



Crise atual do capitalismo: reflexos na sociedade e na educação no Brasil.¹

Gaudêncio Frigotto²

Crise, como lembra o pensador italiano Antônio Gramsci, se caracteriza por uma situação onde relações sociais estão velhas e se esgotando, mas resistem em desaparecer e novas relações sociais têm dificuldades de surgir. Nestas circunstâncias o risco, lembra este pensador, é do surgimento de comportamentos mórbidos. Por diferentes circunstâncias este é o tempo que o mundo vive atualmente. A crise e sua morbidez atinge o sistema capitalista como um todo, mas se manifesta com mais virulências em sociedades de capitalismo dependente como o Brasil. O preço da crise é a mutilação dos direitos sociais mais elementares: trabalho digno, saúde, educação, moradia e cultura.

Muito embora a revolução burguesa tenha instaurado a modernidade capitalista sob o ideário da igualdade, da liberdade e da fraternidade e dentro de um projeto civilizatório na contraposição com o Estado Absolutista, o poder da igreja e ao sistema escravocrata e apostado na ciência e educação como a base para superar o sofrimento e a desigualdade, não só não pode cumprir esta promessa como historicamente ela se mostrou inviável dentro das relações sociais dominantes.

Chegamos no final da primeira década do século XXI sob o signo da mais grave crise do sistema capitalista que se expressa, sobretudo, pelo acirramento da contradição entre a capacidade exponencial de produzir novas

¹ . Síntese da palestra proferida na abertura do I Congresso Internacional de Educação de Ponta Grossa – Paraná, no dia 22 de outubro de 2009.

² . Doutor em Ciências Humanas (Educação). Professor do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Estado do Rio de Janeiro .

tecnologias e técnicas que potenciam a capacidade de produzir bens e serviços e uma incapacidade cada vez mais mórbida de socializar esta riqueza. Isso se manifesta pela destruição de direitos, desemprego estrutural e precarização e super exploração do trabalho, incluindo o trabalho docente e pela grave deteriorização do meio ambiente, base fundamental para a vida no planeta.

1. O fracasso da promessa da modernidade capitalista e a crise como seu elemento estrutural.

Um primeiro ponto a sinalizar-se é entender porque a modernidade capitalista não pode cumprir sua promessa civilizatória e a manutenção de sua estrutura social foi se reproduzindo mediante crises cada vez mais destrutivas. Crise do sistema capital e crise teórica e as consequências no âmbito ético-política.

Sob este primeiro aspecto o que importa é sublinhar que a crise é o elemento estrutural constitutivo do sistema capital e, ao longo da história dos últimos dois séculos sua manifestação foi cada vez mais destrutiva. A desordem do velho mundo ao longo do século XIX protagonizou revoltas, guerras e contingente de pobres e miseráveis tiveram nas migrações forçadas a possibilidade de vida. Migrações que definem a geografia humana, especialmente do centro sul e sudeste do Brasil.

O século XX – uma era dos extremos e um breve século - como o define o historiador Eric Hobsbawm.³ Com efeito, um século que experimentou o genocídio de duas guerras mundiais, uma revolução socialista que durou até o final da década de 1970 – derrotada, mas não um fracasso - crise sistêmica de 1929 e reequilíbrio mediante as políticas keynesianas e o modo de regulação fordista.

O novo império – Estados Unidos – que se constituiu pela guerra, mantém-se, também, pela guerra convencional como a do Vietnã, do Afeganistão, do Iraque, etc. ou por guerras terceirizadas - a nova face da guerra no século XXI . Acresce-se a isso o uso ideológico do terrorismo para violar os direitos humanos em nome dos direitos humanos.

³ . HOBBSAWM, Eric. *A era dos extremos. O breve Século XX (1914-1991)*. São Paulo, Companhia das Letras, 1995

Em sua obra magna – *Para Além do Capital* – István Mészáros⁴ mostra como a crise atual do sistema capital esgotou sua parca capacidade civilizatória e para manter-se expõe sua face unicamente destrutiva. Daniel Singre, escritor americano leitor atento desta obra de Mészáro nos dá uma síntese emblemática do sócio metabolismo destrutivo do sistema capital..

