

Educação do campo na encruzilhada entre emancipação versus reino do capital: uma leitura filosófica¹

Claudemiro Godoy do Nascimento

Doutor em Educação pela UnB (2009)

Filósofo. Mestre em Educação pela Unicamp (2005)

Professor da Universidade Federal do Tocantins – UFT

Campus Universitário de Arraias

E-mail: claugnas@uft.edu.br

Resumo

Queremos neste artigo apresentar a partir da teoria marxista uma análise epistemológica e crítica sobre a educação do campo que nos últimos anos se tornou um referencial político no Brasil. Não temos dúvida de sua importância pedagógica, política e cultural. Nossa preocupação pauta-se em discutir se as práticas existentes da educação do campo constituem-se enquanto força contrária ao espírito do capitalismo. Por isso mesmo provocamos o debate teórico e filosófico acerca da categoria “*emancipação*”.

Palavras-chave: Educação do campo, emancipação, capitalismo, teoria marxista.

Resumen

Educación en el campo en la encrucijada entre emancipación versus el reino del capital: una lectura filosófica

Queremos en este artículo presentar, a partir de la teoría marxista, un análisis epistemológico y crítico sobre la educación en el campo en que en los últimos años se ha convertido en un referente político en Brasil. No tenemos duda de su importancia pedagógica, política y cultural. Nuestra preocupación se basa en discutir si las prácticas existentes en la educación en el campo se constituyen en fuerza contraria al espíritu del capitalismo. Por eso mismo provocamos el debate teórico y filosófico acerca de la categoría de “*emancipación*”.

Palabras claves: Educación rural, emancipación, capitalismo, teoría marxista.

Abstract

At the crossroads of emancipation and capitalist domination: a philosophical reading of Education for the countryside

From the perspective of Marxist theory, this article offers epistemological analysis and criticism of the Education for the Countryside project, which has recently become a political reference in Brazil. We have no doubt of its pedagogical, political and cultural importance. Our concern, however, is whether the practices of the project reinforce or resist the imposition of capitalism. To this end, we seek to provoke a theoretical and philosophical debate about the category “*emancipation*” as a product of education.

¹ Este artigo é uma leitura da pesquisa realizada na Tese de Doutorado. Conferir Nascimento (2009).

Keywords: Rural education, emancipation, capitalism, Marxist theory.

Introdução

A teoria materialista de que os homens são produto das circunstâncias e da educação e de que, portanto, homens modificados são produto de circunstâncias diferentes e de educação modificada, esquece que as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado. Leva, pois, forçosamente, à divisão da sociedade em duas partes, uma das quais se sobrepõe à sociedade [...] A coincidência da modificação das circunstâncias e da atividade humana só pode ser apreendida e racionalmente compreendida como prática transformadora. (MARX, Karl. III *Tese sobre Feuerbach*).

A emancipação humana constitui uma necessidade histórica para a educação do campo que deveria entender-se como contraposição ao capital que, em nossos tempos, apresenta-se cada vez mais por meio de um paradigma destrutivo. Propomo-nos, portanto, a tentativa de entender as relações capitalistas que se defrontam cotidianamente com a educação do campo e com a própria humanidade desumanizada. Por meio de teorias marxistas, vamos tentar desvelar o oculto estabelecido pelo sistema capitalista hegemônico, sua perversa face e suas contradições. A necessidade da emancipação humana se fortalece quando pensamos na possibilidade real de destruição, não somente dos camponeses, mas de toda humanidade.

Entendemos que o conceito de “**emancipação**” pode oferecer à educação do campo um marco que possa libertá-lo do cativeiro imposto pelo sistema educacional ao qual se encontra atrelado. Por isso, pretendemos ao longo desta reflexão, promover uma discussão que possibilite refletirmos sobre uma educação do campo que seja determinada pela luta de classes² existente no bojo das relações contraditórias do próprio sistema capitalista e determinante da luta dos povos do campo por outro mundo possível que possibilite criar novas formas de convivência humana, novas formas de organização social para além do Estado Capitalista e Liberal e novos conceitos emancipatórios que se libertem das correntes do falseamento ideológico da cidadania burguesa.

A **libertação** é um ato histórico e não um ato de pensamento, e é realizada por condições históricas, pela situação da indústria, do comércio, da agricultura, do intercâmbio [...] e então, depois, conforme suas diferentes etapas de desenvolvimento, o absurdo da substância, do sujeito da autoconsciência e da crítica pura, assim como o absurdo religioso e teológico, são novamente eliminados quando suficientemente desenvolvidos. (MARX e ENGELS, 2006, p. 73).

Mészáros (2002) oferece-nos uma densa e crítica reflexão sobre os limites e equívocos da visão liberal e da própria lógica perversa do capital que no século XX tornou-se um sistema hegemônico, principalmente, na sua versão mais ambígua, a saber: o neoliberalismo. Por isso, para que possamos vislumbrar a ruptura do sistema educacional com a lógica do capital torna-se necessário também vislumbrar a mesma ruptura por parte do sistema social, caso contrário, não haverá mudança alguma.

Não se trata de uma tentativa de “**reformular**” o sistema capitalista como querem muitos educadores (alguns deles defensores da educação do campo) complacentes que

² “A luta de classes vista do pólo proletário e revolucionário não só transforma o presente: ela incorpora em si mesma os elementos do futuro que estão incubados, pelo menos parcialmente (em termos estruturais e dinâmicos), na existência das classes, de seus antagonismos sociais e no movimento social comunista, ou seja, nas impulsões dos trabalhadores no sentido de alterar a sociedade existente e de criar uma sociedade nova. Por isso, a prática política revolucionária exigia um conhecimento teórico específico, capaz de apreender a situação histórica como totalidade; que revelasse a luta de classes em suas múltiplas determinações e em suas vastas consequências no plano cotidiano e imediato e em seu **sentido histórico geral**” (FERNANDES, 2009, p. 41-42).

estão com o prenúncio do fim da história. O que realmente importa é ir além do sistema capitalista, prever sua superação, pois senão estaremos enquanto humanidade condenados e fadados à barbárie. Assim, para a educação do campo que surgiu no Brasil como alternativa ao sistema de educação reprodutivista da lógica do capital torna-se necessário manter seu principal imperativo ético: ser uma proposta realmente contra-hegemônica e antagônica ao processo de internalização e de subordinação dos valores mercantis por meio da *práxis* educativa revolucionária que leve os seres humanos à emancipação.

Nesta perspectiva libertadora enquanto ação condicionada pela historicidade é que nos propomos a discutir a educação do campo para além dos meandros do capitalismo enquanto sistema hegemônico que não mais se sustenta ao pensarmos noutra sociedade humana e emancipada. Dessa forma, partilhamos nossa reflexão em duas partes: a primeira quer apontar o “*fardo do tempo histórico*” (MÉSZÁROS, 2007) a partir da teoria enquanto força material que busca confrontar para apreender as exigências humanas, que possibilite pensarmos na existência de uma alternativa ao capitalismo³ e, por outro lado, o significado que tem pensar a educação do campo para além da lógica de mercado; a segunda pretende discutir o conceito de “*emancipação*” numa perspectiva marxista, levando-se em consideração o pensamento do próprio Marx, Mézszáros e Boaventura de Sousa Santos.

Educação do campo para além do espírito destrutivo do capital

Qual seria o papel da educação do campo na construção de outro mundo possível? Como construir uma educação do campo onde a referência seja o ser humano? Como pensar a educação do campo para além da subserviência que lhe é imposta pelo Estado e pela cooptação dos governos? Mesmo para os educadores ditos “*revolucionários*” e “*progressistas*” vivemos em tempos de conformismo generalizado, onde a *práxis* libertadora perdeu o sentido diante da inércia de alternativas que quando tentam afirmar-se neste cenário são, pela fraqueza de convicções e por uma forte mentalidade fatalista, impedidas pelo sistema do capital que se utiliza de políticas ditas “*públicas*” para manter a ordem na des(ordem) estabelecida. Daí o jargão de que não há alternativa à globalização capitalista.

A educação não é negócio e, muito menos, produto que possa ser comercializado. Se torna-se mercadoria que pode ser negociada, seu objetivo é alimentar o mercado, caso contrário, deveria destinar-se à vida.

