

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA
FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS
CAMPUS DE ARARAQUARA

ARTHUR GUILHERME MONZELLI

O PROCESSO EDUCACIONAL: ENTRE A ALIENAÇÃO E A FORMAÇÃO

Araraquara – SP

2016

ARTHUR GUILHERME MONZELLI

**O PROCESSO EDUCACIONAL: ENTRE A ALIENAÇÃO E A
FORMAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao Conselho de Ciências
Sociais da Faculdade de Ciências e Letras
– Unesp/Araraquara, como requisito
obrigatório para obtenção do Grau de
Bacharel em Ciências Sociais.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. MARIA ORLANDA PINASSI

Araraquara – SP

2016

Monzelli, Arthur Guilherme

O processo educacional: entre a alienação e a formação /
Arthur Guilherme Monzelli — 2016
100 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências
Sociais) — Universidade Estadual Paulista "Júlio de
Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus
Araraquara)

Orientador: Maria Orlanda Pinassi Coorientador:
Caio Sgarbi Antunes

1. Educação. 2. Alienação. 3. Formação. 4. Dialética.
5. Mészáros, István. I. Título.

ARTHUR GUILHERME MONZELLI

O PROCESSO EDUCACIONAL: ENTRE A ALIENAÇÃO E A FORMAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Conselho de Ciências Sociais da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito obrigatório para obtenção do Grau de Bacharel em Ciências Sociais.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Maria Orlanda Pinassi.

Data da defesa / entrega: 03/08/2016

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Maria Orlanda Pinassi.
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

Membro Titular: Prof. Dr. Antonio Ianni Segatto.
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

Membro Titular: Prof. Dr. Caio Sgarbi Antunes.
Universidade Federal de Goiás.

Local: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes de mais nada, a minha mãe Rose Miriam – mais conhecida como Bia – por acompanhar minha formação básica, na medida do possível e sempre com muito afinho. Sem isso, muito provavelmente essas linhas não poderiam existir agora. Também sou grato ao meu pai Osvaldo Monzelli – codinome “Véio” – que me mostrou, desde de muito cedo, a importância essencial da dúvida, ensinamento este que carrego vivo até hoje em minha vida. Não posso me esquecer, é claro, de agradecer a Vó Maria, grande protagonista em minha educação, para além dos “muros da escola”.

Aqui também vão meus sinceros agradecimentos ao meu casal favorito deste mundo: Dayara e Luiz Felipe, que formam juntamente comigo o nosso famoso “Trio”. Sem os seus puxões de orelha, conselhos e, acima de tudo, sua presença “real e intensa”, não sei o que seria de mim hoje. O *Trio* ajudou-me a amadurecer intelectualmente e como sujeito; fortaleceu-me em minhas batalhas e; apesar dos pesares, sempre procurou fazer da vida uma aventura.

Agradeço de todo o meu coração a Janaína por me mostrar que todos os nossos limites podem e devem ser superados, ainda que seja muito penoso reconhecê-los e trabalhar sobre eles. Não há palavras o suficiente para expressar nestes formais agradecimentos monográficos a gratidão que sinto por você ter aceitado compartilhar, freneticamente, seu caminho e sua história comigo.

É relevante considerar minha formação na UNESP, no entanto, aquilo que desejo destacar não foram os dias de leitura intensiva nem as aulas carregadas de conteúdo – embora isso tenha sido evidentemente muito importante –, mas, sem sombras de dúvidas, a experiência mais contributiva para a minha autonomia intelectual foi a formação do *Bonde*¹. Por isso aqui vai meu salve especial para os parceiros: Peterson – mais conhecido como “Spider” –, Lucas, Thierry; e também aos casais: Ericão & Fabrício, Igão & Nathalia, Pam & Junior, Zégui & Catarina, Tainá & Matheus; Robinho & Nayara e Vanessa & Daniel.

Sou grato a professora Maria Orlanda pelas suas aulas esclarecedoras e emancipadoras, por aceitar orientar minha monografia e ter paciência com todas as minhas “viagens”.

¹ Grupo de amigos revolucionários formados na UNESP – Araraquara, no qual a reciprocidade e o respeito contribuíram para a construção de uma amizade significativa e enriquecedora em todos os aspectos. O *Bonde* explica e realiza a si mesmo em sua práxis, mas para informações mais teóricas consultar: MONZELLI, A. G. **Imitação e diferença em Gabriel Tarde**. s.l.: s.n., 2014. 10p.

Também sou grato aos professores Caio Antunes e Antonio Ianni Segatto pelas discussões filosóficas, bem como pelas excelentes indicações de textos.

Por fim, agradeço a todas os colegas, amigos e parentes que fizeram e/ou ainda fazem parte da minha vida, seja de modo intenso ou não, pois podem ter certeza que todas as experiências transcorridas em nossos contatos foram e talvez ainda estão sendo muito significativas para mim.

Desocupado leitor: podes crer, sem juramento, que eu gostaria que este livro, como filho da inteligência, fosse o mais formoso, o mais galhardo e o mais arguto que se pudesse imaginar. Mas não consegui contrariar a ordem da natureza, em que cada coisa gera seu semelhante. Então o que poderia criar meu árido e mal cultivado engenho a não ser a história de um filho seco, murcho, caprichoso e cheio de pensamentos desencontrados que não passaram pela imaginação de nenhum outro, exatamente como alguém que foi concebido num cárcere, onde todo incômodo tem seu assento e onde toda triste discórdia faz sua moradia?

Miguel de Cervantes, *Dom Quixote de la Mancha*

RESUMO

Este trabalho visa refletir sobre a educação enquanto um fenômeno dialético, analisando sua relação entre a questão da alienação do trabalho e o processo de formação dos sujeitos sociais. Em outras palavras; por um lado, nós pretendemos estudar os desdobramentos da educação enquanto promotora de alienação – reverberada em todos os âmbitos da vida humana e responsável pela naturalização das formas de ser, agir e pensar consonantes a realidade existente. Contudo; por outro lado, procuramos também investigar o caráter formativo da educação como um processo abrangente, que proporciona aos sujeitos sociais a conquista da autonomia, criticidade e, acima de tudo, autoconsciência da estruturação de sua realidade sócio-histórica. Em seguida, procuramos descobrir uma possível síntese, ou melhor, um movimento dialético resultante deste conflito entre alienação e formação que é imanente ao processo educacional. Tal reflexão está embasada na leitura das obras clássicas de Karl Marx e em alguns dos principais escritos do filósofo húngaro marxista István Mészáros.

Palavras – chave: Educação. Alienação. Formação. Dialética. Marx. Mészáros.

ABSTRACTO

Este trabajo visa reflexionar sobre la educación mientras un fenómeno dialéctico, analizando suya relación entre la cuestión de la alienación del trabajo y el proceso de formación de los sujetos sociales. En otras palabras; por un lado, nosotros tenemos la pretensión de estudiar los desdoblamientos de la educación mientras promotora de la alienación – resonada en todos los ámbitos de la vida humana y responsable por la naturalización de las formas de ser, actuar e reflexionar consonantes con la realidad existente. Sin embargo; por otro lado, buscamos también investigar el carácter formativo de la educación como un proceso amplio que proporciona a los sujetos sociales la conquista de la autonomía, criticidad y, sobre todo, autoconciencia de la estructuración de su realidad socio-histórica. En seguida, buscamos descubrir una posible síntesis, o mejor, un movimiento dialéctico resultante de este conflicto entre alienación e formación, que es inmanente a lo proceso educacional. Esta reflexión tiene base en la lectura de las obras clásicas de Carlos Marques y en algunos de los principales escritos del filósofo húngaro marxista István Mészáros.

Palabras – llave: Educación. Alienación. Formación. Dialéctica. Marques. Mészáros.

SUMÁRIO

<u>INTRODUÇÃO.....</u>	<u>10</u>
<u>A ALIENAÇÃO.....</u>	<u>13</u>
<u>I. A importância da ontologia.....</u>	<u>14</u>
<u>II. A dupla fruição.....</u>	<u>16</u>
<u>III. A imagem refletida pelo espelho.....</u>	<u>27</u>
<u>IV. A inversão universal.....</u>	<u>35</u>
<u>A FORMAÇÃO.....</u>	<u>46</u>
<u>I. O processo educacional.....</u>	<u>47</u>
<u>II. A universalização da particularidade.....</u>	<u>49</u>
<u>III. A sugestão hipnótica.....</u>	<u>56</u>
<u>IV. O salto para fora do espelho.....</u>	<u>64</u>
<u>V. Para além do espelho.....</u>	<u>74</u>
<u>O PROCESSO EDUCACIONAL: ENTRE A ALIENAÇÃO E A FORMAÇÃO.....</u>	<u>83</u>
<u>I. Cara e coroa.....</u>	<u>84</u>
<u>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</u>	<u>94</u>
<u>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</u>	<u>96</u>

INTRODUÇÃO

Os caminhos trilhados dentro da universidade pública nos mostraram o quão abrangente e significativo pode ser o conhecimento. Entretanto, o verdadeiro aprendizado desenvolvido durante nossa formação universitária manifesta-se na compreensão da necessidade contínua de aproximar a teoria do cotidiano, a fim de reverberá-la para toda a vida social. Afinal de contas, o processo de aprendizagem permeia, na concepção meszariana, “[...] a nossa vida toda, desde a juventude até a velhice” e, não podemos esquecer que “ninguém passa dez horas sem nada aprender” (PARACELSO apud MÉSZÁROS, 2008. p. 21). Portanto, este, digamos, processo educacional pode muito bem ser compreendido como um movimento recíproco entre o âmbito da totalidade (saber teórico) e a esfera particular da história dos sujeitos sociais (experiência), ainda que tal movimento se desenvolva entre potências tanto alienantes quanto formacionais da educação.

Tal percepção, sem dúvida, aguçou nosso interesse pelas reflexões acerca da educação, no entanto, não seríamos de fato honestos se disséssemos que essa inquietação surgiu somente enquanto desenrolava-se nossa trajetória no ensino superior. Na realidade, o estopim da curiosidade pelo estudo da educação aconteceu durante a nossa experiência no ensino médio público e, muito provavelmente, não se esgotará neste trabalho monográfico. Em vez disso, quiçá até se aprofunde e desenvolva-se ainda mais a partir dele.

A fim de introduzir nossa discussão basta, por hora, deixar claro que analisaremos a educação enquanto um aspecto particular dentro do abrangente sistema social, histórico e econômico. Em outras palavras, procuramos entender a educação tanto em sua qualidade *microscópica* – como um fenômeno específico articulado paralelamente a inúmeros outros fenômenos sociais – quanto em seu desenrolar dentro de uma determinada realidade história *macroscópica*, ou melhor, nas próprias palavras de Mészáros, em meio a um sistema sociometabólico.

Além disso, faz-se necessário ressaltar que particularidade e a totalidade relacionam-se por meio da *contradição*, ou seja, quando estas forças sociais antagônicas interagem, tendem a solaparem-se umas as outras, criando não só algo significativamente novo, mas também produzem movimento. Movimento este que engendra a mudança social, impulsionando transformações históricas e dinamizando a vida humana. Em resumo, tal processo pode ser

entendido como um dos aspectos fundamentais do *materialismo histórico dialético* de Marx e Engels.

Levando em conta as observações realizadas até aqui, precisamos evidenciar que a educação, diante das particularidades da vida social, é o meio pelo qual todos os valores, condutas e ideologias de uma dada sociedade se imprimem nos corações e nas mentes dos seus agentes sociais. Essa qualidade fundamental e paradoxal da educação pode ser enxergada como uma espécie de *interiorização ou internalização*² social. Todavia, não nos precipitemos em mergulhar nesse problema agora, tendo em vista que isso será discutido com mais calma posteriormente.

Antes de começarmos nossa discussão sobre a educação, precisamos destacar a importância dos conceitos de trabalho e de alienação na obra de Karl Marx, elucidando o porquê da escolha destes como princípios de análise do fenômeno da educação. Assim, caso levemos em consideração o fato de Marx ser um pensador clássico, torna-se desnecessário comprovar a abrangência e complexidade de sua obra e, do mesmo modo, seria loucura tentar resumi-la num simples trabalho acadêmico como o nosso. Por isso, resolvemos nos apoiar no elemento que, segundo Mészáros, é o mais importante para o entendimento da teoria marxiana³: *o fenômeno da alienação*. Todavia, a compreensão do problema da alienação por si só não basta, é preciso refletir também sobre as possíveis formas de transcendê-la, haja vista que, segundo os alertas de Mészáros, a condição autodefensiva do capital, agora mais do que nunca, expressa-se de forma eminentemente destrutiva, ameaçando não só o empobrecimento avassalador da humanidade, como também arrisca gravemente a integridade do meio ambiente.

Em vias de finalizar nossa reflexão preliminar, podemos pontuar que o desenvolvimento deste trabalho se municia na leitura das obras clássicas de Karl Marx e Friedrich Engels, bem como em dois importantes escritos marxistas acerca da educação: *A teoria da alienação em Marx* (1970) e para *A educação para além do capital* (2005), elaboradas pelo filósofo húngaro István Mészáros.

² A questão da interiorização foi discutida por Mészáros n'*A teoria da alienação em Marx* e depois também apareceu n'*A educação para além do capital*, na qual este problema foi tratado como internalização.

³ Mészáros deixa claro que toda a teoria de Marx articula-se de forma dialética, portanto, todas os seus conceitos relacionam-se diretamente uns com os outros e não podem ser entendidos de forma isolada. Contudo, o filósofo húngaro também afirma que a alienação é um conceito chave, cuja compreensão permite a elucidação da teoria marxiana em sua totalidade, bem como ilustra seus pormenores constitutivos.

Já no que diz respeito à estrutura desta monografia, podemos sublinhar três momentos distintos, porém, inter-relacionados. Primeiramente, esboçaremos um breve panorama do que foi apreendido em nossa graduação, deixando clara a nossa perspectiva de análise e o nosso método de pesquisa. Em seguida, arquitetaremos uma reflexão histórica e filosófica acerca dos fenômenos do trabalho e da alienação em Marx, com base em dois grandes escritos de sua juventude, isto é: os *Manuscrito econômico-filosóficos* (1844), os *Cadernos de Paris* (1844); e em duas obras de sua maturidade, a saber: a *Contribuição a crítica da economia política* (1859) e *O capital* (1897). Faz-se necessário ressaltar que a escolha destas obras tem o intuito de nos aproximar da estrutura conceitual marxiana a respeito do fenômeno da alienação a fim de que, por meio desta, possamos nos próximos capítulos questionar o caráter tanto alienante quanto formativo da educação atualmente. Num segundo momento, tendo em mente que a alienação é um fenômeno histórico⁴, logo, nem sempre existiu, pretendemos explorar o caráter formativo da educação – ou seja, seu potencial abrangente, essencial e sua tendência de ir além dos limites reificados do capital –, cujo intuito é levar a cabo a construção de “sujeitos socialmente enriquecidos, críticos e autônomos”. No último momento deste trabalho, concluiremos nossa investigação nos interrogando sobre qual é o movimento que a educação desenvolve, tanto em meio ao fenômeno da alienação, quanto frente a questão da formação, a fim de expandir nossos horizontes para estudar a síntese entre estas duas potencialidades contraditórias do processo educacional.

⁴ “‘Alienação’ é um conceito eminentemente histórico. [...] Do mesmo modo, a ‘transcendência da alienação’ é um conceito inerentemente histórico, que vislumbra a culminação bem-sucedida de um processo em direção a um estado de coisas qualitativamente diferente” (MÉSZÁROS, 2006, p. 40).

A ALIENAÇÃO

Em que consiste, então, a exteriorização (*Entäußerung*) do trabalho?

Primeiro, que o trabalho é externo (*äusserlich*) ao trabalhador, isto é, não pertence ao seu ser, que ele não se afirma, portanto, em seu trabalho, mas nega-se nele, que não se sente bem, mas infeliz, que não desenvolve nenhuma energia física e espiritual livre, mas mortifica sua *physis* e arruína o seu espírito. O trabalhador só se sente, por conseguinte e em primeiro lugar, junto a si [quando] fora do trabalho, e fora de si [quando] no trabalho. Está em casa quando não trabalha e, quando trabalha, não está em casa. O trabalho não é portanto voluntário, mas forçado, *trabalho obrigatório*. O trabalho não é, por isso, a satisfação de uma carência, mas somente um *meio* para satisfazer necessidades fora dele. Sua estranheza (*Fremdheit*) evidencia-se aqui [de forma] tão pura que, tão logo inexistia coerção física ou outra qualquer, foge-se do trabalho como de uma peste. O trabalho externo, o trabalho no qual o homem se exterioriza, é o trabalho de autossacrifício, de mortificação. Finalmente, a externalidade (*Äusserlichkeit*) do trabalho aparece para o trabalhador como se [o trabalho] não fosse seu próprio, mas de outro, como se [o trabalho] não lhe pertencesse, como se ele no trabalho não pertencesse a si mesmo, mas a um outro.

Karl Marx, *Manuscritos econômico-filosóficos*

I. A IMPORTÂNCIA DA ONTOLOGIA

Durante o curso de graduação em ciências sociais tomamos contanto com inúmeras teorias clássicas sobre a origem e os fundamentos da noção de sociedade. Também refletimos sobre quão significativos foram os processos que abriram os horizontes da história durante o século XV⁵, a fim de preparar o campo para a formulação de uma nova maneira de o ser humano ver o mundo, de pensar a si mesmo e de relacionar-se com os outros. É de igual importância o desenrolar de todos os processos históricos responsáveis pelo estreitamento da história da humanidade⁶, até que ela culminasse no capitalismo industrial no século XIX. Neste período surgiram elementos propícios para a emergência das ciências sociais – ainda que em estado de nascimento. Assim, inspirados pelo aparecimento de novos problemas sociais, muitos pensadores se preocuparam em compreender seu próprio tempo histórico, enquanto outros, como Marx, já evidenciavam a necessidade de transformá-lo.

Nesse sentido, encontramos explicações rígidas, cientificistas e demasiadamente embebecidas pela confiança cega na ideologia do progresso capitalista, cujo olhar sobre a vida social mediava-se pelos óculos conceituais das ciências naturais. E, além do mais, enxergavam a sociedade como uma síntese abstrata, coercitiva e independente da vontade dos sujeitos sociais⁷.

Sob outra perspectiva – aliás, sob outra escola sociológica – deparamo-nos com uma explicação focada nas ações dos indivíduos de carne e osso, das quais se partia para chegar na sociedade enquanto abstração. Esse ponto de vista sociológico também concebia a

⁵ Ainda assim, nossa reflexão limita-se ao âmbito teórico, haja vista que a explosão de humanidade emanada deste período histórico dificilmente possa ser experimentada atualmente, no estado esvaziado de criticidade ao qual chegamos.

⁶ A esse respeito, referimo-nos, por exemplo, Colonização da América e da África (a partir do final do século XIV) ao Renascimento (XVI), a Reforma protestante (XVI), as Revoluções Burguesas (XVII – XVIII), a Revolução Industrial (XVIII), entre outros processos fundadores do período histórico denominando por Marx como “Acumulação Primitiva”. Entretanto, sabemos muito bem que o entendimento de cada um desses processos demanda muito tempo, bem como cuidado – e tal estudo, aliás, não é o foco principal deste trabalho. Contudo, não podemos simplesmente refletir sobre a dinâmica do ser social sem ao menos levar em conta o seu substrato histórico, pois quando ignoramos a história também contribuimos para a formação de uma percepção naturalizada da sociedade – e isso é justamente aquilo que desejamos citar aqui.

⁷ Émile Durkheim foi muito criticado por sustentar tal noção de sociedade, isto é, enquanto uma abstração, coercitiva e exterior aos homens, no entanto, argumentava que se a ciência define, por exemplo, um conjunto de azoto, carbono e hidrogênio enquanto uma célula, ou seja, como uma existência externa em relação as suas partes constituintes, por que então não poderia fazer o mesmo com a sociedade? Por que então a ciência não seria capaz de encarar a sociedade enquanto uma realidade exterior e *sui generis* (leia-se única em sua origem)? Faz-se necessário ressaltar que as indagações e as respostas oferecidas pelo sociólogo francês encarrilharam-se nos trilhos do positivismo lógico desenvolvido na virada do século XIX para o XX.

constituição do meio social como uma espécie de rede, cuja consistência seria compreendida por meio da criação de tipos ideais⁸.

Por fim, ainda que tenha sido vencida pelas teorias oficiais, permanecendo no porão mais profundo das ciências sociais – até ser desenterrada contemporaneamente – vale a pena mencionar o ponto de vista sociológico que entende a vivência humana como proveniente da relação entre mônadas⁹. Tendo em vista estas grandes correntes sociológicas que influenciaram não só a nossa formação, como também a história das ciências sociais, podemos passar agora para a perspectiva científica propriamente norteadora da análise deste trabalho: *o materialismo histórico dialético*.

Antes de mais nada, precisamos deixar claro que, embora tenhamos estudado Marx enquanto um dos pioneiros da reflexão sobre a sociedade, não seria interessante reduzi-lo a condição de um dos “três porquinhos” das ciências sociais, o que não significa que estamos questionando a importância das suas contribuições à sociologia – que, aliás, são inestimáveis, diga-se de passagem –, apenas não seria justo enquadrá-lo como sociólogo clássico, tornando a riqueza e amplitude de sua obra demasiado parciais.

Na perspectiva marxiana, “os filósofos apenas *interpretaram* o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo” (MARX e ENGELS, 2007. p. 535). Portanto, torna-se crucial entender o que os marxistas denominaram como ontologia de Marx, ou seja, uma teoria materialista acerca das origens do ser social. Vale lembrar que o pensamento marxiano é dialético, portanto, ao refletirmos sobre a ontologia será de suma importância ter em sua noção de trabalho, e a relação desta definição com o fenômeno da alienação. Afinal de contas, segundo Mészáros, estes conceitos representarem o ponto central da filosofia marxiana, por meio dos quais se abrem os caminhos para entendimento da obra de Marx como um todo.

⁸ Vale ressaltar que a análise social tipológica, inaugurada por Max Weber, pode ser tão abstrata quanto a sociologia durkheimiana, pois ela corre o sério risco de cristalizar-se no tempo, impedindo assim, a apreensão da dinâmica dos fenômenos sociais. Um bom exemplo disso é a tese popularizada do “jeitinho brasileiro”, extraída dos textos de Roberto da Matta. Além do mais, os tipos ideais, quando cristalizados, podem muito bem ser distorcidos a fim de atuar como mais um dos inúmeros instrumentos ideológicos das classes sociais dominantes. Muito se fala do “jeitinho” das classes subalternas, mas pouco se fala do “jeitão” das classes dominantes. Para mais informações a respeito consultar: OLIVEIRA DE, F. Jeitinho e jeitão. Revista Piauí, São Paulo: Outubro de 2012.

⁹ A perspectiva sociologia mais abstrata dentro das ciências sociais foi, sem dúvida alguma, desenvolvida por Gabriel Tarde, cuja noção a respeito das mônadas surge a partir dos seus estudos nos campos da física, da química experimental e, principalmente, da metafísica de Leibniz. Sucintamente, as mônadas podem ser entendidas como partículas ínfimas articuladas no infinitesimal, dotadas de crença e desejo. Estes sentimentos são fomentadores da competição entre tais partículas, da qual surge a possibilidade de algumas delas transcenderem os limites do plano infinitesimal, atingindo o patamar da existência concreta, dando origem então à vida. Dentro desta perspectiva sociológica, toda organização bem-sucedida entre as mônadas, da qual culmine alguma forma de vida também constituirá um tipo de específico de sociedade.

II. A DUPLA FRUIÇÃO

O conceito de trabalho emerge, primordialmente, em alguns dos escritos da juventude de Karl Marx, valendo destaque para os *Cadernos de Paris* e para os *Manuscritos econômico-filosóficos* ou *Manuscritos de Paris*. Estas obras foram desenvolvidas em forma de rascunhos de estudos, elaborados durante a breve estadia de Marx na França – mais precisamente de outubro de 1843 a fevereiro de 1845. Sua viagem foi motivada fundamentalmente pelo contexto histórico alemão, ou melhor, pela “miséria alemã¹⁰” eminentemente avessa ao desenvolvimento do pensamento crítico. Aliás, o reacionário e anacrônico Estado Prussiano (atual Alemanha), censurou inúmeras vezes o jornal onde Marx trabalhava como editor-chefe, a *Rheinische Zeitung* [Gazeta Renana¹¹], até fechá-lo definitivamente. Faz-se necessário ressaltar que, enquanto Marx estava mergulhado neste contexto contraditório – marcado tanto pelos ataques estatais lançados contra a criticidade da filosofia quanto pelos avanços do emergente proletariado alemão, emerso a partir da Lei de Repressão ao Roubo de lenha¹² assinado em 1842 e a Revolta dos Trabalhadores da Silésia em 1844¹³ –, porém sempre sentiu a necessidade essencial de superá-lo, por isso, traçou seu destino em direção à França, famosa por causa de sua tradição prática de enfrentamento político. Contudo, apesar da imprevisibilidade de sua jornada em solo francês, tal viagem acabou colaborando substancialmente para o seu “trânsito da Filosofia à crítica da economia política, no rumo da elaboração da teoria social revolucionária” (NETTO, 2015, p. 11).

¹⁰ Este termo pode ser entendido como uma crítica a condição “atrasada” da Alemanha em relação aos demais países europeus, pelo menos no que diz respeito às conquistas políticas das revoluções burguesas, as quais já tinham sido experimentadas pela Inglaterra, pela França, inclusive pelos EUA – a primeira ex-colônia recém-independente da América. Além do mais, o Estado Prussiano vivenciava uma terrível contradição, pois, em meio a um ambiente tão hostil às mudanças históricas em processo e apegado com unhas e dentes ao passado, florescia a incrível poesia de Goethe e a grandiosa filosofia de Hegel. Tudo isso contribui para a constituição de uma miséria sem precedentes. Uma discussão mais abrangente sobre isso se encontra na *Crítica da filosofia do direito de Hegel* de Marx e na Apresentação de José Paulo Netto à coletânea lançada pela expressão popular sobre o título de *Cadernos de Paris & Manuscritos econômico-filosóficos* (2015).

¹¹ Jornal financiado pela burguesia liberal, cujo principal objetivo era criticar o caráter autoritário do governo prussiano e a penosa burocracia que assolava o povo alemão. Na Gazeta Renana Marx escreveu sobre a liberdade de imprensa, sobre a crítica da história do direito e elaborou o texto *Glosas críticas marginais ao artigo “O Rei da Prússia e a Reforma Social”*. De um prussiano (1844).

¹² Lei sancionada na Renânia, terra natal de Marx, na qual estava proibido a coleta de galhos, gravetos e frutos caídos das árvores das propriedades e bosques particulares.

¹³ Manifestação dos tecelões da região da Silésia, região histórica dividida entre a Polônia, a República Checa e a Alemanha, em que houve ocupação, destruição e saque de máquinas dos industriais locais, por causa do descaso da burguesia industrial para com as reivindicações de melhoria das condições de vida do proletariado, diminuição da jornada de trabalho e aumentos salariais.

Marx alojou-se na capital francesa e, embora sua permanência lá tenha sido demasiado curta, foi o suficiente para influenciar sua vida intelectual de uma vez por todas. Os seus primeiros esforços se concentram na complexa e conturbada parceria com Arnold Ruge, levada a cabo com o intuito de publicar os *Deutsch–Französische Jahrbücher* [Anais-Franco Alemães]. Por causa das divergências de pensamento entre Ruge e Marx¹⁴ – somadas com as dificuldades de driblar a censura prussiana através do contrabando do jornal aos trabalhadores alemães –, os Anais-Franco Alemães publicaram apenas uma edição dupla e logo depois foram fechados. Ainda assim, o periódico continha dois trabalhos importantíssimos do filósofo alemão: *Para a questão judaica*; elaborada em 1843, e *Crítica da filosofia do direito de Hegel*; também escrita neste ano. Em 1844, Marx estava pronto para aprofundar seus estudos críticos sobre a economia política – iniciados nos últimos meses de 1843, enquanto embasamento teórico para os textos que ele publicaria nos Anais-Franco Prussianos –, ou melhor, se municiava para saltar da crítica filosófica abstrata¹⁵ para a crítica materialista revolucionária. Assim, tal como mencionamos, desta empreitada surgiram os *Cadernos de Paris* e os *Manuscritos econômico-filosóficos*. O primeiro apanhado de escritos, conforme destaca José Paulo Netto, não foram feitos com destino à publicação, pois não passavam de algumas anotações pessoais do próprio Marx. Já os *Manuscritos*, em contrapartida, tinham pretensões editoriais da parte do próprio filósofo alemão. Contudo, a reflexão sobre o trabalho desenvolvida nas páginas dos *Cadernos de Paris* é inestimável, haja vista que proporciona uma discussão rica, embora inacabada – ou melhor dizendo, em constante desenvolvimento¹⁶ –, a qual se reverbera por toda a obra de Karl Marx.

Num primeiro momento, por mais que a estadia de Marx em Paris pareça somente enriquecedora no âmbito teórico, tendo em vista o fato de o filósofo alemão elaborar dois dos seus mais importantes cadernos de estudos enquanto morava sob solo francês. Mesmo assim, não seria justo deixar de lado sua experiência política entre os franceses, pois quando

¹⁴ Ruge odiava os comunistas, consequentemente, quando Marx começou a se interessar pelo comunismo a parceria entre os dois tornou-se insustentável. Tal interesse iniciou-se a partir da sua luta contra o “miserável contexto histórico alemão”; por meio também das suas experiências junto as reuniões proletárias parisienses; da leitura do texto de Friedrich Engel, publicado nos Anais-Franco Prussianos, em 1844, intitulado: *Esboço de uma crítica da economia política* e do seu contato crítico com as obras clássicas dos economistas políticos.

¹⁵ Em 1842, antes mesmo das grandes críticas de Marx se tornarem públicas, ele já havia lido boa parte das obras dos socialistas utópicos e estava a par de tudo que estava acontecendo na França durante esta época. Mesmo assim, seu ponto de vista crítico ainda carecia de um fundamento material, fundamento este que somente seria proporcionado pelas suas experiências vividas a partir 1844.