Na verdade, já há algum tempo o capitalismo perdeu a sua função “civilizatória” enquanto organizador impiedoso mas eficiente do trabalho. (...) Simplesmente para prosseguir existindo o sistema funda-se cada vez mais no desperdício, na “obsolescência planejada”, na produção de armas e no desenvolvimento do complexo militar. Ao mesmo tempo, o seu impulso incontrolável para a expansão já produziu efeitos catastróficos para os recursos naturais e o meio ambiente. Nada disso impede ao sistema de produzir “trabalho supérfluo”, vale dizer desemprego em massa. Além disso, como para frisar a gravidade de sua crise atual, nos últimos vinte anos o capitalismo vem abolindo todas aquelas concessões que, sob o genérico nome de Estado de Bem-Estar, supostamente justificavam a sua existência⁵.

A crise que eclodiu em setembro de 2008 confirma de forma ampliada as previsões feitas por Mészáros. O custo desta crise recai, uma vez mais, sobre a classe trabalhadora. O fundo público é que tem que socorrer a insanidade da especulação. A diferença desta crise das demais é que atinge, ainda que de forma desigual, o mundo inteiro.

A forma superestrutural ideológica para manter o sistema capital, mesmo que em sua forma mais destrutiva, se expressa na crise teórica. Esta, por um lado, se explicita pelo retorno ao ideário neoconservador, paradoxalmente denominado de neoliberalismo. Com efeito, Frederic August von Hayek, Premio Nobel de Economia de 1974, transformou-se no ícone da doutrina neoliberal e das políticas de flexibilização e supressão dos direitos sociais. Uma doutrina que retoma os mecanismos de mercado como reguladores supremos da sociedade.⁶ Mas, por outro lado, a crise teórica se manifesta, também, pelas correntes pós-modernas. Um campo de fuga para

⁴ MÉSZÁROS, Istvan. *Para Além do Capital*. São Paulo, Editora Boitempo, 2002. Ver também, do mesmo autor, *Educação para além do capital*. São Paulo, Boitempo, 2005

⁵ . SINGER, Daniel.. *Resenha de Beyond Capital*. *Práxis*, nº7, 1996.

⁶ . A obra clássica de Hayek – *O caminho da servidão*, Instituto Liberal, 1990 – postula a tese central de que as políticas sociais conduzem à escravidão por serem anti-naturais e os mecanismo de mercado à liberdade e à prosperidade por estimularem a competitividade.

sedimentar, como analisa Frederic Jameson, a cultura do capitalismo tardio⁷ e que, na compreensão de Bourdieu e Wacquant se alimenta por uma vulgata.

*Em todos os países avançados patrões, altos funcionários internacionais, intelectuais de projeção na mídia e jornalistas de primeiro escalão se puseram em acordo em falar uma estranha novlangue cujo vocabulário, aparentemente sem origem, está em todas as bocas: “globalização”, “flexibilidade”, “governabilidade”, “empregabilidade”, “underclass” e **exclusão**; nova economia e “tolerância zero”, “comunitarismo”, “multiculturalismo” e seus primos pós-modernos, “etnicidade”, “identidade”, “fragmentação” etc.*

A difusão dessa nova vulgata planetária – da qual estão notavelmente ausentes capitalismo, classe, exploração, dominação, desigualdade, e tanto vocábulos decisivamente revogados sob o pretexto de obsolescência ou de presumida impertinência – é produto de um imperialismo apropriadamente simbólico: seus efeitos são tão mais poderosos e perniciosos porque ele é veiculado não apenas pelos partidários da revolução neoliberal que, sob a capa da “modernização”, entende reconstruir o mundo fazendo tábula rasa das conquistas sociais e econômicas resultantes de cem anos de lutas sociais, descritas, a partir dos novos tempos, como arcaísmos e obstáculos à nova ordem nascente, porém também por produtores culturais (pesquisadores, escritores, artistas) e militantes de esquerda que, em sua maioria, ainda se consideram progressistas⁸

As consequências deste cenário recaem na crise ético-política, que se manifesta pela naturalização das relações sociais que agudizam a desigualdade entre nações, classes e grupos sociais. Por outra parte, manifesta-se pela apropriação privada do patrimônio científico fazendo-o voltar-se contra a maioria dos seres humanos. A ciência e a técnica tornaram-se a esfinge de nosso tempo – ou a deciframos dando-lhe função social ou nos devorará.

2- Brasil sociedade de capitalismo dependente: reflexos e preço da crise

A crise do sistema capitalista é global, mas seus efeitos são mais perversos em sociedades de capitalismo dependente. As análises de Florestan Fernandes e de Francisco de Oliveira são fundamentais para compreender a especificidade que assume a sociedade brasileira como herdeira emblemática do estigma escravocrata e da cultura colonizadora.

