de Política Social

Tema: “Capitalismo contemporâneo: tendências e desafios da política social”

Vitória (ES, Brasil), 22 a 25 de junho de 2015

---

Eixo: Fundamentos da Política Social

### Nunca é demais lembrar: a educação para além do capital

Daniella Borges Ribeiro<sup>1</sup>  
Valeska Carvalho e Almeida<sup>2</sup>

#### Resumo

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica cujo objetivo geral é recuperar os debates realizados no interior do livro “A educação para além do capital” escrito por István Mészáros. A argumentação central do autor é a de que o modo de produção capitalista é irreformável e que a sua lógica degradante perpassa toda a vida social. Para esse estudioso marxista, a educação, entendida em um sentido mais amplo como “a educação para a vida”, só é possível, se ocorrer concomitantemente, a uma transformação societária que seja para além do capital.

**Palavras-chave:** Capital. Capitalismo. Educação.

#### Abstract

It is a literature whose general objective is to recover the discussions inside the book "Education beyond the capital" written by István Mészáros. The central argument of the author is that the capitalist mode of production is irreformable and its degrading logic permeates all social life. To this Marxist scholar, education, understood in a broader sense as "education for life" is only possible if concur, to a societal transformation that is beyond the capital.

**Keywords:** Capital. Capitalism. Education.

## 1 INTRODUÇÃO

Os duros ataques direcionados às políticas sociais, e, em especial, a política de educação, nos coloca a necessidade de retomarmos discussões como a que foi realizada por István Mészáros em seu livro “A educação para além do capital<sup>3</sup>”. Observamos que ao não incorporar a política educacional em seu sentido de “educação para a vida” os

---

<sup>1</sup> Professora do curso de Serviço Social da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Política Social da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

<sup>2</sup> Graduada em Educação Física. Técnica em assuntos educacionais da Universidade Federal de Viçosa (UFV).

<sup>3</sup> O texto que deu título ao livro “A educação para além do capital” de István Mészáros foi escrito para a conferência de abertura do Fórum Mundial de Educação, realizado em Junho de 2004, em Porto Alegre (MÉSZAROS, 2008).

governos brasileiros, bem como de outros países que conduzem e permitem a continuidade das contrarreformas<sup>4</sup> realizadas na política de educação, estão atendendo as exigências do capital quanto à visualização da educação apenas para a formação de mão-de-obra (de preferência barata) sendo as instituições de ensino um campo profícuo para a exploração do capital.

Nesse sentido, este artigo tem como objetivo geral recuperar os debates realizados no interior do livro “A educação para além do capital”. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que teve como base fundamental o livro em análise.

István Mészáros nasceu em 1930, na cidade de Budapeste, localizada na Hungria. Pertencia a uma família de origem modesta, concluiu os ensinamentos fundamentais na escola pública e trabalhou ainda adolescente em uma indústria de aviões de carga. Após a Segunda Guerra Mundial retomou os estudos com mais afinco sendo assistente de Georg Luckács no Instituto de Estética da Universidade de Budapeste em 1951 e, em 1954 defendeu sua tese de doutorado. Após o levante húngaro ocorrido em 1956, Mészáros exilou-se na Itália e começou a lecionar na Universidade de Turim, posteriormente, trabalhou nas Universidades de ST. Andrews na Escócia, na Universidade de York no Canadá e na Universidade de Sussex na Inglaterra onde recebeu o título de Professor Emérito em 1991 (MÉSZAROS, 2008).

A argumentação central do autor é a de que o modo de produção capitalista é irreformável e que a sua lógica degradante perpassa toda a vida social. Nesse sentido, urge a necessidade de uma transformação radical que supere a lógica do capital