A sociedade capitalista desumanizadora tem no individualismo, no lucro e na competição seus fundamentos. Por isso, a necessidade de superar a dicotomia existente na educação entre ensinar e aprender para o *homo faber* e ensinar e aprender para o *homo sapiens*. Esse capitalismo propõe práticas educacionais a partir de uma sociedade estratificada, onde o capital explora o tempo de lazer, e as classes dominantes continuam impondo aprendizagens destinadas ao trabalho alienante, com a intenção de manter o homem dominado. Por isso, pensar na luta pela educação do campo significa pensar na luta de classes, pois somente a partir dessas é que poderia haver transformação na sociedade. Daí a necessidade de se romper com a lógica do capital se quisermos realmente contemplar o surgimento de alternativas de educação realmente emancipatórias. Pensar a educação do campo para além do capital significa pensar uma sociedade para além do capital.

A lógica do capital é algo irreformável, pois, por sua própria natureza, trata-se de uma totalidade reguladora sistêmica, que ao longo dos tempos tornou-se incontrolável e incorrigível. Por isso, lutar contra a sociedade de mercado, contra a alienação, contra a barbárie, contra a intolerância significa lutar por um objetivo maior: a emancipação humana. Como podemos perceber, a educação do campo surgiu enquanto *práxis* revolucionária, mas, nos últimos tempos, parece ter se tornado um instrumento dos piores estigmas da

³ Rossi (1977) sob a orientação de Maurício Tragtenberg realizou um estudo sobre as ambíguas relações entre o capitalismo e a educação, desde a educação liberal com seu conservador messianismo até a teoria do capital humano que se tornou discurso hegemônico no Brasil, principalmente, levando-se em consideração a lógica desenvolvimentista da economia brasileira ainda presente no atual cenário da educação brasileira, haja vista, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) do Governo Lula.

sociedade capitalista, principalmente, se pensarmos na aceitabilidade sem refutações dos programas de governo paliativos e compensatórios que na aparência são progressistas, mas se os desvelarmos perceber-se-á sua íntima relação com a manutenção do sistema capitalista, o que determina a legitimação dos interesses dominantes. Por outro lado, este tipo de educação é uma peça essencial ao processo de acumulação do capital, pois acaba estabelecendo o consenso⁴ e, com isso, há uma perpetuação *ad infinitum* da reprodução da sociedade de classes. Assim, perguntamos sem a pretensão de obter certezas e respostas: o que a Educação do Campo pretende? Ser um instrumento de emancipação ou ser um instrumento de perpetuação e reprodução do sistema capitalista?

O neoliberalismo, versão mais absurda do sistema capitalista, que se acredita estar com os dias contados diante da crise econômica que abalou em 2008 e 2009 o mundo financeiro, conseguiu por muito tempo ampliar a crise do sistema público de ensino, em especial, ao esmagar a coisa pública por meio do corte de recursos dos orçamentos públicos. O lema era: *vamos evitar gastos*. Foi com o neoliberalismo que o processo de mercantilização da educação teve seus áureos tempos de fortuna. Os espaços educacionais se tornaram verdadeiros *shoppings centers* do consumo do saber onde a alfabetização acontece com a letra C e termina com a letra L: C de Consumo e L de Lucro.

Diante do enfraquecimento da educação pública e com o crescimento do setor privado, a socialização passou a ser midiática, por meio da publicidade e proselitismo do consumo. De certa forma, toda a educação na sociedade capitalista significa o processo de interiorização das condições que possibilitam a legitimidade do sistema que explora o trabalho como mercadoria, logo, torna-se preciso induzir os homens à sua aceitação passiva. Dessa forma, a escola capitalista não pode jamais pensar em produzir insubordinação, indignação, rebeldia, luta, pois se a escola desejar produzir estas características em seus educandos, o sistema capitalista perde um de seus principais fundamentos, a saber: a alienação.

Então, perguntamos: para que serve a educação do campo e todo o sistema público (não me refiro ao sistema estatal) de ensino se não for para lutar contra o processo de alienação? É alienante o processo educacional brasileiro que pretende apenas promover a acumulação de conhecimentos por meio da transferência bancária de ensino. O que importa realmente é compreender o mundo em que vivemos. De nada adianta acumular conhecimento sem compreensão daquilo que fora acumulado.

Por isso, a educação do campo deve enfatizar a urgência de instituir uma radical mudança estrutural que possibilite, em comunhão com outras alternativas, ir além da lógica capitalista que parece ter sido (ou estar tornando-se) petrificada e sacralizada no imaginário coletivo da humanidade. Daí a necessidade de se valorizar outro modo de produção que venha romper com a lógica perversa e incorrigível do capital, caso contrário, os caminhos se dividem em continuidades do sistema que se procura se adequar às exigências de novos tempos por meio de um remendo denominado “**reformas**”⁵. Por isso, nos alerta Mézáros:

(...) caso não se valorize um determinado modo de reprodução da sociedade como o necessário quadro de intercâmbio social, serão admitidos, em nome da reforma, apenas alguns ajustes menores em todos os âmbitos, incluindo o da educação. As mudanças sob tais limitações, apriorísticas e prejudicadas, são admissíveis apenas com o único e legítimo objetivo de *corrigir* algum detalhe defeituoso da ordem estabelecida, de forma que sejam mantidas intactas as determinações estruturais fundamentais da sociedade como um todo, em conformidade com as exigências inalteráveis da *lógica global* de um determinado sistema de

⁴ Gentili (1998) denuncia os simulacros do consenso estabelecidos pela lógica do capital que se deram a partir do conhecido Consenso de Washington e suas propostas pedagógicas da democracia minimalista, as privatizações, bem como as novas formas de exclusão social e educacional.

⁵ Um breve recado aos reformadores: “É característico de uma situação sem saída que até mesmo o mais honesto dos reformadores, ao usar uma linguagem desgastada para recomendar a inovação, adota também o aparelho categorial inculcado e a má filosofia que se esconde por trás dele, e assim reforça o poder da ordem existente que ele gostaria de romper” (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 13-14).

reprodução. Podem-se ajustar as formas pelas quais uma multiplicidade de interesses particulares conflitantes se deve *conformar* com a *regra geral* preestabelecida da reprodução da sociedade, mas de forma nenhuma pode-se alterar a *própria regra geral*. (MÉSZÁROS, 2005, p. 26).

Possibilitar uma educação revolucionária, em nosso caso, a especificidade da educação do campo, significa pensar também na possibilidade de legitimação do conflito entre as chamadas forças hegemônicas em disputa que são fundamentalmente rivais, quer no campo da produção material, quer no campo da produção espiritual. Portanto, questão chave para compreendermos o cenário no qual se encontra estabelecida a educação do campo enquanto tópico específico da educação é saber se ela foi formulada do ponto de vista do capital. Aparentemente a resposta seria não. Mas da formulação à aplicação dos ideais educacionais há um longo caminho. Assim, a educação do campo enquanto utopia de uma alternativa destinada aos povos do campo não foi formulada pela lógica do capital, mas sua efetivação parece adentrar por caminhos que levam ao Reino do Capital, principalmente, se pensarmos na aceitabilidade acrítica de uma política de Editais estabelecida pelo governo brasileiro e pela implementação de programas que compensam e explicam o refluxo da luta por uma educação pública que rompa com os ditames do Estado Capitalista. Dessa forma, a educação do campo corre o sério risco de ser um simples remendo das políticas ditas “*públicas*”, ou seja, um reformismo educacional para compensar os direitos historicamente negados. Contudo, enquanto proposta reformista adentra-se nas regras do jogo estabelecido pela lógica do capital irreformável que pretende perpetuar os interesses materiais dominantes tidos como dogmas incontestáveis.

Estaria a educação do campo, seus sujeitos e atores, sendo consumidores de Editais e de Programas que silenciam a resistência camponesa em nome de um financiamento educativo que legitima a moral liberal-burguesa? Por que a institucionalização de Políticas Públicas para a educação do campo teve um aumento significativo do Governo Lula? Diante das observações realizadas e do contato que tivemos com educadores do campo e pesquisadores, percebemos que o Governo que realiza a ação do Estado utiliza-se, ou quer utilizar-se, dos trabalhadores rurais qualificados tecnicamente para aumentar a indústria do biodiesel, do petróleo natural e transformar assentamentos rurais em fornecedores de insumos para as empresas privadas que se encontram fortalecidas pela PPP (Parceria Público-Privada) como entes de uma nova fonte de lucratividade. Portanto, trata-se de manutenção da mesma lógica do capital, onde é mantido o dualismo capital-trabalho por meio da exploração da força de trabalho no campo em benefício do enriquecimento das classes dominantes do campo. Os homens de negócio do universo agrário brasileiro enquanto burguesia hegemônica reproduzem universalmente as regras da lei da troca que permitem a espoliação do homem pela mais-valia⁶.

