

Artur Bispo dos Santos Neto

**UNIVERSIDADE, CIÊNCIA E
VIOLÊNCIA DE CLASSE**

© do autor

Creative Commons - CC BY-NC-ND 3.0

Diagramação: Luciano Accioly Lemos Moreira, Mariana Alves de Andrade e Sérgio Lessa

Revisão: Edivânia Francisca de Melo

Capa: Luciano Accioly Lemos Moreira e Maria Cristina Soares Paniago

Catálogo na fonte

Departamento de Tratamento Técnico do Instituto Lukács

Bibliotecária Responsável: Fernanda Lins

Esta obra foi licenciada com uma licença Creative Commons - Atribuição - NãoComercial - SemDerivados 3.0 Brasil.

Para ver uma cópia desta licença, visite creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/br/ ou envie um pedido por escrito para Creative Commons, 171 2nd Street, Suite 300, San Francisco, California, 94105, USA.

Esta licença permite a cópia (parcial ou total), distribuição e transmissão desde que: 1) deem crédito ao autor; 2) não alterem, transformem ou criem em cima desta obra e 3) não façam uso comercial dela.

1ª edição: Instituto Lukács, 2014

INSTITUTO LUKÁCS
www.institutolukacs.com.br
institutolukacs@yahoo.com.br

Artur Bispo dos Santos Neto

**UNIVERSIDADE, CIÊNCIA E
VIOLÊNCIA DE CLASSE**

1ª edição
Instituto Lukács
São Paulo, 2014



Sumário

Prefácio	9
Introdução	15
PRIMEIRA PARTE: CIÊNCIA E COMPLEXO MILITAR	25
Capítulo I: Educação e Trabalho	27
1.1 A educação no modo de produção capitalista	29
1.2 Educação e emancipação humana	37
Capítulo II: A Ciência como Concepção de Mundo	43
2.1 A ciência na Antiguidade	46
2.2 A concepção científica do mundo em Francis Bacon	50
Capítulo III: A Ciência como Brinquedo das Classes Dominantes	61
3.1 A natureza da ciência	62
3.2 A ciência como brinquedo das classes dominantes	64

3.3 Aprender ciência brincando	71
Capítulo IV: A Ciência e o Complexo Militar	77
SEGUNDA PARTE: UNIVERSIDADE E VIOLÊNCIA DE CLASSE	91
Capítulo V: Educação e Crise da Universidade Pública	93
5.1 Universidade e divisão social do trabalho.....	94
5.2 Crise da universidade pública.....	100
Capítulo VI: A Repressão ao novo Movimento Estudantil Universitário	109
6.1 O movimento estudantil de 1968 e a crise do capital	111
6.2 O movimento estudantil e suas bandeiras de luta	115
6.3 A nova organização estudantil.....	116
6.4 O Reuni e a repressão ao movimento estudantil	118
Capítulo VII: Contrarreforma e Violência contra os Jovens	129
7.1 A ideologia do crescimento demográfico	130
7.2 Desemprego e genocídio de jovens	140
Conclusão	149
Referências Bibliográficas	153





Prefácio

O livro *Universidade, ciência e violência de classe*, apresentado ao leitor pelo seu autor, Artur Bispo, reúne um conjunto de textos que trata de questões que, embora já tenham sido amplamente abordadas, apresenta um elemento inovador que consiste exatamente no tipo de abordagem que fundamenta sua análise: a perspectiva da ontologia marxiana.

Como Lukács chamou a atenção para a *nova ontologia* instaurada por Marx, esta representa uma contraposição às velhas tendências teóricas, às modernas e às atuais que, independente de suas diferentes formas de abordagem, de suas distintas interpretações acerca do mundo, têm em comum o fato de serem historicamente limitadas por não postularem o devenir humano para além desta forma de sociedade.

Artur Bispo, nas pegadas desta *nova ontologia*, inicia a obra com uma importante reflexão sobre a ciência no seu processo histórico a partir da concepção histórica materialista de mundo, levando em consideração o seu caráter de classe, apontando em primeira mão sua relação com o complexo militar. Trata-se de uma questão de grande atualidade, apesar de já ter sido tratada por pensadores como Marx e Lukács, sendo Rosa Luxemburgo considerada a pioneira na descoberta das vantagens da produção militarista para a expansão capitalista. Quais as vantagens da produção militarista para a expansão capitalista? Algumas características como regularidade automática, crescimento, controle do capital por meio da imprensa e do legislativo, têm sido importantes para a continuidade da expansão

capitalista pois, como argumenta Mészáros na sua obra *Para além do capital* (2002, p. 685), a partir da crise de 1929/33, várias tentativas foram feitas pelo capital para lidar com o problema da superprodução de modo menos perdulário mas todas fracassaram e a saída encontrada foi o complexo militar-industrial, que combina a máxima expansão com a utilização mínima. Os passos iniciais dados para solucionar o problema da superprodução por meio da produção militarista foram dados na I Guerra Mundial, mas a generalização desta medida só ocorreu após a II Guerra Mundial. A grande inovação do complexo militar-industrial, conforme o autor citado, consiste exatamente em eliminar a distinção entre consumo e destruição, uma vez que sendo a expansão do valor de troca o objetivo fundamental do capital, evita-se, com isto, o uso real, e a transação comercial passa a ser o único critério de consumo, em que se fundem conceitos como uso de troca, produtor e capitalista, eliminado de cena o produtor real que é o trabalhador.

Prosseguindo a análise, o autor da presente obra faz uma abordagem sociohistórica da ciência, da educação e da universidade, destacando sua relação com a constituição da divisão de classes originadas a partir da existência da propriedade privada. É importante assinalar que o autor reafirma a análise de diversos pensadores segundo a qual a educação nem sempre se constituiu um privilégio para poucos, pois na gênese do processo histórico da humanidade, ela fazia parte da vida de todos os indivíduos e isto só era possível porque a base de sustentação daquela sociedade, a economia, tinha como característica fundamental a existência de uma forma peculiar de trabalho por meio do qual possibilitava a todos a realização da produção e do consumo de maneira coletiva. O surgimento das sociedades de classe, a partir da criação de novas formas de trabalho pautadas em relações desiguais entre os homens, modificando o objetivo da produção material e que afetou a relação entre produção e consumo, produção e distribuição, acabou resultando no caráter de classe da educação e, com isto, na criação da instituição escolar, separada da vida dos indivíduos, voltada para a formação da personalidade humana, dos valores e para o trabalho. Com isto, a educação deixou de ser uma atividade geral, inerente à própria vida, em que todos se educavam, e passou a ser uma atividade específica voltada para as classes privilegiadas da sociedade particularmente nos modos de produção escravista e feudal. Isto explica seu caráter de classe e, embora nas sociedades capitalistas hodiernas conforme o discurso oficial/estatal, a educação tenha se universalizado para amplas camadas da população, sua natureza classista permanece a

mesma uma vez que o antagonismo entre capital e trabalho ainda não foi superado.

O autor demonstra como nas sociedades de classe a educação é funcional para a preservação da hierarquização da sociedade, por meio da internalização de normas que educam os indivíduos para a submissão, valor necessário ao desenvolvimento das habilidades essenciais à reprodução do capital, destacando que apenas a coerção bélica é incapaz de preservar a hegemonia da classe dominante. Ressalta também, que estando a educação a serviço da política, da ciência e do complexo bélico, seu objetivo é desenvolver as habilidades fundamentais para assegurar os privilégios das classes dominantes sobre as demais camadas sociais.

O autor considera que o complexo educacional representa um poderoso instrumento de disseminação dos princípios, valores e objetivos do capital, a partir da religião, do Estado e do complexo militar. A este respeito, convém fazer a relação desta análise com um grande acontecimento histórico da classe trabalhadora mundial que foi a Comuna de Paris; pela primeira vez na história da humanidade, a classe trabalhadora tomou o poder no dia 04 de setembro de 1870, instaurando a República do Trabalho, passando a ser uma experiência concreta de referência para a luta pela emancipação do trabalho.

O historiador Antonio Rago Filho, na apresentação da obra *A guerra civil na França*, escrita por Marx em 1871, afirma que este caracteriza a Comuna como uma *revolução contra o Estado*, ressaltando que a mesma “Destruiu os órgãos que constituíam a máquina estatal, a saber, o exército, a polícia, o clero, a magistratura” (2011, p. 18) e nos seus gloriosos 72 dias de duração, a classe trabalhadora parisiense tomou algumas medidas particularmente no campo educacional com a finalidade de separar a instrução pública da Igreja das funções públicas, além de ordenar que todos os materiais didáticos, como livros, mapas, papel etc., fossem dados gratuitamente aos professores, “que doravante passam a recebê-lo das respectivas *mairies* [prefeituras] às quais pertencem. A nenhum professor é permitido, sob nenhum pretexto, exigir de seus pupilos pagamento por esses materiais” (MARX, 2011, p. 117).

Além da educação, a classe dominante contava ainda com o poder bélico e o Estado, razão pela qual Marx (2011, p. 46) avaliou que “Paris armada era o único obstáculo sério no caminho da conspiração contrarrevolucionária. Paris tinha, portanto, de ser desarmada”. Assim, desarmar a classe trabalhadora, colocando as armas a serviço do Estado em nome da defesa nacional e difundir os preceitos

educativos religiosos constituem, até os dias atuais, poderosos instrumentos de dominação do capital sobre o trabalho, tal como acertadamente Artur Bispo assinala e que, embora sem fazer referência à Comuna, encontra-se em plena sintonia com a fecunda análise marxiana.

A discussão sobre a Universidade feita na segunda parte do livro revela a nítida expressão de um autor que transmite não apenas o conhecimento teórico acumulado sobre o assunto, como também o conhecimento prático pois, para o leitor que ainda não o conhece, me reservo o direito de apresentá-lo já que se trata de um intelectual/militante que carrega em sua bagagem a experiência da prática profissional-acadêmica aliada à militância política.

No início dos anos 2000, a *crise estrutural* do capital atingia escancaradamente as universidades, causando uma total precarização da força de trabalho e das condições de trabalho, conduzindo-as à mercantilização da educação e apresentando-a, mas de maneira escamoteada, como sendo a única alternativa possível à crise, por meio de cursos pagos, do aumento da contratação de professores substitutos, mediante a constituição de uma política de ensino superior de caráter privatizante. Neste contexto, em 2006, Artur Bispo assumiu o cargo de Diretor de Política Sindical da Associação dos Docentes da Universidade Federal de Alagoas (ADUFAL), seção sindical do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES), um dos poucos sindicatos de expressão nacional que passou a conduzir suas lutas de forma independente do governo de Luís Inácio Lula da Silva e da CUT, chegando até mesmo à desfiliação desta histórica organização da classe trabalhadora brasileira que já foi considerada combativa.

Neste cenário, grande parte dos intelectuais acreditava que o Brasil vivia uma *crise conjuntural* que seria resolvida com a derrota de Fernando Henrique Cardoso ao cargo de presidente da República e a eleição de Luís Inácio Lula da Silva. Ocorre que a vitória deste último confirmou que a crise do capital é estrutural, conforme Méz-záros demonstrou, deixando cair por terra os argumentos dos defensores da crise conjuntural. No âmbito deste debate Artur Bispo tem desempenhado um papel importante no enfrentamento das discussões teóricas sobre os rumos da Universidade e na participação das lutas, posicionando-se na contramão daquele ideário que tem se fortalecido no seu interior que, revestido de progressista, busca esconder as insolúveis relações contraditórias que se estabelecem entre ciência, universidade e capital, por meio de uma política educacional do ensino superior de desmonte da qualidade da educação

(Reuni, PROUNI, entre outros) promovida pelo Estado capitalista em completa harmonia com os objetivos do capital que é o lucro.

A emergência de um novo tratamento dado ao movimento estudantil por parte dos gestores do ensino superior ou, porque não dizer, parafraseando Marx, das personificações do capital, que se utilizam da repressão violenta legalmente sancionada pelo Estado como mecanismo de atenuação das contradições do capital e de contenção da luta de classes no interior das Universidades, é um tema em destaque analisado pelo autor. Na opinião dele (p. 18-19), a universidade hodierna busca “delimitar e restringir a liberdade de investigação científica e a liberdade de expressão universitária mediante a repressão aos movimentos estudantis”.

Este fenômeno, contudo, não se fazia presente no período originário das universidades na Alta Idade Média pois, conforme acentua o autor, além de gozarem de laicidade e da liberdade de investigação, diferentemente do que ocorria no interior da vida eclesiástica, era garantida aos estudantes e mestres a liberdade de trânsito. Contudo, como observa o autor, tratava-se de uma liberdade que estava condicionada aos limites inerentes ao modo de produção feudal.

Concluindo sua análise, o autor assinala que nos dias atuais a universidade, buscando atender às exigências do mercado, volta-se para a formação de uma força de trabalho polivalente e multifuncional, deixando claro o seu caráter de classe, que está a serviço do capital internacional.

A última temática analisada pelo autor diz respeito ao problema do discurso ideológico do capital sobre o envelhecimento da população brasileira com o intuito de propor os ajustes de contrarreformas na previdência social, encobrando a relação entre crescimento populacional e crescimento do exército industrial de reserva. Analisa também o problema do desemprego que afeta a juventude, mantendo-a excluída do mercado de trabalho formal e do acesso à universidade, principalmente os jovens oriundos da classe trabalhadora.

A reflexão que a presente obra propicia nos instiga a vislumbrar a possibilidade de efetivação de uma nova concepção de ciência, educação e universidade, articulada à luta pela instauração de uma sociedade emancipada em que a ciência, a educação e a universidade estejam voltadas para atender às necessidades da humanidade e não para os interesses privados da classe dominante. Mas como tão bem esclarece o autor, a superação do caráter classista da universidade, da ciência e da educação só será possível a partir da revolução social, única alternativa que se apresenta para a humanidade para acabar

definitivamente com a exploração do homem pelo homem e criar as condições objetivas para uma nova sociedade.

O encaminhamento proposto por Artur Bispo para as questões abordadas ao longo das páginas que constituem o presente livro representa uma valiosa contribuição para a necessária recuperação, nos dias atuais tão influenciados pela ideologia burguesa, do autêntico pensamento de Marx que, buscando esclarecer a classe trabalhadora sobre o objetivo principal a ser atingido, escreveu numa Mensagem do Comitê Central à Liga dos Comunistas o seguinte: “não se trata de melhorar a sociedade atual vigente, mas de fundar uma nova” (*apud* RAGO FILHO, 2011, p. 12).¹

Edna Bertoldo

Universidade Federal de Alagoas.

Maceió, verão de 2014.

1 Cf. MARX, K; ENGELS, F. *Lutas de classe na Alemanha*.

Introdução

Nos primórdios da história da humanidade, a educação era uma atividade desenvolvida sob a responsabilidade de todos os seus componentes. Inexistia a presença duma instituição específica como a escola para cuidar das tarefas relativas à formação da personalidade, tal como nas comunidades que foram se constituindo ao longo das sociedades de classe.