---

<sup>4</sup> Ao analisar os acontecimentos históricos do Brasil a partir de 1990 Behring (2008) aponta a existência de uma contrarreforma do Estado, dirigida pela classe burguesa brasileira em cooperação com a burguesia internacional, interessada nos ajustes com fins à recuperação da acumulação ampliada do capital. Segundo a autora o que aconteceu neste período não pode ser denominado de reforma, pois, esta palavra é uma herança dos partidos de esquerda que acreditavam nessa estratégia como via de superação do capitalismo. Nessa proposição, acreditava-se que era possível combinar a acumulação de capital com a diminuição dos níveis de desigualdade social, tendo como objetivo em longo prazo ultrapassar o modo de produção capitalista. Assim, o que ocorreu após 1990 é conceituado pela autora como uma contrarreforma do Estado, pois, foram mudanças que não tiveram como horizonte a superação do capitalismo e que, ao contrário, aprofundou a condição periférica do país. Para fazer tal afirmação, a autora argumenta que a partir de 1990 o Brasil se adaptou às requisições do capitalismo mundial de forma diferenciada do que ocorreu, por exemplo, após o golpe civil-militar de 1964. Apesar do conservadorismo político desta época “[...] houve uma transformação no parque industrial brasileiro, induzida por uma singular articulação entre Estado, capital estrangeiro e capital nacional mesmo este último com papel subordinado” (BEHRING, 2008, p. 113) além da expansão do mercado de consumo interno e das políticas sociais. Já a década de 1990 não apresentou essas características.

instaurando uma sociedade para além do capital. Em suas análises, a educação tem um peso significativo na operação das mudanças sociais. Para esse estudioso marxista, a educação, entendida em um sentido mais amplo como “a educação para a vida”, só é possível, se ocorrer concomitantemente, a uma transformação societária que seja para além do capital, ou seja, que não esteja pautada nos fundamentos do modo de produção capitalista.

O livro possui uma apresentação, o prefácio e está organizado em apenas um capítulo, o que não sugere superficialidade e nem facilidade na leitura. Ao contrário, trata-se de um capítulo denso, profundo e que requer entendimentos mínimos acerca de algumas categorias fundamentais no pensamento marxista (como a categoria capital, capitalismo, trabalho, alienação, dentre outras). Além do capítulo, o livro conta com um apêndice onde se situa o texto “Educação: o desenvolvimento contínuo da consciência socialista”.

Para o desenvolvimento de suas ideias, o autor compõe o único capítulo de sua obra, a partir de quatro tópicos: a incorrigível lógica do capital e seu impacto sobre a educação; as soluções não podem ser apenas formais: elas devem ser essenciais; a aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice; a educação como “transcedência positiva da autoalienação do trabalho”.

## **2 A INCORRIGÍVEL LÓGICA DO CAPITAL E SEU IMPACTO SOBRE A EDUCAÇÃO**

Mészáros (2008) inicia o primeiro capítulo, utilizando-se das citações de Paracelso, José Martí e Karl Marx que acenam para uma concepção mais ampla de educação. Conforme nos demonstra Paracelso (*apud* Mészáros, 2008, p. 24) “[...] a aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice, de fato quase até a morte; ninguém passa dez horas sem nada aprender”. Observamos então, que a concepção de educação que norteia o pensamento de Mészáros (2008) não se traduz naquela educação formal, que dura um período determinado, que é legalmente implementada e cujo objetivo principal está na formação para o mercado de trabalho (concepção esta que impera nos dias atuais e que impregna a política social de educação com os maiores males que a sociedade do capital pode oferecer que é a transformação da vida plena em uma vida alienada, e a transformação dos direitos sociais em mercadorias).

É partindo de uma concepção ampla de educação que o autor desenvolverá o primeiro tópico de seu argumento sobre “[...] a incorrigível lógica do capital e seu impacto sobre a educação”. Nesse item, tomando como base as ideias de Adam Smith e Robert Owen, Mézaros (2008) argumenta que durante toda a história do modo de produção capitalista foram pensadas, formuladas e muitas vezes implementadas “reformas” com o objetivo de “humanizar” as condições degradantes do capitalismo. Smith, por exemplo, reconheceu que a classe trabalhadora estava em uma situação degradante, mas, a degradação era vista muito mais como culpa do trabalhador do que relacionada à forma como o capital se produz e reproduz a partir desse modo de produção. Justamente, pela incapacidade de entender os limites do capitalismo, Smith sugeriu a exploração capitalista do “tempo dedicado ao lazer” para “livrar” os jovens da “embriaguez” e da “intemperança”.

Robert Owen, por sua vez, reconheceu que o empregador utiliza a força de trabalho somente para a obtenção de um valor a mais, sendo o empregado um “mero instrumento de ganho”. Todavia, a alternativa elaborada por Owen pauta-se no esclarecimento aos capitalistas acerca da exploração para que tomando consciência de tal fato eles se juntassem à iniciativa de construção de um sistema mais justo e igualitário. Segundo Mézaros (2008) ambos estudiosos (Smith e Owen) caem em uma grande armadilha: a de achar que o capitalismo pode ser reformável, acreditando que apenas alguns ajustes são suficientes para que tudo funcione melhor, inclusive a educação. Contudo, esquece-se que o que o autor chama de “sistema sociometabólico do capital” não aceita controle.