⁷. VER, JAMESON, Frederic. *Pós-modernismo. A lógica cultural do capitalismo tardio*. São Paulo: Ática, 1996.

⁸ BOURDIEU, P & WACQUANT, L. A nova bíblia do Tio Sam. *Jornal Le Monde diplomatique*, edição brasileira, ano 1, número 4., agosto de 2000.

Seguindo a herança do pensamento dialético de Marx estes autores desmistificam as teses do pensamento liberal e de boa parte do pensamento da esquerda centrados na visão da antinomia de uma sociedade dual cindida entre o tradicional, o atrasado, o subdesenvolvido e o moderno e desenvolvido, sendo as características primeiras impeditivas do avanço das segundas. Ou seja, o que impediria o Brasil ter um projeto "moderno de desenvolvimento" e sair de sua condição de dependência é o peso do atraso. Pelo contrário, nos mostram estes autores que há uma relação orgânica entre o "atraso" e o "moderno" que define a forma específica de nosso capitalismo dependente de desenvolvimento desigual e combinado.

Para Oliveira, a imbricação do atraso, do tradicional e do arcaico com o moderno e desenvolvido potencializam nossa forma específica de sociedade de capitalismo dependente e de nossa inserção subalterna na divisão internacional do trabalho. Mais incisivamente, os setores denominados de atrasados, improdutivos e informais se constituem na condição essencial para a sustentação do núcleo interno integrado ao capitalismo orgânico mundial, tanto no plano econômico quanto o político. Na Crítica Razão Dualista e sua atualização com o texto "*o ornitorrinco*" metaforicamente compara o processo de desenvolvimento construído pela burguesia brasileira como um monstro onde o analfabetismo, a precária educação básica, o trabalho informal e as mais radicais formas de precarização e flexibilização do trabalho, não são, ao longo de nossa história, como o pensamento dominante insiste, o entrave para desenvolvimento, mas a forma específica de sociedade que se forjou. Uma sociedade *que produz a desigualdade e se alimenta dela*.

O ornitorrinco é isso: não há possibilidade de permanecer como subdesenvolvido e aproveitar as brechas que a Segunda Revolução Industrial propiciava; não há possibilidade de avançar, no sentido da acumulação digital-molecular: as bases internas da acumulação são insuficientes, estão aquém das necessidades para uma ruptura desse porte. [...] O ornitorrinco capitalista é uma acumulação truncada e uma sociedade desigualitária sem remissão⁹.

Essa desigualdade se afirma pela opção pela cópia que nos define, na divisão internacional do trabalho, para o trabalho simples de baixo valor

⁹ . OLIVEIRA, Francisco. de, Crítica da Razão Dualista - O ornitorrinco. São Paulo, Boitempo, 2003

agregado e, por isso, remunerando o trabalhador de forma aviltante. Afirma-se, de outra parte, pela manutenção de uma estrutura agrária onde mais da metade das terras estão na mão de 1% dos proprietários que tem como contrapartida milhares de famílias sem terra. Isso se amplia por uma estrutura tributária que penaliza os mais pobres. Mais de 10 milhões de brasileiros vive, segundo Márcio Pochmann, atual presidente do Instituto de Pesquisa Aplicada (IPEA), com uma renda mensal de setenta reais sendo que pagam de imposto embutidos no que consomem, trinta e cinco.

O pensamento neoliberal assumido pela classe dominante brasileira traduzido pelas teses do ajuste mediante a reforma do Estado, privatizações do patrimônio público e ampliação do poder do capital sobre o trabalho, pela derrocada dos direitos trabalhistas e pela internacionalização da economia sob o jugo monetarista e fiscal em nome do pagamento dos serviços da dívida externa

Estamos no sétimo ano de governo de um operário -Luís Inácio da Silva - e, paradoxalmente, no plano da gestão econômica continuamos nos marcos do projeto de desenvolvimento calcado nas teses liberais do monetarismo e ajuste fiscal, mesclado, neste último ano, com o Plano de Aceleração do Desenvolvimento (PAC), ao nacionalismo desenvolvimentista conservador. Não se nega avanços nas políticas distributivas e compensatórias. Mas isto é insuficiente e se constitui numa espécie de *ovo de serpente*. O não enfrentamento claro das reformas estruturais historicamente reclamadas pelo campo de esquerda marca negativamente a direção política das forças das quais se esperava uma direção diversa.

