



**NIEP  
MARX**

Núcleo Interdisciplinar de Estudos e  
Pesquisas sobre Marx e o Marxismo

# Marx e o Marxismo 2013: Marx hoje, 130 anos depois

Universidade Federal Fluminense – Niterói – RJ – de 30/09/2013 a 04/10/2013

TÍTULO DO TRABALHO			
<b>Educação e luta de classes num país de capitalismo dependente: um debate necessário</b>			
AUTOR	INSTITUIÇÃO (POR EXTENSO)	Sigla	Vínculo
<b>Marcelo Silva dos Santos</b>	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	UERJ	Aluno
RESUMO (ATÉ 20 LINHAS)			
<p>Este debate se iniciará com uma breve caracterização do modo de produção capitalista buscando, sobretudo, apontar algumas de suas principais contradições na correlação de forças num país de capitalismo dependente - sistema econômico-político-social de organização da produção de um conjunto de países nos quais a inserção na divisão internacional do trabalho vem se dando historicamente de forma desigual e combinada no sentido que elabora Fernandes (2009). Além disso, com o intuito de superar a falsa dicotomia existente entre o econômico e o político, evidencia-se, apoiado em Wood (2003), que tal separação no plano analítico se dá pelo movimento do real, não sendo um problema teórico, mas também prático. Marx (1971), no volume I de "O capital", revela por fim que o ponto de partida da produção capitalista não é outra coisa senão o processo histórico de isolar o produtor dos meios de produção, um processo de lutas de classes e de intervenção coercitiva do Estado em favor da classe expropriadora. Sendo assim, problematizar a 'teoria da alienação em Marx' e o 'papel central que o Estado cumpre' para educar o consenso e educar para o conformismo é fundamental para entender as implicações para os processos educativos da sociedade. Para os intelectuais revolucionários, disputar diferentes espaços na práxis e travar diferentes batalhas no campo das ideias constitui uma tarefa inadiável para que um outro modo de internalização seja construído no sentido que aponta Mészáros (2006).</p>			
PALAVRAS-CHAVE (ATÉ TRÊS)			
Estado; capitalismo dependente			
ABSTRACT			
KEYWORDS			
EIXO TEMÁTICO			
Marx e a formação humana			

# **EDUCAÇÃO E LUTA DE CLASSES NUM PAÍS DE CAPITALISMO DEPENDENTE: um debate necessário**

## **1 – INTRODUÇÃO**

O processo de dominação burguesa na contemporaneidade trouxe novas determinações para a sociedade. Embora a crítica do capitalismo esteja fora de moda para uma parcela significativa de intelectuais, entende-se aqui o contrário, parte-se do pressuposto que se vive nos marcos do modo de produção capitalista.

Contudo, Os Estados-nações não se inserem na divisão internacional do trabalho da mesma forma. Seus respectivos governos não adotam a mesma político-econômica. As lutas de classes e entre as diversas frações de classes não se dão da mesma forma, isto é, a correlação de forças há de ser analisada na especificidade de cada país.

Nesse sentido, entender o conceito de Capitalismo Dependente de Florestan Fernandes é fundamental para pensar o Brasil não somente no seu tempo – período compreendido entre as décadas de 1960 e 1990 -, mas, sobretudo, atualmente.

Entende-se que, em certa medida, a forma com que organizamos nosso pensamento pode ser uma forma de iniciar sua transformação. As relações e os processos assumem conotações diferentes quando se tem clareza de um estilo de pensamento (IANNI, 2011). Além disso, sua notável militância, contribui sobremaneira para trazer em sua obra uma visão do mundo enriquecida pela busca de olhar a sociedade por dentro, de baixo para cima, isto é, uma reflexão atravessada pela paixão.

Embora seja mais propícia à antinomia (estado de coisas e implicações lógicas) do que à contradição (entende os fenômenos como correlação de forças) conforme coloca Jameson (1997), este debate será realizado no terreno da contradição e não no da antinomia. No próprio seio da produção do marxismo a categoria contradição merece ser “resgatada” em seu sentido profundo, pois a lógica cultural do capitalismo tardio parece ter causado um efeito “imobilizador” em muitos estudiosos.