¹⁶ A fim de respeitar a terminologia mézárjana, trabalho e alienação, em 1844, aparecem nos escritos de Marx como conceitos *in statu nascendi* [em estado de nascimento].

frequentou as reuniões dos operários parisienses, cara a cara, Marx experimentou um verdadeiro salto qualitativo em sua histórica, haja vista que, até então, jamais havia se aproximado de uma experiência revolucionária real – lembremos que o “iluminismo alemão” havia realizado a revolução burguesa apenas idealmente. Desse modo, o filósofo alemão aprendeu na França algo substancialmente distinto do embate demasiado filosófico com que havia se acostumado a levar adiante enquanto vivia no Estado Prussiano, combatendo o idealismo alemão. Numa palavra, Marx humanizou-se a partir de uma experiência de reciprocidade até então inédita para ele. Isto enriqueceu suas reflexões sobre o trabalho e sobre a alienação, como também revolucionou as suas perspectivas políticas – inclusive o incentivou a frequentar, posteriormente, as reuniões organizadas pela Liga dos Justos¹⁷. Além disso, foi neste momento que Marx fortaleceu os vínculos da amizade eminentemente emancipadora com o jovem radical Friedrich Engels¹⁸, cuja parceria nesta época culminou na elaboração da obra: *A sagrada família: ou a crítica da crítica crítica contra Bruno Bauer e consortes* (1845). No final das contas, a experiência entre os proletários franceses, os esboços críticos contra a economia política e a amizade com Engels atuaram substancialmente no desenvolvimento do pensamento de Marx, até que ele pudesse chegar na produção – ainda que incompleta – da sua obra máxima: “*O capital*”, publicado em 1867.

Marx expõe – logo nas primeiras páginas dos *Cadernos* e dos *Manuscritos* – uma reflexão densa, porém crítica, a respeito da economia política. Durante esse processo, ele leva a cabo uma verdadeira empreitada contra os economistas políticos clássicos; Adam Smith, David Ricardo, Jean-Baptiste Say, Malthus, são apenas alguns exemplos daqueles que não escaparam da férula de sua crítica. E os seus esforços tinham como objetivo desmascarar o cinismo destes estudiosos que embasavam suas teorias na abstração¹⁹, deixando de lado o

¹⁷ Organização de intelectuais revolucionários expulsos da Alemanha, inicialmente fundada em torno dos ideais do socialismo utópico, porém, pouco a pouco, metamorfosearam-se na Liga dos Comunistas, de onde surge o trabalho conjunto mais famoso e mais lido de Marx e Engels: *O manifesto do partido comunistas*, publicado em 1848.

¹⁸ Os destinos dos dois autores confluem quando Marx recebe nos Anais-Franco Alemães *Os esboços de uma crítica da economia política*, escrito por Engels entre 1843 – 44. A partir desta leitura, Marx mergulha de cabeça no estudo crítico da economia política, aproxima-se fraternalmente de Engels e inicia seu processo de transição da reflexão filosófica abstrata para a crítica radical e revolucionária da sociedade. O texto de Engels não influencia apenas os escritos de juventude de Marx, mas também são rememorados e citados posteriormente n^o *O capital*.

¹⁹ “Este movimento *real* [leia-se vida social], do qual a lei [econômica] é apenas um momento abstrato, contingente e unilateral, é tomada pelos economistas como acidental e não essencial. Por quê? Porque... na economia política, a lei é determinada pelo seu contrário – isto é, a ausência de leis. A verdadeira lei da economia política é o *acaso* e nós, cientistas, fixamos arbitrariamente alguns momentos do movimento do acaso sob forma de leis” (MARX, 2015, p. 200).

próprio ser humano durante a explicação da realidade²⁰. Portanto, “a economia política, para dar mais consistência e precisão às suas leis, tem de supor a realidade como acidental e a abstração como real” (MARX, 2015, p. 191).

Assim sendo, chegamos num momento da discussão em que o leitor poderia se questionar por que é tão crucial para Marx a crítica da economia política? Para responder a essa pergunta precisamos remontar a uma reflexão muito cara a toda a tradição filosófica alemã, ou seja, a discussão em torno do fenômeno da crítica. Ora, tendo em mente que talvez esse não seja o melhor lugar para isso, pretendemos ilustrar essa questão apenas por meio de alguns breves apontamentos. Primeiramente, não podemos esquecer do fato de a filosofia crítica ter surgido a partir dos escritos filosóficos de Immanuel Kant, fomentadores da sua jornada colossal para tornar a metafísica uma ciência propriamente dita. Por isso, a fim de encarrilhar o pensamento metafísico nos trilhos seguros da ciência, como então acreditava ter acontecido com a matemática e a física de sua época, Kant procurou realizar a crítica da metafísica dogmática de sua época. Através desse intuito, ele precisou estabelecer seu raciocínio fora dos pressupostos até então compartilhados pelos filósofos metafísicos, ou seja, necessitou adotar um ponto de vista não concorrente com o deles. Numa palavra, necessitou desenvolver o ponto de vista da crítica. Tal perspectiva visou essencialmente desbravar as ilusões inerentes ao pensamento metafísico que não foram (nem jamais poderiam ser) enxergadas pelos próprios adeptos da metafísica dogmática. Em suma, Kant percebeu a tenência de a metafísica levar a cabo uma reflexão parcial e muitas vezes invertida em relação à realidade, por causa disso destacou a necessidade de se trazer o princípio da revolução copernicana²¹ para o pensamento metafísico. Nesse sentido, a proposta kantiana pode ser entendida como uma iniciativa de se dar um passo atrás e refletir, antes de mais nada, sobre a forma específica de atuação do entendimento humano. E, somente após ter sido realizado esta etapa introdutória é que a filosofia pode promover, de modo seguro, uma reflexão científica

²⁰ “Aos ricardianos interessa unicamente a *lei geral*. À lei e aos economistas pouco importa que milhares de homens sejam levados à ruína pela ação desta lei” (MARX, 2015, p. 225).

²¹ Em meados do século XVI as observações científicas de Nicolau Copérnico sobre o movimento dos corpos celestes revolucionou a ciência até então desenvolvida. Primeiramente, porque a perspectiva astronômica vigente pensava que a Terra era fixa, imóvel e o centro do universo. Ademais, também acreditava que os outros corpos celestes realizavam uma espécie de movimento de translação em volta do nosso planeta. Em contraposição a esta visão cosmológica, Copérnico inverteu o ponto de vista pelo qual comumente se pensava o universo, em especial o nosso sistema solar, atribuindo à Terra um movimento rotativo e, ao mesmo tempo, concebeu as demais estrelas no espaço como dotadas de um comportamento fixo e imóvel.

acerca do comportamento dos objetos do conhecimento tais como eles são apresentados a nossa razão²².

O *insight* de Kant foi o estopim necessário para a inauguração de uma tradição filosófica crítica que deixou sua marca na história da filosofia. Ainda assim, posteriormente, seu sistema filosófico – apropriado criticamente por seu discípulo mais perspicaz, Georg Wilhelm Friedrich Hegel – mostrou-se carente de dinamismo e repleto de contradições supostamente insuperáveis²³. A fim de solucionar as “sinucas de bico” da filosofia kantiana, Hegel se debruçou sobre o problema do incognoscível, ou melhor, sobre a impossibilidade de se conhecer a realidade em sua essência – embora possamos pensar sobre ela, como ressalta Kant –, nos restando apenas a análise de suas manifestações fenomênicas. Em poucas palavras, o epistemólogo alemão erige um abismo intransponível entre a manifestação emanadas dos objetos do conhecimento humano (fenômenos) e aquilo que eles são de fato (nômenos ou coisa em si). A título de ilustração, imaginemos que um professor ministre suas aulas lançando mão da clássica lousa de giz, em seguida, suponhamos que o mestre profira a seguinte afirmação: “Esta lousa é verde!”. Ora, segundo filosofia kantiana, não podemos afirmar que tal assertiva atinja a essência da realidade, pois a cor verde é apenas uma manifestação do nômeno da lousa que, após ser interpretado pelo nosso nervo ótico, assume a tonalidade que convencionalmente denominamos verde. Por isso, na perspectiva de Kant, a coisa em si da lousa jamais será alcançada pelo ser humano, haja vista que ela é incognoscível, ou seja, nós não podemos experimentá-la, senti-la, vê-la ou cheirá-la, mas podemos pensar sobre ela, caso o contrário, seria absurdo supor a manifestação de algo sem a existência do próprio algo que a manifesta.

Em oposição a seu velho mestre, Hegel desenvolveu um sistema filosófico especulativo de interpretação da realidade pautado na necessidade da total identidade entre os sujeitos sociais e os objetos que aparecem ao seu conhecimento em relação a consciência, ou melhor, espírito absoluto se quisermos ser mais fiéis a perspectiva hegeliana. Esta solução, dentro da ótica de Kant é inconcebível, pois seria o mesmo que tentar reconciliar o inconciliável, contudo, Hegel não enxerga a consciência como estática e imutável tal como

²² Para mais informações a esse respeito deste assunto consultar o prefácio da segunda edição (1787) d’*A crítica da razão pura* de Kant. Entretanto, um estudo ainda mais aprofundado pode ser extraído da leitura de: Immanuel Kant. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Ícone, 2011.

²³ Faz-se necessário ressaltar que embora o sistema filosófico kantiano apresente contradições essenciais, paradoxalmente, esta é justamente a prova máxima da sua originalidade, pois diferente dos metafísicos dogmáticos e até mesmo dos economistas políticos, Kant tinha plena consciências das contradições presentes em seu sistema, ainda que ele não encontrasse nenhuma maneira de superá-las.

fez seu mestre, em vez disso, a concebe como um “sujeito”, portanto, uma entidade abstrata e autônoma capaz de produzir um saber sobre si mesma. Na realidade, o espírito absoluto hegeliano não consegue, de imediato, conceber a “coisa em si” propriamente dita, ao contrário, capta somente como a coisa é para ele, ou seja, o que a “coisa é para si”. Por isso, a consciência constantemente procura modificar seu conhecimento sobre os objetos que aparecem para ela, transitando por inúmeros “momentos falsos” até que o conceito que dela surge e o conceito verdadeiro do objeto se correspondam. No final das contas, é a contradição entre os conceitos que os sujeitos desenvolvem sobre si mesmos (o “ser para a consciência”, ou melhor, a aparência) e aquilo que eles realmente são (o “ser em si mesmo”, isto é, a essência) que mobiliza a realidade num movimento dialético de reconciliação dos sujeitos consigo mesmos até o ponto de se desdobrar na autoconsciência plena do espírito absoluto²⁴. Em resumo, este movimento dialético pode ser entendido como um processo de superação de momentos necessariamente falsos, até que se alcance a verdade, ou melhor, de acordo com a filosofia hegeliana, a identidade plena entre sujeito e o objeto²⁵.

Contudo, aquilo que não podemos perder de vista é o fato de Marx ter contribuído significativamente para o desenvolvimento da tradição crítica alemã, pois constatou que toda teoria filosófica está determinada pelas condições sócio-históricas do período no qual se desenvolveu. Portanto, quando Marx elabora sua crítica contra a economia política, na verdade, ele está levando a cabo uma crítica à realidade sócio-histórica responsável pelo embasamento de tais ideias. Em outras palavras, ele efetuou uma crítica ao sistema capitalista desde o seu desenvolvimento até a sua formulação industrial própria do século XIX, desmistificando suas ilusões, expondo criticamente suas contradições, e colocando sobre suas próprias pernas aquilo que a filosofia hegeliana e a economia política haviam deixado de cabeça para baixo. Em resumo, Max preparava-se para dar um salto essencial da filosofia para a análise histórica e estrutural do capitalismo.

²⁴ Segundo Hyppolite, Hegel entende o sistema filosófico kantiano como uma fenomenologia do espírito, ou seja, ele não passa de um dos inúmeros “momentos falsos” que precisam ser superados para que consciência atinja sua plena autoconsciência de si. A fim de se aprofundar mais no tema indicamos a leitura de: Jean Hyppolite, *Jean. Gênese y estructura de la fenomenología del espíritu de Hegel*. Barcelona: Ediciones Península, 1974.

²⁵ “[...] o próprio Hegel pensa quando diz: ‘da mesma maneira, a expressão *unidade* do sujeito e do objeto, do finito e do infinito, do ser e do pensamento etc., apresenta o inconveniente de que os termos objeto e sujeito, entre outros, designam o que eles são *fora de sua unidade*; em sua unidade não têm mais o sentido que sua expressão enuncia; é justamente assim que o falso, enquanto falso, deixa de ser um momento da verdade.’ Na pura historicização da dialética, essa constatação se dialetiza mais uma vez: o “falso” é, ao mesmo tempo, um momento do ‘verdadeiro’ enquanto ‘falso’ e enquanto ‘não-falso’” (LUKÁCS, 2003, p. 60).

Assim, propriedade privada, trabalho, alienação entre outros conceitos utilizados por ele, pouco a pouco, se aprontavam para sair da teoria pura com destino à crítica contundente da realidade. É justamente nesse sentido que se encontra a problemática do trabalho, isto é, em meio a um processo intenso de reflexão crítica sobre a sociedade. Dessa forma, torna-se, mais imprescindível do que nunca compreender o potencial social, livre e criativo do trabalho, a fim de criticar a forma deplorável, mesquinha, desumana e, acima de tudo, alienada pela qual ele se desenvolveu até chegar na sua preocupante manifestação contemporânea.

Adentrando na discussão acerca do trabalho propriamente dita, encontramos indícios significativos a esse respeito na reflexão de Marx sobre o fenômeno da *comunidade humana*. A partir desta concepção, o trabalho expressa-se como uma atividade livre, prazerosa, produtiva, material, e sobretudo, uma atividade específica do ser humano, cuja essência é eminentemente *social*. Em suas próprias palavras:

Sendo a essência humana a verdadeira comunidade dos homens, estes produzem afirmando a sua essência, a comunidade humana, o ser social – que não é uma potência geral, abstrata diante do indivíduo isolado, mas o ser de cada indivíduo, a sua própria atividade, o seu próprio gozo, a sua própria riqueza (MARX, 2015, p. 208).

Ao nos profundarmos mais ainda nesta questão percebemos que, segundo Marx, a comunidade humana não surge do devaneio vazio ou da abstração arbitrária – como é o caso da economia política, bem como de muitas tentativas positivistas de análise social. Muito pelo contrário, emerge justamente da necessidade de cada indivíduo, ou seja, é uma manifestação própria da existência humana²⁶. Embora, historicamente todos os mecanismos ideológicos da sociedade capitalista – com destaque para educação – tenham nos ensinado que o sujeito é um ser individual ou uma verdadeira ilha, a própria economia política incide em contradição quando afirma que os proprietários privados sentem necessidades dos produtos uns dos outros. Nesse sentido, torna-se nítido que os sujeitos não são seres atomizados, em vez disso,

²⁶ A título de ressalva, quando Marx se utiliza de termos como: essência humana, natureza humana ou existência humana, isso não significa que ele esteja naturalizando as suas concepções, muito pelo contrário, tudo que ele escreveu ou teorizou tem como base a história. No entanto, as confusões que podem surgir já foram esclarecidas por Mészáros na introdução d’*A teoria da alienação em Marx*, na qual o filósofo húngaro deixa claro que Marx procurava sempre dialogar com seus contemporâneos, por isso, utilizava-se dos próprios conceitos deles para criticá-los. Essa tendência, gerou um contraste entre as terminologias dos autores criticados por Marx e o significado que o filósofo alemão dava para elas – tal princípio metodológico esvaziava por completo o significado tradicional que estes termos tinham e, deste modo, atuava como uma estratégia para realizar a sua superação. Um exemplo claro disso é a supressão que Marx impulsionou na discussão abstrata sobre gênero humano tão cara ao idealismo alemão, sintetizada na sexta de suas teses contra o Feuerbach.

são seres sociais que sustentam uma relação essencial entre suas necessidades, materializada na produção que cada um realiza. De acordo com o próprio Marx (2015): “[...] a necessidade que tenho de uma coisa é a prova evidente, irrefutável, de que ela pertence ao *meu ser*, que a existência deste objeto é para mim, que o seu atributo é próprio e particular à minha natureza” (p. 210).

Enquanto seres humanos, temos a necessidade de nos vincularmos humanamente uns com os outros por meio das nossas produções, portanto, podemos pensar no trabalho como uma espécie de atividade criativa que visa produzir na mesma proporção das necessidades humanas. Em outras palavras, Marx enxerga o trabalho enquanto uma forma de *dupla fruição* humana. Pois, por um lado, permite que a personalidade do sujeito, desenvolvida historicamente, possa se objetivar durante o processo de produção social – entendido enquanto uma relação entre ser humano e natureza, na qual ambos se transformam a partir da criação de algo substancialmente novo. Explicando de uma maneira um pouco mais esquemática – embora também bastante esclarecedora – o trabalho em Marx aparece como uma atividade transformadora da natureza e dos próprios seres humanos, haja vista que eles também fazem parte da natureza. Essa relação entre ser humano e natureza acontece dialeticamente, isto é, manifesta-se por meio da formulação prévia de uma ideia daquilo que se deseja transformar e pela conseqüente objetivação desta ideia na realidade, a partir daquilo que o meio natural proporciona. Esse processo termina com a criação de um produto e com a promoção do conhecimento necessário para a sua produção que, por sua vez, é socializado com a humanidade e, quando resulta na revolução de todas as relações sociais vigentes, termina universalizando-se como uma espécie de conquista histórica. Isso pode muito bem ser percebido com o advento do fogo ou mais recentemente com a descoberta da energia elétrica. Nesse sentido, o trabalho proporciona ao sujeito a consciência da sua potencialidade de se objetivar para fora de si mesmo, por meio da criação de um objeto. Numa palavra, o trabalhador contempla a si mesmo no resultado final do seu trabalho.

Agora; por outro lado, o ser humano também compreende que o produto do seu trabalho é capaz de satisfazer não só a sua necessidade de produzir e de transformar a natureza, mas também contempla as necessidades de outros seres humanos. Em resumo, por meio do trabalho o sujeito se sente livre, autônomo e produtivo – ou melhor, autoprodutivo, haja vista que suas transformações influenciam nele mesmo e naqueles que o rodeiam –,

sente-se como um ser que vive em comunidade, reconhece-se como um ser social por excelência. Ou melhor, nas palavras do próprio Marx:

Suponhamos que produzíssemos como seres humanos – cada um de nós **haveria se afirmado duplamente na sua produção**: a si mesmo e ao outro. 1º) Na minha produção, eu realizaria minha individualidade, a minha particularidade, experimentalmente, trabalhando, o gozo de uma manifestação individual de minha vida e, contemplando o objeto, a alegria individual de reconhecer a minha personalidade com um poder real, concretamente sensível e indubitável. 2º) No teu gozo ou na tua utilização do meu produto, eu desfrutaria da alegria espiritual imediata, através do meu trabalho, de satisfazer a uma necessidade humana, de realizar a essência humana e de oferecer à necessidade de outro o seu objeto. 3º) Eu teria a consciência de servir como mediador entre ti e o gênero humano, de ser reconhecido por ti como um complemento do teu próprio ser e como uma parte necessária de ti mesmo, de ser aceito em teu espírito e em teu amor. 4º) Eu teria, em minhas manifestações individuais, a alegria de criar a manifestação da tua vida, ou seja, de realizar e afirmar, na minha atividade individual, a minha verdadeira essência humana, a minha sociabilidade humana (MARX, 2015, p. 221 – 2, grifos nossos).

Desse modo, por meio do trabalho e impulsionado por necessidades humanas o sujeito não só fruí da vida somente enquanto indivíduo – contemplando o seu próprio ser e sua própria história no processo de produção –, mas, acima de tudo, reconhece a existência de si mesmo, justamente na satisfação das necessidades dos outros sujeitos sociais. Essa existência recíproca é o princípio mais importante da vida humana enquanto uma vida social, ou seja, como uma comunidade realmente humana. Para ilustrar tal vivência Marx utiliza-se da metáfora da sala dos espelhos: “nossas produções seriam como tantos espelhos que irradiam a nossa essência entre nós. Nesta reciprocidade, o que seria realizado de minha parte sê-lo-ia também da tua parte” (MARX, 2015, p. 222).

Em resumo, a atividade humana em Marx consiste, primeiramente, numa “manifestação de vida, um gozo de vida” e, “em segundo lugar minha individualidade particular, a minha vida individual”, a qual, portanto, “seria afirmada pelo trabalho” (MARX, 2015, p. 222). A fim de esclarecer um pouco mais a nossa reflexão sobre o trabalho em Marx, podemos então invocar as análises do filósofo húngaro István Mészáros a esse respeito. Segundo ele, o trabalho (*Arbeit*) é a atividade humana por excelência, ou seja, é o substrato da ontologia, essencial para a construção do ser social, ou melhor, respeitando suas próprias definições, representa uma “mediação de primeira ordem”. Avançando um pouco mais na

reflexão filosófica, o trabalho, na ótica mézáríana, apresenta-se enquanto o único fator absoluto da humanidade, haja vista que não é concebível a existência humana sem a transformação da natureza – que acontece somente por meio do trabalho. Em outras palavras, o trabalho é no alfa e no ômega da humanidade, portanto, fundamenta toda e qualquer transformação social, inclusive também abre margem para a superação do seu aspecto mais nocivo, a saber: o fenômeno da alienação²⁷ – mas isso nós discutiremos com calma um pouco mais a frente.

A fim de encerrar, por hora, nossa discussão sobre noção de trabalho em Marx recorreremos a uma ilustração que gira em torno do clássico exemplo marxista da “construção do machado²⁸”. No entanto, optamos por um exemplo mais cotidiano, imaginemos então um marceneiro que deseja construir um móvel – uma mesa para sermos mais exatos – para seu filho²⁹. Primeiramente, ele organizara em sua mente o processo de produção, a forma do objeto que deseja construir e os instrumentos necessários para levar a diante a sua produção. Esse primeiro momento é denominado como pré-ideação pela filosofia marxiana. Em seguida, o marceneiro parte para o campo da prática, começando a separar os materiais mais adequados de acordo com as suas necessidades – neste caso a madeira mais resistente e leve possível, a cola, os parafusos, entre outros – e, logo mais, inicia o processo de produção propriamente dito. Esse segundo momento é chamado de objetivação³⁰ pela filosofia marxiana. Além disso, este provavelmente não é o primeiro móvel construído pelo marceneiro e mesmo se fosse, o trabalhador nunca parte do nada, na realidade, ele nem poderia, pois o trabalho não é algo abstrato proveniente de um suposto “zero absoluto³¹”, ao contrário,

²⁷ “Assim, o *trabalho*, em sua ‘forma sensível’, assume sua significação universal na filosofia de Marx. Ele se torna não só a chave para entender as determinações inerentes a todas as formas de alienação, mas também o centro de referência de sua estratégia prática apontada para a superação real da alienação capitalista” (MÉSZÁROS, 2006, p. 86).

²⁸ Mais informações a este respeito consultar: LESSA, S. e TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx**. São Paulo: Ed. Expressão popular, 2008. 128p.

²⁹ Lembremos que este exemplo é puramente hipotético, logo, qualquer semelhança com a realidade e mera coincidência.

³⁰ Todavia, há de se destacar que o processo de objetivação não é capaz de materializar identicamente a imagem do objeto anteriormente idealizado, pois além do plano das ideias atuar diferente do da realidade, a natureza e a história impõem certos limites a produção humana – passíveis de superação com o tempo, é claro.

³¹ Quando discutimos sobre a questão do trabalho em Marx, não podemos perder de vista o fato de trabalharmos com relações sociais e históricas, portanto, nos esquivamos dos becos sem saídas da filosofia contratualista do século XVII e das abstrações do trabalho atomizado a lá Robison Crusoe. Por enquanto, mantenhamo-nos atentos para o exemplo da construção de um móvel por um marceneiro, pois o problema do caráter imanentemente social do trabalho será discutido mais a fundo no item quatro (A inversão universal), deste

sempre se articula a partir de saberes construídos e transmitidos historicamente. Em síntese, a partir desta ilustração, nos deparamos com a realização de trabalho livre, autônomo e autocriativo, tendo em vista que o marceneiro possuía um conhecimento prévio sobre a produção e enriqueceu aquilo que já era conhecido por ele através de novas necessidades exigidas pela criação daquele móvel em específico. No final das contas, o trabalhador consegue enxergar a si mesmo naquilo que havia produzido, ao mesmo tempo que proporcionou a contemplação das necessidades humanas de outros sujeitos sociais, ou melhor, do seu próprio filho. E, além disso, suas técnicas e conhecimentos produzidos durante a construção da mesa podem ser socializadas com seus camaradas e quiça universalizadas como uma maneira nova de se trabalhar com madeira.

Contudo, faz-se necessário destacar que o sujeito do nosso exemplo não é uma personagem medieval, portanto, não trabalhava por conta própria nem tem o pleno controle do seu próprio serviço; muito menos nos referimos a um trabalhador anterior ao feudalismo, cuja atividade produtiva realiza-se por meio de uma relação dialética com a natureza mais ativa e menos impregnada pela alienação, caso comparada com a nossa. Em vez disso, nos utilizamos de um exemplo mais corriqueiro, pensamos no marceneiro contemporâneo, trabalhando informalmente numa oficina, sem itinerário definido, sem direitos trabalhistas, e sem segurança no trabalho. Suponhamos ainda, que o vínculo estabelecido entre os trabalhadores dessa marcenaria e o proprietário dela realiza-se de forma pessoal, ao ponto de lhes ser permitido estender o seu horário de serviço aos fins de semana, com intuito aumentar a produção e, eventualmente, utilizar dos meios de produção do proprietário para satisfação de fins próprios – tais como a construção de “móveis para seus filhos”. Sendo assim, o marceneiro, mobilizado pelo intuito de satisfazer a necessidade da sua prole, trabalha todos os seus fins de semana, expandindo sua jornada de trabalho e, só assim, guardando as devidas proporções, consegue realizar trabalho livre, autônomo e autocriativo. Rotineiramente, o processo produtivo é muito diferente, na realidade, consiste em exatamente o contrário daquilo a filosofia marxiana define como trabalho, pois expressa-se como uma atividade estranha, torturante e inumana. Em síntese, o marceneiro experimenta em alguns finais de semana a noção marxiana de atividade humana, porém, durante todo o seu itinerário semanal depara-se com outro processo analisado por Marx, a saber: o fenômeno da alienação do trabalho.

III. A IMAGEM REFLETIDA PELO ESPELHO

No que concerne à discussão sobre a alienação do trabalho, podemos remontar sucintamente aqui algumas das reflexões elaboradas por Marx em seus *Manuscritos econômico-filosóficos*. Entretanto, antes de começar nossa reflexão, é necessário levantar duas importantes observações:

Em primeiro lugar, tal como destaca Mészáros, a noção de alienação e a tarefa histórica da sua superação são, sem dúvida, as descobertas mais importantes contidas nos *Manuscritos*, embora tenham sido elaboradas *in statu nascendi* (leia-se em estado de nascimento). Isso significa que não é possível entender os conceitos trabalhados nesta obra como se fossem teses acabadas e isoladas das demais questões desenvolvidas pelo autor. Em vez disso, é preciso compreendê-los enquanto partes fundamentais de uma síntese filosófica em formação – uma síntese colossal, diga-se de passagem – que reverbera sobre os demais escritos do filósofo. Em segundo lugar, não temos nenhuma pretensão de levar a cabo uma profunda reflexão sobre a noção marxiana de alienação, mesmo porque, isso já foi feito com grande maestria e perspicácia por Mészáros n’*A teoria da alienação em Marx*. Estaremos suficientemente satisfeitos se nossa empreitada monográfica for capaz de elucidar claramente a noção de trabalho duplamente fruído, livre, autônomo e autocriativo, bem como seu desdobramento histórico ao fenômeno do trabalho alienado, a fim de proporcionar uma leitura dialética destes problemas e, por conseguinte, desnaturalizar a forma instrumental pela qual são tratados dentro do campo social da educação. Realizadas as devidas ressalvas podemos nos concentrar agora na análise dos *Manuscritos econômico-filosóficos* de Marx, mais especificamente em sua tese central, qual seja o conceito de alienação do trabalho. E, para tanto, faz-se necessário ressaltar que, segundo as observações do filósofo húngaro, a noção marxiana de alienação do trabalho desdobra-se a partir de quatro principais aspectos.

Um deles diz respeito à tendência de o ser humano alienar-se em relação *a si mesmo*. Tendo em mente a nossa discussão anterior sobre as qualidades essenciais do trabalho em Marx, entendido enquanto uma atividade livre, autocriativa e autônoma que permite ao sujeito contemplar a si mesmo no produto do seu próprio trabalho e realiza-lhe quando satisfaz às necessidades dos outros, é possível perceber que a alienação rompe com tais propriedades, quando impulsiona a metamorfose do trabalho numa simples mercadoria. Em outras palavras,

Com a *valorização* do mundo das coisas (*Sachenwelt*) aumenta em proporção direta a *desvalorização* do mundo dos homens (*Menschenwelt*). O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma *mercadoria*, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral (MARX, 2010b, p. 80).

A partir desta citação é possível captar o princípio primordial do fenômeno da alienação, a saber: o estranhamento de si. Segundo Marx, quando o trabalho se torna mercadoria o trabalhador produz objetos estranhos a si mesmo que, inclusive, aparecem como algo que não partiu dele, ao contrário, aparentam ser uma coisa independente dele³², muitas vezes até hostil e submissora. Desse modo, aquela característica de dupla fruição inerente ao trabalho, descrito por Marx em seus *Cadernos de Paris*, pouco a pouco se esvanece e, ao mesmo tempo, o trabalhador se vê cada vez mais encurralado num mundo fora dele mesmo – embora, paradoxalmente, esta condição tenha sido engendrada por ele próprio, ou melhor, pela história³³.