A sociedade burguesa encontra-se subordinada de um modo universal à lei da troca, do “igual por igual” de cálculos que, por darem certo, não deixam resto algum. Conforme sua própria essência, a troca é atemporal, tal como a própria razão, assim como, de acordo com sua forma pura, as operações da matemática excluem o momento temporal. (ADORNO, 2000, p. 33).

⁶ Em entrevista à TV Estadão no dia 28/02/2008, João Pedro Stédile fez uma avaliação da relação do Governo Lula com os movimentos sociais. Para ele, “o governo Lula nem provocou refluxo nem cooptou. O que acontece? Pelas teses da esquerda e é verdadeira. Cada vez que um partido de esquerda ganha as eleições, ele ganha como parte do acúmulo de força popular e em todos os países do mundo, quando a esquerda chega ao poder, de fato, gera um clima de maior agitação social, de maior mobilização. Por que não aconteceu isso aqui? Porque o governo Lula, ao contrário do que muitos pensavam, ele ganhou as eleições no refluxo dos movimentos de massa. (...) Ganhou as eleições, na minha opinião, porque parte da burguesia brasileira se bandeou do governo Fernando Henrique e foi apoiar o Lula que gerou um governo de composição como eu já expliquei” (STÉDILE, João Pedro). Em partes concordamos com as afirmações de João Pedro Stédile, contudo, não se pode negar que uma das estratégias utilizadas pelo governo Lula foi a cooptação de dirigentes dos movimentos sociais e de pesquisadores militantes.

Parece haver uma tentativa ideológica de se romper com o capitalismo na sua face neoliberal e como alternativa se propõe o Estado de Bem-Estar Social que não passa de um remendo, uma reforma da lógica do capital que, contraditoriamente, é irreformável (MÉSZÁROS, 2004).

Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar margens de *reforma sistêmica* na própria estrutura do capital é uma *contradição em termos*. É por isso que é necessário *romper com a lógica do capital* se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente. (MÉSZÁROS, 2005, p. 27).

Engana-se quem pensa que os problemas alavancados pelo capitalismo podem ser combatidos por meio da força da razão, pois a própria razão se tornou o fundamento epistemológico da lógica do capital. Vivemos, queiramos ou não, acreditemos ou não, numa verdadeira “*ditadura da razão*” onde a sensibilidade humana não tem espaço, onde a solidariedade e o bem-comum estão condenados ao esquecimento. Por isso, as alternativas quando surgem parecem conter apenas *parcialidades* de elementos necessários à luta contra o capitalismo, sendo que o necessário seria lutar com as mesmas armas, ou seja, de forma *global* já que o sistema dominante também é global. Quando isso acontece, por mais que o reformista social e educacional seja um ser humano esclarecido, que tenta em todos os momentos remediar as causas e os efeitos da alienação desumanizante do poder do dinheiro e da busca do lucro, mesmo que ele as deplora, jamais escapará da camisa-de-força determinada pela lógica do capital. Parece evidente que os grandes executores da educação do campo, bem como seus pesquisadores presentes na academia se encaixam exatamente nesta situação e acabam se tornando prisioneiros do sistema, por mais que o discurso continue aparentemente sendo progressista, as práticas são determinadas pelo sistema educacional a serviço do capital.

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 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, 2005, p. 35).

Sabemos que John Locke foi um dos principais teóricos do liberalismo burguês. Foi ele quem primeiro propôs a criação de escolas profissionalizantes para os filhos dos pobres da classe trabalhadora que viviam na ociosidade. Diante dessa vida sem produção era preciso consertá-lo moralmente por meio do ensino profissional e da religião. Curiosamente hoje temos muitas escolas profissionalizantes. Esta até mesmo se tornou uma das propostas da educação do campo. Educar profissionalmente para adentrar-se no universo moral do capital. A única diferença é a mudança da religião. Enquanto nos tempos de Locke, as crianças iam à missa nos domingos, hoje as crianças e jovens da educação profissional são estimuladas ao consumo nas catedrais do capital: shoppings centers, *fast food*, feiras, festas onde tudo se compra e tudo se vende. Neste espaço é que se faz adoração ao deus capital.

Assim, a escola enquanto educação formal não produz a força motriz que consolida o capitalismo, tampouco será capaz de por si só oferecer uma alternativa que realmente produza a tão esperada radicalização da emancipação humana. Este não é o papel da educação hoje? A educação em nossos tempos, mesmo a que tem elementos de alternativas, como as escolas do campo institucionalizadas ligadas aos movimentos sociais, possui a seguinte função:

Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “*consenso*” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de *romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana*, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções não podem ser *formais*; elas devem ser *essenciais*. Em outras palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida. (MÉSZÁROS, 2005, p. 45).

E enfaticamente complementa:

(...) da maneira como estão as coisas hoje, a principal função da educação formal é agir como um cão-de-guarda *ex-officio* e *autoritário* para induzir um conformismo generalizado em determinados modos de internalização, de forma a subordiná-la às exigências da ordem estabelecida. 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. Os professores e alunos que se rebelam contra tal desígnio fazem-no com a munição que adquiriram tanto dos seus companheiros rebeldes, dentro do domínio formal, quanto a partir da área mais ampla da experiência educacional “desde a juventude até a velhice”. (MÉSZÁROS, 2005, p. 55-56).

Em nossa concepção, a educação do campo por meio de experiências essenciais de educação promovidas pelo MST na Escola Florestan Fernandes e na formação política dos militantes realiza exatamente a tentativa de solução, pois não são práticas educativas institucionalizadas pelo sistema, são realmente alternativas que buscam romper com a lógica do capital. A institucionalização da luta pela Educação Básica e Superior do Campo por meio de programas governamentais como: a Licenciatura em Educação do Campo, PRONERA, Saberes da Terra e Escola Ativa corre o sério risco de adequação já que se tornaram educação formal e sabemos que “*as soluções educacionais formais, mesmo algumas das maiores, e mesmo quando são sacramentadas pela lei, podem ser completamente invertidas, desde que a lógica do capital permaneça intacta como quadro de referências orientador da sociedade*” (MÉSZÁROS, 2005, p. 45).

Portanto, vivemos entre o dilema da manutenção e o dilema da mudança. A transformação necessária se tornará plausível quando os confrontos e os conflitos antagônicos se desvelarem na sociedade, caso contrário, entoaremos o hino **Te Deum** oferecido à sociedade do capital e sua concepção de mundo. A *práxis* revolucionária não acontece na educação formal, institucionalizada, pelo contrário, é a partir de experiências processuais que não se tornaram manipuladas e controladas de imediato pelo sistema educacional formal legalmente instituído que surgem as principais alternativas de educabilidade política e alternativa à concepção de mundo hegemônica.

Para Mézszáros (2005) há uma necessidade de promoção do que ele chama de “*contra-internalização*” que seja coerente e sustentada e que, principalmente, não se esgote na negação a partir da criação de uma alternativa abrangente e concretamente sustentável⁷ ao estabelecido como internalização hegemônica. A contra-internalização enquanto processo de contra-hegemonia pressupõe a contraconsciência.

Mas nem tudo pode ser descartado na educação formal, pois ela também será necessária para compor o arcabouço das práticas de educação alternativas ao poder

⁷ Para Mézszáros (2005, p. 72) “*a sustentabilidade equivale ao controle consciente do processo de reprodução metabólica social por parte dos produtores livremente associados, em contraste com a insustentável e estruturalmente estabelecida característica de adversários e a destrutibilidade fundamental da ordem reprodutiva do capital*”.

hegemônico, ou seja, terá sua importância na construção do momento histórico da contra-hegemonia. Para isso, precisará toda a educação e, em nosso caso específico toda educação do campo, adquirir a contra-internalização coerente e sustentada para que se torne contra-hegemonia e contraconsciência rumo a uma sociedade humanizada e emancipada.

Se, entretanto, os elementos progressistas da educação formal forem bem-sucedidos em redefinir a sua tarefa num espírito orientado em direção à perspectiva de uma alternativa hegemônica à ordem existente, eles poderão dar uma contribuição vital para romper a lógica do capital, não só no seu próprio e mais limitado domínio como também na sociedade como um todo. (MÉSZÁROS, 2005, p. 59).