Sendo assim, objetivo central deste artigo é trazer elementos para se pensar a problemática em torno da Educação e luta de classes num país de capitalismo dependente como o Brasil e não simplesmente dar respostas, visto que serão desenvolvidos apenas alguns dos temas necessários a uma visão suficientemente completa de tal questão.

## 2 - DESENVOLVIMENTO

Como apontam vários estudiosos da obra de Florestan Fernandes, o conceito de Capitalismo Dependente é ao mesmo tempo estrutural e histórico:

define-se como parte de um determinado “sistema de produção”, para usar a expressão pela qual Florestan o designava preferencialmente (o capitalismo); como parte deste “sistema” num determinado momento do seu desenvolvimento na história (o capitalismo monopolista); e como parte que é uma de suas especificidades nesta fase (parte heterônoma ou dependente do capitalismo monopolista (CARDOSO, 1994, p. 2).

Debatendo com teóricos do seu tempo<sup>1</sup>, tais como: Rui Mauro Marini, Theotônio dos Santos, Fernando Henrique Cardoso, dentre outros; apoiado nas análises empreendidas por Caio Prado Júnior e Francisco de Oliveira; e seguindo a herança do pensamento dialético de Marx, Florestan Fernandes inverte

o modo de pensar liberal e de boa parte da esquerda centrados na tese da antinomia de uma sociedade cindida entre o tradicional, o atrasado, o subdesenvolvido, e o moderno e desenvolvido, sendo as características primeiras impeditivas do avanço das segundas. Pelo contrário, como nos mostram esses autores, essas características definem a forma específica de nosso capitalismo de pendente e subordinado (FRIGOTTO, 2006, p. 258).

Em sintonia com os estudos marxistas sobre o imperialismo - dentre outros autores Lênin e Trotsky -, Fernandes entende o modo de produção capitalista como uma totalidade composta por nações antagônicas e assimétricas entre si. As nações dominantes que produz um capitalismo avançado, auto suficiente e autônomo e nações dominadas subdesenvolvida e dependente.

---

<sup>1</sup> Cumpre ressaltar que seu pensamento foi construído ao longo de décadas de profícuo estudo e militância. Nesse sentido, será trabalhado somente uma justificativa da utilização do conceito de Capitalismo Dependente, pois há inúmeras obras do próprio autor e de outros autores que trazem uma discussão aprofundada sobre o tema. Em relação especificamente a síntese do conceito de Capitalismo Dependente, indica-se o artigo de Castelo intitulada como “*Subdesenvolvimento, capitalismo dependente e revolução: Florestan Fernandes e a crítica da economia política desenvolvimentista*” disponível em <http://marxismo21.org/wp-content/uploads/2012/11/R-C-Branco-FF.pdf>, acesso em 29/06/2013 onde o autor resgata o debate da época.

Como diz Fernandes, *as classes não “são diferentes” na América Latina. O que é diferente é o modo pelo qual o capitalismo se objetiva e se irradia historicamente como força social* (2009, p. 47). Como salientou Marx em sua obra intitulada como '*O 18 de Brumário de Luís Bonaparte*', “*os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem, não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado*” (1968, p. 15).

Não suscita maiores controvérsias, entre os estudiosos de Florestan<sup>2</sup>, o fato de que nas economias subdesenvolvidas, e particularmente no Brasil, a dinâmica da luta de classes se dê em dois movimentos, isto é, a lógica econômica do capitalismo articula os mecanismos “de fora para dentro” (dos centros capitalistas hegemônicos para as economias capitalistas de penderes) e “de dentro para fora” (da periferia para os centros hegemônicos).

Nesse contexto, as burguesias locais assumem uma tarefa significativa: articular esses dois movimentos como sócia minoritária das burguesias hegemônicas. Entender isso é importante não apenas nas suas dimensões analíticas e explicativas, mas, sobretudo, pelas consequências políticas. A articulação entre esses dois tipos de movimentos, para além da relação entre as burguesias hegemônicas e dependentes, exerce uma dominação externa<sup>3</sup> que é abastecida pela dominação interna sobre o trabalho e a massa da população (CARDOSO, 1994).