Dando continuidade à reflexão, deparamo-nos com outra característica importante do trabalho alienado, isto é, a alienação do ser humano em relação à natureza. Antes de mais nada, Marx ressalta que é impossível a existência de vida – principalmente a vida humana – fora da natureza, assim, esta última se define enquanto substrato através do qual emergem todas as criações humanas. Além disso, também fornece todos os meios necessários para a subsistência física da espécie humana, seus *meios de vida*³⁴. Portanto, quanto mais os sujeitos sociais levam a diante sua potencialidade de transformação e apropriação da natureza por meio do trabalho, conseqüentemente, menos dependem dos meios de vida, ou seja, necessitam cada vez mais apenas das suas próprias produções, esquecendo em segundo plano seu vínculo vital com a natureza. O fenômeno da divisão social do trabalho, o advento das revoluções indústrias, a instituição do trabalho assalariado, o desenvolvimento exponencial da técnica,

³² Nesse momento, o caráter de síntese *in statu nascendi* da discussão sobre a alienação torna-se mais clara, tendo em vista que a questão do fetichismo da mercadoria, imprescindível para o entendimento materialista da filosofia de Marx, ainda não é trabalhada nos *Manuscritos*, mas em seu lugar se manifesta a crítica da tendência de metamorfose das relações sociais de produção numa associação entre coisas. Uma reflexão profunda sobre o problema da fetichização da força de trabalho humana aparece em Marx durante sua maturidade, na *Contribuição à crítica da economia política* e, posteriormente, n' *O capital*.

³³ Por exemplo, é nestes moldes que atua o fanatismo religioso tão criticado por Marx, a partir das leituras de Feuerbach. Aliás, ele destaca um pouco desta crítica na seguinte passagem dos *Manuscritos*: “É do mesmo modo na religião. Quanto mais o homem põe em Deus, tanto menos ele retém em si mesmo. O trabalhador encerra a sua vida no objeto; mas agora ela não pertence mais a ele, mas sim ao objeto” (MARX, 2010b, p. 81).

³⁴ Em outras palavras, alimento, abrigo, proteção contra variações climáticas, defesa contra predadores, etc.

entre outros processos, engendram a ilusão de que a humanidade tem pleno controle sobre a natureza que, então, aparece como se fosse algo estranho e secundário em relação ao ser humano. Contudo, na realidade, são os próprios seres humanos que se encontram novamente sob a condição de alienação, porém, agora perante o objeto de seus respectivos trabalhos que não parecem mais surgir de uma relação dialética entre ser humano e natureza.

Outro aspecto crucial para o entendimento do fenômeno do trabalho alienado é a alienação dos ser humano em relação a seu ser genérico³⁵. Em outras palavras, inspirados em Marx, compreendemos o sujeito como um animal que, enquanto tal, precisa suprir suas exigências básicas de sobrevivência, por exemplo: alimentação, reprodução, habitação, proteção, entre outras. Contudo, o ser humano para além de suas necessidades imediatas – cuja influência é biologicamente determinada nos outros animais – se expressa também como um ser universal, um ser que tem a especificidade de pertencer ao gênero humano, isto é: transforma livremente a natureza, na mesma medida que modifica a si mesmo e aos outros sujeitos sociais. Ou melhor, na própria acepção de Marx:

O homem é um ser genérico (*Gattungswesen*), não somente quando prática e teoricamente faz do gênero, tanto do seu próprio quanto do restante das coisas, seu objeto, mas também – e isto é somente uma outra expressão da mesma coisa – quando se relaciona consigo mesmo como [com] o gênero vivo, presente, quando se relaciona consigo mesmo como [com] um ser *universal*, [e] por isso livre (MARX, 2010b, p. 83 – 4).

De acordo com a filosofia marxiana, o caráter genérico da humanidade expressar-se por meio da relação dialética entre ser humano e natureza – embasada e materializada através do trabalho. Assim, quando os sujeitos sociais se veem alienados tanto do produto do seu próprio trabalho, como da base desta relação, ou seja, da própria natureza, isso só pode significar uma coisa: o trabalhador está também sendo alienado do próprio gênero humano. Noutras palavras, o sujeito é submetido a um processo de segregação em relação a sua própria “essência”, daquilo que o define e o diferencia enquanto ser humano, limitando-o a uma existência parcial, artificial e demasiadamente atomizada, na qualidade abstrata de indivíduo isolado. Portanto, todo o potencial de transformação inerente à humanidade sofre um sério

³⁵ O gênero humano não é só mais uma classificação positivista do ser humano enquanto *homo sapiens*. Para além disso, representa a capacidade da nossa espécie de produzir suas próprias propriedades e meios de vida, bem como transformar a natureza e a si mesmo através do seu trabalho. Tudo isso, garante à noção de gênero humano uma propriedade ontológica, ou seja, a qualidade de determinar o ser humano enquanto um sujeito social em processo de enriquecimento histórico contínuo.

ataque e aquela qualidade genérica que “distingue o pior arquiteto da melhor abelha”, ou seja, “o fato de que o primeiro tem a colmeia em sua mente antes de construí-la com a cera”, pouco a pouco, cai por terra e, no final das contas, não é mais possível distinguir com clareza o humano da besta (MARX, 2013, p. 255 – 256).

Consequentemente, quando arranca (*entreisst*) do homem o objeto de sua produção, o trabalho estranhado arranca-lhe sua vida genérica, sua efetiva objetividade genérica (*wirkliche Gattungsgegenstandlichkeit*) e transforma a vantagem com relação ao animal na desvantagem de lhe ser tirado o seu corpo inorgânico, a natureza (MARX, 2010b, p. 85).

Agora, cabe a nós refletir sobre o último aspecto do trabalho alienado, isto é, alienação do ser humano em relação a outros *seres humanos*. Antes de mais nada, faz-se necessário ressaltar que até aqui nossa exposição explorou três grandes processos de desagregação humana: o afastamento do sujeito no que se refere ao produto do seu próprio trabalho, o apartamento do sujeito em referência a natureza e, por fim, a separação do sujeito em relação ao seu ser genérico. Imediatamente depois, uma importantíssima interrogação feita por Marx chamou-nos a atenção: para onde fluiu tudo aquilo que está sendo arrancado violentamente do ser humano, mais especificamente do trabalhador? Ou ainda, se o trabalho é alienado, ou seja, desvaloriza o sujeito, manifestando-se de forma estranhada e como se pertencesse a outra pessoa, a quem diabos ele pertence afinal? Ora, só existe uma resposta plausível: ao próprio ser humano, porém, um outro ser humano distinto do trabalhador. Portanto, se o trabalho aparece de forma estranha, hostil e independente ao trabalhador, isso só pode significar que outro sujeito estranho, inimigo e autônomo em relação a ele, está se apropriando do resultado de seu trabalho.

Nesse sentido, a reflexão sobre a última das roupagens do trabalho alienado suscita outra crucial conclusão marxiana, isto é, a inter-relação dialética entre alienação e propriedade privada. Explicando de um modo mais claro, quando o fenômeno da alienação do trabalho se consolidada ela priva todos os trabalhadores da apropriação dos frutos do seu próprio trabalho, ao mesmo tempo que os entrega para outro sujeito, ou melhor, para a classe burguesa. Portanto, na acepção de Marx, o trabalho alienado funda a propriedade privada, ou melhor, em suas próprias palavras:

A *propriedade privada* é, portanto, o produto, o resultado, a consequência necessária do *trabalho exteriorizado*, da relação externa do trabalhador com a natureza e consigo mesmo. [...] Mas evidencia-se na análise desse conceito que, se a propriedade privada aparece como fundamento, como razão do trabalho exteriorizado, ela é antes uma consequência do mesmo, assim como também os deuses são, *originalmente*, não a causa, mas o efeito do entendimento humano (MARX, 2010b, p. 87 – 8).

Até aqui, nós discutimos o fenômeno da alienação a partir da leitura dos *Manuscritos econômico-filosóficos*, escrita por Marx, e d'*A teoria da alienação em Marx*, publicada por Mészáros. Também frisamos nossa análise nos quatro aspectos fundamentais do trabalho alienado, bem como ressaltamos o fato destas conclusões representarem uma síntese em desenvolvimento na totalidade da obra marxiana. Agora, caminhando para o encerramento desta discussão, seria relevante novamente aproximar as reflexões desenvolvidas a respeito da alienação do trabalho com as experiências provenientes do cotidiano, a fim de apreendê-las profundamente. Nesse sentido, tomemos como exemplo um evento corriqueiro, com o qual todos provavelmente já tiveram a oportunidade de se deparar, como, por exemplo: o reflexo produzido por um espelho.

Dentre todas as propriedades cientificamente constatáveis dos espelhos, sem dúvida, aquela que se destaca imediatamente ao observador cotidiano é a inversão daquilo que é disposto na frente deles. Esta característica se assemelha muito bem àquilo que acontece numa sociedade burguesa, isto é, em um meio social alienado, no qual a realidade como um todo aparece de maneira invertida na consciência dos sujeitos sociais. Inspirando-nos na poesia de Brecht, é possível compreender a inversão do nosso tempo histórico e, a partir disso, começar a questionar: se a riqueza é produzida por muitos, por que é somente desfrutada por tão poucos? Se as guerras são vencidas por milhares de braços, que fazem a comida, assumem a linha de frente, mergulham para dentro das trincheiras inimigas, por que somente os nomes dos generais são lembrados? Se existem muitos seres humanos, por que a maioria se curva diante de uma minoria supostamente “superior”? Se o conhecimento é universal e social, por que constantemente ele parece estar cerceado e concentrado em círculos privilegiados? Se o trabalho é livre, autônomo e autocríativo, por que aparenta ser estranho, penoso e independente do próprio trabalhador? Noutras palavras,

Dizer que o homem está alienado de si mesmo é dizer que a sociedade deste homem alienado é caricatura [inversão] da sua comunidade real

da sua verdadeira vida genérica; que a sua atividade se lhe apresenta como um tormento, suas próprias criações como um poder alheio, sua riqueza como pobreza, o vínculo profundo que o liga aos outros homens como vínculo artificial, a separação em face dos outros homens como sua verdadeira existência; que sua vida é o sacrifício da sua vida; que a realização do seu ser é a desrealização da sua vida; que, na sua produção, produz o seu nada; que o seu poder sobre o objeto é o poder do objeto sobre ele; que, o senhor de sua produção, aparece como escravo dela (MARX, 2015, p. 208 – 9).

Outra característica expressiva dos espelhos é a tendência de reproduzir mecanicamente – e de modo desprovido de vida e dinâmica, diga-se de passagem – a realidade existente para além deles próprios. Tal propriedade aproxima-se de outro efeito específico da alienação do trabalho, isto é: o esvaziamento do caráter livre e autocriativo da atividade humana, a tal ponto que os sujeitos sociais, em especial os trabalhadores, não escapam de viver uma experiência demasiado empobrecida, alias, análoga ao simples funcionamento de uma engrenagem dentro da máquina desumana do capital.

A frustração de uma existência sem a dupla fruição proveniente do trabalho – expressa tanto pela contemplação de si mesmo no resultado da sua própria atividade produtiva quanto pela satisfação das necessidades sociais – somada com a desagregação da relação dialética entre a natureza e o gênero humano, condenam os trabalhadores a uma vida mesquinha e excessivamente heteronoma. Nesse sentido, é possível equiparar a realidade capitalista alienada – na qual o ser social é forçado a existir enquanto uma mera mercadoria – com o mundo artificial da imagem proveniente do espelho, que quando refletida em nossa retina desdobra-se em algo desprovido de alento, de autonomia e, a cima de tudo, de *physis*, ou seja, do movimento dinâmico imanente a vida dos sujeitos sociais.

Além do mais, trabalhar com a metáfora do reflexo no espelho para entender o fenômeno da alienação se mostra interessante, principalmente porque representa justamente o oposto do exemplo da sala dos espelhos utilizado pelo próprio Marx para analisar o trabalho livre e criativo em seus *Cadernos de Paris*. Em síntese, essa metáfora usada pelo filósofo alemão evidencia a característica central do viver em sociedade, da vida concreta do homem enquanto um ser social, ou seja, a questão da reciprocidade inerente a vida humana, construída por meio do trabalho livre, autônomo, autocriativo e duplamente fruído. Em contrapartida, no que diz respeito ao fenômeno da alienação, a reciprocidade da luz refletida na sala dos espelhos – fenômeno específico da atividade produtiva humana – é ofuscada, privada e exteriorizada do próprio trabalhador para, logo depois, ser concentrada nas mãos de

outro ser humano, do burguês. Em outras palavras, sob égide da propriedade privada boa parte da humanidade é condenada a viver como uma mera imagem refletida dentro do espelho, enquanto alguns privilegiados regorjeiam-se com os frutos do trabalho destes últimos. Em suma, deparamo-nos neste momento com o círculo vicioso do capital.

Trata-se do círculo vicioso habitual da Economia Política: o fim é a liberdade do espírito – então, para a maioria, a servidão embrutecedora. As necessidades físicas não são o único objetivo – portanto, para a maioria, convertem-se no objetivo único. Ou inversamente: o fim é o matrimônio – para a maioria, pois, a prostituição. O fim é a propriedade – logo, para a maioria, nenhuma propriedade (MARX, 2015, p. 193).

No entanto, a filosofia de Marx não se limita em produzir um diagnóstico fatalista e derrotista da sociedade de sua época – e isso é ressaltado por Mészáros em inúmeras obras, principalmente naquelas onde ele reflete a cerca da questão da educação. Nesse sentido, evidencia-se mais do que nunca o alerta do filósofo húngaro para a necessidade de se ir *para além do capital*, entretanto, antes de mais nada, é crucial saltar para fora dos espelhos. Isso significa que, respeitando a terminologia mézárariana, é impreterível trabalharmos em função da *transcendência positiva da condição de autoalienação do trabalho*³⁶ vigente em nossa sociedade.

Ainda hoje o colossal desafio histórico de superação da alienação do trabalho, abraçado por Mészáros, está muito longe de ter sido esgotado. Justamente por isso, nós preferimos entendê-lo como uma espécie de herança crítica, deixada em aberto na época de Marx, a fim de ser passada a diante, transmitindo-se a sua posteridade. Nesse sentido, a desmistificação das origens sociais e históricas da alienação já se mostra não só um momento crucial e específico dentro do processo abrangente de transcendência positiva da autoalienação do trabalho, como também representa um dos desafios por excelência da educação. Índícios sobre o quão crucial é a historicização do fenômeno da alienação do trabalho podem ser encontrados nos *Manuscritos econômico-filosóficos*:

³⁶ Em resumo, Mészáros (2006) destaca a necessidade de se lutar incisivamente contra as *mediações de segunda ordem* do capital, ou melhor, em suas próprias palavras: “O ideal de ‘transcendência positiva’ da alienação é formulado como uma superação sócio-histórica necessária das ‘mediações’: **propriedade privada – intercâmbio – divisão do trabalho** que se interpõem entre o homem e sua atividade e o impedem de se realizar em seu trabalho, no exercício de suas capacidades produtivas (criativas) e na apropriação humana dos produtos de sua atividade” (p. 78).

Como, perguntamos agora, o *homem* chegou ao ponto de *exteriorizar*, de estranhar o seu *trabalho*? Como este estranhamento está fundado na essência do desenvolvimento humano? Já obtivemos muito para a solução do problema quando *transmutamos* a questão sobre a *origem* da *propriedade privada* na questão sobre a relação do *trabalho exteriorizado* com a marcha do desenvolvimento da humanidade. Pois, quando se fala em *propriedade privada*, acredita-se estar se tratando de uma coisa fora do homem. Quando se fala do trabalho, está-se tratando, imediatamente, do próprio homem. **Esta nova disposição da questão já é inclusive a sua solução** (MARX, 2010b, p. 89, grifos nossos³⁷).

³⁷ Os grifos referentes a nossa autoria estão em negrito, os demais destaques em itálico pertencem ao autor.

IV. A INVERSÃO UNIVERSAL

Inicialmente analisamos as experiências vividas por Marx em sua jornada em Paris, enfatizando sua transição da crítica filosófica – ainda deveras abstrata – para a crítica materialista da economia política, ou melhor, da sociedade capitalista do século XIX. Todavia, a fim de se alcançar uma apreensão mais elucidativa da teoria marxiana – e mais especificamente do fenômeno da alienação – é preciso organizar nossa reflexão de acordo com os caminhos trilhados por Marx – isso, é claro, guardando as devidas proporções do alcance desta monografia. Portanto, percebemos a necessidade de se levar a cabo uma análise, antes de mais nada, materialista da realidade – deixando um pouco de lado a abordagem demasiado teórica desenvolvida até então –, por isso, decidimos trabalhar com uma questão que em muitos períodos históricos, inclusive na época do filósofo alemão, esteve na ordem do dia, a saber: o problema do dinheiro³⁸. Todavia, neste momento o leitor poderia intrigado se questionar: por que o dinheiro seria o fenômeno social capaz de proporcionar uma compreensão mais concreta da alienação do trabalho? Desbravaremos esse importante questionamento nas próximas linhas.

Primeiramente, é fundamental deixar claro que nossa discussão acerca da questão do dinheiro pauta-se numa perspectiva histórica³⁹. Dessa forma, constatamos que houve uma substantiva transformação na concepção do dinheiro sob a égide da economia política, ou seja, em meio a um período histórico no qual se desenrolava a ascensão do capitalismo através da colonização do chamado Mundo Novo. Entretanto, analisar tal fenômeno historicamente está muito longe de ser uma tarefa simples, principalmente porque existem inúmeras armadilhas interpostas sobre o caminho do pesquisador – inclusive precisamos ter muito cuidado com as pretensões de encontrar a “origem primitiva” do dinheiro. Na realidade, a partir do momento que se procura o princípio “absolutamente primordial” de qualquer fenômeno ou ideia produzida pelo ser humano, esbarra-se numa cilada evolucionista. Isso pode ser compreendido com mais clareza atualmente, levando em consideração os avanços

³⁸ Tão familiar para alguns, porém, tão distante para a maioria das pessoas, como é o nosso caso e como foi o de Marx quando levou a cabo este estudo.

³⁹ “Nosso tema é, em primeiro lugar, a produção material. Como os indivíduos produzem em sociedade, a produção de indivíduos socialmente determinada, é, naturalmente, o ponto de partida. O caçador ou pescador particular isolado, pelo qual começam Smith e Ricardo pertence às triviais imaginações do século XVIII. São robinsonadas [referência ao personagem Robinson Crusóe de Daniel Defoe] que não expressam, de nenhum modo, como se afigura aos historiadores da civilização, uma simples reação contra um refinamento excessivo e o retorno a uma vida primitiva mal compreendida” (MARX, 2008b, p. 239 – 40).

significativos nos estudos da paleontologia e da antropologia, cujas descobertas tendem a provar que as supostas “ideias primitivas” – terminologia utilizada pela ciência burguesa do século XIX – não são tão primárias assim.

Em outras palavras, tais pesquisas alertaram a comunidade científica sobre os perigos de se procurar uma suposta origem exata da transição da condição animal do ser humano para a sua existência humana propriamente dita⁴⁰ – isto é, o “zero absoluto” da história dos sujeitos ou o marco que supostamente separaria a vida do ser humano enquanto um animal sapiente da pura condição bestial de animalidade.

O momento preciso da transição animalidade-humanidade – conhecida pela filosofia iluminista como passagem do estado de natureza para a sociedade civil – nunca foi encontrado com exatidão e talvez jamais será⁴¹, pois o ser humano, de fato, pode apresentar tendências biológicas referentes a sua espécie, tal como qualquer outro animal, entretanto, esse fator natural é imediatamente socializado, ou seja, recebe um significado variável de acordo com o grupo social e com o tempo histórico no qual se manifesta⁴².

Salientamos todas estas ressalvas, justamente porque nossa reflexão se concentrará nas manifestações do dinheiro durante o período no qual Marx viveu. Isso significa que as impressões desenvolvidas aqui não são absolutas ou fatalistas. Em contrapartida, dizem respeito, para o bem ou para o mal, ao movimento próprio da história. Assim, nós nos afastamos das abstrações teóricas, bem como dos argumentos superficialmente embasados numa suposta “natureza humana absoluta” – recorrentes nas teorias dos economistas políticos e dos atuais defensores demagógicos do capital.

⁴⁰ Essa procura condenou muitos pensadores ao limbo do preconceito científico – vigente durante todo o século XIX –, claramente perceptível, por exemplo, no fenômeno do darwinismo social. Nesta época, a ciência hegemônica hierarquizava a diversidade humana em três estágios evolutivos: selvageria, barbárie e civilização. Como se isso não bastasse, tal “ciência” também defendia a existência de uma marcha natural e inexorável que, mais cedo ou mais tarde, conduziria todas as populações humanas à formação social específica do capitalismo – tal tendência foi definida como a única forma de progresso que humanidade poderia experimentar. Além disso, o sistema capitalista era supostamente visto como natural estágio mais evoluído da humanidade.

⁴¹ “Por exemplo, a importante questão sobre a relação do homem com a natureza (ou então, como afirma Bruno na p. 110, as ‘oposições em natureza e história’, como se as duas ‘coisas’ fossem coisas separadas uma da outra, como se o homem não tivesse sempre diante de si uma natureza histórica e uma história natural) [...] mas essa diferenciação só tem sentido na medida em que se considerem os homens como distintos da natureza. De resto, essa natureza que precede a história humana não é a natureza na qual vive Feuerbach; é uma natureza que hoje em dia, salvo talvez em recentes formações de ilhas de corais australianas, não existe mais em lugar nenhum e, portanto, também não existe para Feuerbach” (MARX e ENGELS, 2007, p. 31 – 2).

⁴² A esse respeito, isto é, em torno das discussões acerca da relação natureza e cultura a literatura antropológica francesa tem muito a oferecer. Assim, a título de curiosidade consultar: LÉVI-STRAUSS, Claude. **As estruturas elementares do parentesco**. Petrópolis: Vozes, 1982.

Atentando para os objetivos específicos deste tópico, isto é, estudar o fenômeno do dinheiro, a fim de esclarecer nossa discussão sobre a questão da alienação do trabalho, podemos, então, destacar duas das suas principais características.

No que diz respeito a primeira delas, o dinheiro atua como uma espécie de mediador universal do intercâmbio comercial. Nesse sentido, Marx leva a diante uma voraz crítica aos economistas políticos, principalmente naquilo que diz respeito a sua forma excessivamente abstrata de entender o dinheiro. Entretanto, para que possamos aprender tais críticas é necessário, antes de tudo, ter claro em nossa mente o ponto de vista abstrato da economia política. Desse modo, percebemos que os economistas políticos, em oposição aos adeptos do sistema monetário metalista⁴³, enxergam o dinheiro na qualidade de uma mercadoria como outra qualquer. Nesse sentido, a forma “mercadoria-dinheiro” prova ter uma função muito importante, qual seja a de atuar enquanto mediação essencial de todas as relações comerciais capitalistas⁴⁴. Contudo, a fim de mergulhar na crítica desenvolvida por Marx contra a economia política, é interessante analisar mais atentamente o que significa pensar no dinheiro enquanto uma mercadoria como outra qualquer. Recentemente, levando em conta a preocupante intensidade e generalização do processo de alienação, são escassos aqueles que não sentem na pele as dificuldades da ausência de dinheiro, embora também seja raro encontrar alguém que entenda, em essência, o porquê desta lamentável condição. Em outras palavras, aparentemente o dinheiro só nos revela uma das faces do seu rosto, isto é, sua realidade enquanto ferramenta universal de troca, sem a qual não é possível estabelecer qualquer tipo de intercâmbio comercial. Todavia, para desbravar, literalmente, a “outra face da moeda” será crucial estudar com calma a noção marxiana de mercadoria. E, logo em seguida, esmiuçar o processo de constituição do dinheiro como uma espécie de resultante do processo abrangente e histórico de formação da mercadoria.

Uma das primeiras observações de Marx no campo da economia foi existência dúplice das mercadorias, ou seja, seu comportamento tanto como valor de uso, quanto como valor de troca. Esta percepção está muito longe de ser trivial e carrega consigo não só a chave para se entender mais aprofundadamente o fenômeno da alienação, como também dá indícios de

⁴³ São os economistas que acreditam no valor absoluto do dinheiro enquanto um metal precioso. Para eles, os metais preciosos (encarados na qualidade de dinheiro) não são mercadorias, mas simbolizam o valor por excelência da sociedade, o único capaz de produzir riqueza. Tais ideias foram refutadas pelos economistas políticos e sua forma “refinada” de entender o dinheiro como abstração, o dinheiro enquanto mercadoria.

⁴⁴ “O *intermediário da troca* é aquele artigo que torna efetivo o intercâmbio entre outros dois artigos ao ser recebido em troca de um e entregue em troca do outro” (MILL apud MARX, 2015, p. 200).

como a sociedade capitalista, desde a sua formação até sua atual caracterização, embasou-se sempre em fenômenos contraditórios. O valor de uso, tal como o próprio nome já indica, significa a utilidade específica que os artigos produzidos pelo ser humano podem ter para aqueles que os desejam possuir, logo, não adquire qualquer tipo de sentido fora do consumo. Já o valor de troca pode ser entendido como uma forma específica de quantificação dos produtos do trabalho, realizada apenas dentro do processo de intercâmbio. Assim sendo, para que um objeto seja considerado uma mercadoria precisará ter um valor de uso e um valor de troca determinados. Em outras palavras, Marx percebeu que o caráter duplamente valorativo que se manifestava na mercadoria era recíproco, ou seja, um não existe isolado do outro. Por exemplo, imaginemos uma pessoa que faz uma encomenda de móvel a um marceneiro. Por um lado, para esta pessoa, o móvel tem um valor de uso específico que pode ser tanto ornamental, quanto representar um utensílio de trabalho, como também outras inúmeras utilidades. Portanto, esta pessoa, dentro do processo de troca, atua na forma de consumidor. Por outro lado, o móvel que o marceneiro produziu não representa um valor de uso para ele, em vez disso, adquire a realidade de mediação de troca, do qual ele se utiliza para acumular dinheiro. Assim, o marceneiro, dentro do processo de troca, se manifesta como aquele que criou a mercadoria e, conseqüentemente, pode vendê-la. Em síntese, para o marceneiro a mercadoria não representa um valor de uso, ao contrário, é apenas um meio de troca, entretanto, para que ela seja meio de troca, ao mesmo tempo, precisa que um consumidor sinta necessidade dela, enxergado-a como um objeto que tenha valor de uso para ele.

Na realidade, embora Marx tenha descoberto a duplicidade e a reciprocidade contida na mercadoria a partir dos seus estudos dos economistas políticos, ainda sim, não podemos entender qual é a relação desta última com a questão da alienação do trabalho, a não ser que nos perguntemos como é que se calcula o valor de uma mercadoria. Para responder esta pergunta precisamos ter em mente, por um lado, que o valor de uso de uma mercadoria é extraído do trabalho individual duplamente fruído durante o processo de produção, logo, nada mais é do que justamente a materialização de trabalho social. Contudo, os consumidores – embora satisfaçam suas necessidades sociais quando adquirem uma mercadoria – não necessariamente têm consciência do processo produtivo do qual os seus objetos de consumo se originam. Se retomarmos nosso exemplo da pessoa que desejava comprar um móvel, nesta relação o consumidor não sabe se o marceneiro fez o móvel com suas próprias mãos, ou se utilizou do auxílio de máquinas, ou ainda, se lançou mão de trabalho informal, mau pago e

superexplorado para tal. Tudo que o consumidor sabe é que o móvel lhe servirá de alguma forma. Por outro lado, é igualmente essencial entender que o valor de troca se expressa como uma espécie de relação quantitativa, cujo intuito é a organização por equivalência dos valores de uso dentro do processo de troca como um todo⁴⁵. Noutros termos, caso ampliemos nosso exemplo, imaginando que o consumidor do móvel de madeira seja também um agricultor de soja e, por conta disso, pretendesse medir o valor do produto de seu trabalho para vendê-la no mercado, amparado por princípios de valoração e concorrência iguais aos que foram aplicados aos móveis de madeira feitos pelo marceneiro. E, em seguida, suponhamos que ele chegasse à seguinte equação: duas toneladas de soja equivalem a um móvel de madeira, isto é, ambos tem o mesmo valor de troca. Nesse sentido, a fim de que seja estabelecida a relação de equivalência própria a circulação simples no mercado, os respectivos valores de uso da soja e do móvel de madeira foram desconsiderados e, como se isso não bastasse, o trabalho evidentemente diverso aplicado para a produção de cada um destes artigos reduz-se a um trabalho indiferenciado, monótono, e simplório. Aqui nos deparamos com aquilo que Marx chama de trabalho geral-abstrato, ou simplesmente trabalho abstrato⁴⁶.

Entretanto, uma nova pergunta há de surgir durante nossa explanação: como é possível determinar quantitativamente o valor de troca das mercadorias produzidas pelo trabalho abstrato? A resposta que Marx encontrou por meio da sua análise crítica da economia política foi a quantidade de *tempo de trabalho socialmente necessário* para a produção de uma mercadoria qualquer. Nesse sentido, aparentemente o valor de uma mercadoria seria calculado de acordo com a quantidade de tempo gasto durante a sua produção, entretanto, se assim o fosse, seríamos induzidos a pensar que quanto mais preguiçosos ou caprichosos fossem os trabalhadores, mais tempo necessitariam para finalizar suas criações e, conseqüentemente, agregariam um valor maior ao produto de seus respectivos trabalhos. Todavia, tal aparência é falsa, justamente porque concebe a atividade humana como puramente individual e atomizada, quando, na realidade, ela é eminentemente social. Além do mais, o tempo de trabalho necessário para a geração de mercadorias é calculado a partir da

⁴⁵ “Indiferentemente, pois, a seu modo natural de existência, sem se considerar a natureza específica da necessidade para a qual são valores de uso, as mercadorias, em quantidades determinadas, superpõem-se, suprem-se na troca, reputam-se como equivalentes representam, assim, a despeito de sua variada aparência, a mesma utilidade” (MARX, 2008b, p. 55).

⁴⁶ “Os diferentes valores de usos são, ademais, os produtos da atividade de distintos indivíduos; quer dizer, o resultado de trabalhos que diferem individualmente. Como valores de troca, não obstante, representam trabalho homogêneo não diferenciado, isto é, trabalho no qual desaparece a individualidade dos trabalhadores. O trabalho que cria valor de troca é, pois, trabalho geral-abstrato” (MARX, 2008b, p. 56).

existência *equivalente* que as mercadorias desenvolvem dentro do mercado⁴⁷. Nas próprias palavras do filósofo alemão:

O tempo de trabalho é a substância vital do trabalho, indiferente à sua forma, conteúdo, individualidade; é sua expressão viva quantitativa, ao mesmo tempo em que sua medida imanente. [...] As quantidades correlativas dos diferentes valores de uso, nos quais se realiza idêntico tempo de trabalho, são equivalentes, ou, dito de outro modo: todos os valores de uso são equivalentes nas proporções em que contêm o mesmo tempo de trabalho concreto, realizado. Consideradas como valores de troca, as mercadorias não são mais que medidas determinadas de tempos de trabalho cristalizado (MARX, 2008b, p. 57).