Caso a educação formal novamente pretenda ser a solução do problema e queira sozinha romper com a lógica do capital, seu papel contra-hegemônico não terá sentido e dará lugar a uma educação redentora ou reformista. Por isso, torna-se frustrante como pesquisador militante afirmar que a alternativa da educação do campo sozinha não mudará a lógica do capital, se não mudarmos o mesmo Estado capitalista em que vivemos que, por uma mão, oferece subsídios políticos para a implementação de uma educação supostamente libertadora através dos programas como PRONERA, Licenciatura em Educação do Campo, Saberes da Terra e que, por outra mão, alimenta e fortalece no campo a lógica do capital por meio do empreendedorismo agrícola, do agronegócio, do incentivo aos alimentos transgênicos e até mesmo com o hidronegócio. Trata-se de uma verdadeira contradição implantar programas paliativos e ao mesmo tempo fortalecer o capitalismo agrário. Daí a necessidade urgente de retomarmos questões como: Que Estado temos e queremos? Que sociedade temos e queremos? E, a partir dessas questões, retirar das cinzas categorias de análise esquecidas nos últimos tempos, tais como: classe, exploração, capitalismo, socialismo, hegemonia, poder, democracia, dentre outras.

Aqui, não se trata simplesmente de promoção de uma educação do campo que ingenuamente venha negar o capitalismo, até porque se corre o sério risco da negação permanecer condicionada pelo próprio objeto da sua negação como já afirma Marx. A tarefa histórica é bem maior e significa exatamente ir além da lógica do capital.

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. Deve ser assim porque a negação direta de várias manifestações de alienação é ainda condicional naquilo que ela nega, e portanto permanece vulnerável em virtude dessa condicionalidade. (MÉSZÁROS, 2005, p. 62).

Portanto, seja no neoliberalismo, seja no Estado-Providência, seja no Estado liberal-burguês ou em regimes totalitários e patrimonialistas, o capitalismo enquanto teoria fictícia e tendenciosa continuará determinando as estratégias reformistas que vierem a surgir a partir da tentativa de mudanças graduais, onde o que se deve remover são pequenos defeitos específicos, até mesmo para conter os conflitos de classe. Talvez o grande absurdo do nosso tempo histórico esteja na ideologização reformista que estabelece uma luta contra um capitalismo particular inexistente. O verdadeiro capitalismo é o todo, global, e é contra este capitalismo oculto que as alternativas não-reformistas são chamadas a lutar. E esse modo de pensar reformista se encontra presente em nossas realidades, em especial, com os discursos chamados de “pós-modernos” e “multiculturalistas”.

A recusa reformista em abordar as contradições do *sistema* existente, em nome de uma presumida legitimidade de lidar *apenas com as manifestações particulares* – ou, nas suas variações “pós-modernas”, a rejeição apriorística das chamadas *grandes narrativas* em nome de *petits*

récits idealizados arbitrariamente – é na realidade apenas uma forma peculiar de rejeitar, sem uma análise adequada, a possibilidade de se ter qualquer sistema rival, e uma forma igualmente apriorística de *eternizar* o sistema capitalista. O objeto real da argumentação reformista é, de forma especialmente mistificadora, o *sistema dominante como tal*, e não as *partes*, quer do sistema rejeitado quer do defendido, não obstante o alegado zelo reformista explicitamente declarado pelos proponentes da “mudança gradual”. (MÉSZÁROS, 2005, p. 62-63).

A incapacidade de toda e qualquer pretensão reformista se encontra na tentativa frustrante de querer sustentar a validade atemporal da ordem política e socioeconômica estabelecida, ou seja, o sistema capitalista. Trata-se de um problema filosófico no qual se encontram inseridas todas as propostas reformistas. Já dizia o ditado popular: “*Onde há fumaça, há fogo*”. O que é causa e efeito neste ditado? O fogo é a causa e a fumaça o efeito. Quando, portanto, as reformas surgem é para corrigir o efeito, ou seja, corrige-se a fumaça do sistema capitalista. No entanto, as reformas não se preocupam com a base causal, o fogo que é o princípio e essência dos efeitos. Daí que, quando vemos tentativas reformistas de resolver o problema da educação do campo no Brasil, na verdade, são tentativas de melhorar os efeitos, sem tocar em seu alicerce causal.

Ao abordarmos o fim da sociedade capitalista significa que estamos pensando no futuro da humanidade. O fim da sociedade do capital representa o não-fim da humanidade, caso contrário, estaremos condenados ao vale de lágrimas.

Por isso mesmo, temos que compreender que o sistema do capital com sua lógica perversa e desumanizadora não conseguiria sobreviver por muito tempo sem as mediações de segunda ordem: “[...] o Estado, a relação de troca orientada para o mercado, e o trabalho, em sua subordinação estrutural ao capital.” (MÉSZÁROS, 2005, p. 72) As mediações impõem aos seres humanos uma forma alienada de mediação. Dessa forma, percebemos que aquelas de segunda ordem produzem o discurso fácil de apoio às políticas ditas “*públicas*” de educação do campo por meio dos programas e projetos educacionais que são amplamente aceitos como válidos, o que determina a existência de um círculo vicioso de reprodução metabólica da lógica do capital.

Sabemos que a globalização do capital, se é que funciona, funciona para os detentores do capital. Em tempos de crise estrutural do capital, a educação possui um especial momento para em comunhão com outras forças da sociedade elaborar planos estratégicos de subversão à ordem estabelecida. Trata-se de uma tarefa histórica, principalmente, para os movimentos sociais camponeses. Com isso, a irrupção da educação alternativa ao sistema capitalista deve, acima de tudo, ser continuada como bem demonstra Mézáros.

A educação, nesse sentido, é verdadeiramente uma *educação continuada*. Não pode ser “vocacional” (o que em nossas sociedades significa o confinamento das pessoas envolvidas a funções utilitaristas estreitamente predeterminadas, privadas de qualquer poder decisório), tampouco “geral” (que deve ensinar os indivíduos, de forma paternalista, as “habilidades do pensamento”). Essas noções são arrogantes presunções de uma concepção baseada numa totalmente insustentável separação das dimensões prática e estratégica. Portanto, a “educação continuada”, como constituinte necessário dos princípios reguladores de uma sociedade para além do capital, é inseparável da prática significativa da *autogestão*. (MÉSZÁROS, 2005, p. 75).

Daí a enorme importância das alternativas, dentre elas, a educação do campo em confrontar os desafios do tempo histórico no qual estamos vivenciando. Sem dúvida, todas as propostas advindas do movimento que se formou pela educação do campo conseguiram, num primeiro momento, almejar a utopia por uma nova sociedade. A partir do momento em

que o Estado de Direito liberal-burguês intitulado demagogicamente de Democrático⁸ institucionalizou as demandas e bandeiras dos movimentos sociais do campo, num segundo momento, tais proposições tornaram-se efetivamente reformistas que podem estar corroborando para mascarar a luta de classes existente no campo brasileiro.

Por que se tornou fora de moda falar de alternativa “**socialista**” no tempo histórico no qual vivemos? Estaria a educação do campo provocando uma discussão socialista ao aceitar passivamente os programas institucionalizados pelo Estado? Para Mészáros (2007) a educação que se apresenta como alternativa ao paradigma hegemônico deve pautar-se pela busca do desenvolvimento contínuo da consciência socialista.

O papel da educação não poderia ser maior na tarefa de assegurar uma transformação socialista plenamente sustentável. A concepção de educação aqui referida – considerada não como um período estritamente limitado da vida dos indivíduos, mas como o desenvolvimento contínuo da consciência socialista na sociedade como um todo – assinala um afastamento radical das práticas educacionais dominantes sob o capitalismo avançado. É compreendida como a extensão historicamente válida e a transformação radical dos grandes ideais educacionais defendidos no passado mais remoto. Pois esses ideais educacionais tiveram de ser não apenas minados com o passar do tempo, mas ao final, completamente extintos sob o impacto da alienação que avança cada vez mais e da sujeição do desenvolvimento cultural em sua integridade aos interesses cada vez mais restritivos da expansão do capital e da maximização do lucro. (MÉSZÁROS, 2007, p. 293).

Se no século XIX tivemos como marco regulatório o triunfo do utilitarismo, por sua vez, o século XX e neste início de século XXI o marco regulatório é o triunfo da racionalidade instrumental. A racionalidade instrumental, em nome de uma pseudo-objetividade científica e da neutralidade axiológica, legitima “*a doutrinação da esmagadora maioria das pessoas com os valores da ordem social do capital como ordem natural inalterável, racionalizada e justificada pelos ideólogos*” (MÉSZÁROS, 2007, p. 294) que formularam a crença de que existe um único caminho – o *ethos* capitalista –, um único pensamento e que, chegamos ao fim da História, ao fim das Ideologias e ao fim das Alternativas.