3. Qual educação para qual sociedade: desafios e perspectivas.

A educação e formação humana são, antes de tudo, um processo social e cultural. A escola, tal como a conhecemos, como a sociedade que a constitui, não são fatos naturais, mas resultantes de processos históricos. A gênese histórica da escola se dá, especialmente, ao longo do século XVIII, dentro do mesmo processo de emergência da ciência moderna e da ascensão da burguesia como classe social hegemônica. Ela nasce, no plano discursivo ideológico, como uma instituição pública, gratuita, universal e laica que tem, ao

mesmo tempo, a função de desenvolver uma nova cultura, integrar as novas gerações no ideário da sociedade moderna e de socializar, de forma sistemática, o conhecimento científico. Todavia, a escola, na verdade, desde sua origem, foi organizada, sobretudo, para aqueles que não precisam vender sua força de trabalho e que têm tempo de viver a infância e adolescência fruindo o ócio.

Com efeito, desde o início, fica evidente uma contradição insolúvel entre a estrutura político-econômica, as relações sociais da sociedade nascente e a possibilidade de uma escola igualitária e unitária. Na realidade, instaura-se e se perpetua, de um lado, a escola clássica, formativa, de ampla base científica e cultural para as classes dirigentes e outra pragmática, instrumental, adestradora e de formação profissional restrita e na ótica das demandas do mercado, para os trabalhadores. Trata-se de ensinar, treinar, adestrar, formar ou educar na função de produção adequada a um determinado projeto de desenvolvimento pensado pelas classes dirigentes.

Todavia, mesmo sob essa dualidade, a escola foi concebida como um *ambiente de reprodução e produção de conhecimentos*, valores, atitudes, e símbolos. É sob a égide desta função clássica, de instituição cultural e social e de profunda aposta na ciência e na formação científica que se estruturam os mais sólidos sistemas educacionais nos países de capitalismo central. Em sociedades de capitalismo dependente como a brasileira, porém, até hoje não se tem um sistema nacional de educação efetivo e chegamos ao final do século XX sem conseguirmos a universalização da escola elementar.

Em que contexto começa a se construir a mudança na concepção da educação básica de direito social e subjetivo para uma relação linear entre educação e trabalho ou emprego? Duas determinações básicas podem ser destacadas, a partir da década de 1950, para se efetivar esta mudança. Primeiramente, a luta crescente da classe trabalhadora pela conquista do direito de acesso à escola básica para seus filhos. Por outro lado e, principalmente, pelo acirramento da crise do sistema capitalista e o aumento da desigualdade entre nações, regiões e entre grupos sociais e a radicalização do desemprego estrutural.

A tese básica sustentada por Theodoro Schultz¹⁰, e que se tornou senso comum, foi de que aqueles países, ou famílias e indivíduos, que investissem em educação acabariam tendo um retorno igual ou maior que outros investimentos produtivos. Por essa via se teria a chave para diminuir a desigualdade entre nações, grupos sociais e indivíduos. Trata-se de uma perspectiva integradora da educação escolar ao mundo do emprego e de uma estratégia para evitar a penetração do ideário socialista, bem como o risco de sua expansão, mormente nos países de capitalismo dependente e periférico.

É sob a égide da teoria do capital humano que se traçam planos, diretrizes e estratégias educacionais, especialmente para os países de capitalismo dependente, e se afirma a idéia de que a ascensão e mobilidade social têm um caminho garantido via escolaridade, mediante empregos bem remunerados. Essa perspectiva integradora da escola, paradoxalmente, caminhava numa direção inversa das relações sociais capitalistas, com concentração de capital e monopólio da ciência e da técnica, aumento do desemprego estrutural e ampliação do trabalho precário

Qual a mudança de enfoque que os gestores do sistema capital elaboram, dentro dos seus limites de classe, para explicar o horror do desemprego estrutural e da precarização do trabalho? Como sustentar a relação linear entre escolarização, formação profissional, mobilidade social e diminuição da desigualdade entre nações e indivíduos neste contexto?

Neste contexto passa-se a cobrar da instituição escola, e dos processos de formação profissional, novas atribuições fundadas numa regressão que exacerba a concepção do *homo oeconomicus racional*. O indivíduo isolado que luta por seu lugar a qualquer preço. Margaret Teacher traduziu este ideário sentenciando que não havia sociedade, mas sim os indivíduos. Um ideário que postula, pois, que não há lugar para todos, mas apenas para os mais competentes, para os que primam por uma “qualidade total”, que se identificam com a empresa ou são empreendedores, gestores ou patrões do seu próprio negócio.