No final das contas, para que se possa calcular o valor de troca das mercadorias – dentro do processo de intercâmbio comercial do capital – é preciso, antes de qualquer coisa, aceitar três perigosos processos de abstração – que a economia política abraçou acrítica e inconscientemente. Em primeiro lugar, supor que a diversidade dos trabalhos humanos empregados na produção de valores de uso possa ser reduzida a uma única forma de trabalho monótona, mecânica e indistinta; em segundo lugar, considerar que quando os produtos do trabalho são levados ao mercado adquirem uma equivalência de valor entre si e, em último lugar, calcular o valor de troca de cada mercadoria levada ao mercado mediante a análise da quantidade de tempo socialmente necessário para produzi-las. Retomando exemplo anterior, imaginemos que um agricultor e um marceneiro, realizando uma jornada de trabalho de 8 horas diárias, produzam no final do expediente, respectivamente, duas toneladas de soja e um móvel de madeira. Portanto, de acordo com a economia política podemos afirmar que duas toneladas de soja e um móvel de madeira tem valores de troca equivalentes, pois foram gastos a mesma quantidade de tempo de trabalho abstrato para produções de cada um deles, ou melhor, como o próprio Marx diria, para a produção de duas toneladas de soja e de um móvel de madeira foram necessários um mesmo *quantum* de trabalho. Dito de outra forma, a diversidade dos trabalhos sociais desaparece, ou melhor, é abstraída e, conseqüentemente, a dupla fruição manifesta na atividade produtiva dos seres humanos também se empobrece, aliás, duas vezes, primeiro, por causa da plasticidade e mesquinhez do trabalho abstrato e,

⁴⁷ Por exemplo, por meio de uma jornada de trabalho de oito horas, um agricultor produz 2 toneladas de soja; um marceneiro constrói um móvel de madeira; um pecuarista cria 20 arrobas de carne bovina e um fazendeiro 2 mil litros de leite. Isso significa que 2 toneladas de soja, um móvel de madeira, 20 arrobas de carne bovina e 2 mil litros de leite possuem o mesmo valor de troca no mercado, portanto, seus respectivos valores de troca são equivalentes entre si, tal como em relação com as demais mercadorias produzidas pelo ser humano.

segundo, por meio da padronização e frieza calculista proveniente da cristalização da práxis na forma quantitativa de tempo socialmente necessário para a produção de mercadorias. Assim, dentro da lógica da mercadoria, deixa de importar se um móvel de madeira é produzido por marceneiros trabalhando informalmente num regime de serviço insalubre ou, ao invés disso, se é engendrado por trabalho manual passível de consciência da totalidade do processo produtivo; igualmente não interessa mais se os produtos agrícolas resultam de um sistema de produção mecanizado, implementado pelo uso de agrotóxicos e auxiliados por engenharia genética ou, ao contrário, se é fruto de uma agricultura sustentável e organizada por sistema de plantio familiar. Sob a égide do novo mundo que surge da queda do feudalismo, apenas a expansão e reprodução desmedidas do capital adquire relevância, nada para além disso apresenta qualquer tipo de importância. Isto posto, Marx percebeu que o fenômeno da mercadoria esconde consigo o processo de materialização da alienação do trabalho⁴⁸.

Após explanarmos sucintamente o caráter abstrato com que a economia política concebe a mercadoria, resta-nos analisar de que forma o fenômeno do dinheiro emerge desta abstração. Para tanto, se mostra essencial voltar novamente ao exemplo do agricultor de soja que almejava comprar móveis de madeira de um marceneiro, levando em consideração que o agricultor, ao final de uma jornada de trabalho de oito horas, produza 2 toneladas de soja, enquanto o marceneiro, submetido as mesmas condições, crie um móvel de madeira. Entretanto, consideremos ainda que quando o agricultor e o marceneiro vão ao mercado vender suas mercadorias, também se deparam com um pecuarista produtor de 20 arrobas de carne bovina, respeitando o tempo da jornada de trabalho supracitada, e um fazendeiro de laticínios que gera dois mil litros de leite, sob as mesmas condições dos demais. Nestas circunstâncias, isto é, dentro da lógica da circulação simples no mercado capitalista, todas as mercadorias obtêm um valor equivalente entre si, pois são frutos de um mesmo trabalho abstrato e são calculadas em função de uma mesma quantia de tempo necessário para que este tipo de trabalho produza mercadorias, formando uma série de equivalência de valor, nos moldes da seguinte equação: 2 toneladas de soja = um móvel de madeira = 20 arrobas de carne bovina = 2 mil litros de leite. Dentro desta lógica, qualquer mercadoria da série pode ser

⁴⁸ Esta noção de alienação que Marx desenvolveu a partir do estudo crítico-materialista do fenômeno da mercadoria indica um amadurecimento intelectual, caso comparada com aquela que germinou nos *Manuscritos de 1844*, ou seja, a crítica inspirada em Feuerbach, cujo objetivo era superar a filosofia hegeliana hegemônica na Alemanha, ao mesmo tempo que criticava a abstração dos filósofos hegelianos da época. Mesmo assim, a noção marxiana de alienação não se esgota nas *Contribuições à crítica da economia política*, em vez disso, sofisticam-se ainda mais até culminar na noção de fetichismo da mercadoria presente n' *O capital*.

isolada e servir como valor referência para o cálculo das demais, por exemplo: 1 tonelada de soja = ½ móvel de madeira = 10 arrobas de carne bovina = mil litros de leite. Nesta ilustração, o valor de troca da soja transforma-se na referência universal para o cálculo do valor de troca de todas as mercadorias levadas à venda no mercado. Vale ressaltar que o valor de troca do móvel de madeira, da arroba de carne bovina, do leite ou de qualquer outra mercadoria também pode ser isolado, transformando-se em valor referência para o cálculo do valor de troca das demais mercadorias envolvidas no intercâmbio comercial. Nesse sentido, nos defrontamos com o fenômeno do dinheiro, segundo o ponto de vista abstrato da economia política, ou seja, enquanto uma mercadoria como outra qualquer que se destaca como modelo valorativo para o cálculo do valor de troca todas as demais mercadorias. “A mercadoria particular que, desse modo, representa a forma adequada do valor de todas as mercadorias, ou o valor de troca das mercadorias, que aparece como uma mercadoria particular, exclusiva, é o dinheiro” (MARX, 2008b, p. 79). Portanto, nós finalmente compreendemos o fenômeno do dinheiro segundo o ponto de vista abstrato da economia política, ou como ela prefere postular a “mercadoria-dinheiro”. Nestas circunstâncias faz-se necessário relembrar a nossa discussão inicial sobre o trabalho enquanto atividade humana duplamente fruída e mediadora fundamental entre as transformações que o sujeito realiza sobre a natureza, atentando-nos para a propensão do dinheiro se apoderar do caráter mediador do trabalho. Portanto, se a “mercadoria-dinheiro” da economia política tende a se imiscuir nessa relação social, usurpando o lugar por excelência do trabalho; isso, em outros termos, significa que ela fomenta a alienação. Mas, afinal de contas, quais são as consequências da generalização do dinheiro como mediador universal da produção humana? Por um lado, a desvalorização e desumanização do sujeito, por outro lado e ao mesmo tempo, a supervalorização das coisas até culminarem em um ponto de ser verdadeiramente cultuadas. Logo,

O que, antes de tudo, caracteriza o dinheiro não é o fato de a propriedade alienar-se nele: a *atividade mediadora* é que se aliena nele, é o movimento mediador, o ato humano, social, através do qual todos os produtos do homem se complementam uns aos outros; este ato mediador torna-se a função de uma *coisa material*, externa ao homem – uma função do dinheiro (MARX, 2015, p. 200 – 1).

No final das contas, ao refletirmos sobre a especificidade histórica do dinheiro, durante o século XIX, abrimos as portas para também tratar do fenômeno da reificação⁴⁹, ou seja, a tendência cada vez mais alarmante das relações humanas se reduzirem a relações entre coisas – de se tornarem uma simples imagem sem vida refletida no espelho. Pois, enquanto o dinheiro ocupar o espaço do trabalho nas relações sociais, o homem estará condenado a esvaziar-se gradativamente da sua própria vida genérica⁵⁰. Em outras palavras, o relacionamento do ser humano consigo mesmo, com a natureza e com os outros, cada vez mais deixa de ser mediado pela atividade humana livre e autônoma, sendo então exercido por outro, ou melhor, por uma coisa abstrata; ou seja: pelo dinheiro. Tal abstração, embora tenha sido criada pelos próprios seres humanos como uma mera ferramenta, uma mercadoria com função de auxiliar a permuta comercial, agora se mostra diante deles próprios como algo estranho, hostil e opressor – um verdadeiro deus que exige ser cultuado. Portanto, “se, primitivamente, o dinheiro só tinha valor na medida em que representava os objetos, estes, agora, só possuem valor na medida em que o representam” (MARX, 2015, p. 201). Anteriormente o sujeito e o seu próprio trabalho imprimiam valor em seus produtos e na moeda de troca, no entanto, isso pouco a pouco se inverteu. Hoje, mais do que nunca, é apenas o dinheiro que concentra em si todo tipo de valor; ele se enriqueceu, na mesma medida que o ser humano se empobreceu⁵¹. Portanto, o dinheiro, através do seu potencial abstrato e usurpador, tomou o lugar do trabalho na vida humana e, a partir disso, efetivou a alienação do trabalho. Dito de outra forma, “não é mais a dominação da pessoa sobre a pessoa: agora é a dominação universal do objeto sobre a pessoa, do produto sobre o produtor. Assim... o dinheiro encarna a existência material desta alienação” (MARX, 2015, p. 214 – 5).

A segunda propriedade do dinheiro é a sua tendência de expressar-se como inversor universal da realidade. Agora, novamente nos vem a mente a metáfora do reflexo no espelho

⁴⁹ Vale destacar que as reflexões sobre o fenômeno da reificação aparecem de certa forma dispersas em meio a rica produção intelectual da juventude de Marx, culminando posteriormente na teoria do fetiche da mercadoria presente na primeira seção do primeiro volume d’*O capital*. Além disso, uma discussão igualmente importante sobre a reificação foi levada a cabo com maestria pelo filósofo húngaro, Georg Lukács. Para mais informações a respeito dessa discussão, consultar: LUKÁCS, G. **História e consciência de classe**: estudos sobre a dialética marxista. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 598p.

⁵⁰ “Nenhum de nós tem, enquanto homens, uma relação com o gozo do produto do outro. Enquanto homens, não existimos mediante as nossas produções recíprocas. Assim, o nosso intercâmbio não pode ser o movimento mediador em que se confirmaria que o meu produto te é destinado por ser a realização do teu próprio ser, da tua necessidade. Não pode sê-lo porque não é a *essência humana* que vincula mutuamente nossas produções” (MARX, 2015, p. 217 – 8).

⁵¹ “O valor que cada um de nós possui aos olhos do outro é o valor dos nossos objetos respectivos. Por consequência, o homem, enquanto homem, para cada um de nós, é *carente de valor*” (MARX, 2015, p. 221).

como ilustração do caráter invertido da nossa realidade, aliás, um caráter igualmente muito expressivo no movimento do dinheiro, pois, quando menos se espera, ele já colocou tudo e todos de cabeça para baixo⁵². Além do mais, o dinheiro é perfeitamente capaz de determinar a essência dos sujeitos sociais – e, atualmente, esse problema se agravou significativamente. Noutras palavras, é muito difícil encontrar algum desejo humano cuja satisfação não possa ser comprada pelo dinheiro. Por exemplo, imaginemos uma pessoa considerada fora dos padrões estéticos socialmente aceitos que pague para deixar de ser coagida por conta da sua aparência, ou seja, alguém que investe em cirurgias estéticas ou contrata um consultor de moda para lhe ensinar como se vestir. Em pouco tempo provavelmente tal pessoa será considerada atraente e desejada por boa parte do meio social que outrora a rejeitou. Do mesmo modo, pensemos em alguém que em sua individualidade é entediante, mas, posteriormente, demonstra ter ficado endinheirado, a partir de então, como num passe de mágica, ele sem muitas dificuldades se torna extremamente popular e interessante. Nesse sentido, por meio do dinheiro qualquer força essencialmente humana pode ser anulada e invertida sem muito esforço. Portanto, segundo as leituras de Marx a respeito de Shakespeare, o dinheiro pode ser compreendido como “[...] a divindade visível, a transmutação de todas as propriedades humanas e naturais no seu contrário, a confusão e a inversão universal de todas as coisas...” (MARX, 2010b, p. 159).

Contudo, embora a inversão proporcionada pelo dinheiro falseie a individualidade dos sujeitos sociais, encarnando suas virtudes mais essenciais – invertendo-as, anulando-as e dissimulando-as a seu bel prazer –, ainda assim, jamais materializará a efetividade e, especialmente, a reciprocidade proveniente das potencialidades humanas⁵³. Mais uma vez a título de exemplo, imaginemos um sujeito egoísta, cujo caráter é invertido pelo dinheiro, revestindo-o com a roupagem de grande filantropo admirável, no entanto, em essência, continuará existindo e fruindo como indivíduo preocupado apenas consigo mesmo. Em síntese, para além de todo o empobrecimento e bestialização emanado dos processos de alienação do trabalho; somos, antes de mais nada e sobretudo, seres humanos históricos. Isso significa que somos seres recíprocos e, enquanto existirmos humanamente, nossa atividade

⁵² “O dinheiro – enquanto exterior, não oriundo do homem... faz da sua *representação efetividade* e da *efetividade uma pura representação*, transforma igualmente as *forças essenciais humanas efetivas e naturais* em puras representações abstratas e, por isso, em *imperfeições*, angustiantes fantasias, assim como, por outro lado, transforma as *efetivas imperfeições e fantasias*, as suas forças essenciais realmente impotentes que só existem na imaginação do indivíduo, em *forças essências efetivas e efetiva capacidade*” (MARX, 2010b, p. 160).

⁵³ “Pressupondo o homem enquanto homem e seu comportamento com o mundo enquanto um [comportamento] humano, tu só pode trocar amor por amor, confiança por confiança etc” (MARX, 2010b, p. 161).

sempre se expressará, apesar do fardo da alienação, a partir da dupla fruição, ou seja: da necessidade humana de externalizarmos nossa essência – transformando a natureza e a nós mesmos a partir disso – e, ao mesmo tempo, satisfazer as necessidades dos demais seres sociais. Portanto, se existe algo que não pode, de fato, ser comprado, imitado ou usurpado pelo dinheiro é a reciprocidade humana, haja vista que

Cada uma das suas relações como homem e com a natureza – tem de ser uma *externação (Äusserung) determinada* de tua vida *individual efetiva* correspondente ao objeto da tua vontade. Se tu amas sem despertar amor recíproco, isto é, se teu amar, enquanto amar, não produz o amor recíproco, se mediante a tua *externação de vida (Lebensäusserung) como homem amante não te tornas homem amado, então teu amor é impotente, é uma infelicidade* (MARX, 2010b, p. 161).

A FORMAÇÃO

O órgão da moral como automediação do homem em sua luta pela auto-realização é a *educação*. E a educação é o *único órgão possível* de automediação humana, porque a educação – não num limitado sentido institucional – abarca todas as atividades que podem se tornar uma necessidade interna para o homem, desde as funções humanas mais naturais até as mais sofisticadas funções intelectuais. A educação é uma questão inerentemente pessoal; interna; ninguém pode educar-nos sem nossa própria participação *ativa* no processo. O bom educador é alguém que *inspira a auto-educação*. Apenas nessa relação pode-se conceber a superação da mera exterioridade na totalidade das atividades vitais do homem.

István Mészáros, *A teoria da alienação em Marx*

I. O PROCESSO EDUCACIONAL

Enfim, chegou o momento de nos dedicar à reflexão sobre a educação à luz do materialismo histórico dialético e de suas apropriações críticas e marxistas – em especial aquelas levadas a cabo por István Mészáros. Nesse sentido, o enfoque histórico adquire um importante destaque, possibilitando-nos o desbravamento do potencial alienante da educação, embora ela não se reduza a tal aparência, a saber: sua tendência de naturalização dos preceitos morais, econômicos e políticos do meio social no qual ela se manifesta⁵⁴. Embora este não seja o espaço mais adequado para elaborarmos um estudo desta magnitude, ao menos é interessante analisar a educação histórica e materialmente, enquanto um *processo educacional*⁵⁵. Em outras palavras, é preciso perceber que as nossas formas ver o mundo, de enxergar a nós mesmos e de interagirmos com os demais são construídas historicamente, bem como podem ser imprissas em nossos corações e mentes por meio da educação, enquanto um processo que perdura durante toda a nossa formação.

Ademais, trabalhar com a ideia de processo educacional colabora para a urgente necessidade de desmistificar um entendimento demasiado institucional do fenômeno da educação, mostrando que educar vai muito além das experiências próprias do ambiente escolar. Como nós já discutimos introdutoriamente, a partir da leitura mézárariana de Paracelso, é possível enxergar que a educação transcende substancialmente a escola, na realidade, representa toda a vida dos sujeitos sociais, ou seja, todas as vivências apreendidas pelo ser humano durante sua existência social. Portanto, não foi por mera casualidade que dedicamos boa parte do nosso primeiro capítulo para discutir o fenômeno do trabalho enquanto livre, autônomo e autocriativo. Na verdade, pretendíamos evidenciar o fato de os

⁵⁴ Evidentemente, nossa monografia não explora de forma abrangente o caminhar histórico percorrido pela educação, ou seja, desde os clássicos liceus gregos, passando pelos monastérios feudais, em seguida pelas *workshouses* [casas de trabalho] modernas, até culminar em nossas escolas contemporâneas. Provavelmente, a partir de tal empreitada histórica seria possível, com mais clareza e profundidade, compreender o potencial de naturalização do *status quo* inerente a educação, ainda que ela não se esgote neste sentido. A pesar disso, quando Lukács escreve *O romance como uma epopeia burguesa* ele se aproxima muito desse intuito, ainda que seu interesse crítico nesta obra não seja a educação, mas a literatura. Informações mais precisas são encontradas em: LUKÁCS, G. **Arte e Sociedade**: Escritos Estéticos 1932-1967. Rio de Janeiro: Editora da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011. 505p.

⁵⁵ É um grande equívoco conceber a educação como um mero epifenômeno institucional, em vez disso, precisamos compreendê-la enquanto um processo dinâmico e abrangente dentro de uma totalidade histórica em movimento. A educação é essencial à história e, para o bem ou para o mal, é tanto responsável pela socialização das conquistas revolucionárias da humanidade, como também é capaz de reproduzir acriticamente os princípios da sociedade na qual ela se desenvolveu, atuando para a sua cristalização no tempo.

sujeitos terem a necessidade de transmissão dos conhecimentos apreendidos por eles durante o processo de produção de suas próprias vidas. Nesse sentido, a reciprocidade e a dupla fruição – provenientes do trabalho – só são possíveis, porque, antes de qualquer coisa, o ser humano é um ser social e, desse modo, tudo aquilo que ele descobre tende ser socializado e compartilhado ou, a grosso modo, tudo que ele descobre na trajetória da sua formação é capaz de ensinar aos outros. Além do mais, não podemos esquecer que, assim como o trabalho está suscetível aos efeitos empobrecedores da alienação, a educação também está e, justamente por isso, agora mais do que nunca, é crucial destacarmos um momento específico neste capítulo para refletir sobre o problema da educação enquanto um processo que tende ao reprodutivismo e a manutenção da realidade estabelecida.

Contudo, da mesma forma que é essencial desmistificar o lugar extremamente isolado e atomizado no qual a educação se encontra hoje em dia, como, por exemplo, as discussões que se preocupam em analisar somente seu caráter institucional, também é de igual importância evitar entendê-la somente como uma força totalmente submissora dos sujeitos sociais ao seu *status quo*. De fato, não podemos negar que educação tem a capacidade por excelência de forjar as visões de mundo dos indivíduos, dirigindo tanto o pensamento quanto a ação destes de acordo com interesses específicos de uma época ou, numa palavra: do ponto de vista das classes historicamente dominantes. Entretanto, esgotar o raciocínio por aqui seria não só incompleto e fatalista, bem como a-histórico e anti-dialético. Portanto, também discutiremos em nosso segundo capítulo os aspectos formativos da educação, ou seja, os métodos e princípios desenvolvidos em meio ao processo educacional que contribuem para construção de espíritos críticos, mas, acima de tudo, conscientes do poder que a sua realidade sócio-histórica tem de moldá-los. Nesse sentido, a contribuição da filosofia de Mészáros se sobressai, tendo em vista que sua obra atua como alerta para a necessidade de se pensar e agir para além do capital. Dito de outra forma, o filósofo húngaro pretende levar a adiante a empreitada marxiana de transcendência da condição de autoalienação do trabalho por meio da educação, ou seja, se dedica em propiciar a superação do automatismo e da inversão contida numa vida enquanto uma imagem refletida no espelho, tal como ela se apresenta contemporaneamente.

II. A UNIVERSALIZAÇÃO DA PARTICULARIDADE

Os primeiros estudos sobre o fenômeno da ideologia precedem a discussão desenvolvida por Marx e Engels n'*A ideologia alemã*, surgindo durante o período da Revolução Francesa. Mais especificamente, tais ideias chegaram a público em 1796 através das conferências proferidas pelo filósofo francês Destutt de Tracy (1754 – 1836) ao Instituto Nacional de Paris – uma das primeiras instituições universitárias fundada após a queda do regime monárquico. O termo ideologia foi cunhado pela primeira vez na obra do pensador francês intitulada *Eléments d'idéologie* [Elementos da Ideologia], publicada em 1801. Do ponto de vista de Destutt de Tracy e dos seus discípulos, ideologia significava ciência das ideias e seu fundamento era o estudo das faculdades sensíveis do ser humano, tais como: a vontade, a razão, a percepção, a memória, entre outras. Além disso, os ideólogos desta época se mostravam críticos em relação ao pensamento metafísico, a religião e a monarquia. Em resumo, acreditavam ter desenvolvido o método por excelência da ciência moderna e a base segura para a filosofia desenvolvida até o século XIX.

A recém-fundada ciência das ideias contava com a ilustre contribuição de Napoleão Bonaparte, cujo papel entre os ideólogos franceses foi demasiadamente paradoxal. Pois, por um lado, serviu-se de seus postulados até ascender ao patamar de imperador, depois disso, passou a ridicularizá-los, taxando-os de inúteis e considerando a ciência deles esterilizada de qualquer influência prática ou política na realidade social. Além do mais, o soberano francês destacou a total falta de empiria dos ideólogos – ainda que eles mesmos não se enxergassem desta forma, mas, ao contrário, estavam convictos de seu compromisso com o método moderno de pesquisa científica –, ao mesmo tempo que popularizou o termo ideologia como uma forma de difamar o pensamento dos seus adversários políticos. Aliás, esta visão pejorativa e superficial, até hoje, faz muitos corações e mentes na ciência e no senso comum.

Embora Marx e Engels não sejam os progenitores da noção de ideologia, ainda assim, entre 1845 e 1846, nossos autores desenvolveram um interessante e colossal estudo acerca deste tema que, por conta de adversidades originadas durante a publicação, causou-lhes o receio de jamais poder trazê-lo ao público, deixando-o somente à apreciação crítica e roedora dos ratos⁵⁶. De certo modo, por mais de oitenta anos esta dramática previsão quanto ao destino

⁵⁶ “O manuscrito [*A ideologia alemã*], dois grossos volumes em oitavo, já se encontrava há muito tempo em mãos do editor na Westphalia quando nos advertiram que uma mudança de circunstâncias criava obstáculos à impressão. Abandonamos o manuscrito à crítica roedora dos ratos, tanto mais a gosto quanto já havíamos alcançado nosso fim principal, que era nos esclarecer” (MARX, 2008b, p. 51).

do volumoso manuscrito manteve-se correta, entretanto, a partir de 1932 – quando o *Marx-Engels-Institut* [Instituto Marx-Engels] de Moscou, responsável pela edição *Marx-Engels-Gesamtausgabe* (MEGA⁵⁷), publicou a primeira versão desta obra conjunta de Marx e Engels – a humanidade, ou melhor, o público restrito dos leitores de alemão e russo, teve a oportunidade de acompanhar os roedores no estudo crítico d’*A ideologia alemã*. Contudo, apesar da publicação do segundo trabalho associado de Marx e Engels, isso não significou que o manuscrito deles estava efetivamente acabado, na realidade, boa parte daquilo que não havia sido roído pelos ratos, manteve-se incompleto, como por exemplo, a discussão sobre Feuerbach, cuja incompletude foi admitida inclusive pelo próprio Engels. Ainda assim, esta característica constitutiva das obras marxianas não ofusca, em nenhum sentido, a grandeza e a importância da reflexão que elas proporcionam aos seus leitores⁵⁸. Além do mais, tais obras significam, antes de qualquer coisa, que o programa revolucionário arquitetado por Marx e Engels ainda não foi definitivamente acabado, expressando-se como um devir passível de ser abraçado pela posteridade de pensadores marxistas e sujeitos políticos revolucionários – justamente como foi feito por Lukács e Mészáros e continua sendo feito até hoje por muitos autores e movimentos sociais.

Levando em consideração tanto a abrangência quanto a riqueza d’*A ideologia alemã*, não é surpreendente que a sua leitura proporcione uma infinidade de aspectos passíveis de análise. Justamente por isso, deixamos claro de antemão que o nosso objetivo aqui se restringe ao trabalho com apenas um dos prismas da ideologia, isto é: seu desdobramento enquanto *falsa consciência* da realidade histórica, o que se mostra essencial para o entendimento do papel reprodutivista do processo educacional. Todavia, primeiramente, é preciso desmistificar o alvoroço intelectual engendrado em torno da discussão que Marx e Engels realizaram a cerca da ideologia como falsa consciência. Nesse sentido, há de se evidenciar que quando nossos autores pensavam em falsa consciência não pretendiam, em nenhum sentido, afirmar a existência de uma “consciência absolutamente verdadeira”, presunçosamente produzida pela intelectualidade ilustrada com intuito de ser acriticamente absorvida pelas classes populares que supostamente teriam sua própria consciência da

⁵⁷ Coletânea de obras escritas por Marx e Engels desde 1835 até as respectivas datas de suas mortes, ou seja, 1883 e 1895, contendo suas obras célebres, seus trabalhos em parceria e uma série de cartas e de poemas escritas por eles.

⁵⁸ N’*A ideologia alemã*, de modo geral, é possível encontrar, pela primeira vez nos escritos marxianos, a noção de materialismo histórico, uma crítica contundente da filosofia hegeliana em sua totalidade, um profundo enfrentamento contra a “miséria filosófica alemã”, entre outras discussões igualmente significativas, embora ainda não estejam – nem jamais poderiam estar – perfeitamente acabadas.

realidade demasiado obscurecida para formar uma compreensão válida de si mesma e da realidade na qual está inserida. Sustentar este argumento não somente é ignorar a história e a dialética, como também não passa de uma vulgarização muito rasa da discussão marxista sobre a ideologia, visivelmente desenvolvida apenas com a finalidade de atizar polêmicas supérfluas e narcisistas no meio acadêmico. No final das contas, pensar desta forma significa mergulhar no limbo da abstração, entendendo o potencial da ideologia se manifestar enquanto falsa consciência como algo restrito somente ao mundo do trabalho, enquanto os altos escalões do capital e da *intelligentsia* estão imunes aos seus efeitos. Em síntese, perde-se de vista o fato de a ideologia ser um fenômeno histórico, cuja abrangência atinge a sociedade como um todo, apesar dos seus efeitos se mostrarem mais penosos nas classes não proprietárias⁵⁹. Além do mais, também se ignora que o processo de metamorfose da ideologia em falsa consciência incia-se justamente nas classes dominantes, a partir do momento que elas procuram apresentar sua visão de mundo como universalmente válida. Contudo, logo mais trataremos dessa questão com a devida calma.

Sendo assim, podemos começar nossa reflexão a partir da análise das ideias dominantes, ou seja, um conjunto de ideias que historicamente se sobressaem em meio a uma infinidade de possibilidades, nas quais aquelas que não atingem a hegemonia são condenadas a subalternidade. Entretanto, é importante ressaltar que toda força espiritual sempre resulta de relações sociais materialmente determinadas, portanto, isso significa que as ideias dominantes não estão soltas no ar, muito pelo contrário, surgem de um grupo social específico – ou melhor, de uma classe social para sermos mais fiéis a terminologia marxiana – e, ao mesmo tempo, subjagam todas as outras forças ideais e materiais existentes. “A classe que tem à sua disposição os meios da produção material dispõe também dos meios da produção espiritual,

⁵⁹ Ainda assim, a ideologia não se limita unicamente na qualidade de falsa consciência, na realidade, a própria condição de falseamento da consciência das classes populares se manifesta enquanto chave para o desenvolvimento de sua visão de mundo revolucionária. Como pode ser lido nas próprias palavras de Marx e Engels: “Essa ‘alienação’ [*Entfremdung*] para usarmos um termo compreensível aos filósofos, só pode ser superada, videntemente, sob dois pressupostos *práticos*. Para que ela se torne um poder ‘insuportável’, quer dizer, um poder contra o qual se faz uma revolução, é preciso que ela tenha produzido a massa da humanidade como absolutamente ‘sem propriedade’ e, ao mesmo tempo, em contradição com um mundo de riqueza e de cultura existente, condições que pressupõem um grande aumento da força produtiva, um alto grau de seu desenvolvimento – e, por outro lado, esse desenvolvimento das forças produtivas (no qual já está contida, ao mesmo tempo, a existência empírica humana, dada não no plano local, mas no plano histórico-mundial) é um pressuposto prático, absolutamente necessário, pois sem ele apenas se generaliza a escassez e, portanto, com a carestia, as lutas pelos gêneros necessários recomençariam e toda a velha imundice acabaria por se restabelecer; além disso, apenas com esse desenvolvimento universal das forças produtivas é posto um intercâmbio universal dos homens e, com isso, é produzido simultaneamente em todos os povos o fenômeno da massa ‘sem propriedade’ (concorrência universal), tornando cada um deles dependente das revoluções do outro; e, finalmente, indivíduos empiricamente universais, histórico-mundiais, são postos no lugar dos indivíduos locais” (MARX e ENGELS, 2007, p. 38 – 9).

de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios da produção espiritual” (MARX e ENGELS, 2007, p. 47). Em síntese, as ideias dominantes são consequência da classe social dominante, classe esta que, por um lado, pretende apresentar a particularidade dos seus próprios interesses como se fossem a totalidade dos interesses da sociedade de sua época. E, por outro lado, concebe seus próprios conceitos como se fossem universalmente válidos e naturais⁶⁰. A título de exemplo, podemos relembrar a divisão social vigente desde o início do século V até o final do século XV, naquilo que na história denominou, convencionalmente, como feudalismo, ou seja, o clero nos patamares hierarquicamente mais elevados, seguido de perto pela nobreza e, nas escalas mais baixas, a massa de camponeses e artesãos. Nestas condições, o cristianismo católico⁶¹ representava visão de mundo dominante, responsável não apenas pela manutenção da subordinação do estamento camponês às duas classes hegemônicas, como também pela legitimação das leis e dos costumes de todos os sujeitos sociais daquele período histórico.