A educação continuada apontada como esperança da consciência socialista também é utilizada pelos defensores do capital que postulam a doutrinação permanente das massas sobrantes que deverão ser incluídas para aumentar os lucros, já que os cidadãos não-emancipados desse sistema estão sendo formados para serem consumidores de mercadorias.

Essa contra-hegemonia revela a existência de *hegemonias em disputa*, caso contrário, o sistema do capital prevalecerá. Neste sentido, o papel da educação socialista é primordial para contribuir com a contra-hegemonia em seu sentido político, exatamente por que...

[...] por um lado, é necessário expor – por meio do papel desmistificador da educação socialista – o caráter apologético da cultura há muito estabelecida da *desigualdade substantiva*, em todas as suas formas, para aproximar a realização da única relação humana permanentemente sustentável de

⁸ Na verdade, trata-se de uma democracia tutelada como bem afirmou Adorno (2000, p. 35): “*Mas a democracia não se estabeleceu a ponto de constar da experiência das pessoas como se fosse um assunto próprio delas, de modo que elas compreendessem a si mesmas como sendo sujeitos dos processos políticos. Ela é apreendida como sendo um sistema entre outros, como se num cardápio escolhêssemos entre comunismo, democracia, fascismo ou monarquia; ela não é apreendida como identificando-se ao próprio povo, como expressão de sua emancipação. Ela é avaliada conforme o sucesso e o insucesso, de que participam também os interesses individuais, mas não como sendo a unidade entre os interesses individuais e o interesse geral; e, de fato, a delegação parlamentar da vontade popular torna esta muitas vezes uma questão difícil nos modernos Estados de massa*”.

igualdade substantiva na ordem global historicamente em transformação. E, por outro lado, a intervenção positiva da educação na elaboração dos meios de contrapor-se com êxito à dominação global do capital, pelo estabelecimento das formas organizacionalmente viáveis de solidariedade socialista, é vital para o cumprimento do grande *desafio* de nosso tempo histórico. (MÉSZÁROS, 2007, p. 316).

Homo emancipator: para além do capital

O século XXI será um grande divisor de águas. Dessa forma, concordamos com Mézáros (2003) quando questiona o que construiremos no século XXI, o socialismo ou a barbárie?

Desde o século XIX e no decorrer do século XX, a humanidade se encontra prisioneira da exploração do capital que se dá por meio da força de trabalho e na propriedade privada dos meios de produção. Neste sentido, devemos perceber a importância de Marx em sua crítica ao reino do capital. Para que a humanidade tenha reais condições de superação do reino do capital deve-se urgentemente incluir uma retomada teórica e prática acerca da emancipação humana enquanto componente que integra a transcendência do regime capitalista e, portanto, uma necessidade para que se constitua a chamada *igualdade substantiva* com desenvolvimento sustentável. Assim, a sociedade deverá sair do controle do capital e ir para as mãos dos “*produtores associados*”⁹.

Enquanto processo reformista, a lógica social-democrata do bem-estar social produz uma profunda ilusão que acaba por perpetuar o capitalismo por meio do neoliberalismo ou do capitalismo selvagem do Estado-Providência. Sabemos, portanto, que o sistema do capital produz desperdício, destruição e a barbárie enquanto sintomas evidentes de que há uma profunda crise da ordem social do capital que se iniciou no século XX e que, hoje, ameaça a existência da humanidade. Por isso, a necessidade urgente de relegar ao passado esse espírito do capital.

O tempo em que vivemos possibilita-nos um futuro devastador para a indústria e para a ecologia. Para o capitalismo esse tempo não lhe interessa, pois o anacronismo histórico penetrou-lhe as entranhas que a única noção de tempo aceitável é o tempo do trabalho explorável. Diante disso, o capital não tem consciência do tempo histórico e, muito menos, haverá possibilidades de adquiri-la.

A lógica do capital é absoluta. Tudo mais é relativo subordinado ao absoluto. Devemos compreender que esse modo de produção absolutiza o tempo histórico que se relativiza diante do absoluto imposto. Portanto, se o absoluto prega há tempos o fim da história, o fim das ideologias e o fim das alternativas, enquanto processo contra-hegemônico, o tempo histórico deve também propor o fim do capitalismo, caso contrário, será realmente o fim da humanidade.

O capitalismo absolutiza o seu domínio e relativiza ao negar sua condição histórica determinada para eternizar essa dominação do processo sociometabólico. Percebemos, portanto, que aqueles que defendem a ordem capitalista estão dentro de um universo de acriticidade estabelecida. Com isso, há uma necessidade histórica de superar a dominação e a subordinação estrutural provocadas pelo sistema de capital, por meio de um engajamento crítico/autocrítico¹⁰ o que significa, também, opor-se à utilização de métodos capitalistas para se construir a alternativa socialista¹¹. Portanto, quais seriam os desafios do

⁹ Mézáros (2002 e 2007) aborda que a emancipação é pressuposto da efetivação dos “*produtores associados*”. Mas o que realmente significa pensar em produtores associados? Trata-se de um intercâmbio comunal entre os trabalhadores, característica fundante de atividades que se opõem ao capitalismo e que propõe a transformação social revolucionária a partir de duas atividades centrais, a saber; a dissolução da hegemonia política do capital transnacional e a implementação de cooperativas de trabalho coletivas.

¹⁰ Necessidade da crítica da própria alternativa enquanto ação revolucionária e transformadora.

¹¹ Segundo Adorno e Horkheimer (1985: p. 45) “[...] o próprio socialismo. Ao fazer da necessidade, para todo o sempre, a base e ao depravar o espírito de maneira tipicamente idealista como o ápice, ele se agarrou com excessiva rigidez à herança da filosofia burguesa”.

tempo histórico atual que valem à educação do campo alternativa, socialista e emancipatória?

O grande desafio e fardo do tempo histórico é que a conflitualidade/adversidade antagônica deve ser permanentemente consignada ao passado, a fim de deixar para trás, e para sempre também, o círculo vicioso fatídico – em nosso tempo inevitavelmente *fatal* – da guerra e da política, como é conhecido por nós até o presente. Isso significa a refundação radical da política sobre as bases de uma *racionalidade substantiva e historicamente sustentável*, para ser capaz de administrar *conscientemente* todos os assuntos humanos na *escala global* exigida. Eis porque na agenda histórica com grande urgência, impondo a necessidade de confrontar os fracassos do passado “com impiedosa consciência”, bem como explorar todas as vias de cooperação positiva sobre a única base plausível da *igualdade substantiva*. (MÉSZÁROS, 2007, p. 32).

Por isso a necessidade de radicalização da emancipação sem perder o encanto do mundo, das coisas, das relações. Para isso, torna-se urgente urgentíssimo substituir a lógica competitiva do capitalismo com a lógica cooperativa de outro mundo possível que possa realmente incluir o “*grito da terra*”. Nesta inclusão, o importante não é a pedagogia libertadora, mas a libertação concreta. Significa se recusar a ver a condição humana fora da emancipação humana. Contudo, sabemos que a educação do campo e, muito menos, o conhecimento científico não significa necessariamente um fator de emancipação. Ela é parte do processo de construção histórica da alternativa como um todo.

O essencial é pensar a sociedade e a educação em seu devir. Só assim seria possível fixar alternativas históricas tendo como base a emancipação de todos no sentido de se tornarem sujeitos refletidos da história, aptos a interromper a barbárie e realizar o conteúdo positivo, emancipatório, do movimento de ilustração da razão. (ADORNO, 2000, p. 12).

Assim, não queremos acreditar na educação do campo, mas sentir a educação do campo a partir da emancipação humana. Mas a questão é: Como fazer que a educação do campo adquira um sentido emancipatório à formação cultural proposta? Sentido emancipatório ligado às atitudes de rebeldia contra o estabelecido e de indignação diante da sociedade capitalista em que vivemos. Recusa do existente pela via da contradição e da resistência que se apresenta contrária ao fetiche da mercadoria e da lógica do capital. Essas dimensões são importantes para a sobrevivência da própria humanidade, pois:

Não há sentido para educação na sociedade burguesa senão o resultante da crítica e da resistência à sociedade vigente responsável pela desumanização. A educação crítica é tendencialmente subversiva. É preciso romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não-idêntico, o diferenciado. (ADORNO, 2000, p. 27).