É possível afirmar que na sociedade primitiva, a educação emergiu como um complexo quase que espontâneo e não como uma atividade deliberadamente posta, visando resguardar os interesses privados de uma determinada classe social. E do mesmo modo que os indivíduos aprendiam a falar e a comunicarem-se uns com os outros, os indivíduos também desenvolviam o conjunto dos elementos fundamentais à reprodução das relações sociais existentes (PONCE, 2005). Embora esteja relacionada às atividades teleológicas que visam incidir sobre o comportamento dos outros homens, a educação brota do trabalho enquanto processo de interação do homem com a natureza.

Nesse contexto, inexistia a presença dum agrupamento de homens exclusivamente dedicados ao processo educativo da vida infantil ou adulta. Somente com o desenvolvimento das relações de produção propiciado pela revolução no neolítico – aparecimento da agricultura e da pecuária – os indivíduos se tornaram capazes de produzir mais do que o necessário para a reprodução de sua existência. Com isso se estabelecem as bases elementares para o surgimento das desigualdades sociais entre os homens e para a aparição

da sociedade de classes.

Na comunidade primitiva, a vida social não se caracterizava ainda pela desigualdade entre os homens que acabou se configurando na desigualdade entre classes. Isso permitia que o indivíduo pudesse plasmar-se em profunda interação com seu meio social, pois a consciência não tinha ainda como princípio o apego à propriedade privada dos meios de produção e o individualismo que culminará no entendimento da personalidade cindida e separada da totalidade social da sociedade capitalista. Toda a existência estava consagrada às vivências coletivas, pois era impossível sobreviver fora da gregária vida comunitária, e isso era resguardado por uma divisão “natural” do trabalho, em que as crianças participavam autonomamente dela. A vida comunal era o laboratório natural do processo pedagógico da existência infantil e todos usufruíam da mesma posição social.

Com a sociedade de classes a educação deixa de ser uma atividade de inteira responsabilidade do conjunto da comunidade para se constituir numa tarefa específica dum grupo de indivíduos e privilégio das classes dominantes, funcionando como mecanismo de reprodução da dominação de classe. Os ritos de iniciação que perpassam a história dos povos primitivos representam o preâmbulo da divisão social no interior da comunidade que serve de esteio para as divisões sociais e acabam por se consubstanciar na dominação duma classe sobre a outra. Eles servem para revelar o movimento em que a educação deixa de ser uma coisa simples para converter-se numa tarefa árdua e penosa (PONCE, 2005). Assim, o itinerário habitual e prazeroso da aprendizagem infantil será substituído pela formação moldada pela recorrência aos mecanismos de punição e castigos físicos. A educação deixa de fazer parte das vicissitudes da vida totalidade da vida comunitária para configurar-se como uma atividade específica e perpassada pelas sutilezas ideológicas, enquanto práxis exercida por um grupo de especialistas e tutores especiais. Desse modo, a educação perdeu seu caráter de integração quase que espontânea da totalidade social para servir especificamente aos interesses de uma determinada classe social.

O processo de apropriação dos meios de produção e dos meios de subsistência pelas classes dominantes serve de fundamentação para a constituição duma educação moldada para a preservação da hierarquização da sociedade. A educação enquanto sistema de internalização de regras para submissão do educando emerge como nodal ao desenvolvimento das habilidades essenciais à reprodução do controle das classes dominadas, porquanto tão só a coerção bélica apresenta-se como incapaz de preservar a hegemonia da classe

dominante. Além disso, essa educação privilegia determinados aspectos da vida social, como, por exemplo, aquelas funções inerentes ao universo da política, da ciência e do complexo bélico. As crianças pertencentes às classes dominantes devem desenvolver as habilidades fundamentais para assegurar seus privilégios sobre as demais camadas sociais. Na Grécia Antiga, observa-se isso tanto na necessidade de aprimoramento do conhecimento do mundo natural, com os filósofos da *physis*, quanto na relevância da formação subjetiva da classe dirigente. Os sofistas aparecem como mestres da retórica, enquanto arte de preparação sofisticada das personagens ilustres da sociedade para o exercício da política e da democracia ateniense, estando os escravos, as mulheres, as crianças e os estrangeiros completamente excluídos de tal preparação.

A educação e a preparação para o exercício das atividades guerreiras, sacerdotais, políticas, artísticas etc. tinham como propósito a universalização do sistema de regras e a obliteração do caráter heterógeno da totalidade social; operavam uma espécie sofisticada de mascaramento da violência do processo de expropriação do trabalho excedente produzido pelos camponeses, escravos, servos e trabalhadores assalariados.

A educação, formal e informal, ergue-se como poderoso elemento de vinculação dos principais propósitos das classes dominantes sobre as classes dominadas, através da religião, do Estado e do complexo militar. Essa formulação engloba até mesmo as grandes escolas que existiram na Antiguidade, a exemplo de Alexandria (Egito) e Atenas (Grécia). Nestes laboratórios culturais que nortearam a Antiguidade emergiram pensadores ilustres como Aristarco de Samos, Arquimedes de Siracusa, Euclides e Ptolomeu. Nota-se que tanto Platão quanto Aristóteles fundaram escolas para atender aos interesses das classes dominantes. No entanto, todas elas expressam as contradições típicas duma época assentada na escravidão, em que a educação constituía-se como instrumento de reprodução social e privilégio exclusivo da aristocracia, contra os escravos e os plebeus.

Embora a universidade, como laboratório da educação superior, tenha sua gênese formal somente no final da Idade Média, é possível encontrar seus vestígios nas distintas escolas filosóficas e científicas que se formaram ao longo da Antiguidade, pois a ciência e o conhecimento do mundo natural precedem a existência formal da universidade. O segundo capítulo do presente livro trata da investigação da natureza e da constituição materialista do mundo pela mediação da apresentação do pensamento antigo, expresso pelos filósofos da *physis* e pelo pensamento de Epicuro. É importante lem-

brar que a filosofia dos pré-socráticos é um ponto de inflexão fundamental na história do pensamento humano, pois representa um claro golpe às posições mágicas e religiosas (antropomorfizadoras), já que tentam fundamentar uma concepção do mundo preocupada em elucidar o código secreto da natureza. O despertar dos ideais desantropomorfizadores na Antiguidade tem seu ponto culminante no atomismo de Demócrito, Leucipo e Epicuro, no qual todo o mundo humano é concebido como produto das partes elementares da matéria.

Apesar de os antigos filósofos da natureza terem elaborado uma crítica contundente ao mundo mítico e à concepção antropomorfizadora dominante nessa época, sua concepção de mundo jamais ganhou corolários dominantes, pois o baixo nível de desenvolvimento das forças produtivas impedia que a ciência pudesse irradiar-se por toda a realidade social. O ataque realmente consistente ao preceito antropomorfizador somente adveio na época de emergência da sociedade burguesa. O referido capítulo encontra seu desfecho na apresentação do modo como Francis Bacon plasma o exercício da atividade investigativa da natureza no contexto da emergência da sociedade capitalista, ou seja, no período histórico em que a universidade, enquanto polo privilegiado de produção científica, já existia.

Deve-se destacar que a ciência não foi uma exclusividade da cultura ocidental e da universidade burguesa, pois muitos dos elementos e das descobertas que caracterizam a ciência moderna têm seu preâmbulo nas pesquisas e nos inventos postos em curso pelos povos do Oriente, sobretudo pelos chineses. Estas são algumas das questões que orientam o terceiro capítulo de nosso livro. Nele buscar-se-á investigar a peculiaridade da relação entre ciência e brinquedo pela mediação da recorrência dos aspectos históricos e ontológicos que marcam o desenvolvimento dos distintos modos de produção. Tem-se como pressuposto fundamental a perspectiva materialista da história, e nessa parte do livro intenta-se apontar o caráter genético da ciência no espaço histórico da Antiguidade e como ela alcança seu esplendor na época histórica do capitalismo. Para isso busca-se apresentar como a ciência tem sua gênese no desenvolvimento dos experimentos lúdicos chineses, irradiando-se pelo interior do complexo militar, como um instrumento fundamental para assegurar os interesses das classes dominantes. Por fim, salienta-se como a ideologia burguesa recorre ao brinquedo enquanto instrumento de aprendizagem de sua concepção de mundo e de que maneira a ciência comparece como instrumento de produção e reprodução do processo de apropriação do trabalho excedente.

O quarto capítulo segue o desenvolvimento da investigação estabelecida no terceiro, intencionando apresentar a articulação entre ciência e complexo militar, economia e complexo bélico, e evidenciar como o militarismo serve de ponto de inflexão para algumas das categorias decisivas que constituirão o modo de produção capitalista. Buscar-se-á elencar as vicissitudes do complexo militar ante o desenvolvimento do complexo econômico, entendendo seu desenvolvimento como essencialmente contraditório e desigual ao longo do processo de constituição das sociedades de classes. Por fim, salienta-se como o complexo industrial-militar figura como uma alternativa circunstancial ao caráter destrutivo e perdulário do capital na quadra histórica em que vivemos.

O quinto capítulo, que representa o preâmbulo da segunda parte de nosso livro, tem como propósito abordar a educação como um complexo que envolve a totalidade da existência humana, relacionada ao modo como os homens organizam a reprodução de sua existência material pela mediação da divisão social do trabalho. Nele se revela como a universidade pública se articula à divisão social do trabalho no modo de produção capitalista e, ainda, como se amolda às proposições e determinações do mercado: tanto no estágio de expansão capitalista no Brasil, quanto na etapa histórica da crise estrutural do capital, quando a educação se converte em mercadoria, mediante as contrarreformas fragmentadas encetadas no âmbito do ensino superior e da consistente efetivação de novas modalidades de práticas educativas inseridas na reprodução ampliada do capital.

A história da universidade brasileira é bastante curta. A sua gênese está articulada ao processo de reconfiguração da economia internacional afetada pela presença de duas grandes guerras mundiais. É somente num contexto de crise internacional que a universidade é implantada em nosso território. Observa-se que a guerra resultou num excelente negócio para as atividades econômicas brasileiras e serviu para alavancar seu processo de industrialização, em seu contexto de permanente dependência internacional. Por isso a universidade brasileira plasma-se como uma das experiências mais tardias da América Latina – quando veio a ser instaurada já existiam centenas delas em toda a América. No instante que aparece a primeira universidade no Brasil, em 1920, existiam 76 universidades na América do Norte e 26 na América do Sul, totalizando 102 universidades. É somente entre as décadas de 40 e 70 que as universidades se espalham pelos distintos estados brasileiros e tornam-se um fenômeno reconhecidamente nacional.

A sua intensificação está plenamente conectada à necessidade de

atender à nova configuração do trabalho, patenteada no processo de industrialização que se inscreve no país, no contexto internacional de reconfiguração da produção e de crise do velho mundo europeu. A universidade brota articulada às determinações do mercado e sua inexorável lógica de apropriação de trabalho excedente: de um lado, coloca-se o trabalho manual e, do outro, o trabalho intelectual. É a partir da necessidade de aperfeiçoar os mecanismos de controle do capital sobre o trabalho que a universidade brasileira vem ao mundo. Não é à toa que a máxima de formar a mão de obra para atender às necessidades do mercado encontra tanta ressonância no interior das classes iletradas do país, sendo instrumento de possibilidade de ascendência social para determinados indivíduos que vivem exclusivamente da venda de sua força de trabalho. No entanto, isso de maneira alguma implica a possibilidade de ascendência social para o proletariado enquanto classe social, pois ele está condenado, pela sua própria condição ontológica, a permanecer sempre como classe social expropriada pela burguesia.

A constituição da universidade brasileira está plenamente conectada ao contexto das lutas de classe, servindo como instrumento fundamental no processo de amortecimento dos conflitos sociais mediante a difusão de preceitos ideológicos que deveriam ser incorporados pelos filhos das classes trabalhadores. A criação da universidade não fez parte de um projeto “neutro” ou “desinteressado”, mas teve como preceito elementar a reprodução das relações sociais que interessavam ao capital. Através da formação da universidade intentava-se produzir uma espécie de aparelho ideológico capaz de enfrentar as possíveis resistências oriundas da organização operária emergente. Preparar uma plêiade de trabalhadores intermediários entre os capitalistas e os operários configurava-se como tarefa imperativa para a consolidação de um novo modo de organização da produção num contexto internacional dominado pela economia de guerra.

Apesar da excessiva importância que a ideologia burguesa atribuía à educação, não resta dúvida de que por trás da configuração da universidade havia o interesse na formação duma intelectualidade plenamente adequada às novas exigências do mercado. A necessidade de ultrapassar o modelo agroexportador e/ou dinamizá-lo ainda mais, de acordo com os imperativos do mercado internacional, exigia uma formação especificamente amoldada à sua nova etapa histórica. E na quadra histórica em que vivemos, a tarefa histórica que se põe como fundamental para a universidade é continuar servindo aos interesses de reprodução do capital.

Num contexto de crise estrutural do capital, a educação deve emergir como uma possibilidade de ampliação do referido sistema, fazendo da própria educação uma mercadoria como outra qualquer. Esse é o novo corolário da educação superior em tempos de crise estrutural do capital; ele aponta que a universidade formada segundo os imperativos do modelo fordista-taylorista acha-se numa profunda crise de identidade, porque o momento atual de reprodução do capital impõe a exigência da reconfiguração da força de trabalho segundo os imperativos toyotistas do trabalhador polivalente e multifuncional.

O sexto capítulo trata da ascensão do movimento estudantil na época em que se aprofunda a crise do capital e sua necessidade histórica de implementação das contrarreformas fundamentais à substanciação da mercantilização da educação superior. Nesse contexto, pretende-se destacar como a efetivação do Reuni se encontra articulada às políticas públicas encetadas na perspectiva de desmonte do padrão de qualidade de ensino nas universidades públicas e que estas dificilmente teriam sido efetivadas sem as ações repressivas contra as organizações estudantis. A intensificação das ações draconianas das reitorias contra o movimento estudantil representa um profundo retrocesso para a tímida experiência da autonomia universitária. No entanto, a combatividade desse movimento social afirma a possibilidade de constituição de experiências mais amplas e duradouras para os distintos movimentos sociais anticapitalistas e que lutam pela universalização da educação e pela universalização do trabalho.

O panorama adverso ao movimento estudantil nesta quadra histórica não deixa de se contrapor ao próprio movimento histórico originário das universidades na Alta Idade Média. Além de um deliberado caráter laico, as universidades se constituíram como espaço singular perpassado pela liberdade de investigação que inexistia no interior da vida eclesiástica. A princípio, elas emergem como espécie de corporação de ofício, pois são dotadas dum modo de funcionamento específico e duma legislação particular. Uma das características nodais de sua constituição era garantir a liberdade de trânsito de que deveriam gozar os estudantes e mestres, especialmente aqueles relacionados ao campo jurídico. A liberdade de circulação duma região para outra ou dum feudo para o outro deveria ser seguida pela liberdade de pesquisa; assim seus participantes passaram a gozar de direitos e privilégios que inexistiam para a grande massa dos homens e mulheres que constituíam a sociedade feudal. A constituição dum espaço circunscrito marcado pela liberdade de expressão ser-

ve de preâmbulo para a liberdade que deveria constituir a sociedade burguesa e sua livre circulação de mercadorias. Deste modo, um determinado agrupamento social passou a dedicar-se aos estudos e à investigação, sem ser constantemente molestado ou incomodado pela interferência do poder religioso ou do poder secular.