Todavia, ainda que as ideias dominantes surjam dentro do seio das classes socialmente hegemônicas isso, em nenhum sentido, quer dizer que inexistam divergências entre estes grupos privilegiados e, muito menos, significa que eles se organizem de forma equilibrada. Na realidade, acontece justamente o contrário, pois, de acordo com os estudos de Marx e Engels, é possível encontrar pelo menos dois tipos distintos e desiguais de ideólogos atuantes nas classes dominantes. Um deles podemos chamar de “ideólogos enérgicos”, ou seja, são aquela parcela que não detém os meios de produção, por isso se dedicam ativamente na criação de ilusões, propagandas, dogmas, entre outros métodos de apologia dos privilégios das classes dominantes. O outro tipo de ideólogos podem ser denominados como “ideólogos de fato”, isto é, são os membros verdadeiramente ativos da classe dominante – os detentores dos

⁶⁰ “A própria classe dominante tem, em média, a representação de que seus conceitos dominaram e os diferencia das representações dominantes de épocas precedentes apenas porque os apresenta como verdades eternas. Esses ‘conceitos dominantes’ terão uma forma tanto mais geral e abrangente quanto mais a classe dominante precisar apresentar seus interesses como os interesses de todos os membros da sociedade” (MARX e ENGELS, 2007, p. 48).

⁶¹ Refletindo sobre a parcialidade tanto do catolicismo, quanto do judaísmo – inicialmente desenvolvida na *Questão judaica* de Marx –, Mészáros nos apresenta uma explicação esclarecedora sobre o fenômeno da ideologia: “Como foi dito, sob as condições da sociedade de classes – devido a contradição inerente entre a ‘parte’ e o ‘todo’, devido ao fato de que o interesse parcial domina a totalidade da sociedade – o princípio da particularidade está numa contradição insolúvel com o da universalidade. [...] Pois a ‘parcialidade’ e a ‘universalidade’, em sua oposição recíproca, são duas facetas do mesmo estado alienado de coisas. A parcialidade egoísta dever ser elevada à ‘universalidade’ para a sua realização [...] É por isso que não pode haver lugar para universalidade autêntica, mas apenas para a falsa universalização da mais crua parcialidade, justamente com um *postulado* ilusório, teórico-abstrato, da universalidade como a negação – meramente ideológica – da parcialidade efetiva, predominante na prática” (MÉSZÁROS, 2006, p. 35).

meios de produção –, cuja condição social não lhes proporciona tempo suficiente para elaborar as ilusões legitimadoras do seu próprio poder. Paradoxalmente, os ideólogos enérgicos disponibilizam boa parte de suas vidas à apologia de uma realidade dentro da classe dominante da qual eles mesmos não compartilham, nem jamais compartilharão⁶². Evidentemente está discrepância dentro das classes dominantes gera inúmeros inconvenientes e embates internos, porém tudo isso se apazigua ao menor sinal de ameaça a sua hegemonia.

Tendo realizado tais observações, podemos nos debruçar sobre pelo menos três aspectos apontados por Marx e Engels para entender o desenrolar da ideologia como falsa consciência. O primeiro deles, como já mencionamos, diz respeito a tendência da ideologia expressar-se como uma espécie de universalização abstrata do conjunto particular de ideias próprias das classes dominantes. Em outras palavras, as ideias dominantes aparecem como se por si mesmas contemplassem a totalidade das necessidades do meio social. Dessa forma, essa tendência falseia a complexidade e abrangência do processo histórico-material encarregado de produzir tanto ideias dominantes, quanto ideias não dominantes que entram em contradição umas com as outras, constituindo a dinâmica da realidade histórica como um todo.

O segundo deles, corresponde a tendência mistificadora da ideologia, isto é, as ideias hegemônicas, como se não bastasse por si só o fato delas apresentarem-se como sendo as ideias de toda a sociedade, também estão propensas ao desligamento das suas origens de classe. Noutras palavras, é possível compreender a história de uma maneira exclusivamente ideológica, deixando de lado o fato dela ser um processo proveniente da produção material dos sujeitos sociais, mas, em vez disso, entendê-la apenas enquanto resultado da força de ideias hegemônicas soltas no ar. Por exemplo, dentro desta perspectiva, é possível analisar o feudalismo por meio das ideias isoladas de fé, de honra, de prestígio e de lealdade nobiliária, esquecendo-se de observar, tal como pontuam Marx e Engels, que a religião e a ética são, antes de mais nada, frutos de relações concretas do trabalho dos sujeitos sociais. Enfim, a ideologia procura ignorar este processo, transformando a ideia no sujeito por excelência da história.

O terceiro deles, refere-se ao potencial de deturpação histórica da ideologia, ou seja, quando a história é analisada segundo o ponto de vista ideologicamente dominante, todos os acontecimentos desenvolvidos no presente tendem a ser explicados como se fossem resultados

⁶² É realmente muito interessante observar que a análise realizada por Marx e Engels durante a segunda metade do século XIX consegue, ainda hoje, compreender a nossa realidade, principalmente quando a classe média brasileira resolve “bater suas panelas” em benefício da manutenção do poder e dos privilégios de uma parcela reduzidíssima no Brasil, da qual inclusive ela mesmo não faz parte, nem jamais fará.

de uma série retilínea, invariável e natural de fenômenos desenvolvidos durante o passado. Por exemplo, a partir da perspectiva ideológica vigente, a diversidade das históricas e das conquistas do continente americano, anteriores a chegada de Colombo, são reduzidas e abstraídas num único objetivo, a saber: concretizar a Revolução Francesa, ou melhor, o capitalismo europeu⁶³. Portanto, supor a existência de uma finalidade histórica necessária, ou melhor, de um destino histórico inexorável, definindo o movimento da história presente a partir da abstração da realidade histórica passada não significa outra coisa senão a própria distorção do movimento real da história e da relação entre passado, presente e futuro⁶⁴. Em contrapartida, segundo o ponto de vista materialista e dialético da história, “quase toda a ideologia se reduz ou a uma concepção distorcida dessa história ou a uma abstração total dela. A ideologia, ela mesma, é apenas um dos lados dessa história” (MARX e ENGELS, 2007, p. 86 – 7). Em síntese, o comportamento da ideologia enquanto falsa consciência pode ser entendido como uma espécie de lobo em pele de cordeiro, cujo intuito é distrair o rebanho por meio de suas ardilosas fantasias, a fim de que eles não tenham consciência da própria miséria de sua realidade e, conseqüentemente, não sejam capazes de reagir até que seja tarde de mais para tanto.

No final das contas, não há dúvida de que *A ideologia alemã* foi escrita com o objetivo de pôr um ponto final na batalha intelectual de Marx e Engels contra os filósofos hegelianos da sua época e, ao mesmo tempo, apresentar – ainda que em estado de nascimento – um método filosófico, econômico, histórico e sociológico capaz de transcender a vigente tradição hegeliana de análise da realidade⁶⁵. Apesar disso, nossos autores admitem em trechos

⁶³ Essa noção de rerepresentar o presente a partir da suposição de finalidades invariavelmente necessárias desenvolvidas durante o passado é evidente na tradição positivista de pensamento, principalmente na tese dos três estágios evolutivos da humanidade, nos quais os elementos do estágio posterior eram conseqüências diretas do anterior. Isso fica ainda mais claro durante o evolucionismo cultural – teoria antropológica que defendia a existência de uma escala retilínea e universal de desenvolvimento do ser humano, invariável no tempo e no espaço. Os evolucionistas partiam do pressuposto de que todos os países deveriam evoluir da selvageria, passando pela barbárie e terminando na civilização – convenientemente entendida como a condição sócio-histórica alcançada pela Europa do século XIX e por meio da exploração do chamado Novo Mundo.

⁶⁴ Em contraposição a essa história abstrata e ideológica, Marx e Engels desenvolvem a perspectiva materialista histórico-dialética, na qual o passado, o presente e futuro se articulam por meio da luta de classes, da contradição e da revolução – fenômenos que abrem a história em infinitas possibilidades indeterminadas, mas que aos poucos vão se fechando numa possibilidade específica e desenvolvida de acordo com o desenrolar das relações sócio-históricas materiais de cada período histórico.

⁶⁵ “Totalmente ao contrário da filosofia alemã, que desce do céu à terra, aqui se eleva da terra ao céu. Quer dizer, não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida. Também as formações nebulosas na cabeça dos homens são sublimações

suprimidos de seus manuscritos que “o idealismo alemão não se distingue da ideologia de todos os outros povos por nenhuma diferença específica” (MARX e ENGELS, 2007, p. 524). Portanto, da mesma forma que as reflexões acerca da questão da ideologia foram cruciais para Marx e Engels desenvolverem sua noção materialista da história em oposição ao idealismo predominante na Alemanha, para nós, por outro lado, estas reflexões fundamentarão teoricamente a discussão sobre o caráter reprodutivista do processo educacional. Noutras palavras, embora as ideias dominantes das classes hegemônicas estejam propensas a se propagar como formas de ser, agir e pensar universalmente válidas, esta ideologia só se efetiva, caso seja assimilada pela totalidade dos sujeitos sociais. Nesse ponto, a educação desenvolve um papel eminentemente importante, inclusive definido por Mészáros como sistemas de interiorizações. Contudo, esta questão será trabalhada a seguir com mais calma.

necessárias de seu processo de vida material, processo empiricamente constatável e ligado a pressupostos materiais. A moral, a religião, a metafísica e qualquer outra ideologia, bem como as formas de consciência a elas correspondentes, são privadas, aqui, da aparência de autonomia que até então possuíam. Não têm história, nem desenvolvimento; mas os homens, ao desenvolverem sua produção e seu intercâmbio materiais, transformam também, com esta sua realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar. Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência. No primeiro modo de considerar as coisas, parte-se da consciência como do indivíduo vivo; no segundo, que corresponde à vida real, parte-se dos próprios indivíduos reais, vivos, e se considera a consciência apenas como *sua* consciência” (MARX e ENGELS, 2007, p. 94).

III. A SUGESTÃO HIPNÓTICA

Educação e sociedade mantêm entre si uma íntima e histórica relação de interdependência, tanto que “nenhuma sociedade pode perdurar sem um sistema próprio de educação” (MÉSZÁROS, 2006, p. 263). Em outras palavras, toda produção humana necessita ser socializada para que possa se efetivar na realidade, caso contrário, a história não poderia existir, pois todas as conquistas e descobertas seriam esquecidas a partir da morte ou do desaparecimento dos sujeitos sociais que as criaram. Portanto, nada mais evidente do que conceber a essência do processo educacional como sendo a transmissão das ideias e dos valores que perduram e se mostraram significativos durante o decorrer da história. Entretanto, a educação nem sempre se comporta desta forma, na verdade, ela também é perfeitamente capaz de se reduzir ao reprodutivismo, ou seja, não só pode se posicionar em favor das ideologias hegemônicas, mas, ainda por cima, consegue disseminá-las socialmente. Sendo assim, por um lado, a educação se mostra crucial para a formação do ser social, enquanto, por outro, atua como mediadora em processos ideológicos construtores de falsas consciências. Contudo, vale ressaltar que as ideologias dominantes somente adquirem a realidade de falsa consciência quando preenchem dois quesitos: em primeiro lugar, se comportam como se fossem uma espécie de consciência universalmente válida à sociedade em sua totalidade. E, em segundo lugar, a partir do momento que tal universalização de uma particularidade seja assimilada e aceita pelos indivíduos através da educação. É justamente sobre tal fenômeno que Mézáros está refletindo quando estuda os sistemas de interiorização capitalista. Alienação, divisão do trabalho, mercado capitalista entre outros fenômenos desumanizadores e socialmente produzidos jamais são criados do nada, nem muito menos se reproduzem por si mesmos, na realidade, sua consolidação necessita do aval dos sujeitos sociais – isto, é claro, não significa que inexista resistência contra estes processos de autoalienação ou que eles sejam apropriados acriticamente, no entanto, é preciso ter em mente que, num primeiro momento, a maioria dos sujeitos não tem consciência do seu protagonismo social. Numa palavra, a materialização destas tendências empobrecedoras só acontece, porque, antes de mais nada, os indivíduos as interiorizam de tal forma que estas são encaradas como se fossem realidades naturais e irreversíveis. Por conta disso, os sujeitos sociais podem ser treinados por meio da educação – desde muito cedo, diga-se de passagem – a compartilhar os modos de ser,

agir e de pensar consonantes com o ponto de vista vigente na sociedade em que eles foram criados.

Faz-se necessário pontuar que a questão da interiorização educacional aparece somente na última parte d'*A teoria da alienação em Marx*, mais especificamente quando Mészáros se dedica ao estudo dos desdobramentos contemporâneos da alienação em todos os campos da vida social – e a educação acaba sendo uma destas esferas nas quais o filósofo se debruçou. Todavia, durante grande parte desta obra evidencia-se a preocupação com a reflexão sobre fenômeno da alienação enquanto um problema essencial, inacabado e inter-relacionado com o desenvolvimento intelectual marxiano como um todo. Um fenômeno parecido acontece n'*A educação para além do capital* – livro resultante da conversão em texto da palestra inaugural ministrada por Mészáros no Fórum Mundial de Educação (FME), realizado em 2004 na cidade de Porto Alegre –, cujo intuito fundamental era discutir os desafios contemporâneos e inerentes a construção de uma educação que transcenda as fronteiras empobrecedoras da lógica da mercadoria, conseqüentemente restando pouco espaço para se trabalhar a fundo com a questão da interiorização. Justamente por causa disso, resolvemos invocar aqui as reflexões acerca da educação desenvolvidas pelo sociólogo francês Émile Durkheim, autoproclamado “o pai” da tradição sociológica científica ocidental. Embora *Educação e sociedade* seja uma das poucas obras, senão a única, na qual o sociólogo analisa a educação, não seria justo da nossa parte ignorar o fato deste trabalho apresentar uma das definições mais ilustrativas a respeito do caráter reprodutivista da educação. Durkheim está muito longe de interpretar tal caracterização como um “momento falso” do movimento da educação, ou seja, enquanto um processo histórico e dialético, tal como Mészáros nos mostra, no entanto, precisamos levar em conta que, durante a virada do século XIX para o século XX, este livro continha uma das poucas exposições em que a educação era tratada enquanto um fenômeno histórico e social. Contudo, no decorrer da nossa exposição provavelmente será possível perceber que a noção de educação do “pai da sociologia francesa” chega às portas da percepção, porém jamais ousa abri-las.

Conforme é de praxe na sociologia durkheimiana, o primeiro passo da pesquisa consiste em delimitar adequadamente a temática. Assim, como é igualmente de costume, isso também significa levar a cabo uma exaustiva classificação de todas as noções e explicações a cerca do objeto de estudo que são consideradas inadequadas pelo cientista. Portanto, levando em conta que o problema a ser tratado é a educação, Durkheim primeiramente critica as

definições utilitaristas de James Mill que compreendem a educação como uma espécie de método por excelência da promoção de felicidade individual e coletiva. Segundo o sociólogo francês, este postulado é arbitrário e demasiado confuso, pois, embora a felicidade seja capaz de atingir diversos corações e mentes dentro da sociedade, ainda assim, ela é um conceito eminentemente subjetivo e particular, portanto, se mostrando imprópria para ser considerada referência na definição da educação. Durkheim também não deixa imune a críticas nem mesmo Immanuel Kant, o mais ilustre dos epistemólogos alemães, para quem a educação deveria propiciar o alcance da plenitude e da perfeição das qualidades individuais. Mas quais qualidades seriam estas? — É a pergunta que o sociólogo francês dirige ao iluminista alemão. Aliás, escancarando o cunho eminente funcionalista de sua sociologia, Durkheim se mostra contrário a Kant, afirmando que todos nós, “temos funções diferentes a desempenhar, e é preciso estar em harmonia com aquela que nos incumbe. Nem todos nós fomos feitos para refletir...” (DURKHEIM, 2011, p. 44). Em resumo, Durkheim classificava as noções de educação desenvolvidas por Mill e por Kant como idealista, tendo em vista que visavam ser universalmente válidas, independente do período histórico ou dos locais nos quais elas pudessem vir a florescer. Tais perspectivas se mostravam muito problemáticas, porque ignoram a importância da história na reflexão sobre a educação. A partir do ponto de vista do sociólogo francês, a educação sofreu significativas transformações de acordo com variações no tempo e no espaço social, por exemplo, na Antiguidade, mais especificamente na realidade das cidades-estado gregas, educar era o mesmo que manter o sujeito em incisiva consonância com o conjunto de leis sociais específicos de cada pólis. Atenas, por exemplo, zelava por uma educação letrada, com grande enfoque na filosofia e na arte. Esparta, em contraponto, desde muito cedo conduzia seus jovens para penosos testes de sobrevivência, forjando-os a ferro e fogo na rígida tradição militar. Durante a Idade Média, o ato de educar se confundia com a preocupação de disseminação do dogma religioso cristão. Enfim, existem muitos outros exemplos que ilustram as transformações históricas desenvolvidas pela educação desde a Idade Antiga até a Contemporaneidade, entretanto, por hora é importante problematizar o caráter paradoxal da exposição realizada por Durkheim. Em outras palavras, é preciso observar que, por um lado, ele evidencia a qualidade histórica do processo educacional, enquanto, por outro lado, sublinha excessivamente o seu potencial reprodutivista, ou seja, sua tendência de interiorizar as ideias historicamente dominantes nos corações e nas mentes dos sujeitos sociais. Em suas próprias palavras,

[...] cada sociedade, considerada em determinado momento de seu desenvolvimento, tem um sistema de educação que se impõe aos indivíduos com uma força geralmente irresistível. Não adianta crer que podemos educar os nossos filhos como quisermos. Há costumes aos quais somos obrigados a nos conformar; se os transgredirmos demais, eles acabam se vingando nos nossos filhos. [...] Pouco importa se foram criados com ideias arcaicas ou avançadas demais; tanto em um caso como no outro, eles não terão condições de viver uma vida normal (DURKHEIM, 2011, p. 47 – 8).

Em síntese, Durkheim define a educação enquanto um sistema reprodutivista das formas de ser, agir e pensar dominantes no decorrer da história, cuja transmissão acontece através das gerações mais velhas às mais novas. No entanto, o sociólogo francês não se limitou a refletir apenas sobre a consistência da educação, mas também se preocupou com as possíveis formas de levá-la a cabo. E, a partir da leitura de *Educação e hereditariedade: estudo sociológico*, do filósofo francês Jean Marie Guyau, Durkheim compartilhou a principal tese contida nesta obra, segundo a qual a ação docente é análoga ao procedimento de sugestão hipnótica⁶⁶. Tal aproximação concebe a educação a partir de dois princípios; em primeiro lugar, a relação entre professor e os estudantes deve ser estabelecida de forma unilateral, ou seja, os educandos precisam permanecer num nível tão elevado de passividade que chegam ao ponto de assemelham-se à condição da tabula rasa lockeana. Em outros termos, os estudantes precisam abrir mão da sua vontade própria, guardando consigo o mínimo de resistência possível frente as ideias sugestionadas pelo professor. Em segundo lugar, o ofício do professor deve ser realizado com autoridade, afinal de contas, segundo Durkheim, de nada adiantaria induzir os “hipnotizados” (leia-se estudantes) num estado de passividade quase plena, caso ele não tivesse uma voz imperativa e convicta para proferir seus comandos. Vale ressaltar que, para Durkheim, ter autoridade não significa agir com violência ou repressão, em vez disso, consiste em ser consciente da importância do papel do educador⁶⁷. Em resumo, o sociólogo francês compara a educação à sugestão hipnótica, porque enxerga o ser humano como egoístas e associal por natureza. Em contrapartida, a sociedade tem o poder de tornar o sujeito verdadeiramente humano, imprimindo-lhe tudo aquilo que a humanidade construiu de

⁶⁶ “A comparação da educação com a sugestão hipnótica, cujo poder é notório, mostra o quão potentes são as armas do educador. Portanto, se a ação educativa apresenta, embora em menor grau, uma eficácia análoga, pode-se alcançar grandes resultados, contanto que se saiba utilizá-la corretamente. Longe de nos sentirmos desmotivados face a nossa impotência, devemos mais é ficar espantados com a extensão do nosso poder” (DURKHEIM, 2011, p. 69).

⁶⁷ Isto é, imprimir no espírito dos estudantes todas as ideias necessárias para reproduzir a sociedade tal e qual ela está configurada.

melhor. A educação, portanto, aparece como uma espécie de processo de lapidação dos seres humanos recém-formados por meio da conservação das conquistas que a história acumulou até agora. Nesse sentido, os indivíduos supostamente precisariam se manter passivos e aptos a escutar com atenção tudo que o mestre “bem-intencionado” e “consciente do seu papel” tem a ensinar.

Ora talvez não seja tão interessante trabalharmos com a educação a partir desde ponto de vista demasiado tradicionalista que, de certa forma, perdura até hoje no ensino francês, acarretando numa multiplicidades de problemas que não nos cabe aprofundar aqui. Contudo, estamos longe de organizar agora uma cruzada contra a noção reprodutivista da educação elaborada por Durkheim, em vez disso, reconhecemos a importância histórica das suas reflexões acerca deste tema. Na realidade, nosso intuito é mostrar como, por um lado, o sociólogo francês chega às portas da percepção quando destaca o caráter essencialmente histórico da educação em detrimento das interpretações idealistas e moralistas que até então prevaleciam. Contudo, por outro lado, Durkheim não conseguiu, nem poderia, abrir de fato as portas da percepção a partir de sua sociologia, em cujo método resplandecem alguns aspectos da realidade social, enquanto deixa outros apenas levemente iluminados, o que, no final das contas, obscurece reflexão sociológica como um todo. Tal problemática manifesta-se, por exemplo, quando “o pai da sociologia” se presta a discutir a educação sobressaltando a relevância do professor e deixando de lado a importância da atuação dos estudantes durante a realização da práxis educacional. Em resumo, o sociólogo francês se esquece que não há educação verdadeira sem reciprocidade entre todos os agentes envolvidos nesta relação social, isto é, sem a participação ativa tanto dos professores quanto dos estudantes. Enfim, a autocontradição dos postulados durkheimianos se desenvolvem principalmente em duas premissas, nas quais procuramos nos debruçar a seguir.

A primeira delas diz respeito à impossibilidade do indivíduo, por si só, transformar os métodos educacionais cristalizados historicamente. A fim de defender este pressuposto, o sociólogo francês brada categórico aos quatro ventos: “não fomos nós, individualmente, que inventamos os costumes e ideias que determinam esse tipo de educação” (DURKHEIM, 2011, p. 48). Em seguida, deseja convencer seus leitores de que o indivíduo: “não se encontra diante de uma tabula rasa sobre a qual poderá edificar o que quiser, mas sim de realidades existentes, as quais ele não pode nem criar, nem destruir, nem transformar à vontade” (DURKHEIM, 2011, p. 48 – 9). Ora, o “pai da sociologia” se esquece que este indivíduo atomizado que luta

solitário uma batalha perdida contra as tendências exteriores e reprodutivistas do processo educacional representa apenas um dos aspectos da dinâmica social. Por isso, finalizar a reflexão por aqui, relegando toda e qualquer análise mais aprofundada sobre a ação e os interesses individuais ao campo específico dos estudos psicológicos, seria o mesmo que desafiar gigantes para um duelo, quando, na realidade, realiza-se um combate contra moinhos de vento. Em suma, Durkheim ignora o desenvolvimento histórico da práxis humana, cujo comportamento manifesta-se de acordo com o princípio da dupla fruição, ou seja, articulam-se, por um lado e de fato, mediante a satisfação de interesses particulares, porém, por outro lado, também dependem da satisfação de necessidades sociais. Desse modo, sustentar existência de ações puramente individuais, despidas de qualquer tipo de influência social ou herança histórica, bem como opô-las a uma força imaginária, coercitiva e exterior ao sujeito (a sociedade na ótica da sociologia durkheimiana), não passa de mera especulação⁶⁸.

Talvez um exemplo deixe mais claro onde queremos chegar. Imaginemos, portanto, uma atitude supostamente individual por excelência, tal como um sujeito que reza sozinho em seu quarto para alguma divindade. De acordo com a sociologia durkheimiana, tal prática carece de qualquer tipo de efetividade social, no entanto, é justamente o contrário que realidade nos mostra. Pois, embora ninguém possa saber com precisão as súplicas ou as ideias que se passam na cabeça do indivíduo religioso (durante sua prece), a partir do momento em que ele deixar o isolamento de sua habitação será possível constatar o reflexo social da sua convicção religiosa por meio da análise das suas interações com demais membros da sociedade. Além do mais, por mais atomizado que pareça o ato de rezar, precisamos lembrar que os fiéis precisaram ser socializados por meio do conhecimento necessário para a realização de seus rituais, antes mesmo de poder realizá-los na solidão de seus aposentos. Em outras palavras, toda atitude humana surge através da práxis social, portanto, não há nenhuma força puramente individual, bem como não há nenhuma formatação social que seja plenamente submissora e abrangente ao ponto de não poder ser moldada pela mobilização das forças dos sujeitos sociais. Contudo, tais observações escapam ao ponto de vista durkheimiano.

⁶⁸ A não ser, é claro, que cedamos ao positivismo lógico durkheimiano que pressupõe a existência de uma realidade histórica essencialmente primordial, onde as consciências individuais inexistem, prevalecendo apenas uma espécie de consciência comum. Numa palavra, uma comunidade primitiva por excelência, classificada por ele como sociedade onde vigorava a solidariedade social mecânica. A partir disso, é possível supor que a sociedade é anterior ao indivíduo e, portanto, expressa-se independentemente da sua ação ou de sua vontade. Contudo, procuramos nos afastar destes pensamentos excessivamente abstratos.

A segunda premissa autocontraditória da sociologia durkheimiana corresponde a suposição de que a sociedade tem uma propensão natural à mudança, independentemente da ação e da vontade dos indivíduos. A fim de analisar este postulado com mais calma, precisamos ter em mente que Durkheim concebia a sociedade como se ela fosse análoga a um organismo biológico complexo como, por exemplo, o corpo humano, cujos processos químicos e fisiológicos eram determinados naturalmente. Também não podemos deixar de lado o fato de as ciências naturais da época enxergarem o corpo humano como um sistema biológico coeso, harmônico e saudável. Durkheim tomou tais descobertas de empréstimo com intuito de torná-las embasamento à pesquisa sociológica. E foi assim que, convicto do suposto potencial “naturalmente mutável” da sociedade, justificou o caráter reprodutivista da educação. Em outras palavras, a educação, dentro da ótica durkheimiana, é definida enquanto forma de imprimir no coração e nas mentes dos indivíduos o funcionamento das instituições sociais imprescindíveis para a manutenção da sociedade em seu estado de vigência⁶⁹. Sendo assim, os cientistas não têm necessidade alguma de se concentrar nos estudos sobre os possíveis métodos de transformação social, ao contrário, precisam deixar de lado tudo aquilo que os fenômenos sociais “podem ser”, preocupando-se apenas com aquilo que as eles “são” aqui e agora. Afinal de contas, a sociedade é perfeitamente capaz de transformar a si mesma por sua conta e risco, não é mesmo? Não. Na realidade, os processos sócio-históricos se comportam de modo muito distinto daquilo que o “pai da sociologia” acreditava.

É inadequado comparar o conceito de sociedade com o comportamento dos organismos biológicos organizados natural e harmonicamente, em vez disso, o estudioso das ciências sociais precisa ter claro em seu horizonte que o meio social, até agora, foi regulado pelo fenômeno das contradições sociais, desenvolvidas entre vastos contingentes populacionais – ou melhor, classes sociais, respeitando a terminologia marxista. E, além disso, também não podemos perder de vista que a força responsável pelo movimento da sociedade é justamente a práxis dos seres sociais que, em momentos de crise, promovem a abertura dos horizontes históricos a uma diversidade de possibilidades sociais, transformando a forma e concepção de meio social compartilhada pelos sujeitos em seus respectivos períodos históricos. Portanto, a concepção de sociedade em Durkheim consegue ser tão abrangente e

⁶⁹ “A sociedade só pode viver se existir uma homogeneidade suficiente entre seus membros; a educação perpetua e fortalece esta homogeneidade gravando previamente na alma da criança as semelhanças essenciais exigidas pela vida coletiva. **No entanto, por outro lado, qualquer cooperação seria impossível sem uma certa diversidade; a educação assegura a persistência desta necessária diversidade diversificando-se e especializando-se a si mesma**” (DURKHEIM, 2011, p. 53, grifo nosso).

coercitiva em relação aos homens quanto o Espírito Absoluto de Hegel se apresenta frente as falsas consciências que ele faz de si mesmo. No final das contas, nos deparamos novamente com o ponto cego da ideologia alemã – ou melhor, da miséria alemã, caso desejemos ser mais justos com a terminologia usada por Marx – isto é, a dificuldade de enxergar que os deuses são antes criações humanas, do que seus progenitores e, por conseguinte, que “Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (MARX e ENGELS, 2007, p. 94). Em outros termos, Durkheim constrói uma noção de sociedade em detrimento do indivíduo, para o qual aparece como exterior, coercitiva e geral. Contudo, o “pai da sociologia” se esquece que são justamente os indivíduos – ou melhor, sua práxis – que produzem o caráter submissor e independente do meio social para com seus membros. Portanto, para o bem ou para o mal, a forma e a dinâmica das sociedades são resultantes do trabalho e de suas formas mediadas. Por fim, a equiparação da educação à sugestão hipnótica por mais que mostre apenas um dos lados da moeda no estudo sobre o processo educacional, ainda assim, não deixa de ser uma necessidade histórica, um dos inúmeros momentos falsos e unilaterais com os quais precisamos trabalhar devidamente, antes de mergulharmos de cabeça na discussão mais abrangente e aprofundada do problema da formação humana.