Segundo Wood (2003, p. 14), parece haver a convicção de que o capitalismo chegou para ficar.

A reformulação da relação da esquerda com o capitalismo como a criação de espaço no seu interior, e não o desabafo direto e a contestação a ele, ajuda, entre outras coisas, a explicar as principais transformações dos discursos tradicionais da esquerda, como, por exemplo, a economia política e a história, dos que hoje estão mais na moda: o estudo dos discursos, textos e do que se poderia chamar de a cultura da “identidade.

---

<sup>2</sup> Dentre eles citamos os textos de Limoeiro-Cardoso, (1994), Oliveira e Vazquez (2010), Carminati, (2009).

<sup>3</sup> Fernandes, na obra “Capitalismo Dependente e Classes sociais na América Latina”, faz uma descrição importante sobre os quatro tipos de dominação externa pela qual passaram vários países da América Latina, dentre eles o Brasil. Para o autor, “*a dominação externa, em todas as suas formas, produz uma especialização geral das nações como fontes de excedente econômico e de acumulação de capital para as nações capitalistas avançadas. Assim, as diferentes transições da economia colonial para a economia nacional ou da escravidão e do capitalismo comercial para o capitalismo industrial sempre produzem três realidades estruturais diversas. Primeiro, a concentração de renda, do prestígio social e do poder nos estratos e nas unidades ecológicas ou sociais que possuem importância estratégica para o núcleo hegemônico de dominação externa. Segundo a coexistência de estruturas econômicas, socioculturais e políticas em diferentes “épocas históricas”, mas interdependentes e igualmente necessárias para a articulação e a expansão de toda a economia, como uma base para a exploração externa e para a concentração interna da renda, do prestígio social e do poder (...). Terceiro, a exclusão de uma ampla parcela da população nacional da ordem econômica, social e política existente, como um requisito estrutural e dinâmico da estabilidade e dos crescimento de todo o sistema (...)*” (2009, p. 28-29).

Ao contrário dessa tendência, parte-se da premissa que a luta de classes constitui o motor da história. É *mister* delimitar em seu tempo histórico a célebre frase escrita por Marx e Engels no *Manifesto comunista* (1999) quando disseram que “a história de todas as sociedades que até hoje existiram é a história das lutas de classes” - fato que causou muita polêmica inclusive na própria esquerda – mas estudiosos marxistas recentes vem trazendo novas determinações e aspectos para o debate na contemporaneidade.

O fato de não ser comum a discussão sobre projetos de sociedade nas mais variadas esferas na atualidade, não significa ausência de projetos alternativos ao capitalismo. Projetos de sociedade diferentes resultarão, conseqüentemente, em projetos de formação humana, também, distintos.

Ao desvendar o “mistério” da forma mercadoria, Marx no volume I de “*O capital*”, como assinala Wood (2003, p. 28), revela por fim que o ponto de partida da produção capitalista “*não é outra coisa senão o processo histórico de isolar o produtor dos meios de produção*”, um processo de lutas de classes e de intervenção coercitiva do Estado em favor da classe expropriadora. Segundo a autora, a própria estrutura do argumento sugere que, para Marx, ao contrário da economia política clássica, o segredo último da produção capitalista é político. Na formulação de Marx (1989, p. 41), “*a essência humana não é algo abstrato, interior a cada indivíduo isolado. É, em sua realidade, o conjunto das relações sociais*”.

Nesse sentido, com o intuito de superar a falsa dicotomia existente entre o econômico e o político até mesmo no interior de algumas formulações marxianas, Wood (2003) numa profunda e instigante obra, evidencia que tal separação no plano analítico se dá pelo movimento do real, não sendo um problema teórico, mas também prático. Como ilustrada numa passagem de Marx no “*Grundrisse*” trazida por ela,

em toda forma de sociedade [que nesse contexto é uma tradução menos enganosa de *Gesellschaftsformen* do que “*formação social*”], existe um tipo específico de produção que predomina sobre os outros, cujas relações atribuem valor e influência aos outros. É uma luz geral que banha todas as outras cores e modifica suas particularidades, É um éter particular que determina a gravidade específica de todo ser que se materializa dentro dele (ibid, p. 57).