Mas qual compreensão que podemos dar ao conceito de “*emancipação*”? O jovem Marx, ao redigir em 1843 sua obra “*A questão judaica*” nos ajuda compreender o sentido que queremos dar ao conceito de “*emancipação*”, utilizado aqui como fundamento epistemológico para as futuras alternativas contra-hegemônicas ao sistema hegemônico do capital. Nele, Marx criticava e rompia com as posições de Bruno Bauer que se limitava a reduzir as questões sociais em questões teológicas e, assim, determinava a exigência de emancipação religiosa como condição da emancipação política. Para Marx (2008) era o hiato existente entre sociedade civil e Estado que determinava o surgimento da dicotomia entre emancipação humana e emancipação política.

Já em 1843, Marx nos interrogava enquanto humanidade ao perguntar: Que tipo de emancipação queremos? Por acaso, seria a emancipação civil e política? Em Marx, a relação entre emancipação política e religião tornou-se o centro do problema entre emancipação política e emancipação humana¹². Os limites da emancipação política “*surgem imediatamente no facto de o Estado se poder libertar de um constrangimento, sem que o homem se encontre realmente liberto; de o Estado conseguir ser um Estado livre, sem que o homem seja um homem livre*” (MARX, 2008: p. 10). E complementa: “*A emancipação política representa, sem dúvida, um grande progresso. Não constitui, porém, a forma final de emancipação humana, antes é a forma final de emancipação humana dentro da ordem mundana até agora existente. Nem vale a pena dizer que estamos aqui a falar da emancipação real, prática*” (MARX, 2008: p. 11-12).

Portanto, a emancipação política em si não representa a emancipação humana. Para Marx (2008, p. 30) “*toda a emancipação é uma restituição do mundo humano e das relações humanas ao próprio homem*”. Assim,

A emancipação humana só será plena quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um ser genérico; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças (*forces propres*) como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política. (MARX, 2008, p. 30).

O sentido emancipatório que queremos dar nesta reflexão filosófica se propõe a postular uma nova cultura de formação política que ressignifique o próprio conceito de “*emancipação*” que venha estimular os sujeitos à assunção de atitudes, dentre elas, destacamos a rebeldia e a indignação. Portanto, pensar um processo emancipatório para os grupos sociais historicamente marginalizados da condição de **Ser Mais** significa realizar a irrupção de um outro processo, a desbarbarização. Se falamos em desbarbarização significa que há uma barbárie que se encontra estilizada.

Devemos entender que se tivermos pessoas emancipadas teremos sociedades emancipadas. Não se pode querer emancipar a sociedade sem libertar o ser humano e, ao contrário também não funciona, pretender emancipar a sociedade sem emancipar o ser humano. Por isso, a emancipação começa pelo homem e atinge a sociedade. Seu contrário significa a imposição de novos totalitarismos que também podem possuir aparências ditas “*democráticas*” e/ou “*socialistas*”. A emancipação enquanto categoria de análise significa conscientização e racionalidade. Mas seria o capitalismo neoliberal consciente e racional? Não. O capitalismo neoliberal possui uma consciência limitada no binômio ‘lucro-exploração’ e um racionalismo desumano que impõe às pessoas e às sociedades uma nova espécie de escravidão, a do mercado que fabrica o “*homo oeconomicus*” para que tenha fé na arte do consumo.

Conforme já afirmamos, a educação não é necessariamente um fator de emancipação. Ela proporciona assumirmos uma atitude emancipatória, mas não propriamente a emancipação em si. Pois, o emergente na atual sociedade pós-neoliberal é tornar os sujeitos da história que venham a impedir a continuidade da barbárie de um **logos** irracional inserido no modo de produção capitalista. Assim, a emancipação é uma atitude que pode levar o homem a um novo mundo, onde se faz presente na realidade atual um amplo processo ininterrupto de “*desumanização*” a partir de uma “*consciência coisificada*” ou até mesmo “*ausência da consciência*” em momentos fortes da barbárie nesta lógica do capital que realiza sem nenhum escrúpulo a “*fetichização da técnica*” negando às pessoas a possibilidade de amar e da compaixão. Trata-se de uma verdadeira “*consciência deformada*” que é causa da “*consciência alienada*” presente na sociedade do consumo. Tal consciência vem impedindo que os sujeitos históricos possam vislumbrar uma outra consciência possível, a saber: a “*consciência emancipada*”.

¹² Cotrim (2007) estabelece um estudo sobre a política e a emancipação nos escritos de Marx (1848-1871).

Na América Latina e no Brasil vivemos sob a égide de uma democracia tutelada que não apresenta sentidos que direcionam os sujeitos históricos ao processo de emancipação. Pelo contrário, trata-se de uma democracia que barbariza ao negar a participação social dos sujeitos na esfera pública.

Após a II Guerra Mundial e com o fim do socialismo real criou-se o mito de que a democracia liberal seria a única forma de sociabilidade existente e aceitável. Trata-se de uma ideia base do pensamento único que se fortaleceu a partir dos anos 1980 com o chamado “*Consenso de Washington*”. Sabemos que existe uma cisão funcional entre dois mundos, a saber: a esfera pública e a esfera privada. Na sociedade capitalista contemporânea e neoliberal essa cisão se expressa no aspecto político que pretende universalizar a classe particular, ou seja, a burguesia. Os seres humanos não passam de “**coisas**” genéricas que através do Estado são membros de uma sociedade civil ou cidadãos o que significa uma mesma posição. Contudo, os seres humanos vivem relações de intercâmbio o que os diferencia no interior dessa falsa igualdade genérica. Por isso, alguns...

[...] assumem posição de proprietários dos meios de produção, compradores de força de trabalho, ou expropriados vendedores de força de trabalho. Neste sentido, a identidade como cidadãos é um campo de universalidade possível daquilo que na existência real do intercâmbio material é a base do conflito. (IASI, 2007, p. 52).

A teoria marxista defende a necessidade de transformar a sociedade a partir das relações sociais de produção e de propriedade o que concordamos ser o ponto de partida, mas não o de chegada. A questão do Estado ainda deve ser um ponto central de reflexão para se vislumbrar outra sociedade possível, emancipada e libertada. O que acontece nestes últimos tempos é um verdadeiro sintoma de anemia. Vivemos numa sociedade do pensamento único, “*fim das ideologias*”, “*fim da história*” e “*fim das utopias*”. Essa sociedade determinou a *práxis* dos partidos políticos, da esquerda mundial e dos grupos sociais a buscarem sua “*inclusão*” neste espaço destinado a poucos. Por isso, não falamos mais de oprimidos, mas de exclusão social. Excluídos do sistema único, do pensamento único, à margem dessa sociedade do capital. Agora, o discurso de todos/as parece ser homogêneo: Queremos entrar na sociedade do espetáculo e do mercado onde o lema e a bandeira única são: *Consumir, consumir, consumir*. Consumo significa literalmente participar do mercado, ou melhor, comprar. Quem não compra não consome, quem não consome está excluído. A exclusão também é uma forma de barbárie que não produz a possibilidade de uma sociedade emancipada. Contudo, para onde foram os oprimidos? Será que foram incinerados e viraram “*adubos*” da Aracruz Celulose? Evidentemente que eles existem e estão por toda parte, em todo o planeta, em todos os continentes. Mas, diante da falsa conquista da “*cidadania*” outorgada pelo Estado se encontram em transição entre o estado de “*excluídos*” e ora no estado de “*incluídos*”. Há uma alternância em ambos os espaços. Os que permanecem no estado de “*excluídos*” são socorridos por políticas paliativas e compensatórias em nome de um direito social historicamente negado como é o caso do Programa Bolsa Família¹³ no Brasil, exemplo de política social para muitos países emergentes e pobres do mundo.

Este projeto de sociedade existente revela-nos uma opressão mais perversa ainda, pois mantém os pobres na condição de excluídos e, de vez em quando, na condição de incluídos do sistema capitalista. Há nisso tudo uma intencionalidade ideológica que se esconde sob a ótica do “*direito social*”. Em nome do “*direito social*” é que o processo de

¹³ João Pedro Stédile, em entrevista à TV Estadão, no dia 28/02/2008 declarou que as medidas do governo Lula para a questão do social como o Programa Bolsa Família que atende por volta de 20% da população mais pobre no Brasil acaba sendo antagônico, pois “*resolve o problema social porque estas famílias estavam na miséria absoluta e, de certa forma, acomoda essas famílias, por isso que nós temos sido críticos. (...) a Bolsa Família gerou uma apatia naqueles pobres, por isso que ela deveria ser um programa transitório, só para tirar o cara da fome, e combinado com outro programa que levasse emprego*” (STÉDILE, João Pedro).