IV. O SALTO PARA FORA DO ESPELHO

Refletir sobre a questão da educação e seus desdobramentos nunca representou uma tarefa trivial, principalmente porque este tipo de discussão exige uma postura investigativa radical. Radical no sentido marxiano do termo, isto é, “agarrar a coisa pela raiz. Mas a raiz, para o homem, é o próprio homem” (MARX, 2010a, p. 151). Com efeito, levar adiante tal investigação significa pesquisar acerca do modo pelo qual os sujeitos se formam desde a sua juventude até a velhice, portanto, se trata de um estudo profundo e essencial. Apesar disso, não é novidade para ninguém que os reflexos da divisão do trabalho intelectual atingiram hoje um patamar tão alarmante ao ponto de obscurecer esse potencial próprio das pesquisas educacionais. Contudo, não podemos perder de vista o intrínseco caráter radical do processo educacional, pois é justamente nesse sentido que a reflexão meszáriana sobre a educação, contida n’*A educação para além do capital*, se desenvolve.

Tal como já mencionamos, o ensaio supracitado surgiu da transcrição textual da palestra ministrada por Mészáros, cujo intuito foi inaugurar o III Fórum Mundial da Educação, realizado em solo brasileiro no ano de 2004. Vale ressaltar que, em sua fala, o filósofo húngaro evidenciou o cerne da sua conferência como sendo a urgente necessidade de se pensar (e levar a cabo) uma sociedade incumbida de superar a estrutura alienada do capital. Em poucas palavras, a educação, na acepção meszáriana, pode ser entendida como um processo formativo abrangente muito além do limite institucional e familiar, que abarca a totalidade da experiência de vida dos sujeitos, desde sua infância até a maturidade e arquitetase com o objetivo essencial de trabalhar em prol da transcendência positiva da autoalienação do trabalho. Contudo, a fim de compreender cuidadosamente esta noção de educação em Mészáros, torna-se imprescindível analisar três premissas muito bem trabalhadas por ele n’*A educação para além do capital* que podem ser elencadas da seguinte maneira: a necessidade da educação ser concebida essencialmente e não só formalmente; a concepção da educação enquanto um processo amplo que, aliás, transcende seu caráter meramente reprodutivista e institucional e a questão da incorrigibilidade da lógica do capital⁷⁰.

O primeiro aspecto da argumentação de Mészáros acerca da educação desenvolve-se inspirado no pensamento do filósofo cubano José Julián Martí Pérez, responsável pela advertência sobre a necessidade de as reflexões acerca da educação deixarem de ser apenas

⁷⁰ Tais discussões são desenvolvidas por Mészáros não necessariamente nesta ordem, mesmo assim, preferimos organizá-las dessa forma para melhor exposição dos seus argumentos.

formais e se tornarem essenciais. Preocupado com a troca em miúdos da máxima de José Martí, o filósofo húngaro leva a cabo uma empreitada analítica e histórica sobre educação – embasando-se no vigésimo quarto capítulo d’*O capital* de Marx, intitulado: *A assim chamada acumulação primitiva* – a partir da qual constata a consonância entre as instituições de ensino formais e a estrutura social hegemônica⁷¹. Segundo Mészáros, o matrimônio entre as estratégias educacionais formais com a visão de mundo dominante pode ser nitidamente constado durante o período de ascensão do sistema capitalista, isto é, desde a virada do século XV para o XVI até a primeira metade do século XIX. Debruçando-se mais especificamente sobre o fenômeno da *legislação sanguinária contra os expropriados*⁷², exposto por Marx em sua reflexão sobre a acumulação primitiva do capital, o filósofo húngaro enfatiza os papéis históricos de Henrique VII e John Locke, dois personagens icônicos do período de ascensão do capitalismo. Em resumo, Henrique VII ficou conhecido, dentre outras coisas, pela criação de um dos sistemas legislativos mais opressores que a Inglaterra já conheceu; John Locke, por sua vez, – latifundiário de grandes posses e funcionário público muito bem remunerado – ficou responsável, em meio a outras coisas, pela elaboração do suporte ideológico-apologético para esta realidade.

Paralelo ao protagonismo destes dois personagens, emergiu um tipo de educação sintonizada com este período histórico específico, cuja característica central era a polarização antagonica – que, aliás, não se mostra surpreendente, pois o próprio meio no qual ela se desenvolveu promovia o antagonismo entre expropriados e expropriadores – ou seja: a educação dos “trabalhadores pobres” de um lado e a educação “dos homens racionais” do outro. A educação para os trabalhadores limitava-se ao enclausuramento nas famosas *workhouses* inglesas, onde recebiam ensino religioso e formação técnica básica para o mundo do trabalho – aliás, vale ressaltar que tais estabelecimentos pareciam muito mais prisões insalubres do que instituições educacionais. Em contraponto, os chamados “homens de razão” – que, por coincidência, eram também homens de grandes posses – beneficiavam-se

⁷¹ “As determinações gerais do capital afetam profundamente *cada âmbito particular* com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas nas instituições educacionais formais. Estas estão estritamente integradas na totalidade dos processos sociais. Não podem funcionar adequadamente exceto se estiverem em sintonia com as *determinações educacionais gerais da sociedade* como um todo” (MÉSZÁROS, 2008, p. 43).

⁷² Conjunto de leis e decretos sancionados por Henrique VII e pelos soberanos que o sucederam, com intuito de penalizar penosa e cruelmente os sujeitos flagrados inativos ou pedindo esmolas nas cidades. Tal legislação pretendia garantir a qualquer custo o processo de proletarização dos pequenos produtores rurais que tiveram suas terras expropriadas pelo processo de cercamentos (expulsão sistemática dos pequenos camponeses ingleses de suas próprias propriedades, cuja desocupação das terras deu origem a grandes latifúndios, em seguida, fundidos, arrendados, e, por fim, cercados sob posse dos burgueses autointitulados “homens de negócios”).

confortavelmente da ilustração e do humanismo que o Renascimento trouxe à ordem do dia, dentro dos estabelecimentos de ensino institucional ou em suas próprias casas. No final das contas, a gritante desigualdade prevaleceu no período de ascensão do capitalismo, pois, por um lado, milhares de pequenos produtores rurais foram condenados a expropriação de suas próprias terras e ao êxodo às recém-formadas cidades, onde a sobrevivência era extremamente incerta. Enquanto, por outro lado, as fileiras do exército de reserva de força de trabalho eram engrossados diariamente e a extração de mais-valor dos trabalhadores se tornava cada vez mais acentuada – principalmente por causa da extensa e intensa jornada de trabalho, salários irrisórios e da utilização do trabalho infantil nas grandes indústrias. Sem contar ainda as inúmeras incursões marítimas genocidas direcionadas ao Novo Mundo, cujo objetivo era a cega e voraz extração de insumos para o desenvolvimento industrial através da colonização do território indígena – entendido pelos colonizadores como inabitado e, logo, legitimamente explorável –, convertendo-o em mais um dos inúmeros meios de acumulação de capital. Numa palavra, “tudo se reduzia a relações de poder nuas e cruas, impostas com extrema brutalidade e violência nos primórdios do desenvolvimento capitalista” (MÉSZÁROS, 2008, p, 42), realidade esta, ao mesmo tempo, salvaguardada pelas instituições de ensino formais da época.

Nesse sentido, a educação, analisada exclusivamente a partir do seu aspecto formal, manifesta-se na qualidade daquilo que Mézárós denominou como internalização ou interiorização, isto é, um processo que visa imprimir nas consciências dos sujeitos as formas de ser, agir e pensar próprias da realidade social na qual eles vivem, deixando claro qual é o seu lugar dentro do quadro hierárquico vigente – ainda que isso consista em aplicar métodos brutais e opressivos de domínio social⁷³. Tendo exposto o conceito de processo de internalização, segundo a filosofia de Mézárós, logo de imediato nos vem à mente a sua aparente semelhança com a definição de sugestão hipnótica durkheimiana (trabalhada no tópico II deste capítulo). Contudo, esta semelhança se mostra uma mera miragem, quando levamos em consideração uma importante observação: podemos até pensar que o sociólogo francês classifica a educação de forma análoga à concepção de internalização mézariana, entretanto, não podemos esquecer que ele também se dá por satisfeito com isso, ou seja,

⁷³ “Enquanto a interiorização conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano (embora de modo nenhum sejam permanentemente abandonadas) posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores, como de fato aconteceu no decurso do desenvolvimento capitalista moderno” (MÉSZÁROS, 2008, p, 44).

finaliza sua reflexão neste âmbito. Noutras palavras, a educação na ótica durkheimiana se resume a uma espécie de sistema orgânico e reprodutivista da ordem vigente nas consciências individuais. Todavia, Mészáros não encara os moinhos de vento como se fossem gigantes, tal como o faz Durkheim, em vez disso, tem consciência de que os sistemas formais de educação abrangem apenas um momento – bem reduzido, diga-se de passagem – da vida dos sujeitos sociais. Durante o decorrer da vida dos sujeitos provavelmente haverá uma infinidade de instituições e forças sociais dedicadas a continuar, e até mesmo aprofundar, o trabalho de internalização dos preceitos mantenedores do sistema do capital, iniciados outrora pelos sistemas de ensino formais. Portanto, “fica bastante claro que a educação formal não é a força ideologicamente *primária* que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, *por si só*, fornecer uma alternativa emancipadora radical” (MÉSZÁROS, 2008, p. 45). Justamente agora, mais do que nunca, faz-se necessário pensar e levar a cabo estratégias no âmbito educacional que sejam essenciais e não apenas formais, o que, do ponto de vista de Mészáros, significa construir uma educação capaz de englobar a totalidade da vida dos sujeitos sociais, obliterando todas as formas de interiorização mistificadora da lógica vigente – ou melhor, em nosso caso, da lógica do capital – limpando o campo para que se possa germinar uma alternativa educacional qualitativamente distinta.

O segundo aspecto trabalhado por Mészáros n’*A educação para além do capital* se refere ao fato da educação permear a totalidade das nossas existências, tese esta desenvolvida a partir da máxima paracelsiana: “a aprendizagem é nossa vida toda, desde a juventude até a velhice, de fato quase até a morte; ninguém passa dez horas sem nada aprender” (PARACELSO apud MÉSZÁROS, 2008. p. 21). Por meio desta citação, Mészáros incita, na imaginação de seus leitores, duas importantes reflexões sobre a educação. Em primeiro lugar, somos convidados a pensar no caráter eminentemente social da prática educativa, haja vista que durante nossa formação nos deparamos com inúmeras experiências, envolvendo relações com outros sujeitos sociais, das quais, é claro, não somos capazes de vivenciar “sem nada aprender⁷⁴”. Em segundo lugar, somos igualmente estimulados a perceber uma das características mais importantes da educação, qual seja: sua abrangência. Dito de outra forma, ao trassar um breve panorama da nossa formação notaríamos que somente uma pequena parcela dela acabou preenchida pela educação formal, enquanto a maior parte provavelmente

⁷⁴ Trocando em miúdos, seja a primeira letra escrita no papel, o primeiro dia na escola, a primeira amizade ou, posteriormente, o ingresso na universidade, a elaboração do trabalho de conclusão de curso, as confraternizações entre camaradas, enfim, tudo isso envolve processos de ensino e aprendizagem complexos, abrangentes, mas, acima de tudo, sociais.

foi, e ainda está sendo, complementada por uma diversidade de outras fontes de educação, tais como: a experiência do mundo do trabalho, as aventuras compartilhadas com grandes amigos revolucionários, o contatos com a arte e o envolvimento, mais ou menos incisivo, nos conflitos políticos da nossa época.

Logo após ter concebido a educação enquanto um processo social abrangente, Mészáros elabora o que ele acredita ser a grande questão da educação, isto é: nosso aprendizado trabalha em benefício da construção de uma sociedade de indivíduos “socialmente ricos e autorrealizados” ou, em vez disso, nós somos condicionados somente a aprender as formas de ser, agir e pensar reificadas do capital? A fim de responder esta indagação paradigmática com profundidade, o filósofo húngaro faz referência à cláudia máxima de Antonio Gramsci, presente em sua obra *Os intelectuais e a organização da cultura*:

Não existe atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não se pode separar o *homo faber* do homo sapiens. Em suma, todo homem, fora de sua profissão, desenvolve uma atividade intelectual qualquer, ou seja, é um “filósofo”, um artista, um homem de gosto, participa de uma concepção do mundo, possui uma linha consciente de conduta moral, contribui assim para manter ou para modificar uma concepção do mundo, isto é, para promover novas maneiras de pensar (GRAMSCI, 1982. p. 7 – 8).

A partir da tese gramsciana, Mészáros desenvolve uma resposta que se desenvolve por meio de um duplo ponto de vista sobre o paradigma educacional, pois, por um lado, observa que os sujeitos sociais se mostram perfeitamente capazes não só de construir, mas também de conservar a visão de mundo vigente numa dada época. Porém, por outro lado, são igualmente aptos tanto a pensar e protagonizar os processos de transformação social do seu *status quo*⁷⁵. É justamente nesse ponto que conceber a educação enquanto um fenômeno abrangente e social – tal como ressalta a máxima paracelsiana, diversas vezes retomada pelo filósofo húngaro – nos permite entender porque é necessário analisar o processo educacional, levando em conta tanto a sua face alienante, quanto a sua face emancipadora. Com efeito, não restam dúvidas que os sistemas educacionais formais promovem, a qualquer custo, uma espécie de conformismo universal nas consciências dos sujeitos sociais, ainda que a concretização plena

⁷⁵ “Em outras palavras, a dinâmica da história não é uma força externa e misteriosa qualquer e sim uma intervenção de uma enorme multiplicidade de seres humanos no processo histórico real, na linha da ‘manutenção e/ou da mudança’... de uma da concepção do mundo que, por conseguinte, atrasará ou apressará a chegada de uma mudança social significativa” (MÉSZÁROS, 2008, p. 50).

desta tendência opressiva não seja possível⁷⁶. Numa palavra, poderíamos pensar no caráter aparente, ou melhor, alienante, da educação como uma espécie de Cérbero⁷⁷ pronto para imprimir com brutalidade os valores socialmente vigentes, porém, lembremo-nos que o cão de três cabeças foi domado por Hércules e também vencido por outros heróis épicos da mitologia grega, portanto, por mais que a aparência da educação emane a alienação e a violência das estratégias autodefensivas da realidade existente, ainda assim, este potencial pode ser invertido, fomentando a autonomia e a criticidade dos sujeitos sociais perante seu *status quo*. Justamente por isso, Mészáros ressalta o fato de a educação representar a totalidade de nossas vidas, ou seja, por mais que as formas institucionais de ensino tendam ao reprodutivismo opressivo, ainda assim, as experiências formativas desenvolvidas neste meio, como também em qualquer outro âmbito da vida social, têm o potencial de transcender os sistemas de internalização apologéticos da realidade existente. Nesse sentido, o filósofo húngaro cita apenas alguns exemplos do vasto leque de possibilidades educacionais que se manifestam para além dos sistemas de internalização capitalistas, nas quais poderemos nos embasar para aprender – a arte, o mundo do trabalho, os camaradas revolucionários, as manifestações sociais, o ingresso no mundo da política, entre outros. Ao final das contas, é possível entender a concepção mézáríana de educação enquanto um processo social abrangente e articulado pelo que podemos chamar de dialética da conservação e da transformação. Concebida a educação dessa forma, Mészáros ainda frisa a importância de se preocupar com a criação de uma intensiva e contínua estratégia de modificação radical dos sistemas de internalização historicamente preponderantes, substituindo-os por uma alternativa educacional capaz de abarcar a totalidade da vida dos sujeitos sociais, como também se mostre consciente do seu necessário desafio contra-hegemônico. Em suas próprias palavras:

Necessitamos, então, urgentemente, de uma atividade de ‘contrainternalização’, coerente e sustentada, que não esgote na *negação* – não importando quão necessário isso seja, como uma fase nesse empreendimento – e que defina seus objetivos fundamentais,

⁷⁶ “Por maior que seja, nenhuma *manipulação vinda de cima* pode transformar o imensamente complexo processo de modelagem da visão geral do mundo de nossos tempos... num dispositivo *homogêneo e uniforme*, que funcione como um promotor *permanente* da lógica do capital” (MÉSZÁROS, 2008, p. 50 – 1).

⁷⁷ Segundo a mitologia grega, Cérbero era um cão de três cabeças, cuja responsabilidade era guardar a entrada do mundo inferior – domínio do deus Hades. Também era conhecido como filho do titã Tifão e de Equidna (ser mitológico, cuja metade superior tinha forma de uma mulher e a outra metade de serpente) e irmão da Hidra de Lerna. Para mais informações consultar: Thomas Bulfinch. **O livro de ouro da mitologia**: (a idade da fábula): história de deuses e heróis. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002, p. 108, 182, 237, 319.

como a criação de uma alternativa *concretamente sustentável* ao que já existe (MÉSZÁROS, 2008, p. 56).

No que diz respeito ao terceiro aspecto argumentativo da radical reflexão mészárianas sobre a educação, é importante pontuar o fato dela se desdobrar em outras duas premissas distintas, mas inter-relacionáveis. A primeira delas gira em torno do casamento secular entre educação e sistemas reprodutivistas da realidade vigente que, aliás, já foram discutidos quando trabalhamos a noção de interiorização em Mézárós. A partir dessa constatação, o filósofo húngaro ressalta a impossibilidade de se modificar a educação numa dada época sem, ao mesmo tempo, se levar em consideração as possibilidades concretas de mudança das estruturas sociais própria deste período. Além do mais, Mézárós chega até a ironizar o quão impensável seria, por exemplo, pensar num sistema educacional formal do medievo que fosse capaz de explicar a dominação dos servos por parte dos senhores e da ideologia cristã. A segunda advertência de Mézárós, desenvolvida durante sua reflexão acerca da educação, desdobra-se mediante esta sátira que, por sua vez, abre margem para refletirmos sobre o caráter incorrigível do capital⁷⁸. Deparamo-nos aqui com a perspicaz crítica do filósofo húngaro contra a tradição histórica do reformismo educacional – ou melhor, em seus próprios termos, em combate da educação moral⁷⁹. Em resumo, todas as alternativas educacionais modernas, cujo desenvolvimento visava reformular um ou outro aspecto específico do capital, deixando intocável sua estrutura de funcionamento, não só carecem de qualquer eficácia revolucionária, como também, justamente pelo contrário, representam iniciativas historicamente necessárias e favoráveis ao movimento de autoproteção e atualização do sistema arquitetado pelo capital. Em meio a mais este círculo vicioso, tornar-se urgente e crucial desatar agora o nó que atrela os nossos horizontes criativos ao ponto de vista do capital, abrindo as margens da história às estratégias de transformação educacional radicais e concretas⁸⁰.

⁷⁸ “[...] o capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade regulamentadora, é totalmente *incorrigível*. Ou bem tem êxito em impor aos membros da sociedade, incluindo-se as personificações ‘carinhosas’ do capital, imperativos estruturais do seu sistema como um todo, ou perde sua viabilidade como regulador historicamente dominante do modo bem-estabelecido de reprodução metabólica universal e social” (MÉSZÁROS, 2008, p. 27).

⁷⁹ Não entraremos no devido mérito que esta questão merece, contudo, para uma discussão mais aprofundada recomendamos a leitura d’*A teoria da alienação em Marx*, mais especificamente do último capítulo, aonde o filósofo húngaro trabalha a questão da educação moral aprofundadamente, refletindo sobre as noções de educação em Rousseau, Adam Smith, Robert Owen e, inclusive, abarca a educação estética de Schiller.

⁸⁰ “É por isso que hoje o sentido da mudança educacional radical não pode ser senão o rasgar da camisa de força da lógica incorrigível do sistema: perseguir de modo planejado e consistente uma estratégia de rompimento do

Depois de tratar dos três princípios centrais da exposição de Mészáros acerca do abrangente e social processo educacional podemos refletir sobre sua noção de educação enquanto transcendência positiva da autoalienação do trabalho. Vale lembrar que em nosso primeiro capítulo, embasados pela filosofia mézszárian, julgamos ser interessante apresentar a noção de transcendência positiva da autoalienação do trabalho enquanto uma espécie de desafio específico do nosso tempo histórico. Em poucas palavras, os processos de alienação e reificação humana foram definidos pelo filósofo húngaro como reflexos das mediações de segunda ordem capitalistas que não só se mostram cada vez mais destrutivas, como também exclamam a necessidade urgente de sua superação. Contudo, caso pretendamos entender a noção de educação – e, conseqüentemente, de sociedade – desenvolvida por Mészáros, precisaremos aprofundar o que foi discutido até agora nos perguntando, por exemplo: por que ele utiliza o termo transcendência positiva e não simplesmente transcendência? E por que usa a noção de autoalienação do trabalho e não apenas alienação do trabalho? A fim de responder a primeira destas indagações, podemos invocar aqui a reflexão a respeito da questão do comunismo político – desenvolvida n’*A teoria da alienação em Marx* –, isto é, um momento histórico transitório caracterizado pela negação das mediações de segunda ordem capitalistas que, por si mesmas, representam uma ataque incisivo a essência social humana⁸¹. Segundo o filósofo húngaro, a partir da transposição desta fase temporária de negação da negação, o comunismo se desdobraria no que Marx denomina como humanismo positivo⁸². Nesse sentido, a superação do atual estado alienado da nossa sociedade só pode ser entendida enquanto uma transcendência positiva, ou melhor, uma tendência de ir além do necessário e transitório processo de negação das mediações de segunda ordem do capital, que, por si só, são a negação da fruição humana (leia-se avançar para além da negação da negação). Em suma, embora os processos de negação da negação sejam cruciais, a educação não pode se esgotar neste intuito, pois, segundo Mészáros, o processo educacional é impreterível ao movimento estrutural e abrangente de transformação da sociedade capitalista, desde seu

controle exercido pelo capital, com todos os meios disponíveis, bem como com todos os meios ainda a ser inventados, e que tenham o mesmo espírito” (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

⁸¹ “Sua posição é a de que o comunismo ‘de natureza política’ ainda é afetado pelo estranhamento do homem. Como negação da propriedade privada, é uma forma de mediação. (Isto é, ele sustenta uma posição mediante a negação de seu oposto. E é a ‘negação de uma negação’, porque nega a propriedade privada, que em si é uma ‘negação da essência humana’)” (MÉSZÁROS, 2008, p. 147 – 8).

⁸² “[...] o comunismo é o humanismo mediado consigo mediante a suprassunção da propriedade privada. Somente por meio da suprassunção desta mediação – que é, porém, um pressuposto necessário – vem a ser o humanismo *positivo*, que positivamente parte de si mesmo” (MARX, 2010b, p. 132).

momento transitório e político de negação das mediações de segunda ordem do capital até a construção, de fato, da sociedade composta por sujeitos socialmente ricos e qualitativamente iguais.

Agora, com relação a segunda interrogação que levantamos, basta lembrarmos que o fenômeno da alienação do trabalho é “imposto não por uma ação exterior mítica de predestinação metafísica”, “tampouco por uma ‘natureza humana’ imutável”, mas sim “pelo próprio trabalho” (MÉSZÁROS, 2008, p. 60). Trabalho este que é levado a cabo pelos próprios sujeitos sociais, portanto, por mais paradoxal que isso possa soar, ainda que a alienação do trabalho pareça ser um processo exterior, independente e opressivo ao ser humano, não podemos perder de vista o fato de a humanidade ser a sua progenitora. Dessa forma, o termo autoalienação do trabalho se revela como a terminologia mais objetiva e apropriada à reflexão sobre este fenômeno.

Por fim, uma outra maneira de compreender a educação em Mézáros como transcendência da autoalienação do trabalho é imaginá-la a partir da metáfora do reflexo no espelho – um recurso que inclusive já utilizamos no tópico III do primeiro capítulo. A fim de realizar tal comparação, antes de mais nada, precisamos relembrar que a tendência de apologia do sistema capitalista desenrolar-se em profunda sintonia com o fenômeno da alienação do trabalho. Tal relação confirma os diagnósticos desenvolvidos por Marx em seus manuscritos redigidos durante o final da primeira metade do século XIX, embora, evidentemente, o prognóstico marxiano exacerbou-se assustadoramente em nossa realidade histórica. Nesse sentido, torna-se evidente que vivemos num momento extremamente crítico da história do capital, no qual os sujeitos sociais foram condenados, mais brutalmente do que nunca, a uma vida tão empobrecida e heteronômica que se assemelha vida desprovida de *physis* da imagem refletida no espelho. Examinar todos os campos da vida social – inclusive a educação institucional (escola) –, a partir de um ponto de vista superficial, nos permite compreender o fato de tais espaços permitirem a apologia e disseminação dos princípios ideológicos e das estratégias materiais de autoproteção das estruturas do sistema do capital. Contudo, se enxergarmos somente por este lado, nossa análise dos processos de interiorização social se tornaria tão unilateral quando o princípio da sugestão hipnótica durkheimiano. E, embora a educação em seu caráter meramente institucional geralmente não promova uma relação recíproca e dialética entre o ser humano e o conhecimento histórico, isto é, muitas vezes não fomenta a autoeducação nem permeia uma relação verdadeiramente igualitária e

recíproca entre todos os agentes do processo educacional. Ainda assim, nossa reflexão não pode cair na armadilha ciclópica⁸³ de ignorar o potencial formativo da escola, por isso mesmo se faz necessário nos atentar para o alerta que Mészáros com respeito a necessidade urgente de se pensar e ir para além do capital, ou seja, o filósofo húngaro tem claro em sua mente que nenhum âmbito da vida social é absolutamente alienado ou, em contrapartida, tenha uma solução definitiva para os problemas da alienação e dos processos de empobrecimento humano. Na realidade, Mészáros procura provocar em seus interlocutores a percepção do fato de todas as esferas da vida social estarem tanto contaminadas pelos processos de alienação quanto guardam em si mesmas os germes da sua própria superação, tal como “a burguesia produz, sobretudo, seus próprios coveiros” (MARX; ENGELS, 2008a, p. 51). Portanto, a educação em Mészáros pode ser entendida como um processo abrangente e impreterivelmente ligado com o desafio histórico de romper com a marcha da sociedade capitalista e com todos os seus sistemas de interiorização conservadora. Por isso, não basta olhar para o espelho e repudiar o reflexo mecânico, fragmentado e estático da nossa vida refletida nele, é preciso ir muito além disso, assumindo uma ação conscientemente radical contra esta condição, ou seja, uma atitude que vise atacar as estruturas do capital, impregnadas na dinâmica e na reprodução da nossa realidade sócio-histórica. Numa palavra, é essencial, talvez agora mais do que nunca, romper com as amarras que encarceram o ser humano numa vida alienada enquanto um reflexo dentro do espelho, saltando radicalmente para fora dele. Neste processo, os sujeitos deixarão, pouco a pouco, de reproduzir as mediações de segunda ordem do capital, o que os possibilitará a liberdade autêntica de ser, agir e pensar de acordo com uma forma qualitativamente distinta daquela que eles foram obrigados a se adaptar.

⁸³ Os ciclopes eram gigantes de um olho só e dotados de incrível força, porém limitada inteligência. Sua orgiemia é controversa na mitologia grega, oscilando ora entre a descendência dos titãs Urano e Gaia, ora como filhos do deus dos mares Poseidon. “‘Ciclope’ quer dizer ‘olho redondo’ e aqueles gigantes eram assim chamados porque tinham um só olho, colocado no meio da testa. Moravam em cavernas e alimentavam-se com o que a ilha produzia e com os produtos de seus rebanhos, pois eram pastores” (BULFINCH, 2002, p. 282).

V. PARA ALÉM DO ESPELHO

Tendo separado um breve espaço para tratar mais a fundo a questão da transcendência positiva da autoalienação do trabalho, faz-se necessário agora analisar por que a noção de educação em Mészáros também não pode se restringir a pura e simples negação da realidade vigente, por mais sincera e incisiva que esta atitude possa parecer. De acordo com o filósofo húngaro, Marx ressalta o fato de toda negação continuar determinada por aquilo que ela justamente nega. Na realidade, este alerta gira em torno de uma profunda discussão filosófica, cujo destrinchamento foge do foco analítico desta monografia. Todavia, a fim de não deixar lacunas em nossa explanação da argumentação mézszárian, precisamos ter em mente que na história da filosofia a forma lógica mais eficaz de se provar a existência de um fenômeno é justamente a sua imediata negação, haja vista que seria uma contradição em termos negar aquilo que não existe. Portanto, o princípio da negação do sistema de dominação do capital, estratégia defendidas pelos pensadores reformistas, de fato, não possui eficácia revolucionária, pois somente consegue provar a existência da subordinação dos sujeitos ao capital e nada além disso. Dito de outra maneira, o pensamento marxista se posiciona frente aos processos de desumanização hegemônicos não apenas simplesmente negando-os, mas, em vez disso, organiza-se segundo o princípio da *Aufhebung* (leia-se suprassunção)⁸⁴ da realidade existente. A título de ilustração, é válido trabalharmos com um dos próprios exemplos discutidos n' *A educação para além do capital*, isto é, o fracasso do projeto de consolidação da revolução socialista por meio da competição partidário-democrática, em que se destaca o fenômeno histórico da social-democracia⁸⁵. Os partidos social-democratas, guardando as

⁸⁴ O texto *Sobre os chamados manuscritos econômico-filosóficos de Karl Marx*, escritos por Jesus Ranieri como apresentação dos *Manuscritos econômico-filosóficos* de Marx, publicado pela Boitempo, consegue elucidar muito bem a questão da *Aufhebung*, tal como pode ser visto a seguir: “Outro obstáculo foi encontrar uma tradução adequada para o verbo *aufheben* que, em alemão, significa, a um só tempo, o ato de erguer (algo do chão), o de guardar (um objeto, para que se conserve) e o de suspender (por exemplo, a vigência de um ato jurídico). Em geral, traduz-se *aufheben* por suprimir, abolir ou ainda superar, assim como se traduz o substantivo *Aufhebung* por supressão, abolição ou superação. O problema é que o significado contido em *aufhebung* e desdobamentos é muito maior, mais rico e variado, o que dificulta sobremaneira a versão para um termo adequado, que contenha o mesmo tempo a unidade e a diversidade do original. Minha opção foi vertê-los, de maneira geral, para suprassumir (*aufheben*) e suprassunção (*Aufhebung*), posto que o que se deve reter é a dinâmica do movimento dialético que carrega consigo, no momento qualitativamente novo, elementos da etapa que está sendo ou foi superada ou suprimida, ou seja, a um só tempo, a eliminação, a conservação e a sustentação qualitativa do ser que suprassume” (Jesus Ranieri. Apresentação – Sobre os chamados manuscritos econômico-filosóficos de Karl Marx. IN: Karl Marx. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010, p. 16).