Nesta passagem enfatiza-se a unidade, não a “heterogeneidade”, de uma “*formação social*”, pois a existência de uma lógica comum que se impõe através da sociedade, na complexa realidade empírica, permite-nos falar de uma “*sociedade capitalista*” sem que para isso se retire o tenso e contraditório tecido de vida social, política, cultural e moral (Wood, ibid).

No capitalismo, a esfera política assume uma dimensão diferenciada, pois o poder de coação que assegura a exploração capitalista não é acionado diretamente pelos detentores dos meios de produção muito menos se baseia na subordinação política e ou jurídica do produtor ao apropriador, mas pelos mecanismos do intercâmbio de mercadorias. Porém, são essenciais um poder e uma estrutura de dominação para que se garanta um processo de troca de mercadorias, a propriedade privada e a relação contratual inerentes de uma sociedade capitalista.

Sendo assim, problematizar a teoria da alienação em Marx<sup>4</sup> é fundamental para entender as implicações para os processos educativos da sociedade. Para tanto, recuperar alguns aspectos da discussão trazida por Mészáros, mesmo que de forma abreviada, em sua instigante obra “*A teoria da alienação em Marx*” nos parece central<sup>5</sup>:

Diferentemente do que se tinha no feudalismo onde a principal função do “contrato” era garantir direito a ambas as partes rigidamente fixas, no capitalismo uma nova forma de fixidez entrou em cena: o direito do novo senhor de manipular os seres humanos supostamente “livres” como coisas, objetos sem vontade própria, desde que estes escolhessem livremente celebrar o contrato em questão.

Nesse sentido, a alienação humana, tomada como um conceito eminentemente histórico<sup>6</sup>, foi realizado por meio da transformação de todas as coisas “*em objetos alienáveis, vendáveis, em servos da necessidade e do tráfico egoístas. A venda é a prática da alienação. (Marx apud Mészáros, p. 39)*”. A reificação de uma pessoa, segundo aponta Mészáros, pôde avançar com base numa sociedade civil caracterizada pelo domínio do dinheiro. Além de ser uma mediação da dominação, a alienação tem como base a legitimação da propriedade privada. Trazer tal questão nos parece central porque a partir do momento que tudo é transformado em mercadoria pela conversão dos seres humanos em “coisas”, ocorre o que denominamos reificação das relações humanas.

Nesse contexto, uma figura imprescindível, do ponto de vista do capital, assume novas determinações, o Estado. Ele, através das esferas da dominação – subsunção formal e real interclasse – e da coerção – base da alienação, vem assumindo as funções “policiais” na sociedade.

---

<sup>4</sup> É preciso deixar claro que aprofundar o debate da teoria da alienação não faz parte de nosso objetivo. Para isso, Mészáros, na obra supracitada, nos oferece uma profunda e instigante reflexão em relação a tal teoria. Nos limites deste ensaio nos limitaremos a trazer alguns elementos para se pensar as relações entre alienação, emancipação, trabalho, propriedade privada etc.

<sup>5</sup> Longe de esgotar a discussão em tal obra, fez-se tal opção por acreditar que além de trazer riquíssimos elementos para o debate, é magnífica por seu rigor teórico e metodológico ao tratar desta temática.

<sup>6</sup> Em comunhão com o que descreve Mészáros, entendemos que o conceito de alienação tem que ver com uma vasta e complexa problemática, com uma longa história própria. Nesse sentido nosso recorte se dará a partir do momento em que a sociedade capitalista começou a exercer a hegemonia enquanto modo de produção global.

Embora a existência do Estado sempre tenha implicado a existência de classes, isso não elide o fato de que ocorre no capitalismo a diferenciação entre o econômico e o político num grau inédito. Segundo Wood (2003, p. 38), há no capitalismo um processo histórico de *“diferenciação crescente – e incomparavelmente bem desenvolvida – do poder de classe como algo diferente do poder de Estado, um poder de extração de excedentes que não se baseia no aparato coercitivo do Estado”*.