“**despolitização**” acontece e faz com que os sujeitos sociais de ontem se tornem “*indivíduos cidadãos*” de hoje por meio da implantação do que denomino de “**cultura de acomodação social**”, de certa forma, na mesma direção daquilo que Kant entendia por “*menoridade*” que atribuía a outros sua representatividade política, econômica, social e até mesmo religiosa-cultural-educativa.

Portanto, concordamos com a afirmação de Iasi (2000, p. 62) de que “*os indivíduos, cidadãos, podem ser na esfera privada judeus, operários, ianomâmis, negros, empresários, sociólogos ou comunistas, e isso os obriga a respeitar hierarquias, disciplinas e hábitos particulares que os condenam à menoridade, guardando seu caráter universal genérico para uma transcendência sofisticada*”. Não há emancipação humana, mas uma “*consciência coisificada*”, uma armadilha ideológica organizada pela lógica do mundo capitalista que faz com que o ser humano creia estar sendo livre e emancipado já que possui o “*direito social*” que lhe fora historicamente negado.

A não emancipação significa pensarmos também na não libertação dos sujeitos que se encontram numa relação não humana com o mundo que se dá por meio da “**fetichização**”. Segundo Iasi (2007, p. 54) “*o fetiche, inseparável da forma de mercadoria, tem como seu duplo inevitável a reificação, isto é, os seres humanos, ao atribuírem às coisas características humanas, transformam-se a si mesmos em coisas, colocam-se sob o jugo daquilo que produzem*”. A fetichização demonstra o caráter endógeno do capitalismo que aplica o caráter genérico ao ser humano como atesta Iasi.

O caráter genérico do ser humano na mediação do Estado, na atual sociedade, é a expressão da universalidade do capital. Dessa maneira, não há contradição nos termos que expressam essa igualdade: somos todos cidadãos, membros da sociedade burguesa (civil se preferirem), somos todos, portanto, capital. Essa universalidade esconde o fato de a igualdade exigir que alguns assumam o papel de acumuladores de valor e mais-valia, enquanto outros se transformam em mercadorias que, uma vez consumida, pode gerar o capital. (IASI, 2007, p. 56).

Anteriormente trouxemos as seguintes palavras de Marx: “*Toda emancipação constitui uma restituição do mundo humano e das relações humanas ao próprio homem*”. Para que haja essa emancipação anunciada por Marx precisamos superar três mediações essenciais ao capitalismo, a saber: o mercado e a mercadoria, o capital e o próprio Estado. O Estado que se apresenta neste contexto é o próprio Estado Capitalista e não há outro. Contudo, Marx não pensava em uma nova forma de Estado, mas no fim do Estado, ou seja, uma sociedade sem Estado e seus aparelhos ideológicos e repressivos.

Penso que poderíamos vislumbrar o fim do Estado Capitalista, mas também numa outra forma de pensar a participação política de todos/as “*emancipados*” e “*libertados*” do sistema capitalista. O fim do Estado capitalista é uma urgência necessária para pensarmos noutra organização social possível que realmente possibilite a emancipação e o fim da “*opressão*” aos pobres. Com o fim do Estado Capitalista será o fim também da legalização e consolidação da ética da dominação de classes estabelecida em nossas consciências como algo “**natural**”. Para pensarmos em emancipação devemos então nos perguntar enquanto seres humanos: *Uma outra forma de associação humana que vá além do Estado é possível?*

Para Iasi (2007) a emancipação humana seria o fim da pré-história construída pela divisão social do trabalho e pela lógica do capital que se estabeleceu como valor sagrado em nossas consciências.

A emancipação humana, fim da pré-história da humanidade, exige a superação das mediações que se interpõem entre o humano e seu mundo. Para que a humanidade, reconhecendo a história como sua própria obra, possa decidir dirigi-la para outro caminho, diferente do beco sem saída para o qual a sociedade capitalista mundial levou a espécie. Nos termos de Marx,

assumir de forma consciente e planejada o controle do destino humano. (IASI, 2007, p. 59).

Parece ser consenso de que vivemos historicamente sob a égide de uma forma social reguladora que necessita de um senhor ou de senhores. Para Marx, a ideia de emancipação humana significa, portanto, romper com a sociedade regulatória e de que homens e mulheres possam assumir o controle da história de maneira consciente e planejada. Afirma Iasi (2007, p. 69) que “a emancipação humana exige que os seres humanos assumam o controle consciente de sua existência, superando as mediações que impedem a percepção de sua história como fruto de uma ação humana”. Com isso, vislumbrar a emancipação humana enquanto ação coletiva significa superarmos as mediações já apontadas, a saber: o capital, o mercado/mercadoria e o Estado.

Pensar o fim do metabolismo do capital significa pensar a negação da propriedade privada dos meios de produção e da força de trabalho como mercadoria. O fim da lógica do mercado e das mercadorias é necessário para que se possa vislumbrar a importância do valor de uso sobre a lógica atual do valor de troca, o que necessita a capacidade de produção em abundância dos meios necessários à vida e a superação da subordinação dos homens e mulheres à divisão social do trabalho e, por fim, a superação necessária de pensar o trabalho como meio de vida.

Por fim, a terceira e última mediação a ser superada, o Estado. A superação do Estado significa determinadamente a eliminação da sociedade de classes. Trata-se de entender que não é a sociedade que se encontra a serviço do Estado ou regulada por ele. Pelo contrário, devemos inverter esta lógica e colocar o Estado numa posição que se destine a agir em defesa e a partir do que a sociedade quer. Alguns afirmarão que isso já acontece e não posso discordar. Porém, permitam-me dizer que o Estado somente se coloca a serviço da sociedade de classes na atualidade desde que a classe seja a dominante. Nisso temos que ser realistas, nem o socialismo ou qualquer regime adepto às teorias marxistas deram conta de promover. Muitos menos, o capitalismo que segue com seu regime *exploratorius* com algumas mudanças ideológicas que a cada dia que se passa percebemos com menos intensidade suas reais intencionalidades e barbáries. Quem sabe a crise econômica dos Estados Unidos¹⁴ não seja um sinal dos tempos para pensarmos noutra sociedade, noutra mundo, noutra forma de organização política. Por que não?

Considerações finais

Santos (2007) entende que a emancipação parte do pressuposto de três esferas: política, humana e social. É a partir delas que a humanidade construirá uma *práxis* transformadora e revolucionária tendo em vista um diálogo crítico com as novas realidades e sujeitos neste século XXI. Para o sociólogo Boaventura de Souza Santos há uma evidência da existência da “*emancipação social*” e que precisamos reinventá-la. Mas o que seria emancipação social? Por que a necessidade de reinventá-la? Para ele, a emancipação social possui três grandes dimensões a serem reinventadas, a saber: epistemológica, teórica e política.

¹⁴ Na verdade, a crise que se iniciou nos Estados Unidos é um sinal da crise institucional do capitalismo. Recentemente, no Seminário Internacional “**A crise vista pelos marxistas do século XXI**” organizado pela PUC-SP no dia 24 de Agosto de 2009 trouxe importantes análises desse momento histórico de mudanças paradigmáticas. Portanto, se há uma crise do capital, há também perspectivas para o socialismo já que o capitalismo exhibe de forma clara suas limitações e contradições. Contudo, conforme destacam os marxistas do século XXI, as interrogações permanecem: “*O que vem depois da crise atual? Como será a economia mundial após essa crise? Que tipo de capitalismo pode sair deste momento? Esta crise representa o fim do neoliberalismo? Nesse caso, que modelo o substituiria? Ou ainda, em que medida a luta anticapitalista, na teoria e na prática pode avançar a partir da crise atual?*”. (Conferir: http://www.cartamaior.com.br/templates/materiaMostrar.cfm?materia_id=16122).

(...) a emancipação social é um conceito absolutamente central na modernidade ocidental, sobretudo porque esta tem sido organizada por meio de uma tensão entre regulação e emancipação social, entre ordem e progresso, entre uma sociedade com muitos problemas e a possibilidade de resolvê-los em outra melhor, que são as expectativas. (SANTOS, 2007, p. 17).