⁸⁵ Claus Offe leva a cabo uma discussão aprofundada sobre este tema, ainda que não procure pensar no papel de uma política *para além do capital*, como fica evidente na seguinte passagem: “É fácil verificar por que e como as três consequências da forma organizacional do partido político competitivo que discuti até agora –

devidas proporções das suas variantes socioespaciais, geralmente lançavam mão de uma estratégia de transformação social pautada no princípio da mudança gradual, a partir da qual acreditavam ser capazes de solucionar os “defeitos pontuais” do capitalismo sem, é claro, abalar a estrutura de poder do capital. No entanto, mas cedo ou mais tarde, toda reforma dá vazão para que a antiga estrutura de poder – supostamente vencida pelos ataques gradual e homeopaticamente investidos contra ela – retorne exatamente como era antes das medidas reformistas terem sido postas em prática⁸⁶. Isso acontece justamente porque as estruturas da sociedade capitalista permaneceram imaculadas, permitindo que a cabeça da hidra⁸⁷ novamente se regenerasse. Por isso, segundo as observações de Mészáros, não é de se estranhar que a social-democracia atualmente tenha cada vez mais se desdobrado na lógica bipartidária vigente nos Estado Unidos, na qual não há diferenças substantivas nas agendas eleitorais de cada um dos dois partidos hegemônicos.

Isto posto – ou seja, depois de termos cuidadosamente analisando a noção de educação em Mészáros como um momento crucial do abrangente processo de transcendência positiva da autoalienação do trabalho –, podemos enfim refletir sobre aquilo que Mészáros entende por uma educação para além do capital. Em síntese, pensar e ir para além do capital, no âmbito educacional, significa, antes de tudo, ter consciência de que esta atitude é eminentemente prática e concreta, cuja realização exige não só uma forma qualitativamente nova de se educar, mas também a fruição humana numa sociedade substantivamente diferente, despida de toda a brutalidade dos sistemas de interiorização e autoproteção do capital⁸⁸. No entanto,

desradicalização ideológica, desativação dos quadros, erosão da identidade coletiva – contribuíram para a compatibilidade do capitalismo com a democracia. [...] Esta conclusão se apoia fortemente, sem dúvida, no fato de que até hoje nenhum sistema partidário competitivo concebeu uma distribuição de poder político capaz de alterar a lógica do capital e o padrão de poder sócio-econômico que ele gerou” (OFFE, 1984, p. 365 – 66).

⁸⁶ “Nesse sentido, a capitulação social-democrata, apesar de se afirmar como representante dos ‘verdadeiros interesses da classe trabalhadora’, na verdade completou o círculo vicioso desse processo de espoliação total de direitos de que não se pode fugir sem a superação radical – e efetivamente sustentável – do próprio sistema parlamentar historicamente anacrônico” (MÉSZÁROS, 2010, p. 17).

⁸⁷ A mitologia grega descreve a hidra como um ser, cujo corpo tinha a forma de dragão e as cabeças de serpente. A hidra também ficou conhecido por ser filha de Tifão e Equidna, irmã de Cérbero e um dos doze trabalhos do famoso Hércules. “O trabalho seguinte foi a matança da hidra de Lerna. Esse monstro devastava a região de Argos e habitava um pântano perto do povo de Amione. [...] O monstro tinha nove cabeças, sendo a do meio imortal. Hércules esmagava essas cabeças com sua clava, mas, em lugar da cabeça destruída, nasciam duas outras de cada vez. Afinal, com a ajuda de seu fiel servo Iolaus, o semideus queimou as cabeças da hidra e enterrou a nona, a imortal, sob um enorme rochedo” (BULFINCH, 2002, p. 179).

⁸⁸ “O conceito *para além do capital* é inerentemente *concreto*. Ele tem em vista a realização de uma ordem social metabólica que *sustente concretamente a si própria*, sem nenhuma referência autojustificativa para os males do capitalismo” (MÉSZÁROS, 2008, p. 62).

faz-se necessário ressaltar que tal concepção educacional não pode ser entendida como uma simples bandeira inspiradora, ou seja, uma tarefa a ser realizada num futuro longínquo. Na verdade, segundo Mészáros, atualmente vivenciamos uma realidade crítica inédita na história do capitalismo, um momento de *crise estrutural* de todo o sistema reprodutivo do capital. Portanto, a educação para além do capital se mostra uma necessidade histórica que precisa ser materializada *hic et nunc* [aqui e agora]⁸⁹. Contudo, por mais concisa e desmistificadora que tenha sido a argumentação mészárian, ainda assim, o leitor atento poderia levantar consigo mesmo algumas dúvidas sobre aquilo que foi exposto até agora e, justamente por isso, nós pretendemos sanar, na medida do possível, três grandes inquietações que podem surgir neste sentido.

Primeiramente, uma impressão que geralmente surge no primeiro contato com as obras marxistas é a indignação frente a questão da necessidade de fases transitórias, imediatamente subsequentes aos processos revolucionários de fato. É neste aspecto que o leitor pode exclamar: afinal de contas, por que diabos não se destrói o capitalismo de uma vez e se instaura o comunismo, em vez ter de passar por uma fase transitória de socialismo para que isso seja realizado? Ou melhor, traduzindo o questionamento para os termos propriamente marxistas: qual a necessidade dos processos de negação da negação e por que não materializar imediatamente a transcendência positiva da autoalienação do trabalho? Esta indignação é importante, pois mobiliza os leitores a aprofundar sua reflexão sobre a realidade, no entanto, tem um ponto cego – como é típico em toda primeira impressão que, aliás, jamais deve servir de embasamento para ciência – já ressaltado por Engels em *Do socialismo utópico ao socialismo científico*, quando alerta aos camaradas anarquistas acerca da impossibilidade de se destruir o Estado num piscar de olhos⁹⁰. Em outras palavras, nunca podemos perder de vista que vivemos numa sociedade empobrecida e empobrecedora, cujos sistemas de interiorização social atacam e bloqueiam nossa dupla fruição. Nesse sentido, “a transcendência positiva deve começar com medidas políticas, porque numa sociedade alienada não existem agentes sociais

⁸⁹ “A educação *para além do capital* visa uma ordem social qualitativamente diferente. Agora não só é factível lançar-se pelo caminho que nos conduz a essa ordem como é também necessário e urgente. Pois as incorrigíveis determinações destrutivas da ordem existente tornam imperativo contrapor aos irreconciliáveis antagonismos estruturais do sistema do capital uma *alternativa concreta* e sustentável para a regulação da reprodução metabólica social, se quisermos garantir as condições elementares da sobrevivência humana”(MÉSZÁROS, 2008, p. 71 – 2).

⁹⁰ “O Estado não será ‘abolido’, extingue-se. É partindo daí que se pode julgar o valor do falado ‘Estado popular livre’ no que diz respeito à sua justificação provisória como palavra de ordem de agitação e no que se refere à sua falta de fundamento científico. É também partindo daí que deve ser considerada a exigência dos chamados anarquistas de que o Estado seja abolido da noite para o dia” (ENGELS, 1999, p. 121).

que possam efetivamente restringir, e muito menos superar, a alienação” (MÉSZÁROS, 2006, p. 147). Entretanto, vale ressaltar que, quando Mészáros pensa em soluções políticas ele não se refere somente à participação na disputa partidária do sistema democrático e representativo capitalista, na realidade, ele se refere a práxis política que os agentes sociais realizam em todos os âmbitos da vida social, pois, para ele, a negação da negação só se torna efetiva quando os agentes políticos nela envolvidos terminam, ao final deste processo, autoconscientes dos limites históricos de suas ações. Dito de outra forma, caso um agente político – seja ele um candidato à disputa partidária democrática, um professor de ensino público, um trabalhador sindicalizado, um membro do movimento estudantil, entre outros – pretenda revolucionar estruturalmente a sociedade na qual vive, precisará, antes de mais nada, ter em mente que sua atividade revolucionária tem de se estruturar ao ponto de promover uma política qualitativamente diferente dos métodos e das estratégias hegemonicamente reproduzidos em seu meio social⁹¹. Trocando em miúdos, é preciso realizar a atividade política de uma forma substantivamente distinta daquela que comumente conhecemos e fomos forçados a nos acostumar. Desse modo, “a política deve ser concebida como uma atividade cuja finalidade última é sua própria anulação, por meio do preenchimento de sua função determinada como uma fase necessária no complexo processo de transcendência positiva” (MÉSZÁROS, 2006, p. 147). Contudo, não podemos perder de vista que a tendência de negação da negação, enquanto um momento transitório e necessário para que se desenvolva o processo de transição positiva da realidade alienada do capital, se reverbera em todas as esferas da vida humana e, acima de tudo, na educação.

Em segundo lugar, o leitor também poderia se perguntar qual o momento exato em que acontece a transição do processo de negação da negação para o de transcendência positiva da autoalienação do trabalho. Antes de mais nada, vale lembrar que a história da humanidade jamais possibilitou aos seus agentes a realização de prognósticos perfeitamente precisos, isto é, as revoluções e as grandes transformações nunca aconteceram – nem jamais acontecerão – com data, hora e local definidos *a priori*. No entanto, quando temos consciência do limite da nossa práxis revolucionária – seja qual for o campo social no qual a direcionamos –, se torna possível perceber o momento histórico no qual a dominação vigente atinge seus limites mais

⁹¹ “A transcendência positiva simplesmente não pode, portanto, ser vista como a ‘negação da negação’, isto é, em termos meramente políticos. Sua realização só pode ser concebida na universalidade da prática social como um todo. Ao mesmo tempo, contudo, devemos enfatizar que, como um elo intermediário, o papel de uma política consciente de seus limites, bem como de suas funções estratégicas na totalidade da prática social, é decisivo para o êxito de uma transformação socialista da realidade” (MÉSZÁROS, 2006, p. 148).

preocupantes e a necessidade de se refletir sobre uma nova forma de ser, agir e pensar se mostra cada vez mais urgente. Isso acontece, segundo Mészáros, porque, por mais alienada que a nossa realidade possa estar, ainda assim, a alienação se manifesta na qualidade de um fenômeno histórico e, portanto, dinâmico, isto é, passível de ser transformado. Em outras palavras, a sociedade estruturada pelo capital não permite aos seus membros somente a reprodução de uma consciência alienada da realidade, mas também não consegue – nem jamais poderia – evitar a brecha de que seus agentes tomem consciência de estarem submetidos a um processo de alienação e, conseqüentemente, sentir a necessidade de superá-lo⁹². Ora, se assim não o fosse, ou seja, se estivéssemos condenados a viver numa absoluta e estática sociedade alienada, nem ao menos seríamos capazes de pensar que estamos sujeitos aos processos de alienação, pois nossa consciência se fundiria homogeneamente com estes processos. Contudo e felizmente, tal noção é a-histórica, ou melhor, uma verdadeira contradição em termos. Em resumo, a materialização do processo de transcendência positiva da autoalienação do trabalho não pode ser definido aprioristicamente, ou seja, com data e hora pré-definidas. Na realidade, é mais interessante termos em mente que quando os sujeitos sociais tomam consciência dos processos de empobrecimento e alienação nos quais estão submetidos, acabam também percebendo o fato de a práxis revolucionária deles não representar uma autoconsciência plenamente capaz de superar a autoalienação do trabalho, mas, em vez disso, seja um produto da própria sociedade alienada que tomou ciência da sua alienação propriamente dita e, em razão disso, mobiliza-se para transcender tal condição. É justamente neste exato momento que a atitude dos sujeitos deixou de ser uma mera negação da negação, contribuindo substancialmente para a criação de uma realidade alternativa, substancialmente diferente, cujo foco, agora, se torna o desenvolvimento do processo de transcendência positiva da autoalienação do trabalho⁹³.

Em último lugar, precisamos tratar dos ataques contra a *educação para além do capital* que a tacharam preconceituosamente como “utópica”, interpretando-a vulgarmente

⁹² “A alienação é um conceito inerentemente dinâmico: um conceito que necessariamente implica mudança. A atividade alienada não produz só a ‘consciência alienada’, mas também a ‘consciência de ser alienado’” (MÉSZÁROS, 2006, p. 166).

⁹³ “Marx como educador é ao mesmo tempo produto de uma sociedade alienada: seu ensino expressa uma relação específica com um objeto alienado específico, historicamente concreto. A posição segundo a qual ‘um reflexo alienado da auto-alienação não é autoconsciência, mas autoconsciência alienada’ implica o corolário: ‘um reflexo verdadeiro da auto-alienação, por mais verdadeiro que seja, não é a autoconsciência de um ser não-alienado, mas a autoconsciência de um ser em estado de alienação’” (MÉSZÁROS, 2006, p. 166 – 7). Além do mais, Mészáros (2006) ressalta que “se concebermos, portanto, uma sociedade na qual a alienação foi totalmente superada, não há lugar nela para Marx. Ela não teria, é claro, nenhuma necessidade de ‘educadores’ (p. 167).

como uma estratégia disposta, por um lado, a libertar absolutamente a realidade de todo e qualquer forma de alienação e, por outro lado, construir um verdadeiro *el dorado* para a humanidade. Antes de qualquer coisa, é crucial ressaltar que tal impressão surge de uma leitura apressada da teoria marxista da sociedade e de uma total incompreensão das contribuições desta para a reflexão sobre os problemas educacionais. Em seguida, sobre esta questão Mészáros não faz nenhum rodeio e afirma: “na visão de Marx – que não pode reconhecer nada como *absolutamente final* – não pode haver lugar para uma idade de ouro utópica, nem ‘ali na esquina’, nem a uma distância astronômica. Tal idade de ouro seria o fim da história, e com isso o fim do próprio homem” (MÉSZÁROS, 2006, p. 221). Entretanto, esta interrogação é importantíssima – e por isso mesmo a deixamos para o final –, não apenas porque nos mobiliza a dedicar um espaço específico para desmistificar tais leituras apressadas da filosofia marxista, mas também e principalmente, porque abre margens para refletirmos com cuidado sobre a noção dialética da história presente em Marx, segundo as interpretações de Mészáros. A fim de escapar da sinuca de bico que é pensar na “superação absoluta da sociedade alienada”, Marx opta por levar a cabo uma compreensão histórica e dialética da realidade social. Dentro desta perspectiva, a história se manifesta como um processo ilimitado de possibilidades e desprovido de qualquer finalidade absolutamente determinada – isto pelo menos enquanto existirem condições de vida sustentáveis aos seres humanos; “sustentabilidade” esta que cada vez mais se vê ameaçada pelos sistemas de autoproteção da nossa realidade existente. Além disso, é preciso ter em mente que todos os períodos globais da história⁹⁴ são necessários, ou melhor, estão necessária e historicamente fadados a dissolução⁹⁵. Por meio da análise da forma pela qual Lukács estudou as transformações históricas da literatura universal – sintetizadas n’*O romance como epopeia burguesa*, presente na coletânea *Arte e sociedade*, organizada por Carlos Nelson Coutinho e José Paulo Netto –, podemos entender a história, ainda que de uma maneira um tanto quanto esquemática, a partir de quatro momentos distintos, porém inter-relacionados. O primeiro deles, é o momento da ascendência no qual a visão de mundo vigente se encontra em pleno desenvolvimento e disseminação

⁹⁴ De acordo com a interpretação marxista da história, de 3000 a.C até 476 d.C, permaneceu em vigor a Antiguidade, um período histórico no qual o sistema de trabalho escravo foi determinante na estruturação da realidade social. Em seguida, transcorrida desde 476 até 1453, temos a Idade Média, realidade em que vigorava o regime de trabalho servil. E, por fim, iniciada em 1453, perdurando até o presente momento, estruturou-se a Idade Moderna, momento marcado pelo sistema de trabalho assalariado.

⁹⁵ “As relações rígidas e enferrujadas, com suas representações e concepções tradicionais são dissolvidas, e as mais recentes tornam-se antiquadas antes que se consolidem. Tudo que era sólido desmancha no ar, tudo que era sagrado é profanado...” (MARX, 2008a, p. 13 – 4).

social. O segundo deles, representa o período de ápice, ou seja, quando o sistema socioeconômico dominante aparenta ter chegado no patamar máximo do seu desenvolvimento, geralmente confundido por aqueles que nesta época vivem com a suposta “era de ouro da humanidade” ou “o fim da história”. O terceiro deles, consiste no momento da decadência no qual os sistemas de autoproteção, interiorização e dominação hegemônicos começam, pouco a pouco, a deteriorar, entrando em crise e não conseguem mais desempenhar suas funções com a eficácia de outrora. E, o último deles, diz respeito ao estado de *ruína crítica* em que o horizonte histórico se abre para as revoluções sociais, possibilitando o surgimento de uma nova visão de mundo radicalmente distinta da anteriormente dominante. Faz-se necessário destacar que o período histórico denominado por nós como ruína crítica é muito bem ilustrado por Mészáros quando ele parafraseia Lênin discutindo sobre um momento na história “em que as classes dominantes já não podem governar à maneira antiga, e as classes subalternas já não querem viver à maneira antiga” (MÉSZÁROS, 2008, p. 51 – 2).

Este esquematismo pode ser resumido em duas condições distintas, mas recíprocas, isto é: a tendência do “fechamento histórico” e o fenômeno da “história aberta”. A título de exemplo, imaginemos um sistema social, político e econômico qualquer que esteja em plena ascensão histórica. Dentro destas condições, o processo de “fechamento da história” é perceptível, haja vista que, por um lado, durante a curva de ascendência deste período histórico específico, seus agentes já têm claro em sua mente uma forma determinada de ser, agir e pensar, bem como, por outro lado, as classes dominantes têm pleno controle das estratégias de autoproteção, ideológicas e materiais, de sua hegemonia. Todavia, faz-se necessário ressaltar que não é aconselhável entender qualquer período histórico como se fosse uma espécie de história absolutamente fechada e, do mesmo modo, se mostra igualmente indesejável condenar tais momentos como fossem mazelas históricas completamente abomináveis e desnecessárias. Em vez disso, é mais interessante pensar que nada na história é capaz de autodefender-se para sempre e, mais cedo ou mais tarde, ruí – isso, evidentemente, só pode se materializar quando os sujeitos sociais, independente do período histórico no qual se encontrem, organizem-se, conscientemente, com o intuito de derrubar as forças sociais dominantes. Portanto, cedo ou tarde, as formas socialmente hegemônicas de ser, agir e pensar começam a perder sua vigência, declinando até um estado de ruína crítica, e é justamente neste momento que os horizontes históricos da humanidade rompem com os nós que os

prendiam na velha ordem, se mostrando agora abertos a uma infinidade de possibilidades qualitativamente distintas. Então, chega-se à condição de “história aberta”. Porém as margens históricas não podem ficar abertas indeterminadamente, aliás, não podemos esquecer que as novas possibilidades históricas vão, pouco a pouco, sendo testadas pelos sujeitos, até que uma visão de mundo e seus sistemas autodefensivos específicos se destacam como nova ordem social vigente. A fim de ilustrar esta abrangente e dialética concepção de histórica em Marx, basta retomarmos sucintamente a origem do sistema socioeconômico do capital, a partir da dissolução do feudalismo. Pois é sabido que a Idade Média caracterizou-se pela fragmentação e isolamentos dos antigos impérios da antiguidade – com destaque ao império romano que foi o último a ruir – e pelo domínio global da fé cristã católica em todos os âmbitos da vida social. No entanto, esta pintura talvez faça mais sentido apenas no momento ascendente desta ordem social – historicamente conhecida com Alta Idade Média – um momento histórico em que poucos ousariam pensar na existência de um mundo para além das obrigações pré-determinadas de cada estamento social. Entretanto, existiram muitos sujeitos que ousaram pensar deste modo, mas, por conta disto, foram perseguidos, presos, brutalmente torturados pelos inquisidores e impietosamente condenados a morte na fogueira. Ainda assim, tais atrocidades desesperadas de um sistema em decadência não foram capazes de protegê-lo da sua ruína, emblematizada pelos marcos históricos da abertura de rotas comerciais, após as Cruzadas, responsáveis pelo surgimento do agente social que daria o golpe de misericórdia no feudalismo, a saber: a classe burguesa. Contudo, os últimos suspiros do sistema feudal só foram dados quando a recém-nascida burguesia protagonizou os processos de Renascimento Comercial (século XIV) e Cultural (século XVI) na Europa abrindo os horizontes da história pela primeira vez depois de cerca de um milênio de feudalismo. Apesar disto, o período de efervescência cultural e humanista marcado pelo momento de abertura histórica do Renascimento, paulatinamente se fechou na atrocidade e na violência da adolescência do capitalismo no período denominado por Marx como acumulação primitiva do capital, mas está é uma discussão para ser levada adiante em outro momento, agora foquemos no exemplo da ascensão e queda do feudalismo, a fim de exemplificar a dialética das aberturas e dos fechamentos da história em Marx.

Em resumo, a história, do ponto de vista dialético marxiano, consiste num contínuo processo de “abertura e fechamento”, nos quais os momentos em que a história se fecha são tão importantes e necessários quanto aqueles em que ela está prestes a ser aberta. Por isso,

dentro da perspectiva marxiana, não é possível conceber uma realidade, cuja história esteja “plenamente fechada”, tendo em vista que toda existência histórica por maior que possa ser a sua hegemonia, ainda assim, guarda consigo a chave para a emergência dos agentes sociais responsáveis pelo seu declínio e, posteriormente, pela sua ruptura. Do mesmo modo, os períodos de história aberta, por mais favoráveis que se mostrem ao desenvolvimento do potencial humano criativo, mesmo assim, não podem se manter abertos para sempre e estão perfeitamente passíveis de, pouco a pouco, se fecharem em realidades históricas bem definidas. Portanto, ascensão, autoproteção, declínio, ruína, abertura e fechamento são fases que dinamizam e dão vida a história dialiticamente e tais processos provavelmente existirão até quando a humanidade consiga se reproduzir. Nesse sentido, levar a cabo uma educação que enxergue a história de acordo com seu movimento dialético de ascensão e queda, de conservação e ruptura, ou melhor, tal como denominada Mészáros, por meio da “dialética da continuidade e descontinuidade⁹⁶”, se mostra uma maneira muito interessante de se pensar o processo educacional, isto é, de se entender a educação *para além do capital*. Desse modo, quando o filósofo húngaro ressalta a necessidade de se pensar e ir além do capital – isto é, do cultivo das sementes de uma vida para além do reflexo alienado do espelho – em nenhum sentido, ele visava encontrar o “*el dorado*” da humanidade, ou seja, uma suposta sociedade plenamente liberta do fenômeno da autoalienação do trabalho. Na verdade, Mészáros não pretende contemporaneamente, muito menos Marx pretendeu durante século XIX, virar a última página da história da humanidade através da defesa do socialismo como o melhor dos mundos utópicos. Em vez disso, a preocupação destes autores foi e ainda é muito mais pontual e concreta, ou seja, “aquilo que fundamenta o socialismo não é a falsa promessa de um mundo utópico – no qual todas as contradições desapareçam completamente –; mas, longe disso, é a substituição real de uma tendência preocupantemente crescente da alienação, por outra descreste desta” (MÉSZÁROS, 2006, p. 228).

⁹⁶ “A moldura para avaliação adequada desse problema do desenvolvimento humano deve ser a concepção de dialética da relação entre continuidade e descontinuidade – isto é, a ‘descontinuidade na continuidade’ e a ‘continuidade na descontinuidade’ –, mesmo que se coloque a maior ênfase possível às diferenças *qualitativas* entre as fases comparadas” (MÉSZÁROS, 2006, p. 167).

O PROCESSO EDUCACIONAL: ENTRE A ALIENAÇÃO E A FORMAÇÃO

Vimos que o processo de troca das mercadorias inclui relações contraditórias e mutuamente excludentes. O desenvolvimento da mercadoria não elimina essas contradições, porém cria a forma em que elas podem se mover. Esse é, em geral, o método com que se solucionam contradições reais. É, por exemplo, uma contradição o fato de que um corpo seja atraído por outro e, ao mesmo tempo, afaste-se dele constantemente. A elipse é uma das formas de movimento em que essa contradição tanto se realiza como se resolve.

Karl Marx, *O capital*

I. CARA E COROA

Quando nos deparamos frente a alguma situação corriqueira de indecisão ou disputa, o ato de lançar uma moeda talvez seja uma das primeiras soluções que podem nos vir a cabeça. A escolha entre bola ou campo num jogo de futebol, decidir quem vai pagar a primeira rodada de bebidas com os amigos no bar e determinar quem vai lavar a louça acumulada do fim de semana são apenas alguns exemplos nos quais o famoso cara ou coroa vem muito bem a calhar. Nestas circunstâncias, a solução apresentada sempre se comporta de forma estritamente determinista: ou cara ou coroa. Esta é uma ilustração simples do *principium tertium non datur*, ou seja, da lei do terceiro excluído, um princípio essencial à filosofia clássica no qual não há espaço para a existência do fenômeno da contradição no caminho em busca de postulados verdadeiros. Evidentemente, quando se tira cara ou coroa, ou se ganha ou se perde e jamais será possível ganhar e perder ao mesmo tempo⁹⁷. Esta rígida dualidade entre verdade e falsidade que não permite a reflexão sobre o fenômeno da contradição como necessário para se chegar a uma interpretação verdadeira do mundo, embora não seja, desde Kant, um dos paradigmas em vigor na ciência contemporânea e muito menos na compreensão da complexa lógica que estrutura a nossa realidade histórica, ainda assim, é muito fácil encontrá-la em inúmeros trabalhos acadêmicos. Em outras palavras, lançar moedas, se apegando em apenas uma das faces do problema ou do objeto de estudo é muito mais comum na investigação científica do que se possa imaginar. Por outro lado, são poucos os que ousam se debruçar profundamente sobre as questões sociais a partir da forma pela qual elas se manifestam, ou seja, são raras as empreitadas investigativas que analisam o desdobramento aparente dos fenômenos sociais, a fim de alcançar sua essência – ou melhor, chegar ao “outro lado da moeda” que geralmente se oculta engenhosamente dos pontos de vista concentrados apenas nos aspectos superficiais do problema.

⁹⁷ Sobre a forma clássica de concepção do verdadeiro e do falso (ou errôneo), Gérard Lebrun apresenta uma excelente reflexão: “O racionalismo evita a ‘escolha embaraçosa’ na qual Sócrates acabava acuando Teeteto: ‘ou não há falsa opinião, ou é possível não saber o que se sabe. Qual dos dois você escolhe? — Você propõe uma escolha embaraçosa, Sócrates. — E, no entanto, o argumento periga não nos permitir conservar os dois...’ (196c-d). Todas as teorias clássicas do erro – fora a de Espinosa – são feitas para fornecer a Teeteto a resposta que, naquele dia, ele não encontrou. Para recusar o dilema de Sócrates e ter o direito de dizer: o erro existe, ainda que seja impossível conhecer e não conhecer, ao mesmo tempo a mesma coisa. Dão-nos, assim, os dois ao mesmo tempo: a compreensão do erro e a garantia de que há um saber do ser. Dá-se conta de um *fato* – que seria absurdo ignorar – conservado embora, à custa de uma limitação, um *princípio* que seria perigoso abandonar” (LEBRUN, 2010, p. 19).

Deixando a prática de laçar moedas para nossas pelezas de futebol, pretendemos aqui tratar a questão da educação a partir do seu movimento próprio que, por sua vez, está efetivamente permeado pelo princípio da contradição. Analisando a face iluminada da lua – ou seja, aquilo que imediata e superficialmente é apresentado a nós – nos deparamos com o caráter restrito da educação institucional, que ocupa aproximadamente um sexto do nosso itinerário cotidiano e contabiliza apenas alguns anos em nossa formação como sujeitos. Além do mais, a educação em sua manifestação formal tem um objetivo muito bem definido, a saber: reproduzir os modos de ser, agir e pensar consonantes aos interesses do *status quo* da época na qual ela se manifesta. Nesse sentido, precisamos esclarecer dois aspectos em nossa exposição. Em primeiro lugar, a educação formal comporta-se exatamente igualmente os demais sistemas de interiorização das mediações de segunda ordem do capital, portanto, embora tenha sido historicamente arquitetada para naturalizar na mente dos sujeitos sociais a lógica de funcionamento da realidade existente, ainda assim, este intuito não pode ser consolidado de forma absoluta, pois, caso assim o fosse, uma discussão crítica a respeito deste processo jamais seria possível, haja vista que a consciência do ser humano estaria tão amalgamada com o *status quo* que não seria possível se exteriorizar dele (ainda que apenas no plano da reflexão teórica) e problematizar a sua tendência alienante e apologética da ordem existente. Em segundo lugar, sabemos que a educação, enquanto um dos numerosos processos de interiorização das mediações capitalistas, é incapaz de incutir absoluta e universalmente as ideias, valores e condutas consonantes a realidade existente na mente e nos corações dos indivíduos, entretanto, temos também ciência de que é exatamente este o papel no qual ela agarra-se com unhas de dentes⁹⁸. Levado adiante estas observações, podemos compreender que o caráter alienante da educação somente reina soberano durante a formação dos sujeitos enquanto durar a reprodução ativa, por parte destes, dos princípios alienados do meio social em que vivem, em nosso caso, do sistema do capital. Assim, ao tomar consciência dos processos de alienação, embora isto não seja garantia imediata de superação, ainda assim, é possível, a partir de agora, explorar os aspectos formativos do processo educacional, seja atuando de forma crítica dentro do sistema institucional de ensino ou através da expansão da

⁹⁸ “O fato de a educação formal não poder ter êxito na criação de uma *conformidade universal* não altera o fato de, no seu todo, ela estar orientada para aquele fim” (MÉSZÁROS, 2008, p. 55 – 6).

nossa formação para além dos muros das escolas⁹⁹, a fim de a partir disso possamos desenvolver forma de se conceber a educação concreta e qualitativamente distinta.