A liberdade de circulação é uma das mais importantes concessões aos homens de saber oriundos, evidentemente, das classes dominantes e não da classe trabalhadora, pois esta estava alijada da possibilidade de domínio sistematizado da natureza e do universo do letramento existente. A liberdade de cátedra se apresenta como primeiro testemunho da disposição de espírito do poder secular para a investigação científica numa sociedade politicamente caracterizada pela presença de relações autoritárias e monolíticas. Enquanto isso, paradoxalmente, na atualidade observa-se a tentativa de delimitar e restringir a liberdade de investigação científica e a liberdade de expressão universitária mediante a repressão aos movimentos estudantis; isso em nada se contrapõe à questão da liberdade na sociedade capitalista, porquanto livres são o capital e o mercado. A liberdade científica subsiste moldada aos interesses de reprodução do capital e não aos interesses da humanidade emancipada do capital. Assim, torna-se inócuo o preceito da liberdade de pesquisa que existia na gênese da universidade, quando a burguesia tinha total interesse em superar as relações sociais postas pelo mundo medieval, pois o espaço de liberdade de investigação da natureza estava articulado à necessidade do desenvolvimento das forças produtivas.

O último capítulo tem como propósito apontar o caráter ideológico do discurso fundado no envelhecimento da população brasileira e a forma que este serve como instrumento da classe dominante para operar as contrarreformas necessárias ao sistema do capital no âmbito da previdência social; em que se intenciona apresentar a realidade de uma maneira homogênea e destituída de contradições, à medida que oblitera os elementos fundamentais que estão na gênese do envelhecimento populacional e desconsidera estar o verdadeiro crescimento populacional relacionado ao crescimento do exército industrial de reserva. Esse aspecto social é um dos principais responsáveis pela abreviação do tempo de vida de inúmeros jovens no país. A violência contra os jovens no interior da universidade pública não é um ato isolado, mas expressão duma sociabilidade em que os jovens desempregados são profundamente criminalizados e abandonados à sua própria sorte. No decorrer deste capítulo, observar-se-á como a violência tem classe, cor e sexo. E que a intensificação da violência nas regiões urbanas do país denota a ativação dos limites estruturais do capital e a necessidade de construir uma alternativa que eleve a humanidade a uma nova forma de sociabilidade e de organização da

existência material. Essa parcela expressiva da juventude está tanto excluída da possibilidade de adentrar no mercado de trabalho formal quanto se acha completamente impossibilitada de ingressar na universidade, privilégio da burguesia e dos setores intermediários da sociedade; e quando os filhos da classe trabalhadora o conseguem, devem ser completamente submetidos ao conjunto dos valores inexoráveis do processo de reprodução do capital. Por isso uma nova forma de organização social, fundada no trabalho livre e associado, exigirá também uma nova forma de constituição da educação, da ciência e da universidade.



Primeira Parte: Ciência e Complexo Militar

O trabalho constitui categoria fundante do mundo dos homens e a educação, uma categoria fundada. É o trabalho a categoria fundamental para entender o desenvolvimento da educação, pois é perpassado por uma relação dialética entre teleologia e causalidade, subjetividade e objetividade. Através do trabalho o homem se autoproduz como ser social e aperfeiçoa suas habilidades e capacidades sociais e individuais. Há um processo pedagógico e educativo que emana do trabalho e colabora para o rico desenvolvimento da totalidade social como um complexo de complexos.

O desenvolvimento e o aprofundamento da relação com a natureza, em que o homem aperfeiçoa seus instrumentos de dominação e controle, permitem a emergência da agricultura e da pecuária e, conseqüentemente, possibilitam que os homens produzam mais do que o necessário para a reprodução de sua existência. Desse modo estão dadas as possibilidades para a ascensão das classes sociais e os conflitos de classes.

Nesse contexto, torna-se imperativa um conjunto de regras que sirva para obliterar o processo de apropriação e acumulação da riqueza por uma determinada classe social. Embora subsista um vínculo estreito e indissociável entre trabalho e educação, esse vínculo tende a desaparecer devido à necessidade de apresentar a educação como se fosse um sistema de preceitos que emergem da superioridade dos interesses autônomos das classes dominantes.

Nesse mesmo processo, o estreito vínculo entre ciência e tra-

balho deve permanecer profundamente obliterado e incidir parcamente sobre o desenvolvimento das forças produtivas. É somente com a emergência do modo de produção capitalista que a ciência assumirá papel decisivo no desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção. Nas etapas precedentes da história da sociedade de classes, o *locus* privilegiado de manifestação da ciência é o complexo militar. Este se destaca pela capacidade singular de apresentação das categorias decisivas do modo de produção capitalista.

Assim, antes de a universidade surgir como espaço privilegiado de produção do conhecimento, ocorreu um processo de desenvolvimento da pesquisa científica no mundo oriental. Neste, a apreensão do mundo natural se dá tanto como instrumento fundamental no processo de preservação do poder das classes dominantes sobre as classes iletradas e incultas dos camponeses, quanto profundamente articulada ao universo bélico, em que essa articulação vai paulatinamente superando seus traços de aparente espontaneidade para ganhar corolários muito bem delimitados. A diferenciação dessa forma de apreensão da natureza, quando comparada com o desenvolvimento da ciência no modo de produção capitalista, reside na restrita aplicabilidade que a ciência possuía em relação ao desenvolvimento das forças produtivas. Mesmo assim, observa-se a maestria dos povos orientais na construção de grandes sistemas de irrigação, na construção de grandes obras arquitetônicas etc. É possível afirmar que essa incomensurável capacidade de apreender as leis adormecidas na natureza encontra seu esplendor na sociedade capitalista; nela, a ciência aprofundará o processo de apropriação do excedente produzido pelo proletariado.

Capítulo I: Educação e Trabalho

O homem é um ser em processo de construção e aprendizagem. O tempo todo aprende, mesmo que isso não ocorra de forma consciente e voluntária. A educação acontece no cotidiano, mediante todo movimento de exteriorização e interiorização. Como ser social, o homem se faz homem na relação com a natureza pela mediação do trabalho. O homem se autoproduz através de seu trabalho, enquanto necessidade eterna dos homens.

O trabalho é a categoria fundante do mundo dos homens, por isso que as demais categorias guardam uma relação de afinidade com ele. O trabalho é o modelo de toda práxis social (LUKÁCS, 2013). A educação, como as demais categorias sociais, possui em sua estrutura fundamental uma relação com o trabalho, e isso pode ser observado no movimento de interiorização e exteriorização que os indivíduos operam no processo de aprendizado e no movimento dialético entre teleologia e causalidade. No entanto, subsiste uma autonomia relativa da educação em relação ao trabalho. Embora o trabalho seja o elemento fundante do ser social, ele não explica a peculiaridade do complexo educativo, porque o processo de formação do homem envolve outras questões além das relacionadas diretamente ao processo de transformação da natureza.

A educação configura-se como um conjunto de preceitos que vão paulatinamente se afastando diretamente da relação metabólica do homem com a natureza. Embora tenha seu ponto de partida no trabalho, a educação é uma atividade que extrapola a esfera do reino da produção, porquanto relacionada àquele conjunto de preceitos

teleológicos que Lukács denomina de atos teleológicos secundários. Esclarece o filósofo húngaro:

os pores teleológicos necessários assumem, como vimos, duas formas: pores que buscam realizar uma transformação de objetos da natureza (no sentido mais amplo possível da palavra, incluindo, portanto, também a força da natureza), visando realizar fins humanos, e pores que se propõem a exercer influência sobre a consciência de outros homens, visando levá-los a executar os pores desejados. Quanto mais se desenvolve o trabalho, e com ele a divisão do trabalho, tanto mais autônomas são as formas dos pores teleológicos do segundo tipo, tanto mais eles conseguem se desenvolver como complexo próprio da divisão do trabalho. [...] pores teleológicos dessa espécie podem ser colocados espontaneamente ou institucionalmente a serviço de uma dominação sobre aqueles que por elas são oprimidos (LUKÁCS, 2013, p. 180).

É possível afirmar a existência duma distinção ontológica entre trabalho e educação, pois ela está relacionada ao conjunto de atividades que buscam incidir sobre o comportamento dos indivíduos e, ao final dela, não há nenhum objeto materialmente constituído. Essa tentativa de incidir sobre os outros indivíduos produz resultados relacionados ao processo de reprodução social. O resultado final dessa posição teleológica depende não só da qualidade do interesse da consciência educativa e educanda, mas do desenvolvimento das condições objetivas. O processo de aprendizagem depende tanto do grau de formação e aspiração dos sujeitos envolvidos no processo, quanto do desenvolvimento das relações materiais. Isso implica que os aspectos culturais apropriados pela subjetividade educanda pode tanto ser elemento de resistência aos processos educativos em curso como simplesmente elementos de preservação do *status quo*.

O trabalho inscreve-se como uma relação sociometabólica do homem com a natureza, e o complexo da educação consiste numa atividade estritamente relacionada ao âmbito da relação social estabelecida entre os homens. O trabalho é a única categoria que medeia a relação do homem com a natureza. Por isso a educação não é trabalho, já que ao final de seu processo nenhuma riqueza material é objetivada.

Em termos gerais, a educação constitui-se como forma específica de apropriação das forças materiais e espirituais da humanidade. No entanto, além desse aspecto amplo e genérico, as necessidades da educação dependem do desenvolvimento das forças produtivas e dos valores fundamentais ao processo de reprodução da sociedade. Sendo a sociedade uma sociedade de classes, a educação fundamental ao processo de reprodução social será aquela orientada à preservação e à ampliação das taxas de acumulação dos excedentes gerados pelos trabalhadores produtivos.

Além da apropriação do conhecimento produzido pela sociedade, a educação é um esteio fundamental de justificação da apropriação do excedente produzido pelo trabalho de seus produtores. Este é o prelúdio da educação que perpassa a sociedade de classes. Ela configura-se claramente à proporção que os indivíduos são capazes de produzir mais do que o necessário para a reprodução de sua existência. A necessidade de um sistema de códigos e pressupostos axiológicos que justifique a apropriação do excedente produzido pelos trabalhadores está na base da educação como uma atividade cindida e contraposta aos interesses das classes que produzem o conteúdo da riqueza material da sociedade.

Torna-se fundamental estatuir um conjunto de complexos de segunda ordem, e não diretamente relacionados à transformação da natureza, para justificar a apropriação do trabalho excedente e para referendar o processo de acumulação. Nesse movimento, a educação formal (escola) constitui um privilégio das classes dominantes e um modo de apropriação de mais-trabalho e de preservação dos interesses das classes dominantes. Nesse movimento recorre-se tanto aos mecanismos mágicos quanto aos elementos científicos e filológicos.

1.1 A Educação no Modo de Produção Capitalista

A educação que caracteriza a sociedade primitiva deixa de ser quase espontânea para ser claramente posta na sociedade de classes. O longo desenvolvimento da história das sociedades de classe será pautado pela constituição de uma educação (formal e informal) claramente constituída para servir à reprodução dos interesses das classes dominantes. Não subsiste nenhuma educação formal para as classes dominadas nas sociedades antigas e medievais; a educação pública e gratuita somente ocorre depois da Revolução Francesa em 1789. Antes disso, a educação das classes dominadas se dá somente em seus interstícios. É que existiram situações episódicas em que os escravos desempenharam atividades educativas, como em Roma, devido ao domínio militar sobre os gregos, bem como de vários povos dotados de cultura letrada. Até mesmo na escravidão brasileira, é possível encontrar a presença de escravos advindos da corte africana que detinham o domínio do letramento e da escrita. Mas isso serve tão somente para confirmar que a educação na Grécia e nas sociedades africanas era privilégio de suas classes dirigentes.

No interior do modo de produção feudal, encontrarmos a ati-

vidade educativa nas oficinas e corporações artesanais, como relacionada diretamente ao mundo do trabalho, mas que pressupunha determinado pagamento para sua incorporação e aprendizado. Até mesmo o usufruto da condição de aprendiz das habilidades do mestre de ofício constituía-se como privilégio usufruído somente por alguns indivíduos, não sendo uma possibilidade oferecida universalmente ao conjunto dos trabalhadores que viviam nas pequenas cidades medievais.

A sua restrição e limitação influenciou o nascedouro e desenvolvimento da manufatura e duma nova organização do trabalho que representa o modo de produção capitalista. Com os embates de classe vivenciados entre operários e capitalistas emergirá uma nova forma de configuração da produção em que a educação formal será pela primeira vez na história fundamental para garantir o processo de desenvolvimento das forças produtivas. Na sociabilidade capitalista, a educação tem entre seus propósitos o processo de preparação e adequação da mão de obra operária ao mercado de trabalho. Isso quer dizer que o capital subordina o processo de produção e reprodução da educação da mesma maneira que controla o processo de trabalho nessa forma de sociabilidade.

O mundo fabril impunha a necessidade de um trabalhador qualificado e distinto daquele destinado ao trabalho servil e escravo. O trabalho assalariado supunha não apenas a presença do trabalhador livre, leve e solto como os pássaros para adequar-se ao novo mundo do trabalho; requeria também uma subjetividade plenamente subordinada à lógica do capital. O próprio desenvolvimento da indústria exige do capital uma determinada formação de sua força de trabalho para respeitar seu maquinário e não destruí-lo facilmente, como faziam os escravos nas colônias norte-americanas.

O desenvolvimento dos meios de produção conduzia ao desenvolvimento das forças produtivas, em que o trabalhador devia submeter-se às leis imanentes da ideologia capitalista. Escreve Ponce (2005, p. 147): “As máquinas complicadas que a indústria criava não podiam ser eficazmente dirigidas pelo saber miserável de um servo”. A complexidade da indústria, com seu sistema de máquinas e ferramentas aperfeiçoadas, exigia um operariado que soubesse decifrar seu código secreto.

A determinação da agricultura pela indústria capitalista impunha a necessidade da generalização dum sistema de máquinas, formado por arados especializados, debulhadoras mecânicas e colheitadeiras sofisticadas, que exigia um trabalhador rural que soubesse ler

e manejá-los. Nesse aspecto, uma educação elementar é suficiente para atender aos interesses de reprodução do capital. Destaca Ponce (2005, p. 148, grifo do autor): “*o trabalhador assalariado já não poderia satisfazer o seu padrão se não dispusesse ao menos de uma educação elementar*”. Essa nova época não poderia abrir mão do processo de formação de sua força de trabalho. A necessidade de preservar o capital investido nos meios de produção (capital constante) demanda um trabalhador dotado duma subjetividade diferenciada, ao contrário dos rudimentares meios de trabalho que eram entregues aos servos e escravos no passado; e eles, deliberadamente, numa situação de revolta, destruíam ou provocavam a ruína desses meios. Contra isso, o capitalista criou um sistema de regras no interior da fábrica: qualquer quebra do maquinário seria descontada no salário do operário, tornando-se então uma atividade lucrativa para os proprietários dos meios de produção. A legislação instituída e o poderio repressor do capitalista tornaram inócuas as iniciativas do movimento ludista para erguer-se contra as máquinas como forma de interceptar as ameaças orquestradas pela ascendência do universo industrial perante seus postos de trabalho.

A divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual assume corolários específicos. Assim, aquelas habilidades funcionais que eram adquiridas informalmente no próprio cotidiano presumem uma forma mais elaborada e sofisticada, que deve ser ministrada por uma instituição específica para tal fim. Segundo Manacorda (1989, p. 249): “Fábrica e escola nascem juntas: as leis que criam a escola de Estado vêm juntas com as leis que suprimem a aprendizagem cooperativa (e também a ordem dos jesuítas)”. O colapso do modelo pedagógico jesuítico está relacionado ao fato de que o complexo religioso perde seu pseudocaráter predominante em face da emergência do modo de produção capitalista, em que os negócios e as mesquinhas do mundo material são apanágio fundamental dos interesses burgueses. Isso não implica que a educação religiosa desapareça no interior da sociedade burguesa, mas tão somente que ela deixará de comportar-se como complexo aparentemente predominante perante a necessidade duma educação laica e claramente orientada para atender aos imperativos do capital.

O desenvolvimento da produção capitalista pauta-se pelo afastamento gradual do capitalista das atividades diretamente relacionadas às atividades de controle e supervisão por um aglomerado de técnicos e funcionários intermediários que emergem como novas personificações do capital. Assim, entre os trabalhadores não especializados e os trabalhadores mais especializados, há uma plêiade de

funcionários formados na nova escola instituída pela burguesia. As distinções sociais estatuídas no interior do processo produtivo servirão para formar tanto uma aristocracia no interior da classe operária quanto um grupo de trabalhadores assalariados que assumirão as atividades de comando em nome dos interesses do proprietário dos meios de produção. Nessa perspectiva, deveria se conceder “uma educação primária para as massas, uma educação superior para os técnicos, eis o que, em essência, a burguesia exigia no campo da educação” (PONCE, 2005, p. 149).

A função fundamental do capitalista era controlar a produção, da mesma forma que o general controla seu exército. O segredo da economia capitalista reside na capacidade de o capitalista exercer seu comando sobre o trabalho combinado de vários trabalhadores pela mediação de seu capital. O papel nodal do capitalista é agrupar os trabalhadores entre si para produzir como massa social e não como um corpo fragmentado e individualizado (MARX, 1985a). A astúcia e a ciência do patrão restringem-se ao controle do trabalho produtivo, enquanto trabalho que produz mais-valia. Para isso não se faz necessário conhecer com profundidade as ciências da natureza ou as ciências humanas.

Enquanto portador de capital, o capitalista reúne em torno de si tanto o trabalho produtivo quanto o trabalho improdutivo. Ele tem ao seu dispor os melhores especialistas sobre o mundo natural e as melhores cabeças no âmbito das ciências humanas e das ciências sociais para usá-las na ampliação de seu controle sobre o trabalho e sobre a natureza. E aquilo que o capitalista não conseguir fazer, o capital consegue fazer por ele, pois abre todas as portas para que o capitalista possa realmente ser a sua personificação máxima.

A ciência exerce papel significativo no processo de controle do capital sobre o trabalho. É que a ciência moderna não foi desenvolvida com o propósito de minimizar o fardo do trabalho que pesava sobre os ombros dos operários, senão para possibilitar novas formas de apropriação de trabalho não pago (mais-valia). Dessa maneira, embora a ciência não produza mais-valia, pois somente o trabalho produtivo produz mais-valia, ela se transformou numa peça fundamental ao desenvolvimento dos mecanismos imprescindíveis para rebaixar o valor da força de trabalho e para o exercício do controle absoluto do capital sobre o trabalho abstrato. Sem o desenvolvimento da ciência e da técnica, o capitalismo permaneceria estacionado no processo de apropriação da mais-valia nos termos existentes na agricultura, ou seja, deveria se contentar com a mais-valia absoluta e não adentrar no reino da mais-valia relativa. Graças

à ciência e ao aperfeiçoamento das técnicas de controle da natureza, o processo de produção artesanal e manufatureiro será subvertido pela Revolução Industrial, em que a ciência, apropriada pelo capital, revoluciona completamente os meios de produção, os meios de transportes e os meios de comunicação.

No entanto, a escola oferecida para a classe operária padecia de problemas crônicos e estruturais, tornando-se muito mais depósito de seres humanos do que um exemplo bem-sucedido de formação da classe trabalhadora. Além disso, não eram raros os exemplos de professores e professoras desqualificados no decorrer dos séculos XVIII e XIX. E quando havia mestres esmerados e competentes, inexistiam adequadas condições de trabalho, material didático e livros especializados, além da ausência de infraestrutura para o pleno desenvolvimento das aptidões infantis. O sucateamento da escola pública faz parte da gênese do capitalismo industrial.

Ainda assim, a burguesia considerava a educação operária uma ameaça aos seus efetivos interesses, pois o letramento da classe operária poderia desenvolver a consciência de classe para si e constituir-se como possível estopim dum processo revolucionário. Para afugentar seus fantasmas, a burguesia tratou de reduzir a universalização da educação pública, laica e gratuita à condição de mera universalização abstrata e formal. Os teóricos da burguesia que defendiam a universalização da educação, como Condorcet e Pestalozzi, bem sabiam das impossibilidades de oferecer uma educação igualitária para todos, pois a educação burguesa deveria considerar as particularidades de cada classe social. Eles mesmos, envolvidos na educação de sua classe, buscavam ser comedidos na defesa da universalização do acesso à escola pública e gratuita.

Parece claro para a burguesia que as atividades que exigiam muito mais o cérebro que as mãos pressupunham um tempo maior de dedicação em relação às atividades que exigiam somente as mãos. Os filhos da classe operária não podiam passar tanto tempo na escola como os filhos da burguesia. Estes deveriam estudar mais e ter um domínio maior das ciências e das questões gerais, enquanto os filhos da classe operária precisavam desenvolver somente a habilidade necessária ao universo da instrumentalidade e da manualidade, pouco importando o conhecimento que não os tornava mais hábeis no exercício das atividades produtoras de riquezas materiais.

Por sua vez, a própria condição em que estava lançada a classe operária no decorrer dos séculos XVIII e XIX impedia quaisquer possibilidades de concretização do ideal de educação gratuita para

todos. Deve-se lembrar que a Revolução Industrial rebaixou os salários dos operários e obrigou toda a família a adentrar no mundo fabril. Era simplesmente impossível que as crianças fossem às escolas gratuitas anunciadas pelos revolucionários burgueses, quando precisavam trabalhar para garantir a subsistência. Na tentativa de preservar seus interesses futuros, os teóricos da burguesia apressaram-se em atacar o caráter nocivo do trabalho infantil, por ela mesma requerida. As lágrimas vertidas pelas crianças na escolarização devem ser minimizadas, pois a própria burguesia levou as famílias proletárias à miséria em grande escala. Escreve Marx (2004, p. 79):

Mas não foram os abusos do poder paterno que criaram a exploração direta ou indireta das forças imaturas do trabalho pelo capital; ao contrário, foi o modo capitalista de exploração que, ao suprimir a base econômica correspondente à autoridade paterna, fez o exercício dela degenerar em abusos nefastos.

A burguesia revolucionou incessantemente os meios de produção através do deslocamento e da fluidez das massas de capitais e das massas operárias. As oscilações do mercado obrigaram os trabalhadores a acompanhar o movimento do capital e suas determinações. Na fluidez dos mercados inexistente espaço privilegiado para o conjunto das massas que precisam vender sua força de trabalho para sobreviver. A divisão do trabalho na sociedade capitalista exige, segundo Marx (1985b, p. 89), “variação do trabalho, fluidez da função, mobilidade do trabalhador, em todos os sentidos”. Essa fluidez torna vulnerável a situação dos trabalhadores aos imperativos de comando do capital.

A polivalência dos trabalhadores e a rotatividade de seus postos demonstram a incomensurável vulnerabilidade do trabalho no modo de produção capitalista. Nele, tudo é movediço e escorregadio para o trabalhador, não subsistindo nada de sólido sob seus pés, pois a qualquer momento ele pode perder o emprego, ser substituído pela máquina ou ser deslocado para outra função. Essa situação evidencia que inexistente “solidez e segurança da situação de vida do trabalhador, ameaçando constantemente arrancar-lhe da mão, com o meio de trabalho, o meio de subsistência e torná-lo, com sua função parcelar, supérfluo” (MARX, 1985b, p. 89). Isso foi dito quase um século e meio antes do advento do toyotismo como modelo predominante de organização da produção capitalista pautada pela formação do trabalhador polivalente e multifuncional.

Marx afirma que a variação da força de trabalho torna-se preceito inexorável da indústria moderna, consubstanciando-se numa lei social fundamental ao seu processo de reprodução. O trabalho deve

comparecer como versátil e variável, ou seja, o trabalhador deve demonstrar capacidade de adaptação às distintas situações elementares para a reprodução do capital em grande escala. É nesse contexto que emerge a necessidade de formação encetada pelas escolas politécnicas. Escreve Marx (1985b, p. 89-90):

Ela torna questão de vida ou morte substituir a monstruosidade de uma miserável população trabalhadora em disponibilidade, mantida em reserva para as mutáveis necessidades de exploração do capital, pela disponibilidade absoluta do homem para as exigências variáveis do trabalho; o indivíduo-fragmento, mero portador de uma função social de detalhe, pelo indivíduo totalmente desenvolvido, para o qual diferentes funções sociais são modos de atividade que se alternam. Um momento, espontaneamente desenvolvido com base na grande indústria, desse processo de revolucionamento são as escolas politécnicas e agrônomicas; outro são as écoles *d'enseignement professionnel*, em que os filhos de trabalhadores recebem alguma instrução de tecnologia e de manejo prático dos diferentes instrumentos de produção.

Marx defende a integração entre educação e trabalho. No seu entendimento, as escolas politécnicas deveriam estatuir uma nova relação entre teoria e prática, cabeça e mãos. Escreve Gadotti (2010, p. 132): “Ele deveria colocar em evidência o caráter social do trabalho e – dentro da perspectiva de uma sociedade sem classes – estimular a associação livre dos indivíduos”. Nesse caso, a educação politécnica teria um caráter de abrangência distinta da incorporada pela educação burguesa, pois não estaria relacionada apenas ao aprendizado de determinada habilidade para atender às necessidades do mercado de trabalho.

A educação politécnica deveria está articulada à relação entre processo de produção e processo de organização do trabalho. Não se trataria somente de aprender a manusear o instrumento, mas de aprender os diferentes nexos que perpassam o processo de produção e o processo de trabalho. Acrescenta Gadotti (2010, p. 132): “O ensino politécnico tem por finalidade fazer compreender e viver a estrutura econômico-social, a partir de sua inserção na atividade de produção, e intensificar assim sua capacidade de agir”. Ao invés de desenvolver a educação operária privilegiando a unidade entre trabalho prático e estudo teórico, entre conhecimentos abstratos e conhecimentos científicos e tecnológicos concretos, a educação burguesa institui uma escola politécnica totalmente assentada na disjunção entre cabeça e mãos.

Marx estabelece uma crítica radical à divisão social estatuída pelo modo de produção capitalista e à sua exigência de especialização, pois embotam as consciências operárias e abortam as potencialidades humanas. É da natureza do capitalismo impedir o livre flores-

cimento da sensibilidade humana, pois a propriedade privada submete tudo à sua lógica reificante e degradante. Marx entende que a superação da alienação deve ser uma atividade realizada em escala omnilateral, envolvendo a totalidade da existência e dos sentidos humanos. O homem deve se apropriar de sua essência omnilateral de maneira omnilateral.

Não é apenas a dimensão da consciência humana que precisa ser libertada dos entraves da alienação da propriedade privada, mas todos os sentidos humanos, desde sua dimensão reflexiva até sua dimensão sensitiva. Escreve Marx (1993, p. 96): “A propriedade privada fez-nos tão estúpidos e unilaterais que um objeto só é nosso se o tivermos, portanto se existir para nós como capital, ou se for imediatamente possuído, comido, bebido, trazido ao corpo, habitado por nós etc.”. O capital é um entrave à livre fruição dos objetos e ao livre desfrutar do caráter omnilateral das coisas, porque os sentidos físicos e espirituais estão enredados na propriedade imediata das coisas.

A formação do homem integral na perspectiva marxiana implica possibilitar o acesso do indivíduo ao patrimônio genérico produzido pela humanidade. Segundo Tonet (2012, p. 53), “formar o homem integral é permitir que ele tenha acesso, o mais pleno possível, ao conjunto de bens – materiais e espirituais – necessários à sua plena realização”. Marx advoga que as potencialidades humanas sejam desenvolvidas omnilateralmente e contrapõe-se ao processo de especialização pedagógica reservado para a classe trabalhadora. A omnilateralidade é um termo que remete à noção de homem integral e está relacionada à necessidade de desenvolvimento das potencialidades humanas. As potencialidades do homem omnilateral são sociais, e não inerentes ou inatas. O trabalho, enquanto necessidade eterna dos homens, é o fundamento de onde emanam essas potencialidades. A educação do homem omnilateral é um fenômeno estritamente social, que pressupõe uma forma distinta de organização do trabalho enquanto trabalho alienado e abstrato, ou seja, o processo de constituição do homem integral presume inexoravelmente “a superação do capital e de todas as suas categorias” (TONET, 2012, p. 54).

A escola politécnica disponibilizada pela burguesia não possui nenhuma aproximação com a noção marxiana de educação integral. Ela não passa duma instituição voltada exclusivamente para o aprofundamento da alienação do trabalhador em relação às suas efetivas potencialidades. É uma instituição que serve ao embotamento da consciência das massas operárias e ao atendimento dos interesses do

mercado de trabalho. Enquanto a escola politécnica envereda pela necessidade da formação exclusivamente manual, a escola para os filhos da burguesa constitui-se pela negação radical do trabalho, que é somente uma mera entidade refratada ou então um divertimento e passatempo das crianças burguesas, não se constituindo de maneira alguma como seu fundamento. A escola politécnica é dirigida especificamente para as crianças que não dispõem de tempo livre para dedicar-se aos estudos e precisam lutar exaustivamente pela sua sobrevivência.

A necessidade de uma força de trabalho fluante e versátil está na base do processo de constituição das escolas oferecidas para os filhos da classe operária. No contexto do desenvolvimento do capital industrial, tornou-se uma quimera o velho adágio que afirmava “sapateiro não passe do sapato”. O ofício para toda a vida foi exercido do mapa desde que Watt inventou a máquina a vapor, Arkwright inventou o tear e Fulton criou o navio a vapor (MARX, 1985b). As especialidades receberiam um novo tratamento tanto no âmbito do trabalho manual quanto no âmbito do trabalho intelectual. E todo o processo de formação politécnica na sociedade capitalista obedece ao presente receituário, que tem como eixo fundamental o trabalho abstrato.