Para Boaventura de Souza Santos há uma crise nas sociedades, em duas vias contrárias, uma crise da regulação e a crise da emancipação. Na verdade, uma tensão constante que se evidencia a partir da visão eurocêntrica e colonialista que temos acerca das coisas, do mundo e da própria humanidade. Essa tensão se apresenta polarizada em duas forças que se contrapõem: a regulação, com sua **episteme** no *logos* estrutural-funcionalista e, por outro lado, a emancipação, com os marxistas. Contudo, a experiência histórica demonstrou que qualquer das forças promoveu ou ampliou a noção de sociedades coloniais que se afirmam na violência de coerção e na violência de assimilação. E quando pensarmos em sociedades coloniais ou colonialismos devemos entender estas categoriais no sentido de sociedades a serviço do capital e da ampliação do capitalismo.

O que Santos (2005 e 2007) nos propõe refletirmos é a superação de uma racionalidade indolente, ultrapassada e anti-humana que se afirmou na história dos homens e, principalmente, na cultura dominante do ocidente. Por isso, devemos entender a regulação e a emancipação como matrizes fundamentais no pensamento da modernidade ocidental. Contudo, o paradigma da regulação se perpetua no poder e determina a sociedade capitalista na qual vivemos. Daí a necessidade do que Santos (2005, p. 257) chama de **“transição paradigmática”**.

A transição paradigmática é, assim, um ambiente de incerteza, de complexidade e de caos que se repercute nas estruturas e nas práticas sociais, nas instituições e nas ideologias, nas representações sociais e nas inteligibilidades, na vida vivida e na personalidade. E repercute-se muito particularmente, tanto nos dispositivos da regulação social, como nos dispositivos da emancipação social. Daí que, uma vez transpostos os umbrais da transição paradigmática, seja necessário reconstruir teoricamente uns e outros. (SANTOS, 2005, p. 257).

Por isso, Boaventura de Souza Santos defende a idéia de reinvenção das possibilidades emancipatórias diante do mundo dominado por utopias conservadoras, dentre elas, a utopia do neoliberalismo. A legalidade, os direitos humanos e a democracia são desde a Revolução Francesa instrumentos hegemônicos da sociedade moderna e não conseguirá efetivar a emancipação da humanidade, isto é fato. Aliás, o papel das instituições é impedir que haja a emancipação. Diante disso, Santos (2007, p. 68) nos questiona: “[...] *O central em nossa questão é saber se os instrumentos hegemônicos podem ter uso contra-hegemônico. Como criar e fazer uso contra-hegemônico da legalidade? Como fazer uso contra-hegemônico dos direitos humanos e da democracia?*”

Não temos dúvida de que as posições do sociólogo Boaventura de Souza Santos nos ajudam a compreender um problema da *práxis* humana. A questão da regulação e da emancipação é uma dialética que devemos buscar resolver com o intuito de encontrar o sentido real da existência humana. As chamadas possibilidades emancipatórias defendidas por Santos (2005) buscam dar um novo sentido ao que-fazer humano que em essência é um ser da emancipação por natureza. Mas o que seriam as possibilidades emancipatórias? São as emancipações necessárias aos novos paradigmas e não simplesmente a um único e exclusivo paradigma como na atual conjuntura alicerçada sob a égide do paradigma capitalista. Podemos definir então um mapa da transição paradigmática a partir de algumas emancipações emergentes para a recomposição da humanidade, a saber: comunidades domésticas cooperativas, produção eco-socialista, necessidades humanas e consumo solidário, comunidades-amiba (em processo constante de reconstrução e de reinvenção), o

socialismo-como-democracia-sem-fim, a sustentabilidade democrática e soberanias dispersas e, por fim, as chamadas lutas paradigmáticas e subparadigmáticas (SANTOS, 2007, p. 336-344). Essas emancipações possibilitarão como que a dialética regulação-emancipação seja superada.

A transição paradigmática não é a substituição de um modelo por outro, pelo contrário, trata-se da substituição de um único e exclusivo modelo por outros variados, calcados na organização e emancipação humana, pois não podemos pretender que a emancipação se torne única para todos os povos da terra, assim como foi feito com a “*democracia*” que se tornou um valor ou seria des-valor universal para todos e os que não aceitam são obrigados a aceitá-lo, haja vista o caso do Afeganistão e do Iraque.

Na prática social, a dialética da regulação e da emancipação é exercida em núcleos de ação e não-ação, conflitos relativos à possibilidade, à propriedade, à moralidade, à legalidade, ao realismo ou à normalidade. Dada a infinita variedade de relações sociais, o dilema de ancorar nelas formas de conhecimento, de poder e de direito reside no facto de que a acentuação dessas formas acarreta a sua própria trivialização: se os conhecimentos, os poderes e os direitos estiverem em todo o lado, não estão em lado nenhum. O mesmo pode ser dito relativamente à regulação e à emancipação: para se escapar ao dilema de as trivializar ao afirmar a sua proliferação enquanto processos sociais, é necessário centrar a análise na tensão dialética entre ambas. (SANTOS, 2005, p. 258).

Dessa forma, entendemos que as concepções de Boaventura de Souza Santos e de Mauro Iasi se complementam no sentido de que ambas estão em sintonia com a tradição marxista. O que os diferencia é o enfoque dado à categoria emancipação. Por outro lado, gostaria de realizar a analogia entre regulação e emancipação para o que entendo como consciência coisificada e consciência emancipada. A regulação é uma ação hegemônica da sociedade moderna que consegue êxito na produção de “*consciências coisificadas*”. Por outro lado, a emancipação é uma ação contra-hegemônica ou mesmo não-hegemônica que por meio das alternativas dos movimentos sociais, das redes solidárias e dos grupos sociais coletivos buscam conscientemente novas “*consciências emancipadas*”. Assim, entendo que precisamos urgentemente realizar esta transição paradigmática que supere as “*consciências coisificadas*” e reinvente as “*consciências emancipadas*”.

Dessa forma, o *homo emancipator* é um ente, um devir. Sua existência depende da transição paradigmática entre a hegemonia dos marcos regulatórios à assunção da contra-hegemonia de possíveis marcos emancipatórios (emancipações) conforme determina a teoria sociológica de Boaventura de Souza Santos (2005).

Assim, o marco emancipatório será possível à educação do campo a partir da efetivação do caráter pedagógico do processo revolucionário e de uma pedagogia socialista humanizadora como nos aponta, em tempos de fardo histórico, o educador Paulo Freire.

Se os líderes revolucionários de todos os tempos afirmam a necessidade do convencimento das massas oprimidas para que aceitem a luta pela libertação – o que de resto é óbvio –, reconhecem implicitamente o sentido pedagógico desta luta. Muitos, porém, talvez por preconceitos naturais e explicáveis contra a pedagogia, terminam usando, na sua ação, métodos que são empregados na “*educação*” que serve ao opressor. Negam a ação pedagógica no processo de libertação, mas usam a propaganda para convencer... [...] Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepôr aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase “*coisas*”, com eles estabelece uma relação dialógica permanente. (FREIRE, 1987, p. 55-56).

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W. Educação e Emancipação. 2ª. edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

ADORNO, T. W. e HORKHEIMER, Max. Dialética do Esclarecimento: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

COTRIM, Lívia Cristina de Aguiar. Marx: política e emancipação humana (1848-1871). Tese (Doutorado). Faculdade de Ciências Sociais. São Paulo: PUC-SP, 2007.

FERNANDES, Florestan. Nós e o marxismo. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 26ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GENTILI, Pablo. A falsificação do consenso: simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Petrópolis: Vozes, 1998.

IASI, Mauro Luis. Ensaio sobre consciência e emancipação. São Paulo: Expressão Popular, 2007.

MARX, Karl e ENGELS, F. A Ideologia Alemã. São Paulo: Martin Claret, 2006.

_____. Para a questão judaica. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MÉSZÁROS, István. Para além do capital: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo, 2002.

_____. O desafio e o fardo do tempo histórico. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. O século XXI: socialismo ou barbárie? São Paulo: Boitempo, 2003.

_____. A educação para além do capital. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. O poder da Ideologia. São Paulo: Boitempo, 2004.

NASCIMENTO, C. G. Educação do Campo e Políticas Públicas para além do capital: hegemonias em disputa. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação. Brasília: UnB, 2009.

ROSSI, Wagner Gonçalves. Capitalismo e Educação. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação. Campinas: UNICAMP, 1977.

SANTOS, Boaventura de Souza Santos. A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social. São Paulo: Boitempo, 2007.