Mézaros (2008) nos apresenta uma posição demarcada contra o sistema capitalista e o que ele chama de “[...] sistema sociometabólico do capital”. O autor utiliza-se dessa metáfora orgânica (sociometabolismo do capital) se referindo a um complexo caracterizado pela divisão hierárquica do trabalho que subordina suas funções vitais ao capital (RODRIGUES, 2011). Ou seja, para o autor, o sistema capitalista não pode ser reformado ou humanizado porque a sua lógica engloba a subordinação cada vez maior do trabalho com vistas à reprodução ampliada do capital.

Ao subordinar o trabalho, o sistema subordina também o trabalhador que aparece como peça para a exploração e a manutenção do sistema. A educação assume então uma

função primordial para a internalização da ideologia dominante, mas, também pode assumir um papel de contrainternalização, como discutiremos adiante.

O capitalismo é incontrolável e as “reformas” não vão à radicalidade do problema, não questionam a lógica do capital, e se conformam com os limites ou com a lógica incorrigível do capital. De acordo com Mézaros (2008)

A razão para o fracasso de todos os esforços anteriores, e que se destinavam a instituir grandes mudanças na sociedade por meio de reformas educacionais lúcidas, reconciliadas com o ponto de vista do capital, consistia – e ainda consiste – no fato de as determinações fundamentais do sistema do capital serem irreformáveis. [...] É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente (MÉSZAROS, 2008, p. 26-27).

### **3 AS SOLUÇÕES NÃO PODEM SER APENAS FORMAIS: ELAS DEVEM SER ESSENCIAIS**

A partir desse raciocínio Mézaros (2008) também salienta que “[...] as soluções não podem ser apenas formais [...]” elas devem ser essenciais, dando início ao segundo eixo de sua exposição. Para esse filósofo, não basta buscar soluções apenas na dimensão formal da educação.

A educação serviu durante anos para legitimar e expandir a lógica do capital. Por meio da educação, as pessoas internalizaram normas e comportamentos que satisfazem aos interesses da classe dominante, ou seja, da classe capitalista que vive do processo de valorização e de reprodução ampliada do capital. Assim, uma mudança que engloba apenas o sistema escolar formal de ensino acabaria resultando numa mudança parcial, fragmentada e isolada.

Nessa ótica “[...] o que precisa ser confrontado e alterado fundamentalmente é todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas” (MÉSZAROS, 2008, p. 47). Destaca então, que “[...] é por isso que, também no âmbito educacional, as soluções ‘não podem ser formais; elas devem ser essenciais’” (MÉSZAROS, 2008, p. 45).

#### **4 A APRENDIZAGEM É A NOSSA PRÓPRIA VIDA, DESDE A JUVENTUDE ATÉ A VELHICE**

Nessa ótica, podemos discutir a terceira composição do autor “[...] a aprendizagem é a nossa própria vida, desde a juventude até a velhice”. Nessa passagem, Mézaros (2008) rejeita as concepções simplórias da educação e adota uma perspectiva ampla de uma educação capaz de libertar para a vida, de construir novos valores. Ele questiona a forma como a educação está posta e faz as seguintes perguntas

[...] o que é que aprendemos de uma forma ou de outra? Será que a aprendizagem conduz à autorrealização dos indivíduos como ‘indivíduos socialmente ricos’ humanamente (nas palavras de Marx), ou está ela a serviço da perpetuação, consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital? (MÉSZAROS, 2008, p. 47).

Desse modo, o autor se coloca contra a posição elitista da educação que pretende preservar os “padrões civilizados” da sociedade e que enxerga a instituição educacional formal como o espaço por excelência da educação. A educação, como já salientamos, é compreendida pelo autor de forma ampla que envolve um processo contínuo de aprendizagem para a vida. Sobre isto ele assina-la

Nunca é demais salientar a importância estratégica da concepção mais ampla de educação, expressa na frase: ‘a aprendizagem é a nossa própria vida’. Pois muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais. Felizmente, porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada (MÉSZAROS, 2008, p. 53).