Transita-se, apesar da reiterada cantilena da inclusão, de uma perspectiva integradora da escola para a justificação da desigualdade social.

¹⁰ . SCHULTZ, Theodoro. *Capital humano*. R. de Janeiro, Zahar, 1973.

Por isso é que presenciamos a emergência de novas noções que têm a função ideológica de afirmar esta nova (dês)ordem mundial. Com efeito, as novas noções de sociedade do conhecimento, qualidade total, polivalência, policognição, multiabilitação, formação abstrata, formação flexível, requalificação, competências, empregabilidade e empreendedorismo , são a outra face da nova vulgata apontada acima por Bourdieu e Wacquant.

Estas noções são formuladas, especialmente a partir da década de 1980, pelos organismos internacionais – sentinelas e intelectuais coletivos dos centros hegemônicos do sistema capital mundial, que se constituem como arautos que orientam as reformas educativas, vinculadas às reformas do Estado. Um Estado social mínimo, que no plano da educação, precisa controlar os gastos públicos e retirar dos docentes aquilo que os identifica – produzir, organizar e socializar conhecimentos e valores. Assumem centralidade, nesse cenário, os sistemas de avaliação que provocam nos sistemas educativos uma profunda alteração, tanto no plano organizativo quanto no plano político-pedagógico.

Um inventário das políticas educacionais no Brasil evidencia-nos a continuidade da exclusão à educação básica de milhões de crianças e jovens, uma oferta parcial e mutilada da educação fundamental de nove anos e uma pífia e precária educação básica de e nível médio à maioria da população jovem e adulta. As políticas mais universais para compensar essa mutilação são de caráter compensatório.

No âmbito do pensamento pedagógico o discurso em defesa da educação é predominantemente retórico ou colocado de forma inversa tanto na ideologia do capital humano, quanto as teses, igualmente ideológicas, da sociedade do conhecimento, da pedagogia das competências e da empregabilidade..

Brasil, o Movimento dos Sem Terra (MST) é que explicitamente disputa uma escola que tem seu horizonte na busca, não de reformar o capitalismo, mas de desenvolver valores e conhecimentos para sua superação. Experiência, conhecimentos gestados na produção da vida se articulam com o conhecimento e valores desenvolvidos na escola. Por isso, o vínculo escola e trabalho se dá na perspectiva da produção de valores de uso, ainda que no espaço de relações sociais dominantes de produção de valores de troca.

Atualmente, mais de cinco mil militantes estão em formação em espaços de universidades públicas que, na contra corrente, buscam acolhê-los para que os educadores também sejam educados. Não por acaso, o MST é alvo de uma sistemática *demonização*, pela burguesia brasileira, mediante o monopólio da mídia e o uso do aparato jurídico e político. Um terço ou mais dos parlamentares brasileiros são latifundiários. Neste momento, estão em curso medidas jurídicas para proibir as escolas itinerantes dos acampamentos do MST, sob a justificativa fundamental de que essas escolas fazem doutrinação ideológica.

Também não por acaso, o MST é único movimento social que de forma sistemática é combatido. Por certo porque a grande maioria de seus militantes, em sua luta e organização ao longo dos últimos 25 anos, foram criando a consciência de que o capitalismo, desde sua origem, se estruturou e se desenvolveu na e pela exploração do trabalhador. Da mesma forma, ao contrário do que o discurso dominante apregoa, rotulando-os como invasores, têm consciência do direito de ocupar a terra para reproduzirem suas vidas. Não se trata, no caso, apenas de buscar a reforma agrária dentro da lógica capitalista, mas de pôr em marcha novas relações sociais sem a marca da propriedade privada dos meios e instrumentos de produção, no campo e na cidade. A perseguição e violência, reiteradas, que sofre o MST centra-se no fato que este movimento entendeu que como a ciência, a educação também só na república do trabalho pode desempenhar o seu verdadeiro papel.

O desafio é, pois, de fazer o caminho inverso percorrido historicamente pelo grupo dominante da burguesia brasileira. Com este grupo dominante, ao contrário de aliança, cabe o combate sistemático e sem concessões. Mas, a experiência histórica mostra que mudanças estruturais não se fazem sem confrontar interesses e sem conflito.