Ainda que a diferenciação entre a economia e política não exista no real, tais esferas vêm assumindo especificidades distintas no modo de produção capitalista. As funções de proteção e garantias que antes pertenciam ao senhor feudal, passa a ser realizado pelo Estado no capitalismo.

Este constitui um ponto nodal para o debate, pois se muda necessariamente o foco da luta de classes, o excedente de trabalho continua a ser a questão central do conflito de classes, mas a luta pela apropriação do mesmo aparece não como luta política, mas como uma batalha em torno dos termos, das condições de trabalho e, em alguns casos de ataques mais contundentes, somente em torno da manutenção das condições obtidas anteriormente. O Estado além de atuar na reprodução ampliada da força de trabalho, atua, sobretudo nas relações sociais de produção de modo a garantir a manutenção da ordem e do poder da classe dominante.

Como coloca Neves (2005, p. 26), Gramsci mais uma vez contribui para o entendimento da natureza das relações capitalistas na atualidade quando observa que o Estado moderno, *“por substituir o bloco mecânico dos grupos sociais por uma subordinação destes à hegemonia ativa do grupo dominante e dirigente”* redefine suas práticas tornando-se educador (Gramsci IN: Neves, 2005, p.139).

Em outras passagens, Gramsci é mais preciso quando escreve que

A classe burguesa põe-se a si mesma como um organismo em contínuo movimento, capaz de absorver toda sociedade, assimilando-a a seu nível cultural e econômico; toda a função do Estado transformada: o Estado torna-se “educador”, etc” (Gramsci, 2007, p. 271).

“Na realidade, o Estado deve ser concebido como “educador” na medida em que tende precisamente a criar um novo tipo ou nível de civilização” (op cit, p. 28).

“Tarefa educativa e formativa do Estado, cujo fim é sempre o de criar novos e mais elevados tipos de civilização, de adequar a “civilização” e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do contínuo desenvolvimento do aparelho econômico de produção e, portanto, de elaborar também fisicamente tipos novos de humanidade” (Gramsci 2007, p. 23).

Se por um lado que estamos distante da concretização de uma sociedade de outra “ordem”, por outro lado, não constitui uma novidade dizer que a forma que se vive sofre contínuas modificações,

isto é, o Estado na perspectiva de Gramsci (sociedade política + sociedade civil) cria novas determinações para o ser social. Novas formas de controle direto passam para as mãos “impessoais” do Estado.

Nas sociedades orientais, a pedagogia da hegemonia era exercida principalmente por meio de ações que tinham funções educativas regressivas e negativas (em especial, por intermédio dos tribunais); nas sociedades ocidentais, mais politicamente estruturadas, a pedagogia da hegemonia passa a se exercer mais sistematicamente por meio de ações com função educativa positiva, que se desenvolvem primordialmente na sociedade civil, nos aparelhos de hegemonia política e cultural das classes dominantes, sendo para Gramsci a escola o mais importante deles (NEVES, 2005, p. 27).

Motta (2008, p. 39), sob a luz das categorias de ideologia e Estado-educador em Gramsci, traz uma importante contribuição para o debate quando aponta a teoria do capital social” como nova base ideológica das “políticas de desenvolvimento do milênio” que possui, dentre outros objetivos, *“educar para o conformismo”* *“para dar conta do impasse criado pelo aumento da pobreza em meio à abundância da capacidade produtiva”*. Além disso, a autora acrescenta que

(...) a penetração da ideologia do “capital social” social no senso comum das massas, ao promover a despolitização e enfraquecer os embates entre classes, exerce uma “função educadora”. Ao disseminar a ideia de se construir um clima ameno, sem confrontos, solidário e coeso para “combater” as mazelas sociais, cria-se uma “vontade de conformismo” (p. 34).