A classe operária precisa ser habilitada para assumir determinados postos no interior da produção capitalista, e, isso não se contrapõe ao fato de haver postos de trabalho que desconsiderem a necessidade de qualquer qualificação. Mediante a exigência de formação ou habilitação formal para o trabalho, o capital controla a força de trabalho operária e delega aos indivíduos despreparados para atender às demandas do mercado de trabalho a responsabilidade pela manutenção de sua sobrevivência e por sua condição de desempregado crônico. Desse modo, o sistema do capital tenta isentar-se ideologicamente da responsabilidade pelo desemprego por ele mesmo gerado. Assim, os trabalhadores passam a correr atrás da escola, imaginando que desse modo podem afugentar a ameaça que paira sobre suas cabeças.

1.2 Educação e Emancipação Humana

As massas operárias nem sempre percebem a contraposição existente entre universalização formal da educação burguesa e universalização concreta da educação fundada no trabalho emancipado, a relação de diferenciação que subsiste entre universalização formal

do trabalho e universalidade concreta do trabalho na sociedade socialista. A possibilidade duma nova configuração do trabalho presume uma nova forma de organização do tempo da produção e uma nova organização da vida material. Somente numa sociedade fundada no trabalho associado e no tempo disponível da sociedade, é possível a universalização do acesso à educação e a universalização do trabalho (MESZÁROS, 2007). A universalização da educação e a universalização do trabalho não são factíveis no interior do sistema do capital porque este não pode apropriar-se positivamente do tempo disponível da sociedade. O capital somente pode se reproduzir apropriando-se do tempo de trabalho excedente dos trabalhadores e colocando a riqueza da sociedade ao dispor de uma determinada fração desta. Decorre daí a urgência da constituição de uma educação realmente superior aos imperativos de comando do capital sobre o trabalho.

Quando se fala hoje numa educação contra o capital, e que o nome dessa nova educação é socialismo ou comunismo, depara-se com um enorme obstáculo. Esse obstáculo se deve às diversas tentativas de constituir o socialismo num só país ou de constituir o socialismo no elo mais fraco da corrente, já que nessas experiências o trabalho continuou a ser objeto de controle e dominação. A experiência russa, por exemplo, não apenas preservou velhas relações de dominação sobre o trabalho, como recorreu ao taylorismo para estatuir uma nova forma de controle do trabalho que inexistia em seu subsolo prepassado pelas relações pré-capitalistas.

Apesar da fantástica experiência dos soviets e dos comitês de fábricas, que foram as maiores escolas de formação do proletariado russo na Revolução de 1917, o baixo desenvolvimento de suas forças produtivas acabou anulando a possibilidade de socialização dos meios de produção e o exercício de uma efetiva experiência sobre o completo controle dos operários. A preservação ou nova constituição da divisão social do trabalho apresenta-se como um espaço expressivo para a disjunção entre trabalho manual e trabalho intelectual, apesar de não haver uma produção eminentemente subordinada ao mercado interno e aos capitalistas, porém controlada pelo Estado.

Este representou uma nova forma de preservação do capital e de expropriação do trabalho operário. Pela mediação do Estado foi possível tanto a industrialização russa quanto um novo processo de acumulação primitiva de riqueza, cuja essência era a mesma da acumulação primitiva de capitais na Europa. O itinerário posto em curso sob o signo da necessidade de atender às demandas básicas e

fundamentais da sociedade russa revela como se estava distante do socialismo como socialização da riqueza e não como socialização da miséria. Dito isso, era impossível que o trabalho pudesse se configurar de uma maneira que não fosse assentada sobre a distinção entre trabalho manual e trabalho intelectual, e que os trabalhadores não estivessem organizados, controlados e distribuídos pelo Estado e por sua burocracia.

Nesse contexto, as tentativas de seus teóricos da educação programarem uma forma de trabalho fundado na ausência de dicotomia entre trabalho prático e trabalho teórico, como Makarenko, Pistrak, Manacorda, Freinat, Snyders, tornaram-se inócuas porque todos eles achavam que aquilo que acontecia na Rússia já era o socialismo. E nada mais longe da verdade do que essa formulação.

A escola do trabalho defendida por uma série de pedagogos como Freinet, Manacorda, Makarenko, Pinkevich, Snyders, Krupskaya e Moisey Mikhailovich Pistrak padece de problemas porque simplesmente pretende se apropriar da experiência do taylorismo, apesar de afirmar que a sua perspectiva seria distinta. Além de afirmar a relevância social do valor educativo do trabalho na consolidação da formação da classe operária segundo os imperativos de elevação da produtividade do trabalho, a pedagogia centrada na ideia do coletivo e na necessidade duma ampla transformação social oblitera os interesses efetivos que subsistem na necessidade de apropriação científica do trabalho. A proposta pedagógica de Pistrak considera possível subverter o caráter reificado da administração científica do trabalho, tornando-o um meio “eficaz de aumentar a produção, de utilizar racionalmente a energia do trabalho, de reformar metódica e economicamente a administração; a organização científica do trabalho se metamorfoseia em meio de libertação” (PISTRAK, 2011, p. 79).

A forma de subverter a lógica capitalista que impregna a administração científica do trabalho nas mãos de Taylor seria alterando radicalmente o seu ponto de partida: ao invés de emergir de cima para baixo, a diferença qualitativa consistiria em fazer essa metodologia emergir de baixo para cima. Nesse sentido, a escola cumpriria papel fundamental através de duas formulações:

a primeira – e a mais simples – consiste em introduzir na escola uma nova disciplina, ‘a organização científica do trabalho’ [...]. O segundo método, mais difícil, mais minucioso, mais ‘lento’, significa colocar todo o trabalho escolar, em particular todo o trabalho prático da escola, no terreno da organização científica do trabalho (PISTRAK, 2011, p. 80-81).

A administração científica do tempo de trabalho deveria ser in-

trouduzida na escola, preparando a mentalidade adequada à lógica essencial ao novo processo de reprodução social. Para isso, as crianças deveriam cotidianamente ser despertadas, mediante exercícios práticos, acerca da relevância da administração científica do trabalho. Por exemplo, as crianças poderiam ser atraídas “*para a necessidade de registrar o tempo com o relógio na mão, tirando conclusões das constelações realizadas*” (PISTRAK, 2011, p. 83, grifo do autor). A filosofia taylorista deveria imiscuir-se nas distintas atividades sucedidas no interior da escola, tais como: reuniões aos sábados, confraternizações infantis, excursões de estudo, exercícios escolares, atividades recreativas e atividades organizativas dos estudantes. Não se atenta para a impossibilidade de subverter uma teoria que estava centrada no controle do tempo operário, e que uma sociedade socialista não poderia, sob hipótese alguma, estar fundada no controle do tempo operário, mas na emancipação humana do tempo reificado do capital.

O trabalho associado (livre associação dos trabalhadores livres) somente é possível numa sociedade em que haja as condições materiais e espirituais para a constituição do reino da liberdade e da abundância. O trabalho enquanto necessidade eterna dos homens continuará existindo, mas não o trabalho enquanto fardo ou entrave ao livre desenvolvimento das potencialidades humanas. O trabalho associado, segundo Tonet (2012, p. 50), “se caracteriza pelo controle livre, consciente, coletivo e universal dos trabalhadores sobre o processo de produção e distribuição da riqueza”. A lógica de produção regulada segundo os imperativos do valor de troca será completamente solapada pelo critério do valor de uso. A produção será regulada para atender às efetivas necessidades humanas, e não às necessidades de reprodução do capital.

Somente numa sociedade emancipada do capital é possível o livre desenvolvimento das efetivas potencialidades humanas. Escreve Tonet (2012, p. 55): “A formação integral do indivíduo supõe o acesso à riqueza material e espiritual necessária à plena realização dele”. A educação das massas na perspectiva da constituição duma sociedade emancipada do trabalho abstrato e do trabalho assalariado pressupõe a superação das perspectivas refratárias da educação burguesa e seu conjunto de preceitos axiológicos.

A unidade entre trabalho manual e trabalho intelectual marca o trabalho associado, e a sua possibilidade deve estar posta desde o primeiro momento da irrupção de um processo revolucionário. O trabalho associado caracteriza-se por ser livre, consciente, coletivo e universal. No caso da Rússia, essa possibilidade inexistia, apesar da consciência política do proletariado. Escreve Tonet (2010, p. 48,

grifo do autor):

Certamente, é preciso levar em conta que esta forma de trabalho não poderia entrar em cena, em sua plenitude, desde os momentos iniciais da revolução. Porém, o que é importantíssimo deixar claro é que a **possibilidade** de o trabalho associado fazer-se presente deve existir desde o início, para que ele, então, possa ser o eixo de todo o processo revolucionário.

É fundamental entender que a ofensiva socialista deve partir do princípio de que a educação envolve a totalidade da existência dos indivíduos e não se limita a um determinado período de suas existências. A perspectiva da educação socialista deve lançar abaixo a divisão social do trabalho que fundamenta o modo de produção capitalista, pois todo processo de formação profissional tem como propósito fundamental a economia de tempo segundo os imperativos inquestionáveis do mercado. É preciso libertar o trabalho do confinamento desumano das funções especializadas que impede os trabalhadores de exercer as suas funções criativas e autoprodutivas.

É possível afirmar que a formação da consciência revolucionária não passa necessariamente pela educação formal instituída pela burguesia, senão pela luta concreta desenvolvida pelo proletariado ao longo de sua história. O processo de constituição de sua consciência em si emergiu do próprio desenvolvimento do capital. Isso não implica que a apropriação do que de mais elevado produziu a humanidade no âmbito científico não seja fundamental.

A escola de formação da classe operária é o próprio cotidiano e suas organizações políticas próprias, e não a escola instituída pela burguesia. Essa formação tornou-se mais exitosa com a ascensão do movimento paredista e as colisões operárias no decorrer do século XIX e XX. As greves foram e ainda são as maiores escolas de formação da consciência revolucionária. Os acontecimentos norteadores de 1848, a Comuna de Paris e a Revolução Russa, são as mais relevantes experiências acerca do processo de formação do espírito revolucionário nos séculos passados; particularmente, os comitês de fábricas e os conselhos operários. Muito se tem a aprender com os processos de ocupação e controle de fábricas pelos operários, como preâmbulo da subversão do ordenamento econômico existente e como prefácio para um novo ordenamento social fundado no trabalho livre e associado.

Apesar das derrotas sofridas nesse período histórico e da ofensiva do capital na perspectiva de apontar para a inexistência de alternativa, cooptando as organizações sindicais e os partidos operários,

o proletariado continua sendo a classe revolucionária por excelência, pois somente ela pode emancipar a si mesma e emancipar toda a humanidade. Somente ela pode fazer explodir o contínuo da história dos vencedores e pode dinamitar completamente o sistema do capital, pelo papel que ocupa expressivamente no processo de organização da produção. Somente o proletariado é a classe social que vive do conteúdo da riqueza material por ela produzida, diferentemente das demais classes sociais, que vivem exclusivamente do parasitismo da riqueza produzida por outrem. Somente o proletariado é a classe para si, ou seja, a única capaz de libertar as efetivas potencialidades humanas enclausuradas pelo capital, mediante a libertação de si mesmo e de toda a humanidade através de uma revolução política com alma social e de uma revolução permanente das estruturas herdadas.

Uma educação realmente universal demanda uma reestruturação completa do edifício constituído e presume uma forma de organização da vida material sobre o completo controle do trabalho livre e associado.

Capítulo II: A Ciência como Concepção de Mundo²

A educação é um instrumento da reprodução social, com um sistema de regras e princípios que devem ser reproduzidos no interior das distintas classes sociais, universalizando posições essencialmente heterogêneas e antagônicas. Além de um conjunto de preceitos axiológicos fundamentais no processo de legitimação da apropriação do trabalho excedente, subsistem aspectos na educação formal e informal que possibilitam a compreensão da totalidade social na perspectiva de apreender a natureza para a sua transformação. Embora se configure como um complexo profundamente distinto do trabalho, subsiste uma relação intrínseca entre ciência e trabalho, pois todo processo de objetivação do trabalho presume certa compreensão da realidade que se visa transformar.

Entretanto, essa relação da ciência com o trabalho não é linear, porque nas etapas subsequentes da história das sociedades de classes houve uma considerável cisão entre teleologia e meios, entre cabeça e mãos. Para tanto, a ciência atua como instrumento das classes dominantes contra as classes dominadas, como ferramenta para a reprodução do ciclo da violência da classe dominante sobre a classe dominada.

O desprezo pelo trabalho produtivo impediu que as descober-

² Capítulo publicado na *Revista Conhecimento e Diversidade*, Niterói, n. 4, p. 37-54, jul./dez. 2010, com o título: “G. Lukács e Francis Bacon: ciência como concepção de mundo”.

tas, por exemplo, no campo da matemática e da geometria fossem aplicadas aos problemas práticos e mecânicos inerentes ao mundo do trabalho, na perspectiva de aliviar o fardo do trabalho. Explica Lukács (1974, p. 152):

Sob esta influência, a geometria não se uniu com a matemática, e esta ficou reduzida a um artesanato aplicado sobretudo ao exército. No caso de Arquimedes, indica explicitamente Plutarco que o sábio desprezava a aplicação mecânica, porque nesse caso era mero artesanato, e só por patriotismo interveio com seus inventos na defesa de Siracusa.

A depreciação do trabalho produtivo é expressão de um sistema socioeconômico fundado no trabalho escravo, em que ainda não é posta a necessidade fundamental da recorrência ao sistema de máquinas e engrenagens para desenvolver as forças produtivas, visando assegurar os interesses das classes dominantes. Isso significa que as grandes descobertas no âmbito da investigação científica não tiveram plena influência sobre o universo das técnicas de produção. Assim, muitos inventos realizados nas sociedades que precedem ao modo de produção capitalista não passaram de meros jogos ou artifícios engenhosos sem nenhuma utilidade prática, e somente na época do capitalismo eles passam a resultar em consequências práticas.

A desvalorização do trabalho, própria da economia escravista, está na base de sustentação da teoria das ideias de Platão, em que o princípio criador aparece como algo superior àquilo que é imanentemente produzido pelo homem. Ocorre uma primazia do preceito teleológico sobre o meio. Contra isso se ergue o idealismo objetivo de Hegel, que afirma: “o meio é algo superior aos objetivos finitos da finalidade externa; o arado é mais nobre que os gozos imediatos conseguidos por seu intermédio e que são seu fim. A ferramenta persiste, enquanto desaparece e se esquecem os gozos imediatos” (*apud* LUKÁCS, 1974, p. 163).