Prosseguindo em nossa reflexão sobre o caráter aparente do processo educacional, é interessante lembrar da ironia do pensamento crítico de Mészáros que nos mostra o quão absurdo é ter esperança que os sistemas de ensino formal incentivem à crítica radical da própria sociedade na qual eles se desenvolvem¹⁰⁰. Isto posto, não é nenhuma novidade que toda ordem preestabelecida mantém uma longa “história de amor” com a educação formal que, até hoje, apenas mudou sua roupagem a partir dos desdobramentos da história. Por exemplo, as crianças espartanas da Grécia Arcaica eram violentadas dentro do núcleo familiar, em seguida eram submetidas a penosos testes de sobrevivência e, por fim, propagavam a violência pela qual foram educados na juventude ao longo de suas carreiras militares, políticas e, por fim, fechavam este ciclo vicioso quando constituíam suas próprias famílias. A história da guerra nos provou o fato de a educação espartana produzir exímios guerreiros e engenhosos estrategistas militares, entretanto toda a disciplina que ela interiorizava nos sujeitos sociais daquela época promovia um endurecimento que deixava em segundo plano *a ternura*. No fim das contas, não faz sentido esperar que as instituições educacionais espartanas, por si só, promovam a crítica da intensa violência aplicada pelo Estado no processo de formação de suas crianças, ou o papel secundário que era atribuído a mulher na Antiguidade. Em resumo, dentro do âmbito restrito da educação formal a principal preocupação é a manutenção das estruturas econômicas e políticas historicamente hegemônicas, mesmo assim, não podemos esquecer que e os sujeitos podem (e devem) criticar os sistemas de interiorização socialmente vigentes, tanto a partir de sua experiência formativa de vida quanto por meio da apropriação crítica dos espaços dominados pelo caráter reprodutivista da educação formal, substituindo os sistemas de internalização da lógica

⁹⁹ “Por maior que seja, nenhuma *manipulação vinda de cima* pode transformar o imensamente complexo processo de modelagem da visão geral do mundo de nossos tempos... num dispositivo *homogêneo e uniforme*, que funcione como promotor *permanente* da lógica do capital. [...] a ‘manutenção’ só é *ativa* e benéfica para o capital enquanto se mantém ativa. Isso significa que a ‘manutenção’ tem (e deve ter) sua própria base de racionalidade... Isto é, ela não só deve ser produzida pelas classes de indivíduos estruturalmente dominadas em determinado momento no tempo, como também tem de ser *constantemente reproduzida* por eles, sujeita (ou não) à permanência de sua base de racionalidade. Quando a maioria significativa da população – algo próximo a setenta por cento em muitos países – se afasta com desdém do ‘processo democrático’ do ritual eleitoral, tendo lutado durante décadas, no passado, pelo direito ao voto, isso mostra uma mudança real de atitude face da ordem dominante; pode-se dizer que é uma rachadura nas espessas camadas de gesso cuidadosamente depositadas sobre a fachada ‘democrática’ do sistema” (MÉSZÁROS, 2008, p. 50 – 1).

¹⁰⁰ “Portanto, seria realmente um absurdo esperar uma formulação de um ideal educacional, do ponto de vista da ordem feudal em vigor, que considerasse a hipótese da dominação dos servos, como classe, sobre os senhores da bem-estabelecida classe dominante” (MÉSZÁROS, 2008, p. 26).

existente por aquilo que Mészáros denominava como alternativas conscientes de “contrainternalização”, que não se restringem a pura e simples negação do que já existe, mas, em vez disso, dedicam-se na construção de uma forma qualitativamente distinta de se ser, agir e pensar para além do capital.

Faz-se necessário ressaltar ainda, tal como o próprio István Mészáros já advertiu, que os sistemas formais de ensino não representam a força apologética por excelência dentro de uma realidade sócio-histórica, por exemplo, se voltarmos nosso olhar para o século XIX, as correntes filosóficas positivistas e darwinistas sociais atuaram muito mais preponderantemente neste sentido do que a própria educação formal que, por sua vez, ficou encarregada de inculcar acriticamente tais ideologias nas mentes das jovens gerações oitocentistas. Além disso, o positivismo e o darwinismo social impregnaram-se em todos os campos do conhecimento científico, propagando o preconceito e o racismo por meio dos seus postulados, inclusive edificaram o que hoje são consideradas pseudociências, tais como a frenologia ou antropologia física e as escalas evolucionistas de desenvolvimento cultural. Contudo, esta é uma discussão que transcende o atual escopo da nossa monografia, porém, de antemão, podemos pontuar que o positivismo e darwinismo social plantaram os germes da sua própria destruição, pois foi dentro do próprio meio intelectual evolucionista do século XIX que emergiram os escritos antropológicos críticos de Franz Boas¹⁰¹, fundamentais para a ruína da influência do evolucionismo cultural na ciência. Portanto, depois de realizar tais observações podemos deixar claro o fato de nos propormos a estudar duas faces antagônicas de uma mesma moeda, ou seja, a contradição imanente entre alienação e formação dos sujeitos sociais durante o processo educacional, cuja síntese realiza-se através de um movimento dialético específico.

Naquilo que diz respeito a *manifestação aparente da educação*, ou seja, ao seu potencial alienado de interiorização das ideias, valores e pontos de vista correspondentes à manutenção *status quo* – em nosso caso, da realidade capitalista – pode se resumir num intuito básico: expandir globalmente o processo de metamorfose da força de trabalho numa mera mercadoria e, ao mesmo tempo, do ser humano numa coisa. Ora, um atento vasculhamento em nossos arquivos estatais sobre os planos para a educação formal apresentam, apesar das especificidades culturais e históricas de cada escola, o objetivo recorrente de preparar os estudantes para o ingresso e sucesso no mercado de trabalho

¹⁰¹ Para mais informações consultar a discussão completa em: Franz Boas. **Antropologia Cultural**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004. 109p.

capitalista¹⁰². À primeira vista, o senso comum louva a definição do papel da educação institucional ser a preparação dos estudantes para a “bem-sucedido” entrada mercado de trabalho, entretanto, tal papel ideológico esconde para baixo do tapete toda a complexidade do processo histórico da alienação do trabalho nele embutido. Vejamos isso com mais calma a diante.

A fim de evitar uma desnecessária retomada daquilo que já discutimos sobre o fenômeno da alienação (cuidadosamente trabalhada em nosso primeiro capítulo), basta por hora debruçarmos sobre a análise da tendência de a força de trabalho se tornar uma mercadoria, haja vista que é justamente na forma econômica da mercadoria que se encontra o segredo para o entendimento de sua qualidade fetichizada¹⁰³. Antes de qualquer coisa, destaquemos, tal como foi feito por Marx, o fato de não ser por meio da reflexão acerca do valor de uso, mas, ao contrário, do valor de troca¹⁰⁴ que é possível entender o fenômeno do fetichismo da mercadoria. De acordo com o ponto de vista da economia política, para mensurar a grandeza de valor das mercadorias é preciso estabelecer uma relação de equivalência¹⁰⁵ entre os valores de troca das inúmeras mercadorias desenvolvidas pelo meio social. E, em seguida, calcular a grandeza do valor de troca destas mercadorias a partir da quantidade de tempo de trabalho indiferenciado, simplório e sem vida (leia-se trabalho abstrato¹⁰⁶) necessário para produzi-las. Nós ilustramos esta relação social em nosso exemplo

¹⁰² Ainda que a elegância e tautologia própria da argumentação burocrática reescreva este intuito de diversas maneiras em cada um dos inúmeros projetos pedagógicos nos quais ela possa ser encontrado, ainda assim, de modo geral, o fenômeno da alienação já se mostra presente desde os primeiros anos da formação dos sujeitos sociais.

¹⁰³ “De onde surge, portanto, o caráter enigmático do produto do trabalho assim que ele assume a forma-mercadoria? Evidentemente, ele surge dessa própria forma” (MARX, 2013, p. 147).

¹⁰⁴ “Se as mercadorias pudessem falar, diriam: é possível que nosso valor de uso tenha algum interesse para os homens. A nós, como coisas, ele não nos diz respeito. O que nos diz respeito materialmente [*dinglich*] é nosso valor [Marx se refere aqui ao valor de troca]. Nossa própria circulação como coisas-mercadorias [*Warendinge*] é a prova disso” (MARX, 2013, p. 157 – 8).

¹⁰⁵ Dentro da perspectiva dos economistas políticos, o valor de troca de uma mercadoria é sempre um *valor relativo*, ou seja, é definido a partir da sua comparação com os valores das demais mercadorias em circulação no mercado.

¹⁰⁶ “Como valores de uso, as mercadorias são, antes de tudo, de diferente qualidade; como valores de troca, elas podem ser apenas de quantidade diferente, sem conter, portanto, nenhum átomo de valor de uso. [...] Se abstrairmos seu valor de uso, abstraímos também os componentes [*Bestandteilen*] e formas corpóreas que fazem dele um valor de uso. O produto não é mais uma mesa, uma casa, um fio ou qualquer outra coisa útil. Todas as suas qualidades sensíveis foram apagadas. E também já não é mais o produto do carpinteiro, do pedreiro, do fiandeiro ou de qualquer outro trabalho produtivo determinado. Com o caráter útil dos produtos do trabalho desaparece o caráter útil dos trabalhos neles representados e, portanto, também as diferentes formas concretas desses trabalhos, que não mais se distinguem uns dos outros, sendo todos reduzidos a trabalho humano igual, a trabalho humano abstrato” (MARX, 2013, p. 116).

do proprietário de soja que desejava comprar móveis de madeira de um marceneiro, no qual ambos comparavam o tempo de trabalho abstrato socialmente necessário para engendrar suas respectivas mercadorias, chegando a seguinte equação: duas toneladas de soja tem o mesmo valor de troca que um móvel de madeira, isto é, duas toneladas de soja contém, em seu processo de produção, o mesmo tempo de trabalho abstrato socialmente necessário gasto para produzir um móvel de madeira¹⁰⁷. Nesse sentido, a partir do processo de produção de mercadorias, o trabalho criativo e duplamente fruído, bem como os valores de uso criados por ele são abstraídos, ou melhor, alienados, reduzindo-se a uma quantidade de trabalho padronizada, “padronizada” e sem *physis*. Por um lado, este movimento é responsável pela constituição da mercadoria, no entanto, por outro lado, pouco a pouco transforma a relação entre seres sociais autônomos e criativos numa relação alheia a eles próprios, a tal ponto que não parece mais ser estabelecida entre seres humanos, mas somente entre os frutos do trabalho deles. Dessa forma, as mercadorias aparentam ter vida própria e ser independentes da ação e da vontade do próprio ser humano, e é justamente esta confusa inversão de papéis na qual a coisa usurpa o lugar por excelência do ser humano que se abre margem à existência misteriosa e abstrata das mercadorias¹⁰⁸. Portanto, a educação formal, quando despida da ofuscante roupagem institucional e burocrática que a circunda, salta aos nossos olhos o seu caráter apologético da sociedade capitalista contemporânea, principalmente porque procura interiorizar, desde muito cedo, nos corações e nas mentes das nossas jovens gerações os princípios básicos inerentes ao bom funcionamento e a reprodução indeterminada da ordem capitalista preestabelecida. E fazem isso a partir da naturalização, no âmbito da consciência, do processo de produção de mercadorias e, como se isso não bastasse por si só, ainda procuram ensinar aos sujeitos sociais que o principal objetivo de suas vidas é a consolidação da metamorfose da sua força de trabalho em simples mercadorias e, ao mesmo tempo, de si próprios em coisas.

Todavia, nem tudo que reluz é ouro. Se nos darmos por satisfeitos em finalizar nosso raciocínio por aqui, nossa análise não iria muito além de uma simplificação acadêmica da

¹⁰⁷ Evidentemente, o proprietário de soja não trocava diretamente suas duas toneladas de soja pelo móvel de madeira do marceneiro, em vez disso, ambos medeiam suas relações de troca através de outra mercadoria, uma mercadoria cujo papel exclusivo é o de mediar universalmente a troca, isto é: o dinheiro. Mas essa reflexão já foi magistral e classicamente exposta no primeiro capítulo d’*O capital* de Marx, bem como sucintamente retomada no final do nosso primeiro capítulo, por isso, é interessante nos focar naquilo que gira em torno da nossa discussão aqui, ou seja, a tendência da forma econômica da mercadoria empobrecer e homogenizar o trabalho.

¹⁰⁸ Segundo Marx, a forma-mercadoria “é apenas uma relação social determinada entre os próprios homens que aqui assume, para eles, a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas” (MARX, 2013, p. 147).

filosofia do *tertium non datur*, ou seja, de um simples lançar de uma moeda por meio do qual escolhe-se apenas analisar um dos aspectos derivados dos problemas sociais, aliás, desse modo geralmente nos prenderíamos apenas àquele lado da moeda que é aparente durante a pesquisa. Na realidade, neste capítulo, nossa análise ainda não transcendeu a ponta do iceberg do problema que nos propomos a trabalhar. Precisamente por isso, é preciso ultrapassar esta abordagem superficial, porém necessária, da educação como promotora da alienação do ser humano e reprodutora do realidade preestabelecida – em nosso caso, do sistema do capital – para, por outro lado, nos debruçar também sobre o potencial formativo desenvolvido pela educação enquanto um processo social abrangente.

Sendo assim, naquilo que diz respeito a *manifestação abrangente da educação*, isto é, ao processo de formação propriamente dito, é possível constatar, à luz daquilo que já foi discutido no segundo capítulo desta monografia, que a educação transcende o caráter restrito e efêmero do ensino formal, estendendo-se por toda a vida dos sujeitos sociais, desde a sua infância até a sua maturidade. Além disso, possibilita ao ser humano ter consciência do processo histórico que estruturou a realidade na qual ele se desenvolveu, destacando o potencial relativo que a ação dos sujeitos sociais tem não só de fazer frente, mas, acima de tudo, de transformar seu próprio *status quo*. O caráter abrangente e formativo da educação evidencia-se quando Mészáros afirma ter sido muito afortunado ao longo de sua na formação, pois, aos oito anos para sermos mais exatos, teve contato com seu primeiro professor – que inclusive lhe acompanhou e ainda acompanha por toda a sua trajetória intelectual – o literato Attila József¹⁰⁹, citado em inúmeras de suas obras, inclusive em sua *magnum opus* [obra máxima], a saber: *Para além do capital*. A experiência que o filósofo húngaro teve com os poemas de József mostra como a forma pela qual a educação permeia nossas vidas vai muito além das horas transcorridas no ensino formal dentro das escolas. Além do mais, faz-se necessário lembrar que se não fosse a experiência humanizante proveniente das reuniões com o proletariado francês e a emancipadora amizade estabelecida com Engels, talvez o próprio Marx jamais tivesse chegado tão longe e elaborado a análise colossal e desmistificadora acerca do funcionamento do capital da maneira tal como ele fez. Assim sendo, se nos propomos a pensar a partir do campo aberto pela reflexão de Mészáros, será possível constatar a abrangência do processo educacional em nossas próprias vidas; provavelmente nossos

¹⁰⁹ József foi um escritor húngaro influenciado pelo surrealismo. Seus poemas articulam a descrição da vida das classes proletárias com uma crítica lúcida da sociedade contemporânea. Ingressou no Partido Comunista, mas em 1932 foi expulso por razões desconhecidas. Cinco anos depois cometeu suicídio.

leitores serão capazes de listar em sua imaginação os seus literatos, poetas, músicos, entre outros artistas que marcaram e ainda marcam sua história e fundamentam suas reflexões até hoje. Em seguida, saltando do campo da arte para o âmbito das inter-relações sociais, não podemos ignorar o fato de as amizades que construímos durante a nossa trajetória histórica também enriquecem nossa formação de uma maneira, aliás, *sui generis* (leia-se única em sua origem). Fazemos uma licença poética aqui para destacar o quão essencial, revolucionário e emancipador à formação deste que vos escreve foi e ainda vem sendo as amizades que desenvolvemos antes do ingresso na academia e aquelas que se formaram durante nossos anos de graduação na Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. A totalidade deste grupo de camaradas revolucionários, aliás, metamorfoseou-se em uma “categoria social” intitulada de “*O bonde*”. Em resumo, da arte, às relações interpessoais, passando pela política e pelo mundo do trabalho, enfim, tudo que o sujeito experimenta mediante sua práxis social, de uma maneira ou de outra, mobiliza-o ao aprendizado e isso Paracelso já percebeu desde o século XVI, tal como é bem frisado por Mészáros. Portanto, quando nós nos concentramos em estudar o lado escuro da lua, ou seja, saímos da aparência fenomênica da educação e mergulhamos sobre sua expressão mais essencial, constatamos que, para além da alienação, a educação é capaz de se manifestar de forma abrangente, formativa e enriquecedora. É justamente nessa lógica que se comporta o trabalho, ou seja, tanto passível de subsistir como uma mera imagem refletida no espelho, fruto dos processos de alienação e reificação, quanto de fruir duplamente durante a realização do processo enriquecedor da práxis social. Numa palavra, embora nos dedicamos a estudar a “outra face da moeda”, aquela que se esconde frente a superficialidade alienada da educação como mero instrumento reprodutivista da realidade existente, ainda assim, nos deparamos com duas expressões distintas, antagônicas e coexistes e talvez o mais importante de toda a nossa análise seja o movimento específico que surge do conflito antitético entre a alienação e a formação, duas faces de uma mesma moeda.

No terceiro capítulo d’*O capital* Marx compara a síntese da duplicidade contraditória imanente ao fenômeno da mercadoria – isto é, a forma pela qual as mercadorias se movem (circulação simples) em meio ao antagonismo entre valor de uso e valor de troca – ao movimento elíptico realizado pelos planetas do sistema solar, resultando em sua órbita em torno do sol¹¹⁰. Inspirados nesta metodologia dialética, procuramos estudar o fenômeno da

¹¹⁰ O movimento de translação planetária expressa-se em forma de elipse porque representa a síntese da contradição entre duas forças naturais, a saber: a atração gravitacional que o sol aplica sobre os planetas de seu sistema e a repulsão, também gravitacional, que estes planetas oferecem a ele quando procuram atraí-lo para si mesmos.

educação que também desenvolve um movimento propriamente dialético em meio a antítese entre seu caráter alienado e seu potencial de formação dos sujeitos sociais. Em meio a esse verdadeiro “cabo de guerra” que ora puxa os sujeitos sociais para a mais empobrecida existência enquanto uma simples mercadoria, ou imagem sem vida refletida no espelho, ora os tenciona ao enriquecimento a partir do conhecimento historicamente acumulados pela humanidade, bem como os instiga a formar a si próprios a partir de suas experiências *sui generis*; talvez haja um movimento que possivelmente sintetize esta contradição: um *salto*. Tal como ressaltamos, ceder à pressão imposta por qualquer uma das duas forças antagônicas em disputa no “cabo de guerra da educação”, isto é, por um lado, direcionar a análise apenas naquilo que diz respeito ao problema da alienação ou, por outro lado, concentrar a observação somente naquilo que se refere a questão da formação é análogo a ato de lançar uma moeda, escolhendo qualquer um dos lados, geralmente o mais conveniente. Nada é mais equivocado que isto. Contudo, um estudo rigoroso, teórico e crítico da educação é evidentemente mais difícil do que meramente escolher alguns de seus aspectos aparentes e analisá-los formalmente – para não dizer de modo meramente positivista –, no entanto, como o próprio Marx alertava no prefácio da primeira edição alemã d’*O capital*, publicado em 1967: “todo começo é difícil, e isso vale para toda a ciência” (MARX, 2013, p. 77). Em poucas palavras, o salto não pode ser entendido como uma mera fórmula sintética, em vez disso, precisa ser entendido como um movimento abrangente e que muitas vezes se manifesta em diversos momentos da práxis dos sujeitos sociais, podendo expressar-se tanto numa discussão acalorada em sala de aula, quanto numa meditação solitária no espaço pessoal de estudo, ou ainda ser desenvolvida durante uma discussão enriquecedora entre amigos¹¹¹.

Em síntese, o salto como resultado do embate entre o caráter alienado e o potencial formativo do processo educacional possibilita aos sujeitos sociais adquirir a consciência da sua condição de alvo dos processos de alienação e reificação socialmente vigentes. No entanto, esta percepção é efêmera e não permite o alcance de uma condição na qual a autoalienação do trabalho possa ser plenamente superada. Apesar disso, o movimento proporcionado pelo salto, embora não supere absolutamente – nem jamais poderia por si só fazer isso – os processos nocivamente reificadores que são investidos contra os sujeitos sociais, ainda assim, garante a estes últimos um retorno enriquecido à realidade após a

¹¹¹ Theodor Adorno e Max Horkheimer que nos digam o quanto um entusiasmante debate entre amigos pode gerar saltos capazes de produzir uma compreensão crítica e concreta sobre a realidade e seu movimento propriamente dialético, pois foi desse modo que eles elaboraram sua célebre *Dialética do esclarecimento*.

realização do salto ou depois da quebra dos limites que os congelavam frente a contradição entre alienação e formação. Nesse sentido, o salto promove a desnaturalização das formas de ser, agir e sentir consonantes ao sistema do capital que são diariamente interiorizados em nossos corações e nossas mentes. Portanto, embora não sejamos capazes, por meio da educação – nem muito menos através da ação isolada de qualquer campo da vida social – romper de uma vez por todas com a condição de imagem sem vida refletida no espelho pela qual nossa ordem estabelecida nos condiciona, é possível perceber que o movimento dialético resultante do processo educacional nos impulsiona saltar para fora do espelho e, em seguida, voltar para dentro dele, causando, a partir deste processo, rachaduras e trincos irreparáveis no sistema socioeconômico vigente – em nosso caso, no sistema capitalista – que mais cedo ou mais tarde se tornaram insuportáveis e ruiu por completo. Contudo, o caráter alienado e alienador da nossa sociedade atinge patamares extremamente preocupantes, a ponto de até bloquear o movimento dialético do processo educacional, por isso, levar adiante o desafio histórico de alertar e esclarecer sobre a importância deste movimento e o potencial formativo da educação, são formas concretas de se combater a tendência destrutiva que os processos de alienação atingiram contemporaneamente. No final das contas, talvez o mais importante não seja produzir definições exatas, definitivas e, até mesmo, cristalizadas, a cerca da dialética, tanto em sua manifestação no âmbito educacional, quanto em qualquer outro campo da vida social. Em vez disso, acreditamos ser muito mais interessante nos procurar em compreender dialeticamente o movimento dos fenômenos contraditórios que nos propomos a estudar durante esta empreitada monográfica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esperamos que nossa jornada até aqui tenha sido interessante ao leitor, ou senão ao menos tenha apresentado para ele uma perspectiva sobre o fenômeno da educação que talvez ele não tenha ainda desbravado com profundidade, haja vista que neste trabalho procuramos abrir os horizontes para uma reflexão séria, sincera e, acima de tudo, crítica a respeito da educação. Bom, é preciso destacar que tudo começou com um intuito de expor aqui um panorama do nosso aprendizado durante a graduação em ciências sociais, concentrado, é claro, no intuito de elaborar uma investigação sobre aquilo que denominamos como processo educacional, isto é, uma forma mais abrangente de analisar a educação tanto em seu caráter alienante, quanto em seu potencial formativo e, por fim, lançando luzes sobre o movimento próprio que este fenômeno desenvolve a partir da relação entre suas duas características contraditórias. Evidentemente, a reflexão aqui exposta só foi possível, porque o exaustivo trabalho de revisão bibliográfica e análise teórica sintetizou-se com a experiência que adquirimos a partir das discussões proporcionadas por nossos amigos revolucionários – aliás, revolucionários em todos os sentidos – que fizeram e fazem parte de nossa trajetória antes e durante o ensino superior.

Antes de qualquer coisa, pretendemos elaborar este trabalho monográfico de forma que sua leitura permita o enfrentamento das contradições e problemas sociais, fomentando uma interpretação dialética destes. Cada átomo daquilo que aqui foi exposto, discutido e criticado procura constituir um todo no qual o movimento dialético de exposição possa se manifestar e ser apreendido pelos leitores. Contudo, nós sabemos que não se pode controlar rigidamente a compreensão desenvolvida por nossos interlocutores ao se aventurarem na leitura destas linhas – aliás, na verdade, não seria nem um pouco interessante que isso acontecesse –, ainda assim, a pretensão de oferecer uma experiência crítica está aqui posta para ser apreendida da forma que a especificidade da interpretação de cada um proporcione.

Outro aspecto muito importante desta monografia diz respeito a sua eminente característica de permanecer *in statu nascendi* [em estado de nascimento], ou seja, muito daquilo que nos propomos a refletir e analisar aqui, apesar do esforço de produzir um trabalho concreto, conciso e crítico, ainda assim, não podemos ter a pretensão audaciosa de ter engendrado, nestas breves linhas, postulados e conclusões plenamente acabadas com relação aos problemas acerca dos quais nos debruçamos. Na realidade, preferimos entender nossa

empreitada monográfica enquanto um processo de preparação do campo para o semear de ideias. Portanto, as reflexões, apontamento e críticas aqui engendradas não podem ser encaradas de forma definitiva, mas, em vez disso, devem ser apreendidas enquanto um exercício de construção de embasamento teórico para quiçá, posteriormente, possamos desenvolver uma síntese dialética original e significativa.

Por fim, embora tenhamos minuciosamente nos dedicado a fornecer uma experiência dialética a todos os leitores aventureiros que se propuseram a mergulhar nas reflexões aqui desenvolvidas, ainda assim, temos plena consciência de que os primeiros contatos diante da ciência e da filosofia, tal como muito bem destacou Marx, são sempre difíceis, contudo, não podemos nos amedrontar e ceder frente as dificuldades interpostas em nosso caminho, mesmo que elas ecoem em nossos corações e em nossas mentes da mesma forma que a advertência escrita nas portas do inferno estremeceram a alma de Dante Alighieri:

“POR mim se vai das dores à morada,
Por mim se vai ao padecer eterno,
3 Por mim se vai à gente condena.

“Moveu Justiça o Autor meu sempiterno,
Formado fui por divinal possança,
6 Sabedoria suma e amor supremo.

No existir, ser nenhum a mim se avança
Não sendo eterno, e eu eternal perduro:
9 Deixai, ó vós que entraís, toda a esperança!”

Estas palavras, em letreiro escuro,
Eu vi, por cima de uma porta escrito.
12 “Seu sentido” — desse eu — “Mestre me é duro”
*Alighieri, A divina comédia (Dante)*¹¹²

¹¹² Dante Alighieri. **A divina comédia**. São Paulo: Atena Editora, 2003, p. 31 (grifos nosso).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALIGHIERI, D. **A divina comédia**. São Paulo: Atena Editora, 2003, p. 1 – 267.

ANTUNES, C. S. **Trabalho, alienação e emancipação**: a educação em Mészáros. São Paulo: [s.n.], 2010. 165p.

BOAS, F. **Antropologia Cultural**. Rio de Janeiro: Zahar, 2004. 109p.

BULFINCH, T. **O livro de ouro da mitologia**: (a idade da fábula): história de deuses e heróis. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002. 417p.

CERVANTES, M. **Dom Quixote de la Mancha**. São Paulo: Penguin Companhia das Letras, 2012. 807p.

CLAUS, O. **Problemas estruturais do Estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984. 386p.

DEFOE, D. **Robinson Crusoé**. Minas Gerais: Editora Virtual Books Online M&M Editores Ltda., 2000. 101p.

DURKHEIM, É. **Educação e sociedade**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011. 120p.

FRIEDRICH, E. Esboço de uma crítica da economia política. **Temas de Ciências Humanas**, São Paulo, Livr. Ed. Ciências Humanas, 5: 1 – 29, 1979.

_____. **Do socialismo utópico ao socialismo científico**. Versão para e Boook, eBookBrasil.com. Fonte Digital: Rocket Edition de 1999. 147p.

GAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982. 244p.

HYPOLITE, Jean. **Génesis y estructura de la fenomenología del espíritu de Hegel**. Barcelona: Ediciones Península, 1974. 564p.

KANT, I. **Crítica da razão pura**. São Paulo: Ícone, 2011. 541p.

LEBRUN, G. **Sobre Kant**. São Paulo: Iluminuras, 2010. 112p.

LESSA, S. e TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx**. São Paulo: Ed. Expressão popular, 2008. 128p.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **As estruturas elementares do parentesco**. Petrópolis: Vozes, 1982. 540p.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe: estudos sobre a dialética marxista**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. 598p.

_____. **Arte e Sociedade: Escritos Estéticos 1932-1967**. Rio de Janeiro: Editora da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011. 505p.

MAX, H; ADORNO, T W. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985. 254p.

MARX, K. e ENGELS, F. Karl Marx. **A ideologia alemã (I – Feuerbach)**. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 9 – 117.

_____. **Manifesto do partido comunista**. São Paulo: Expressão Popular, 2008a. 68 p.

MARX, K. **A miséria da filosofia: resposta à Filosofia da miséria do Sr. Proudhon**. São Paulo: Expressão Popular, 2009. 272p.

_____. **Cadernos de Paris & Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Expressão Popular, 2015. 494p.

_____. **Crítica da Filosofia do Direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2010a.176p.

_____. **Contribuição à Crítica da economia política**. São Paulo: Expressão Popular, 2008b. 288p.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010b. 192p.

_____. **O capital**: crítica da economia política. São Paulo Boitempo, 2013. 896p.

MÉSZÁROS, I. **A atualidade histórica da ofensiva socialista**. São Paulo: Boitempo, 2010. 208p.

_____. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008. 126p.

_____. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006. 296p.

MONZELLI, A. G. **Imitação e diferença em Gabriel Tarde**. s.l.: s.n., 2014. 10p.

NETTO, J. P. Apresentação: Marx em Paris. IN: **Cadernos de Paris & Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Expressão Popular, 2015, p. 9 – 178.

OLIVEIRA DE, F. Jeitinho e jeitão. **Revista Piauí**, São Paulo, edição 73, 98p. Outubro de 2012.