Como salienta Saviani (IN Ferreti et al 1994) a educação praticamente coincide com a própria existência humana. A origem da educação se confunde com a origem do próprio homem. Educar é um ato peculiar do ser humano. Com o aparecimento da sociedade de classes, surge uma educação diferenciada, uma educação voltada para as classes ociosas: a classe dos dominantes e dos proprietários – a educação escolar, dando origem a Escola. *“E é nesse momento que se coloca a necessidade de explicitar e submeter à crítica as relações entre educação e sociedade de classes”* (Saviani IN Duarte, 2004, p. 248). A escola, mesmo não sendo a única, se configura num importante e estratégico campo de disputa de hegemonia na Sociedade Civil.

Nesse sentido, depreende-se que o mundo atual está mergulhado numa extensa “guerra de posição”, uma vez que os intelectuais orgânicos do capital, como aponta SEMERARO (2006, p. 385), *“lutam constantemente para mudar as mentes e expandir mercados. “Mais do que “orgânicos”, na verdade, os intelectuais funcionais às classes dominantes fazem prestação de serviço a seus condomínios de luxo, não à polis”*, nossa opção aqui, enquanto intelectual revolucionário, é trazer



elementos para o debate que tenham por objetivo dar coerência à concepção de mundo da classe trabalhadora.

Gramsci há muito tempo já falava da necessidade de se contrapor a concepção de educação e de vida intelectual cujo objetivo era o de conformar o proletariado

não há nenhuma atividade humana da qual se possa excluir qualquer intervenção intelectual – *Homo faber* não pode ser separado do *Homo sapiens*. Além disso, fora do trabalho, todo homem desenvolve alguma atividade intelectual; ele é, em outras palavras, um filósofo, um artista, um homem com sensibilidade; ele partilha uma concepção do mundo, tem um linha consciente de conduta moral, e portanto *contribui para manter ou mudar a concepção do mundo*, isto é, para estimular novas formas de pensamento (apud Mészáros, 2005, p. 49, grifos no original)

### 3 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse sentido, emerge uma pergunta central para nosso ensaio: qual é a tarefa revolucionária que tenha por objetivo contribuir para a sistematização de uma práxis educativa emancipatória na perspectiva da classe trabalhadora?

A primeira delas é *entender unidade entre a dimensão fundante do ser social: a categoria trabalho e educação*. A segunda questão a ser considerada é a que diz respeito à *necessidade de se transcender positivamente a alienação*. Já uma terceira questão, em articulação com duas abordadas anteriormente, tem que ver com a reflexão sobre aspectos a serem aprofundados numa agenda que tenha como horizonte uma Educação que vá “para além do capital”.

Em relação; a primeira, cumpre ressaltar que o ser social é sempre um complexo articulado que inclui a dimensão fundante e um conjunto de outros campos da atividade humana (Tonet, 2005). A Educação é um segmento do sistema de produção dominante. Nesse sentido, caminhar na direção de uma práxis educativa emancipatória significa romper com o trabalho alienado.

O trabalho, nessa perspectiva, constitui o ponto de partida para a humanização do ser social, segundo Marx (1971) “*motor decisivo do processo histórico de humanização do homem*”.

Apoiado no debate de Tonet (2005), considera-se que a possibilidade da consciência alienada se transformar em consciência revolucionária traz duas importantes reflexões para a reflexão no campo educacional. Primeira: a de que o peso da consciência vem se tornando cada vez mais social e menos natural, posto que ela mesma foi se tornando cada vez mais consciente. Segunda: o estágio

de amadurecimento que o ser social atingiu na sociabilidade capitalista, diferentemente de outros momentos históricos, significou a primeira forma de sociabilidade em que as relações entre homens são determinadas apenas por eles mesmos e não por elementos naturais.

É importante dizer isso, porque o complexo sistema educacional da sociedade é também responsável pela produção e reprodução da estrutura de valores no interior do qual os indivíduos definem seus próprios objetivos e fins específico. Nesse sentido, as relações reificadas e fetichizadas sob o capitalismo não se perpetuam automaticamente. Como coloca Mészáros (2006, p. 263), isso acontece pelo fato de que *“os indivíduos particulares interiorizam as pressões externas: eles adotam as perspectivas gerais da sociedade de mercadorias como os limites inquestionáveis de suas próprias aspirações”*.