A hierarquia do pensamento sobre o ser na filosofia platônica tem um significado decisivo para o pensamento posterior porque comporta um ordenamento reflexivo superior às antigas formulações elaboradas pelas religiões primitivas. A filosofia platônica incorpora no seu interior aspectos das investigações científicas. Platão defende a geometria e o pensamento geométrico, e busca respaldar a primazia do mundo teórico sobre o mundo sensível, a partir da formulação da existência do mundo dos números em-si. Por sua vez, Aristóteles recusa a teoria das ideias de seu antigo mestre em sua *Metafísica*, onde argumenta:

O sentido em que afirmamos serem as formas simultaneamente causas e substâncias em si foi explicado nas primeiras observações a respeito delas; se bem que a teoria apresente diversas dificuldades, a mais paradoxal de todas é a asserção de que existem certas coisas além das encontradas no universo material e que elas são iguais às coisas sensíveis, salvo o fato de serem eternas, enquanto estas últimas são perecíveis. Pois eles dizem que há um homem em-si, um cavalo em-si e uma saúde em-si, sem mais qualificações – procedimento semelhante ao dos que dizem existirem deuses, mas sob forma humana (ARISTÓTELES, 1969, p. 74).

Através do procedimento dialético, Platão tenta justificar a primazia do pensamento sobre a existência sensível das coisas e busca apontar como o mundo sensível participa do mundo inteligível mediante a formulação de uma dialética ascendente e descendente. O êxito filosófico de Platão subsiste na aguda ambiguidade do mundo idealizado, que “tem de ser ao mesmo tempo e indissolúvelmente a abstração suprema, a realidade puramente supra-sensível e a mais viva concreção. A essência das coisas, independente, é uma força ativa e criadora que faz o mundo das aparências encarnar-se como formas mítico-sensíveis do mundo ideal” (LUKÁCS, 1974, p. 165). Essa ambiguidade será ainda mais latente no neoplatonismo e na teoria agostiniana dos dois reinos.

A filosofia platônica produz uma pseudodesantropomorfização tanto subjetivamente quanto objetivamente; de um lado, quando erige um mundo que se constitui para além do homem efetivo, qualitativamente superior ao mundo perceptível e pensável; do outro, quando conduz o indivíduo à ruptura com seu ser concreto, para poder estabelecer um contato com o outro mundo. O caráter transcendente e abstrato do platonismo, e consequentemente de suas tendências mágico-religiosas, precede as próprias concepções que matizam a religiosidade cristã e fazem uso dele. Desse modo, a filosofia platônica representa uma regressão, ao participar do processo de interceptação da influência do saber científico na formulação de uma concepção de mundo genuinamente desantropomorfizadora. A perspectiva platônica se contrapõe à ciência porque nela o humano não se encontra em si mesmo, ao contrário da ciência, que busca no mundo imanente a essência das coisas. Diferentemente do idealismo platônico, a atitude científica é uma expressão da consciência efetiva posta no trabalho. Como mostra Lukács (1974, p. 167):

O trabalho e a forma consciente mais alta nascida dele, o comportamento científico, não é apenas um instrumento de domínio do mundo dos objetos, senão também, por ser isso, um rodeio que, pelo descobrimento cada vez mais rico da realidade, enriquece o homem mesmo, o faz mais completo e mais humano do que poderia ser sem ele.

O antropomorfismo de Platão apenas se esgota na época do Renascimento, quando emerge um modo de produção não mais centrado no trabalho escravo ou servil. Esse movimento é, entre outras coisas, o despertar dos ideais desantropomorfizadores que ficaram adormecidos na Antiguidade e contêm as bases do saber que florescem na sociedade capitalista, quando os filósofos da *physis* tentaram oferecer um caminho seguro para a ciência mediante uma compreensão correta da realidade. Escreve Lukács (1974, p. 153): “a filosofia dos pré-socráticos constitui um ponto de inflexão na história do pensamento humano”.

2.1 A Ciência na Antiguidade

A gênese da ciência da natureza é encontrada de forma mais sistematizada na antiga sociedade grega, porque é nesse contexto que se verifica pela primeira vez a atividade de investigação da natureza como algo desarticulado da atividade religiosa. Embora as primeiras tentativas de explicação da natureza tenham como espaço originário o mundo da mitologia, é preciso sempre considerar que as explicações científicas diferem dos mitos pela capacidade de apreensão da realidade segundo suas determinações fundamentais, enquanto nos mitos predomina uma perspectiva essencialmente antropomorfizadora.

Os filósofos da *physis* buscaram explicar a natureza e seus fenômenos adotando um completo abandono das perspectivas mágicas e religiosas. Os primeiros filósofos estudavam a *physis*, que podemos considerar como natureza ou como força constituinte dos seres (ontologia). Na concepção de mundo desses filósofos predomina uma tentativa de apropriação da natureza de forma eminentemente materialista, porquanto eles oferecem uma explicação acerca da origem do mundo que é diametralmente oposta às concepções da religião, em que o mundo é um produto da criação dos deuses.

O ponto nodal do materialismo dos filósofos da *physis* manifesta-se nas noções de cosmo (cosmologia) e atomismo. No atomismo de Leucipo e Demócrito, vemos expresso que todo o mundo fenomênico humano é concebido como produto das relações e dos movimentos das partes elementares da matéria. Esta é composta de elementos que são indivisíveis e se movem no vácuo em distintas direções, colidindo entre si. No atomismo de Leucipo e Demócrito, os átomos eram indivisíveis e não se transformavam, sendo considerados como eternamente idênticos a si mesmos. No entanto,

eles se moviam no vácuo, quer dizer, existia um espaço vazio entre eles. A *physis* dos atomistas era constituída de átomos e vácuo. Os átomos estão presentes em todas as coisas e se movem no vácuo, colidindo entre si. Os átomos se diferenciam entre si pela sua forma e tamanho.

Na época do helenismo, o atomismo voltou à cena com Epicuro (341-270 a. C.) e Lucrécio. Herdeiro de Leucipo e Demócrito, Epicuro os concebe como infinitos em número, “indivisíveis fisicamente (insecáveis) e imensamente pequenos (sua variação de tamanho estaria situada aquém do limiar de percepção); além disso, seriam móveis por si mesmos, pois o vazio não ofereceria nenhuma resistência à locomoção” (PESSANHA, 1980, p. X). Além de dotados de forma e tamanho, os átomos são dotados de peso. É graças ao peso que os átomos podem ser imaginados como em queda, podendo ser desviados em sua trajetória vertical. Escreve Epicuro: “E deve supor-se que os átomos não possuem nenhuma das qualidades dos fenômenos, exceto forma, peso, grandeza e todas as outras que são necessariamente intrínsecas à forma” (1980, p. 16).

A constatação do movimento dos átomos pelos sentidos é confirmada pela explicação racional do movimento que entende que tudo é constituído por átomos que se movem no vácuo. O universo é infinito “pela multidão dos corpos e pela extensão do vazio” (EPICURO, 1980, p. 16). Os átomos e o vácuo são eternos. Para Epicuro: “Os átomos encontram-se eternamente em movimento contínuo, e se afastam uns dos outros a uma grande distância; outros detêm o seu impulso, quando ao se desviarem se entrelaçam com outros ou se encontram envolvidos por átomos enlaçados ao seu redor” (1980, p. 16). Epicuro entende que:

Há também mundos infinitos ou semelhantes a este ou diferentes. Com efeito, sendo os átomos infinitos em número, como já se demonstrou, são levados aos espaços mais distintos. Realmente, tais átomos, dos quais pode surgir ou formar-se um mundo, não se esgotam nem em um nem num número limitado dos mundos, quer sejam semelhantes, quer sejam diversos destes. Por isso nada impede a infinitude dos mundos (1980, p. 16).

Admitindo que os átomos são pesados e tendem a cair verticalmente em linha reta (como cai a chuva em dia sem vento), logo eles não colidiriam entre si; portanto, não existiria o movimento caótico anunciado por Leucipo e Demócrito. Para produzir o movimento caótico a partir de sua queda em linha reta, eles deveriam se desviar ligeiramente da vertical para possibilitar as colisões. Este desvio inicial era o *clinamen*.

O *clinamen* ou a declinação representa a força do arbítrio na natureza, isto é, a presença do acaso e da contingência em contraposição ao critério da necessidade. O *clinamen* é o desvio espontâneo ou declinação no movimento atômico, postulado para fugir ao determinismo e introduzir o caos no movimento do átomo. Epicuro admite o acaso e a contingência como a lei fundamental da natureza contra o determinismo de Demócrito. Além de viabilizar as colisões e permitir o caos, o *clinamen* permite introduzir a liberdade no movimento. Segundo Pessanha: “A doutrina do *clinamen* serve, assim para fundamentar, dentro de um universo de coisas regidas pelo fatalismo e pela necessidade mecânica, a espontaneidade da alma, a autonomia da vontade, a liberdade humana” (1980, p. XI).

A teoria atomista de Epicuro vai além da doutrina de Demócrito, porque erige uma constituição física do mundo visando à afirmação da autonomia do homem. Em um mundo no qual os átomos se movem em turbilhão, “criando, segundo o acaso dos seus encontros, objetos efêmeros, o homem, que é também um filho da sorte, pode enfim ‘bastar-se’” (NIZAN, 1989, p. 39). A perspectiva postulada pelo epicurismo tem o mérito de apresentar uma física e uma ética (ciência e concepção de mundo) de maneira unitária, em que é desprezada qualquer forma de salvação humana como uma evasão para o além. A filosofia de Epicuro tinha o propósito de ajudar os homens “a vencer o terror dos deuses, da morte e do tempo” (NIZAN, 1989, p. 27). Nizan (1989, p. 28) observa que:

É admirável que Epicuro, ao aprofundar uma ciência que fosse de libertação e remédio, tenha lançado as bases do materialismo, inventando um sistema sem potências espirituais, sem leis sobrenaturais e sem justiça celeste; é admirável que, ao construir uma teoria do conhecimento, uma teoria da natureza, da alma humana e dos deuses capazes de libertar o homem dos seus terrores ancestrais, tenha pressentido, necessariamente, a representação moderna do mundo, rejeitando assim, com as “fábulas das origens”, a física mítica de Timéu.

O mundo de Epicuro é um mundo sem teleologia, sem providência divina, sem escatologia nem destino, em que apenas entram em jogo as causas mecânicas e o acaso. A sua concepção de mundo não comporta nenhuma espécie de teogonia, sendo uma concepção inteiramente naturalista. No seu entendimento, “não há felicidade possível para o homem enquanto está atormentado pelo medo da morte e pelo temor dos deuses; é preciso, portanto, libertá-lo desse medo, fazendo-lhe conhecer as leis e os princípios da natureza” (EPICURO, 1980, p. 11). O estudo da física serve para libertar os homens dos preconceitos arraigados que impedem o usufruto da fe-

licidade. Escreve Epicuro: “Não pode afastar o temor que importa para aquilo a que damos maior importância quem não saiba qual é a natureza do universo e tenha a preocupação das fábulas míticas” (1980, p. 13).

Epicuro afirma que o processo de explicação dos fenômenos naturais deve ser isento das interferências das explicações divinas. No que se refere à explicação da natureza, deve sempre se considerar a multiplicidade, pois quando “se admite uma e se exclui a outra, que se harmoniza igualmente com o fenômeno, é evidente que se abandona a investigação naturalista para se cair no mito” (EPICURO, 1980, p. 15). E recusa o nada como princípio das coisas, já que admitir o nada como fonte das coisas seria o mesmo que admitir que tudo nasceria sem necessidade de sementes. “E, se se dissolvesse no nada tudo o que desaparece, todas as coisas seriam destruídas, anulando-se as partes nas quais se decompunham” (EPICURO, 1980, p. 15).

A filosofia de Epicuro é essencialmente desantropomórfica, no entanto, essa posição não pode ser hegemônica numa época de profundo atraso do desenvolvimento das bases materiais. As investigações que constituíram o movimento investigativo com os filósofos da natureza anunciam que

uma captação verdadeiramente científica da realidade objetiva não é possível senão mediante uma ruptura radical com o modo de concepção personificador [...]. O desenvolvimento concreto será resultado de uma fase posterior; porém, os fundamentos metodológicos estão já estabelecidos na cultura grega: que o sujeito do conhecimento tem de imaginar seus próprios instrumentos e modos de proceder para fazer, com sua ajuda, que a percepção da realidade seja independente das limitações da sensibilidade humana e para automatizar, por assim dizer, esse autocontrole (LUKÁCS, 1974, p. 154).

É somente com o desenvolvimento das forças produtivas que o materialismo poderá alargar sua perspectiva desantropomorfizadora contra a predominância da filosofia idealista. Os filósofos da *physis* efetivaram uma crítica contundente ao mundo mítico e à concepção antropomorfizadora dominante nessa época. Essa luta aparece claramente quando Xenófanes afirma:

Mas os mortais imaginam que os deuses nasceram, têm roupagens, e voz e figuras como eles. Porém se os bois, cavalos e leões tivessem mãos e pudessem pintar com elas e fazer esculturas como os homens, os cavalos fariam figuras de deuses equinos, os bois de deuses bovinos, e formariam corpos tais quais os aspectos de cada um. Os etíopes afirmam que seus deuses são negros e chatos, os trácios, que têm olhos azuis e o cabelo vermelho (*apud* LUKÁCS, 1974, p. 156).

Mas o simples reconhecimento do antropomorfismo que reina nas concepções religiosas não representa a negação e o colapso dessas concepções de mundo; é preciso que as condições materiais sejam favoráveis a sua subversão. A crítica acertada dos preceitos míticos é incapaz de ultrapassar o beco sem saída da economia escravista. Assim, o saber objetivo acerca da natureza, que alcança sua culminação nas ciências particulares, não consegue penetrar no comportamento geral que pautava a vida cotidiana. Por isso Xenófanes, Protágoras e outros serão excomungados da pólis grega.

O ataque realmente consistente ao preceito antropomorfizador foi lançado na época da Renascença, e duas questões estão na base desse novo processo: 1) A amplitude do desenvolvimento da capacidade do trabalho e da ciência em dominar a natureza. Os limites dos modos de produção precedentes impediam que tais generalizações pudessem desenvolver-se amplamente no mundo material e na vida cotidiana. Essa situação muda com a ruína da economia feudal; 2) Nascida da interação estabelecida entre sociedade e natureza, a desantropomorfização pode florescer no novo contexto socioeconômico porque a sociedade agora está suficientemente amadurecida para suportar ideologicamente as verdades alcançadas pela ciência. Assinala Lukács (1974, p. 174):

Ao desaparecer a limitação da produção (que é) característica das anteriores formações, desaparecem também todas as barreiras opostas à difusão e ao aprofundamento do método científico. Agora realmente cobra o desenvolvimento da ciência, teórica e prática, o caráter de um progresso indefinido. Relacionado a isto está o fato de que os resultados da ciência, sobretudo através da modelação do processo de trabalho, penetram cada vez mais intensamente na vida cotidiana e, sem poder ainda transformar sua estrutura básica, modificam essencialmente seus modos de aparição e expressão.

Essa difusão será possível também graças ao trabalho de pensadores como Copérnico, Galileu, Hobbes, Bacon, Descartes, Espinosa e tantos outros que tentaram aplicar seu ponto de vista científico à formulação de uma concepção de mundo essencialmente desantropomorfizadora. Eles elevaram o desenvolvimento de sua fundamentação filosófica da natureza ao domínio do homem sobre sua própria vida em sociedade. Apesar das ilusões metodológicas desses autores, deve-se destacar a profunda recusa deles quanto à interferência das forças transcendentais no fecundo mundo dos afetos humanos. Vejamos como Bacon compreende a atividade da investigação científica.