Apesar de se posicionar criticamente com relação às instituições formais de educação, Mézaros (2008) afirma que esse tipo de educação não reina sempre em favor do capital. Retomando algumas ideias de Gramsci, o pensador em questão adverte que todo ser humano contribui para a formação de uma concepção de mundo predominante. E essa concepção pode estar relacionada à posição de manutenção ou de mudança, ou até mesmo de ambas. Essa questão remete-nos a questão da internalização já discutida no tópico anterior. A educação, enquanto uma concepção mais ampla, e que se situe para além do capital, precisa passar por um processo de modificação daquilo que foi internalizado historicamente pelos sujeitos, por meio da educação formal e da educação “não formal”. Assim, o autor afirma a necessidade de uma “contrainternalização” que não

se limite a negação, mas, que também “[...] defina seus objetivos fundamentais, como a criação de uma alternativa abrangente concretamente sustentável ao que já existe” (MÉSZAROS, 2008, p. 56). Ainda sobre a educação formal o pensador expõe

Esse é o espírito em que todas as dimensões da educação podem ser reunidas. Dessa forma, os princípios orientadores da educação formal devem ser desatados do seu tegumento da lógica do capital, de imposição de conformidade, e em vez disso mover-se em direção a um intercâmbio ativo e efetivo com práticas educacionais mais abrangentes. Eles (os princípios) precisam muito um do outro. Sem um progressivo e consciente intercâmbio com processos de educação abrangentes como “a nossa própria vida”, a educação formal não pode realizar as suas muito necessárias aspirações emancipadoras (MÉSZAROS, 2008, p. 56).

## **5 A EDUCAÇÃO COMO “TRANSCENDÊNCIA POSITIVA DA AUTOALIENAÇÃO DO TRABALHO”**

Por fim, o autor debate a educação como “transcendência positiva da autoalienação do trabalho”. Nesse tópico, Mézaros (2008) retoma a discussão sobre o trabalho como fundamento do ser social. A partir da ótica marxista pensa o modo de produção capitalista como opressor do trabalhador e do trabalho. O trabalho passa a ser alienante ao invés de criativo e libertador. Isso ocorre porque nesse tipo de sociedade, o valor produzido pelo trabalho é apropriado pela classe capitalista que subordina o trabalho à lógica do capital.

Essa lógica supõe a reprodução ampliada do capital e conseqüentemente, uma exploração sem precedentes da força de trabalho humana. A partir dessas colocações o autor reafirma os preceitos marxistas de que na raiz de todos os tipos de alienação está a alienação do trabalho. A construção de uma sociedade para além do capital supõe desse modo, romper com a alienação do trabalho, atividade para a qual a educação assume um aspecto de suma relevância “[...] portanto, não é surpreendente que na concepção marxista a ‘efetiva transcendência da autoalienação do trabalho’ seja caracterizada como uma tarefa inevitavelmente educacional” (MÉSZAROS, 2008, p. 65).

A universalização do trabalho e a universalização da educação aparecem no argumento do estudioso como peças fundamentais para ultrapassar a condição de autoalienação do trabalho. Assim, tanto o trabalho quanto a educação ocupariam o lugar de atividade humana autorrealizadora na constituição de seres sociais emancipados. Tanto

o trabalho quanto a educação, numa sociedade para além do capital estariam a serviço das necessidades humanas e não da lógica que permeia o processo de valorização do capital.

Cabe destacar que para Mézaros (2008) a luta com vistas a construção de uma sociedade que seja para além do capital cabe à todos nós pertencentes à classe trabalhadora. Em que pese à importância da educação, essa não é uma tarefa unicamente dos pedagogos ou dos profissionais diretamente envolvidos com essa política social

A transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo, tal como foi descrito neste texto. E vice-versa: a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso. Ou ambas têm êxito e se sustentam, ou fracassam juntas. Cabe a nós todos – todos, porque sabemos muito bem que “os educadores também têm de se educados” – mantê-las de pé, e não deixá-las cair. As apostas são elevadas demais para que se admita a hipótese de fracasso (MÉSZAROS, 2008, p. 77).