Como enfatiza Tonet (2005, p. 155),

é a própria natureza do ser social, sua forma concreta, neste momento, que impõem, como condição para a realização desta alternativa, uma intervenção decisiva da consciência. Sem esta intervenção não seria possível construir uma sociabilidade efetivamente livre. Daí o papel do conhecimento, da batalha das ideias, do clareamento dos objetivos.

Em articulação com a primeira, trazida nos parágrafos anteriores, afirmar-se que a transcendência positiva da alienação é, sobretudo, uma tarefa educacional que exige uma revolução cultural radical para sua realização.

Não se pode compreender o “específico” sem identificar suas múltiplas interconexões com um determinado sistema de mediações complexas. Em outras palavras: devemos ser capazes de ver os elementos “atemporais” (sistemáticos) na temporalidade, e os elementos temporais nos fatores sistemáticos (Mészáros, 2006, p. 109).

*“A luta contra alienação é, portanto, aos olhos de Marx, uma luta para resgatar o homem de um estado no qual “a expansão dos produtos e das carências o torna escravo inventivo e continuamente calculista de desejos não humanos, requintados, não naturais e pretensiosos”* (Mészáros, 2006, p. 163). A alienação não é um dado ontológico, embora seja muito antigo, portanto não eliminável da existência. A propriedade privada é trazida à existência pela atividade alienada e então, por sua vez, afeta profundamente, as aspirações humanas. Nas palavras de Marx *“a propriedade privada nos fez tão cretinos e unilaterais que um objeto somente é o nosso [objeto]*

*se o temos, portanto, quando existe para nós como capital ou é por nós imediatamente possuído, comido, bebido, trazido em nosso corpo, habitado por nós etc., enfim usado*". (2004, p. 87).

Por último, torna-se urgente trazer para debate a reflexão sobre aspectos a serem aprofundados numa agenda que tenha como horizonte uma Educação que vá "para além do capital".

Uma "educação para além do capital" implica enfrentar um desafio que perpassa a negação do capitalismo. O cumprimento desta tarefa histórica envolve uma mudança qualitativa das condições objetivas presentes na sociedade. Todo o sistema de internalização, com todas as suas dimensões, visíveis e ocultas. Faz-se necessário romper *com as formas onipresentes e profundamente enraizadas de internalização mistificadora por uma alternativa concreta abrangente* (Mészáros, 2005, p. 47).

Caminhar no sentido que aponta Paracelso - quando aponta para a necessidade de se buscar uma formação que transcenda os muros da escola - pode representar uma possibilidade. Se considerarmos que aprendemos em todos os momentos de nossa vida ativa, uma primeira bandeira de luta que devemos encampar é por uma profunda reforma educacional que garanta uma formação para além das funções desempenhadas na sociedade capitalista<sup>7</sup>.

Um segundo aspecto: "concepção mais ampla de educação" expressa na frase: "a aprendizagem é a nossa própria vida". Apoiado mais uma vez em Paracelso, Mészáros (2005) aponta que educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas sim conscientização e testemunho de vida. A educação deve ser sempre continuada, permanente, ou não é educação. A educação tem que transcender os muros da Escola. Conforme escreve Mészáros (2005, p. 53), " *muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições formais*". Isso traz sérias implicações para a educação formal, pois ela pode contribuir tanto para a mudança, como também para a manutenção daquilo que já está posto no âmbito mais geral.

No entanto, para que a educação caminhe no sentido acima, é necessário que os educadores sejam também educados numa outra lógica. Como educar o educador? O "educador" como parte da sociedade alienada também tem a necessidade de ser educado. Assim, não se deve partir da suposição, autodestrutiva, de que a alienação é uma totalidade inerte homogênea. A atividade alienada não produz só a consciência alienada, mas também a consciência do ser alienado. "*Essa consciência da alienação, qualquer que seja a forma alienada que possa assumir [...] não somente*

---

<sup>7</sup> Segundo Mészáros (2006, p. 275) a Educação, por meio do Estado cumpre duas importantes tarefas numa sociedade capitalista: (1) a produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia, e (2) a formação dos quadros e a elaboração dos métodos de controle político. Mészáros (2005, p. 55).