2.2 A Concepção Científica do Mundo em Francis Bacon

O propósito de Bacon ao escrever seu *Novum Organum* é preparar a mente dos homens para entender e aceitar os pressupostos que fundam a investigação da natureza e como esta pode incidir na constituição duma concepção de mundo que se ponha para além da pautada pela religião e pelas filosofias platônica e aristotélica. O seu ponto de partida é o esclarecimento das bases sobre as quais se processa a investigação da natureza. No seu entendimento, todos aqueles que se afastam da natureza produzem grande dano ao desenvolvimento da ciência e da filosofia, pois se valem tão somente da opinião e da força da argumentação, de matriz puramente subjetiva. Ao contrário dos antigos filósofos gregos, que “perseveraram em seus propósitos e não se afastaram da procura dos segredos da natureza” (BACON, 1973, p. 11).

No que se refere ao método, ele entende que existem dois procedimentos de investigação: “um destinado ao cultivo das ciências e outro destinado à descoberta científica” (BACON, 1973, p. 14). Bacon denomina o primeiro método de *Antecipação da mente* e o segundo de *Interpretação da natureza*. O primeiro visa apenas à vitória sobre seus adversários mediante o recurso da argumentação, como faz a filosofia aristotélica; o segundo visa à “vitória sobre a natureza, pela ação” (BACON, 1973, p. 14), por isso despreza as opiniões grandiloquentes e busca tão somente “conhecer a verdade de forma clara e manifesta” (BACON, 1973, p. 14).

Bacon aconselha o leitor que tenta trilhar a via da *Interpretação da natureza* que “procure habituar-se à complexidade das coisas, tal como é revelada pela experiência; procure, enfim, eliminar, com serenidade e paciência, os hábitos pervertidos, já profundamente arraigados na mente. Aí então, tendo começado o pleno domínio de si mesmo, querendo, procure fazer uso de seu próprio juízo” (BACON, 1973, p. 15). Deve então recusar as especulações lógicas e silogísticas como critérios para o entendimento correto da realidade, pois para a penetração “nos estratos mais profundos e distantes da natureza, é necessário que tanto as noções quanto os axiomas sejam abstraídos das coisas por um método mais adequado e seguro, e que o trabalho do intelecto se torne melhor e mais correto” (BACON, 1973, p. 22).

Na primeira parte de seu livro, *Aforismos sobre a interpretação da natureza e o reino do homem*, Bacon aponta o conjunto de ídolos que impedem o acesso do homem ao verdadeiro caminho da investigação científica e à compreensão correta da realidade. Os ídolos são agrupados em quatro formas: ídolos da tribo (*idola tribus*), ídolos da caverna (*idola specus*), ídolos do foro (*idola fori*) e ídolos do teatro

(*idola theatri*). O combate aos ídolos tem como propósito levar os homens “a habituar-se ao trato direto das coisas” (BACON, 1973, p. 26). É preciso que todas as espécies de ídolos sejam abandonadas em nome do triunfo do reino do homem, pois “as demonstrações falhas são as fortificações e as defesas dos ídolos” (BACON, 1973, p. 44). Vejamos como Bacon considera cada um desses ídolos.

Os ídolos da tribo têm sua gênese na compreensão uniforme da substância espiritual do homem. Essa perspectiva é fruto das limitações e instabilidades dos sentidos humanos. Já os ídolos da caverna têm sua origem na particularidade da constituição de cada alma humana. Estes ídolos se fazem representar por todos os homens considerados individualmente, em que cada um emerge como uma caverna ou uma cova que impede a compreensão correta das coisas. Essa caverna pode ser resultado da leitura dos livros ou pode ser imposta pela autoridade daqueles homens que servem de referência. É típico dessa posição aquilo que asseverava Heráclito: “que os homens buscam em seus pequenos mundos e não no grande ou universal” (BACON, 1973, p. 28).

Os ídolos do foro são provenientes do intercurso e da associação recíproca dos indivíduos entre si. As palavras, impostas de maneira imprópria, bloqueiam o intelecto. Através das palavras os homens são arrastados ao reino das fantasias inúteis. Os ídolos do foro são os mais perturbadores devido à existência de um pacto entre as palavras e as coisas. Através delas os homens imaginam que “sua razão governa as palavras” (BACON, 1973, p. 34). No entanto, “quando o intelecto mais agudo e a observação mais diligente querem transferir essas linhas para que coincidam mais adequadamente com a natureza, as palavras se opõem” (BACON, 1973, p. 35). Os matemáticos tentaram contornar essa situação interpelando o retorno às definições. No entanto, elas “não podem remediar totalmente esse mal, tratando-se de coisas naturais e materiais, visto que as próprias definições constam de palavras e as palavras engendram palavras” (BACON, 1973, p. 35). Bacon ainda divide os ídolos do foro em duas espécies: primeiro, são os nomes de coisas que não existem; segundo, são os nomes de coisas que existem, mas que se exprimem de forma confusa, por exemplo, as palavras que designam ação, como: gerar, corromper, alterar; as palavras que indicam qualidade, como: pesado, leve, tênue e tenso.

Os ídolos do teatro são as diferentes doutrinas filosóficas, que mais parecem fábulas em que “figuram mundos fictícios e teatrais” (BACON, 1973, p. 28). Bacon acusa o intelecto de muitas das vezes supor uma regularidade nas coisas que procedem tão somente de

sua imaginação; por exemplo, é capaz de afirmar “que no céu todos os corpos devem mover-se em círculos perfeitos, rejeitando por completo linhas espirais e sinuosas, a não ser em nome” (BACON, 1973, p. 29). Orientado pela força da convicção, o intelecto acaba arrastando “tudo para seu apoio e acordo” (BACON, 1973, p. 29); assim, esquece-se de observar “a força das instâncias contrárias, despreza-as, ou recorrendo às distinções, põe-nas de parte e rejeita, não sem grande e pernicioso prejuízo” (BACON, 1973, p. 29). Os ídolos do teatro não são inatos, mas resultantes de um processo educativo; tais espécies são mais numerosas porque mesclam filosofia, religião e teologia. Dessa fusão é possível apontar três tipos comuns de erros: 1) sofisticada; 2) empírica; 3) superstição.

Ao descrever cada uma dessas falsificações da realidade, Bacon acaba estabelecendo três frentes de combate às concepções antropomorfizadoras existentes no seu tempo. A primeira constitui-se contra a concepção filosófica de matriz aristotélica pelo seu caráter sofisticado. O principal erro dessa filosofia, no entendimento de Bacon, consiste na tentativa de “formar o mundo com base nas categorias; ao atribuir à alma humana, a mais nobre das substâncias, um gênero extraído de conceitos” (BACON, 1973, p. 38). A filosofia aristotélica é vista como uma tendência que despreza a consulta da experiência no estabelecimento de seus axiomas. Fundada em seu arbítrio, “submetia a experiência como uma escrava para conformá-la às suas opiniões” (BACON, 1973, p. 39). Contra Aristóteles, argumenta Bacon (1973, p. 43):

Assim, a filosofia de Aristóteles, depois de destruir outras filosofias (à maneira dos otomanos, com seus irmãos) com suas pugnazes refutações, pronunciou-se acerca de cada uma das questões. Depois, inventou ele mesmo, ao seu arbítrio, questões para as quais a seguir apresentou soluções, e dessa forma tudo é estabelecido e é o que passou a ser entendido ainda hoje por seus sucessores.

Diante da filosofia aristotélica, Bacon preferia o trato da natureza postulada pelos filósofos da *physis*, pois:

Sem dúvida, as homeomerias, de Anaxágoras; os átomos, de Leucipo e Demócrito; o céu e a terra, de Parmênides; a discórdia e a amizade, de Empédocles; a resolução dos corpos na adiafóra natureza do fogo e o seu retorno ao estado sólido, de Heráclito, sabem a filosofia natural, a natureza das coisas, a experiência e corpos (BACON, 1973, p. 38).

A segunda frente de combate é erguida contra o empirismo. Contra aqueles que, posteriormente, vão enquadrá-lo como precursor dessa corrente filosófica, o próprio Bacon (1973, p. 39) arremata: “A escola empírica de filosofia engendra opiniões mais disformes e

monstruosas que a sofisticada e a racional”. Apesar de as teorias empíricas não estarem baseadas em noções vulgares, elas não deixam de cair “na estreiteza de uns poucos e obscuros experimentos” (BACON, 1973, p. 39). Coincidindo com os grandes pensadores da época, Bacon não pretende tratar a ciência e a filosofia separadamente da vida dos homens. A forma como classifica os experimentos prova quão pouco empirista era. Somado a isso faz uma clara alusão à necessidade de um intercâmbio saudável da sensibilidade com o entendimento, pela mediação do instrumento ou do experimento. Contra o conhecimento pautado pela imediatez, argumenta Bacon

O intelecto humano se agita sempre, não se pode deter ou repousar, sempre procura ir adiante. Mas sem resultado. Daí ser impensável, inconcebível que haja um limite extremo e último do mundo. Antes, sempre ocorre como necessária a existência de mais algo além (1973, p. 30).

No entanto, “buscando o que está mais além, acaba por retroceder ao que está mais próximo, às causas finais, que claramente derivam da natureza do homem e não do universo. Aí está mais uma fonte que por mil maneiras concorre para a corrupção da filosofia” (BACON, 1973, p. 31).

Bacon justifica sua posição, contrária aos exageros do entendimento fundado na sensibilidade imediata, quando afirma que o homem comum tende a considerar como verdadeira sua inclinação subjetiva, o que torna difícil o exercício da investigação. O saber cotidiano geralmente prefere o caminho fácil da superstição aos preceitos supremos da natureza. É o predomínio da vontade e dos afetos sobre o intelecto o que realmente prejudica o caminho da ciência. Para Bacon, constitui um grande equívoco afirmar que os sentidos são a medida de todas as coisas, pois a predominância dos elementos que afetam os sentidos imediatamente obnubila a investigação da natureza essencial das coisas. Escreve Bacon (1973, p. 32):

Por isso, a observação não ultrapassa os aspectos visíveis das coisas, sendo exígua ou nula a observação das invisíveis [...]. Na verdade os sentidos, por si mesmos, são algo débil e enganador; nem mesmo os instrumentos destinados a ampliá-los e aguçá-los são de grande valia.

A terceira frente de combate é dirigida aos exageros do racionalismo. Essa tendência é ilustrada, na Antiguidade, pela filosofia pitagórica e pela filosofia platônica. Anota Bacon (1973, p. 40): “Na Grécia, encontram-se exemplos típicos de tais filosofias, sendo o caso, antes dos demais, de Pitágoras, onde aparecem aliados a uma superstição tosca e grosseira. Mas perigoso e sutil é o exemplo de Platão e sua escola”. Nesse aspecto encontramos total consonância

com as críticas acima elencadas à filosofia platônica por parte de Lukács.

Na perspectiva filosófica de Bacon é possível afirmar a existência de duas grandes tradições filosóficas na Grécia antiga. A primeira é marcada pelo espírito professoral e sem preocupação com as fontes: nela se enquadram os sofistas Górgias, Protágoras, Hípias, que exigiam recursos para ensinar; do outro, Platão, Aristóteles, Zenon e Teofrasto, que formaram escolas e não exigiam recursos para comunicar seus ensinamentos. No entendimento de Bacon (1973, p. 46), “ambos os gêneros, apesar das demais disparidades, eram professorais e favoreciam as disputas, e dessa forma facilitavam e defendiam seitas e heresias filosóficas”. A segunda é marcada pela presença de pensadores que não estavam preocupados em formar escolas, e que, “no maior silêncio, com rigor e simplicidade, vale dizer, com menor afetação e aparato, se consagraram à investigação da verdade” (BACON, 1973, p. 47). Nessa perspectiva enquadram-se os filósofos Empédocles, Anaxágoras, Leucipo, Demócrito, Parmênides, Heráclito, Xenófanes, Filolau e outros.

Foi dividindo a natureza em partes que a escola de Demócrito teve sucesso ante as outras escolas no desvelamento dos segredos da natureza. Para Bacon (1973, p. 19), “a natureza não se vence, se não quando se lhe obedece”. É ainda: “Os segredos da natureza melhor se revelam quando esta é submetida aos assaltos das artes que quando deixada no seu curso normal” (BACON, 1973, p. 71-72). Bacon compreende que é preciso estudar as particularidades das coisas sem negligenciar sua estrutura. Nesse aspecto é preciso mesclar as contribuições de Leucipo e Demócrito com a investigação dos modernos, tentando evitar a queda nos rochedos dos ídolos da caverna, que tende ao “excesso de síntese ou análise, ou do zelo por certas épocas, ou ainda da magnitude ou pequenez dos objetos considerados” (BACON, 1973, p. 34). É necessário cuidado no direcionamento correto da realidade porque o intelecto tende a captar apenas aquilo por que tem predileção. Isso não implica alguma espécie de defesa duma neutralidade científica.

Essa filosofia, preocupada com a investigação da natureza essencial das coisas, sobreviveu até a época de Cícero. Depois disso, sucumbiu devido às invasões bárbaras e ao naufrágio de toda doutrina humana. Desde então “se conservaram apenas as doutrinas de Aristóteles e de Platão, como tábuas feitas de matéria mais leve e menos sólida, flutuando no curso dos tempos” (BACON, 1973, p. 51). Mas, independentemente da primazia das filosofias de Platão e Aristóteles sobre os filósofos da *physis*, a filosofia dos antigos filósofos

fos gregos padecia de um problema grave. Escreve Bacon (1973, p. 47): “Os gregos, com efeito, possuem o que é próprio das crianças: estão sempre a tagarelar, mas são incapazes de gerar, pois a sua sabedoria é farta em palavras, mas estéril de obras”. Quer dizer, ela não deixou de escorregar no fluxo dos ídolos do foro. E Bacon esclarece por que os gregos não saíram do estado infantil: “Ora, de toda essa filosofia dos gregos e todas as ciências particulares dela derivadas, durante o espaço de tantos anos, não há um único experimento que se possa atribuir às especulações e às doutrinas da filosofia” (BACON, 1973, p. 48).

Embora Bacon não esclareça a essência dessa limitação, Lukács pôde elucidar, como mostramos na primeira parte deste texto, que ela é fruto da cisão estabelecida entre atividade manual e atividade intelectual. Para os gregos era desprezível toda atividade manual, por isso a ciência sempre restou carente de aplicabilidade. O desprezo pelo trabalho produtivo impediu que as descobertas no campo da matemática e da geometria fossem aplicadas aos problemas mecânicos. Plutarco destaca que Arquimedes desprezava a aplicação mecânica de suas descobertas. A depreciação do trabalho produtivo, nesse tempo histórico, é expressão de um sistema socioeconômico fundado no trabalho escravo, em que ainda não estava posta a necessidade fundamental da recorrência ao sistema de máquinas e engrenagens para desenvolver as forças produtivas. A estagnação da ciência é resultante dessa cisão. Escreve Bacon (1973, p. 49):

se aquelas doutrinas em vez de serem, como são, comparáveis a plantas despojadas de suas raízes, tivessem aprofundado suas raízes no próprio seio da natureza e dela tivessem retirado a própria substância, as ciências não teriam permanecido por dois mil anos estagnadas no seu estádio originário; e quase no mesmo estado permanecem sem qualquer progresso notável.