Sem confrontar os interesses que mantém o latifúndio, a desigualdade abismal de renda, os ganhos absurdos do sistema financeiro, não haverá recursos para dar sustentação a uma inclusão na escola básica pública dentro da concepção da educação escolar unitária e politécnica. Concepção, cujos eixos centrais são o não dualismo e fragmentação e a união entre formação

intelectual e produção material articulando teoria e prática no desenvolvimento dos fundamentos ou bases científicas que permitem entender o mundo das coisas e as relações sociais.

No plano especificamente do chão da escola pública, uma política pública de inclusão nos traz desafios pedagógicos na articulação do conteúdo, método e forma e cuja centralidade são os sujeitos individuais e coletivos da escola pública. Não se trata de sujeitos sem rosto, sem história, sem origem de classe ou fração de classe. Os sujeitos que nos referimos são crianças e jovens de classe popular.

A natureza da organização e do processo pedagógico no conteúdo curricular, nos materiais e nos métodos depende da concepção de conhecimento que se desenvolve nos processos formativos. Aqui é fundamental ter-se um professor/educador capaz de “ler o mundo”, como insistia Paulo Freire. O ponto crucial, neste particular é ter como ponto de partida o conhecimento, as experiências e vivências dos sujeitos alunos.

Estas dimensões são precondições para um fazer pedagógico que compreenda as crianças e jovens da escola básica como sujeitos de conhecimento, de saberes e produtores de sua vida material, cultural, simbólica e artística. É sobre esta realidade, que em nossa realidade social não é apenas diferente, mas é desigual, que podemos construir processos pedagógicos mais consequentes e efetivamente de inclusão.

Dentro da perspectiva de um fazer pedagógico que se pergunta em que contexto se ensina e qual o sentido do que se ensina é crucial resgatar o aspecto central do método ativo da perspectiva pedagógica gramsciana. Método ativo que não se confunde com “parafernália” de técnicas de motivação, mas porque centrado em questões que afetam a vida dos sujeitos humanos. Vale dizer que a construção do conhecimento científico, fundamental para as classes populares para a sua “elevação cultural e moral”, para ser significativo, democrático e, portanto, não excludente, necessariamente tem que partir dos sujeitos sociais concretos, de seu mundo de necessidades, de sua cultura, do seu senso comum, folclore, lutas, ansiedades, medos e de suas diferenças reais.

A forma democrática de educar é crucial, mas não se confunde com democratismo. Sem critérios e valores não há possibilidade de formas democráticas de educação. No plano ético-político a tarefa fundamental é a da afirmação dos valores de igualdade, solidariedade e defesa do espaço público, direitos sociais básicos em contraposição ao ideário neoliberal da supremacia das leis da *liberdade* do mercado, do mais forte e experto. Trata-se, também, de romper com a visão de seres humanos superiores, uma espécie de mamíferos de luxo, e, portanto, com a ideologia dos dons e, hoje, das competências.

A possibilidade desta perspectiva do fazer pedagógico reclama a capacidade de fortalecer a sociedade organizada, os sindicatos, os movimentos sociais e as diferentes manifestações culturais populares. Os educadores, isto é, aqueles que além de uma competência teórica, técnica e prática carregam uma concepção, um projeto alternativo de sociedade têm uma imensa tarefa (dentro e fora da escola) de construir uma sociedade efetivamente democrática. Esta é uma tarefa fundamental e de caráter coletivo. Temos que nos convencer que se não nos articularmos com uma ação efetiva nestes movimentos e com eles aprendermos, fica difícil transformar a escola, no dia a dia, num espaço coletivo de luta para construir uma alternativa às relações sociais de exclusão. É nestes espaços que se tece e constrói a cidadania ativa e a educação que constitui sujeitos capazes de sua emancipação. É neles, também, que poderemos encontrar o caminho de resgate da escola dentro de um horizonte onde a utopia de novas relações sociais, para além do sistema capitalista, ganhe materialidade histórica.

Essa possibilidade é mais real hoje do que nunca. Ou seja, as condições objetivas de ampliar o tempo livre são reais e efetivas. O que cabe construir são as condições subjetivas, vale dizer, políticas, de modo que grandes multidões pensem como os militantes do MST e de outros movimentos sociais que se pautam pela mesma concepção, espalhados no mundo. Esta tarefa é cada vez mais urgente e, agora, nos cabe realizá-la.