*contradiz a ideia de uma totalidade alienada inerte, como também indica o aparecimento de uma necessidade de superação da alienação”* (Mészáros, 2006, p. 166).

Nesse sentido, o que Mészáros sugere educador deve buscar meios de garantir ao educando se apropriar concretamente não somente do conhecimento clássico, mas do conhecimento reflexo de uma relação histórica específica num dado momento. Embora o cotidiano domesticado mais alienado possível venha se tornando o padrão de comportamento, defende-se aqui, ao contrário: a necessidade de uma pedagogia marxista.

Enfim, para se chegar a essa emancipação humana, faz-se necessário, nos termos marxianos, proceder à emancipação política, uma vez que a política é um canal utilizado pelo Estado para a manutenção dos privilégios de classe, pois enquanto estes existirem, a falsa aparência de liberdade deslocará o pólo determinante da sociedade para um indivíduo supostamente autônomo diante dos grupos sociais, tornando opaca a forma alienada em que se dão as relações sociais de produção.

#### 4 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARMINATI, Fábio. *As antinomias da transformação social: Florestan Fernandes e a construção do Brasil*, 2009. Anais online disponível em <http://www.humanas.ufpr.br/site/evento/SociologiaPolitica/>. Acesso em 13/04/2013.

DUARTE, Newton (org.). **Crítica ao Fetichismo da individualidade**. Campinas, SP: Autores associados, 2004. pp. 53-73.

\_\_\_\_\_. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2 ed. Campinas: Autores associados, 2001.

EAGLETON, Terry. **As ilusões do pós-modernismo**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar, 1998.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. V.1. *Introdução ao estudo da filosofia, a filosofia de Benedetto Croce*. Edição e tradução Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

\_\_\_\_\_. **Cadernos do cárcere**. V.3 *Maquiavel, notas sobre o estado e a política*. Edição e tradução Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. 3 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

IANNI, Octávio (Org.). **Florestan Fernandes: sociologia crítica e militante**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. 4 ed. São Paulo: Global, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fundamentos Científicos e Técnicos da Relação Trabalho e Educação no Brasil de Hoje. In: Lima, Júlio César França & Neves, Lúcia Maria Wanderley [orgs]. Fundamentos da Educação Escolar no Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006.

- JAMESON, Fredric. **As antinomias da pós-modernidade**. In. As sementes do tempo. São Paulo, 1997. P. 17-81.
- LIMOEIRO-CARDOSO, Miriam. *Capitalismo Dependente, Autocracia Burguesa e Revolução Social em Florestan Fernandes*, 1994. Texto disponível em [www.iea.usp.br/artigos](http://www.iea.usp.br/artigos). Acesso em 13/04/2013.
- MARX, Karl. O 18 Brumário de Luis Bonaparte. São Paulo: ed. Escrita, 1968.
- \_\_\_\_\_. **O Capital**. Vol. 1/1. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 1971.
- MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- MÉSZAROS, István. **A Educação para além do Capital**. São Paulo. Boitempo, 2005.
- \_\_\_\_\_. **A Teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo: 2006.
- MOTTA, Vânia C. **“Capital Social”: solução para os males do capitalismo mundializado?** B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 34, n.2, maio/ago. 2008.
- NEVES, Lucia M W. (org.) **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005.
- SAVIANI, Demerval. **O trabalho como principio educativo frente às novas tecnologias**. In Ferreti, Celso João et al. (org.). *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis, Rj: Vozes, 1994. pp. 151-168.
- \_\_\_\_\_. **Perspectiva Marxiana do problema subjetividade-intersubjetividade**. In DUARTE, Newton (org.). *Crítica ao Fetichismo da individualidade*. Campinas, SP: Autores associados, 2004. pp. 21-52.
- SEMERARO, Giovanni. **Intelectuais “orgânicos” em tempos de Pós-modernidade**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 26, n. 70, p. 373-391, set./dez. 2006.
- TONET, Ivo. **A emancipação humana na perspectiva marxista**. In: *Educação, cidadania e emancipação humana*. Editora Unijuí, RS, 2005.
- WOOD, Ellen Meiksins. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico**. São Paulo: Boitempo editorial, 2003.