## **6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Inicialmente, destacamos o quão apropriado é o título do livro: “A educação para além do capital”. Por meio desse título o autor deixou claro, desde o início, as suas intenções e convicções e não titubeou em nenhum momento nas suas argumentações em relação ao seu posicionamento central: precisa acontecer uma transformação radical da sociedade, e um dos elementos-chaves dessa transformação é a educação, que precisa ser modificada com vistas a possibilitar o desvelamento do real.

A sociedade regida pela lógica do capital é individualista, visa o lucro, a competição e proporciona a “desumanização” do ser social e por isso, não existe a possibilidade de existir um sistema de educação justo e igualitário em uma sociedade injusta e desigual.

Nesse sentido, um ponto que consideramos importante comentar é a concepção de educação empregada pelo autor. Ao se referir à educação como educação para a vida, o autor amplia o conceito de educação que estamos acostumados a ouvir. Aqui, há de se ressaltar, que esse conceito ampliado de educação não encontra lugar nas políticas sociais implementadas pelo Estado neoliberal brasileiro, ao contrário, a concepção de educação tem sido reduzida à simples formação de mão-de-obra.



Nessa ótica, temos uma educação voltada aos interesses do mercado e não para a satisfação das necessidades humanas. Há que se destacar que nem a Constituição Federal de 1988 propõe uma concepção tão ampla no que tange a essa política social.

Em que pese o caráter progressista da nossa Carta Magna, se comparada às Constituições anteriores de nosso país, não podemos deixar de destacar que nela a educação foi claramente vinculada à formação para o mercado de trabalho e, talvez seja por isso, que ao Estado cabe apenas à obrigação com a educação básica responsável pela formação de mão-de-obra barata e explorada pelo capital. Outro ponto que merece destaque é a tentativa de encobrir as desigualdades no acesso e permanência nas instituições de ensino, enfatizando-se que os níveis mais elevados do saber serão alcançados segundo a capacidade de cada um. E por último, na própria Constituição a pesquisa é vinculada ao desenvolvimento do sistema produtivo, ou seja, a pesquisa para o desenvolvimento do capital.

Nesse sentido, é interessante destacar que para Mézaros (2008) não há como estabelecer uma conciliação com o capitalismo. Esse autor não vislumbra a possibilidade de uma educação em sentido pleno nos marcos do capitalismo.

Todavia, consideramos importante ressaltar que mesmo com duras críticas ao sistema, Mézaros (2008) não desconsidera as conquistas obtidas, mesmo nos marcos do capitalismo. Assim, a reafirmação dos direitos e das políticas sociais, tendo como horizonte a construção de uma sociedade justa e igualitária não significaria se contentar com o capitalismo (BEHRING; BOSCHETTI, 2006). O autor reconhece que faz parte de uma estratégia para a criação de condições objetivas de construção de outra forma de sociabilidade. O interessante é que o autor nos oferece elementos para termos clareza dos limites e da natureza contraditória desse sistema. Assim, a educação aparece em sua forma contraditória: pode tanto reafirmar e servir aos interesses do processo de acumulação do capital; quanto atender ao processo de modificação da sociedade.

Assim, as “reformas” não resolvem por completo a situação. Não vão à raiz do problema, mas, podem adquirir um peso estratégico com vistas a modificações mais profundas. Quando estudamos a contrarreforma da educação percebemos exatamente isso, todas as contrarreformas em curso, tanto no âmbito da educação básica (OLIVEIRA, 2013) quanto da educação superior (LEHER, 2004) não foram à raiz do problema brasileiro que se relaciona não somente ao modo de produção adotado, mas também à

nossa situação periférica, subordinada e dependente como nos alerta Florestan Fernandes (1981).

Essas contrarreformas nunca tiveram como objetivo a longo prazo a construção de uma sociedade justa e igualitária, ao contrário, são “reformas” cunhadas exatamente para assegurar a perpetuação do sistema e em consequência, aprofundam a nossa situação de dependência.

Em cenário onde o capital busca retomar o seu processo de valorização, após a crise dos anos de 1970, o Brasil foi palco de profundas transformações que o conduziram a uma situação ainda mais dependente e heterônoma.

O país que já estava imerso no que Florestan Fernandes (1975; 1981) chamou de imperialismo total<sup>5</sup>, passou a atender de forma mais intensa as prescrições dos organismos internacionais que enquanto representantes do capital, almejavam (e ainda almejam) encontrar formas de superação da crise.

Desse modo, colocamos as seguintes questões: em uma sociedade como a nossa, regida pelas sutilezas do capital, e de um capital conformado nos padrões de um capitalismo dependente como nos afirma Fernandes (1981), qual seria o real sentido dado às concepções como: autonomia, igualdade e participação da sociedade civil? É muito claro que a autonomia aparece como uma necessidade de retirar do Estado as responsabilidades pela educação, com o discurso que o Estado não dá liberdade ou autonomia às Universidades e escolas.

Assim, ao invés de assegurar a autonomia das instituições de Ensino, mas, calcada nas responsabilidades que deveria ter o Estado, a autonomia assume outra lógica que mais interessa ao capital. Da mesma forma, podemos apontar a discriminação positiva como uma alternativa que não vai à raiz do problema, e que ao invés de ser exceção tornou-se regra. A sociedade civil também aparece nesse cenário como a responsável pela execução daquilo que o Estado se omite a fazer, não porque ele está em crise ou porque é fraco, mas, porque quer eximir-se das responsabilidades que não o interessa. O que dizer ainda

---

<sup>5</sup> Lima ([2011], p. 3) ao desenvolver seus estudos baseados nas obras de Florestan Fernandes, aponta que a categoria teórica imperialismo total “organiza a dominação externa a partir de dentro e em todos os níveis da ordem social, desde o controle da natalidade, da comunicação e o consumo de massa, até a importação maciça de tecnologia e de uma concepção de educação voltada para a formação da força de trabalho e para a conformação aos valores burgueses; (b) aprofunda as dificuldades para que os países latino-americanos garantam seu crescimento econômico em bases autônomas e, (c) estimula o fato de que nas economias periféricas, como ocorre com os interesses privados externos, os interesses privados internos estejam empenhados na exploração do subdesenvolvimento como estratégia para garantir sua lucratividade”.

do Prouni e do Reuni? Vemos, portanto, que todos esses elementos são limitados e não respondem e jamais poderão responder a uma concepção ampla de educação e quem dirá à construção de uma sociedade justa como desejamos.

Mészáros (2008) reconhece assim os limites do capital e por isso, argumenta que é preciso avançar radicalmente para além dele, ou não iremos a lugar algum, senão à barbárie. O modo de produção capitalista é tão cruel que nem o Estado de Bem Estar social se manteve por muito tempo (aproximadamente 30 anos), pois, as “reformas” democráticas acabam sendo “engolidas” pela forma incontrolável do capital.

Outro aspecto a ser comentado sobre a obra de Mészáros (2008) é que, apesar da importância dada à educação, ela não assume uma característica redentora. O autor parte da compreensão do trabalho como fundante da sociedade e o articula ao processo de educação. Dessa forma, Mészáros (2008) sinaliza a necessidade de rompimento com a alienação que se dá tanto por meio do trabalho como da educação. É justamente, por reconhecer o trabalho como categoria central que o estudioso não centra a responsabilidade pela mudança social somente nos profissionais da educação. Para ele, todos os trabalhadores têm um papel essencial para a transformação da sociedade que seja para além do capital. Salientamos por fim, a pertinência da leitura dessa obra seja para a ampliação do nosso olhar seja para suscitar novas questões.

## 7 REFERÊNCIAS

BEHRING, Elaine; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2006.

BEHRING; Elaine Rossetti. **Brasil em contra-reforma: desestruturação do Estado e perda de direitos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FERNANDES, Florestan. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

FLORESTAN, Fernandes. **A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica**. 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

LEHER, Roberto. Para silenciar os campi. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 25, n. 88, p. 867-891, 2004.

LIMA, Kátia Regina de Souza. **Capitalismo dependente e “reforma universitária consentida”**: a contribuição de Florestan Fernandes para a superação dos dilemas educacionais brasileiros. Caxambú, [2011]. Disponível em:

<<http://www.anped11.uerj.br/28/programacao%20do%20gt%2011.htm>>. Acesso em: 17 nov. 2013.

MÉSZAROS, István. **A educação para além do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As reformas em curso nos sistemas públicos de educação básica: empregabilidade e equidade social. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa (Orgs.). **Política e trabalho na escola**: administração dos sistemas públicos de educação básica. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 71-99.

RODRIGUES, Maysa. O marxismo de István Mészáros. **Revista Sociologia**, São Paulo, ano 4, n. 36, p. 6-13, 2011.