Assim, a via que conduz os sentidos ao intelecto não foi bem traçada porque a natureza não foi devidamente compreendida pela filosofia de um período histórico em que as forças materiais não podiam se desenvolver plenamente. Para Bacon (1973, p. 87), os erros e as superstições que reinam no cotidiano são “provenientes de juízos falhos e da ligeireza com que os homens tratam os fatos”. É preciso tratar as coisas e a natureza numa perspectiva homogênea, e não heterogênea, ou seja, é preciso deter-se na coisa para alcançar a sua verdadeira essencialidade, o que presume a recorrência não apenas à sensibilidade e ao intelecto, mas também aos instrumentos necessários à sua elucidação. Uma linha reta ou um círculo pode ser mais bem produzido com uma régua e um compasso do que simplesmente com a mão e um bom golpe de vista. O tecido pode ser

mais bem produzido com uma boa máquina de tear do que apenas com as mãos humanas. Marx afirma que a máquina-ferramenta é capaz de substituir o trabalho humano: à proporção que a fiandeira veio para substituir as mãos humanas, uma fiandeira é capaz de fiar sem dedos.

Bacon (1973, p. 13) é um respeitável defensor da ciência e da técnica no trato com a natureza: “É manifestamente impraticável, sem o concurso de instrumentos ou máquinas, conseguir-se em qualquer grande obra a ser empreendida pela mão do homem o aumento do seu poder, simplesmente, pelo fortalecimento de cada um dos indivíduos ou pela reunião de muitos deles”. No seu entendimento, a mão humana, somente, não é capaz de operar grandes ações na natureza, por isso é necessário a recorrência ao aparato instrumental para que o homem possa obter sucesso no trato com a natureza. Escreve Bacon (1973, p. 12):

Se os homens tivessem empreendido os trabalhos mecânicos unicamente com as mãos, sem o arrimo e a força dos instrumentos, do mesmo modo que sem vacilação atacaram as empresas do intelecto, com quase apenas as forças nativas da mente, por certo muito pouco se teria alcançado, ainda que dispusessem para o seu labor de seus extremos recursos.

É um árduo defensor dos meios no processo de elucidação da natureza. Quer dizer, os meios não são meros artefatos necessários para a efetivação de uma dada intencionalidade, mas cumprem papel fundamental na própria constituição do homem na história. O desenvolvimento dos meios pressupõe o desenvolvimento do intelecto. Bacon postula uma unidade entre a atividade da cabeça e a atividade das mãos no trato da natureza. Uma não existe separada da outra. Esclarece Bacon (1973, p. 19): “Nem a mão nua nem o intelecto, deixados a si mesmos, lograram muito. Todos os feitos se cumprem com instrumentos e recursos auxiliares, de que dependem, em igual medida, tanto o intelecto quanto as mãos”.

Os tempos modernos têm uma compreensão mais pormenorizada das coisas do que a Antiguidade, porque ela revolucionou o modo como o homem se relaciona com a natureza. A descoberta da agulha de marear revolucionou a arte da navegação, a descoberta da imprensa ampliou o mundo das letras e a descoberta da pólvora revolucionou a arte de guerrear. Para Bacon (1973, p. 94), “O império do homem sobre as coisas se apóia unicamente nas artes e nas ciências. A natureza não se domina, senão obedecendo-lhe”. Ele aponta o itinerário para aprimorar a relação do homem com a natureza. Escreve Bacon (1973, p. 94): “a contemplação das coisas tais como são, sem superstição e impostura, sem erro ou confusão,

é em si mesma mais digna que todos os frutos das descobertas”. O caminho é declaradamente a via da desantropomorfização da ciência. Assinala Bacon (1973, p. 104):

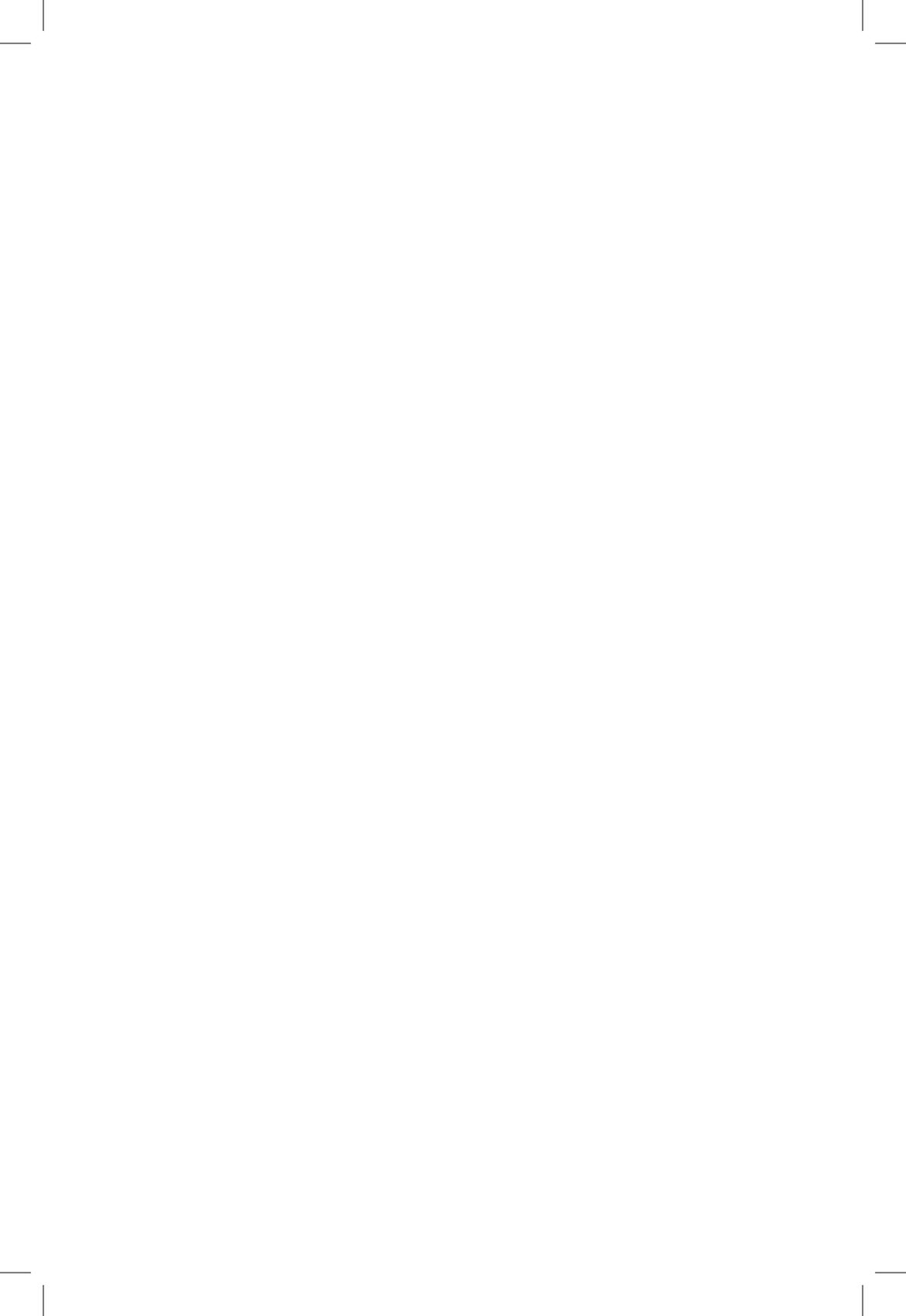
Em vista disso, onde não é dada ao homem a faculdade de operar, mas apenas de saber, como em relação às coisas celestes – pois não é possível ao homem agir sobre as coisas celestes, para mudá-las ou transformá-las –, a investigação do próprio fato ou da verdade da coisa, bem como o conhecimento das causas e dos consensos, refere-se tão somente àqueles axiomas primários e universais, [...]. O processo latente de que falamos está longe daquilo que pode ocorrer à mente dos homens, com as preocupações a que ora se entregam.

Baseada nos esforços metodológicos de Galileu, a filosofia de Bacon tenta superar as limitações imediatamente dadas ao sujeito e busca oferecer um instrumental que possibilita a leitura e a elucidação do livro do mundo como ele se configura ontologicamente. Lukács entende que essa perspectiva marcou a tendência de uma época que tem investigadores do *status* de Copérnico, Galileu, Descartes, Espinosa, Hobbes etc. Cabe destacar a polêmica desses pensadores com o pensamento cotidiano e com o idealismo filosófico, e não com a religião, isso porque se mantêm muito frescas nas suas memórias as fogueiras acesas contra Vanini e Giordano Bruno, bem como a condenação à prisão perpétua de Galileu Galilei pelo Tribunal da Santa Inquisição. No combate da imediatez sensível e da confusão da vida cotidiana subsistem implicitamente “todos os princípios de uma separação a respeito de toda concepção religiosa do mundo e a recusa da sua validade” (LUKÁCS, 1974, p. 205). A vitória do reflexo desantropomorfizador na investigação da natureza repercute sobre o pensamento e a vida cotidiana. A diferenciação e a independência da ciência não significam um rompimento com a cotidianidade, mas podem intensificar essa relação a partir de novas bases. E o capitalismo significa qualitativamente um salto sobre as formações sociais precedentes, não apenas devido ao verificado progresso técnico-científico incomparavelmente superior, mas, sobretudo, à transformação que a ciência produziu na vida cotidiana.

Apesar das diferenças substanciais existentes entre as filosofias de Bacon e os antigos filósofos da natureza, tentamos, no decorrer deste capítulo, apontar os aspectos que permitem uma aproximação. Embora os filósofos da *physis* não possam ser considerados cientistas, no sentido restrito, não deixa de ser relevante a sua contribuição para a constituição da ciência moderna. E a avaliação acertada acerca do procedimento que deve ser adotado na investigação da natureza tem implicações sobre a concepção de mundo que pauta a vida cotidiana. O aspecto decisivo é que Bacon, a exemplo dos filósofos da *physis*,

elabora uma filosofia da natureza com ressonâncias sobre as determinações do mundo concreto dos homens.

É nesse contexto que a burguesia vai se apropriar da ciência para desenvolver as forças produtivas, erigi-la à condição de auxílio poderoso no movimento de subversão da concepção de mundo medieval e instituir uma perspectiva laica do mundo em que o elemento econômico comparece como complexo predominante. Mediante a inserção da ciência ao processo produtivo, a sociedade capitalista se ergue como a forma de sociabilidade mais desenvolvida e como o meio de produção mais sofisticado. Assim, pela primeira vez na história, a humanidade poderá pensar na possibilidade de constituição de uma sociedade emancipada da escassez e da carência, ou seja, uma sociedade assentada no reino da abundância.



Capítulo III: A Ciência como Brinquedo das Classes Dominantes³

O advento da sociedade burguesa confere à ciência uma abrangência e universalidade no interior da vida cotidiana que inexistia nas sociedades precedentes. É que as revoluções propiciadas pelo desenvolvimento das forças produtivas e das condições materiais fizeram que ela ecoasse no interior do mundo cotidiano de maneira bastante contundente, alterando substancialmente o comportamento dos indivíduos perante as forças da natureza e viabilizando o desenvolvimento da sociedade. Longe da envergadura que caracteriza a presença da ciência nos tempos hodiernos, a ciência no passado era uma atividade muito mais circunscrita a uma determinada classe social e estava longe de receber a aplicabilidade prática que recebeu na sociedade capitalista. É tão somente no sistema sociometabólico do capital que a ciência conseguiu adentrar no mundo cotidiano dos homens, com um significativo afastamento das barreiras naturais que entravavam a efetivação das potencialidades humanas. A necessidade de domínio e aprendizagem da essencialidade dos elementos categoriais que perpassam as diferentes ciências burguesas, para a reprodução do próprio sistema do capital, conduziu a formas e procedimentos pedagógicos que postulam a atividade lúdica como

3 Capítulo publicado na *Revista Pesquisa em Foco: Educação e Filosofia*. Volume 5, Número 5, Ano 5, p. 86-102, 2010, com o título: “A ciência e o brinquedo: uma abordagem histórico-ontológica”.

instrumento de facilitação do acesso dos neófitos ao reino abstrato do universo científico.

3.1 A natureza da ciência

Lukács (1966) considera que a ciência durante muito tempo conviveu no interior da vida cotidiana sem que os homens tivessem consciência de que estavam fazendo propriamente ciência. A consciência do fazer científico é uma atividade *post festum*; será necessário um longo desenvolvimento do modo de ser do homem no mundo para que surja a atividade científica como atividade específica de um grupo de homens determinados, bem como o desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção. O despertar da atividade científica, enquanto atividade dotada de uma relativa autonomia perante a totalidade da sociedade, presume uma complexa divisão social do trabalho; nesta, um grupo de homens pode lançar-se às atividades investigativas do mundo da natureza e das coisas sem que esteja preocupado com as questões de reprodução de sua existência imediata. É somente quando um homem é capaz de produzir mais do que o necessário para garantir a reprodução de sua existência material que emergem as condições objetivas para a acumulação e a existência da oposição entre as classes sociais (LUKÁCS, 1981).

O desenvolvimento da ciência e da filosofia pressupõe a existência concreta de tempo disponível para seu desenvolvimento. Aristóteles considera como evidente que os homens buscam a ciência (metafísica) com o propósito de saber e que “isto é confirmado pelos fatos, já que foi depois de atendidas quase todas as necessidades da vida e asseguradas as coisas que contribuem para o conforto e a recreação, que se começou a procurar esse conhecimento” (ARISTÓTELES, 1969, p. 40). O conhecimento do mundo e o conhecimento do próprio homem são possíveis quando existe tempo disponível para dedicar-se à investigação de tais atividades. Merece destaque o fato de que na Antiguidade o problema do conhecimento não se pautava pelos marcos que distinguem a filosofia moderna, ou seja, inexistia a profunda disjunção entre a ordem do ser e a ordem do pensamento, porque o conhecimento das coisas não estava desarticulado da realidade objetiva.

A ciência é uma forma específica de reflexo da realidade (LUKÁCS, 1966). Enquanto forma de reflexo da realidade, ela se diferencia da própria realidade porque consiste no pensamento que se apropria do mundo, ou seja, da maneira como as coisas se constituem em

si e não como se manifestam à consciência. Apreender a realidade pressupõe considerar o objeto investigado em sua essencialidade. É imprescindível considerar a natureza ontológica do objeto, do contrário o pensamento não conseguirá reproduzir idealmente o objeto como é efetivamente ou objetivamente. No processo de apreensão científica do mundo existe uma relação entre fenômeno e essência das coisas, entendendo-se que o desvelamento da essência cumpre um papel fundamental. Marx (1985a) observa que se houvesse adequação entre aparência e essência, a ciência não seria necessária; a ciência se põe como uma necessidade para o homem porque não existe transparência e lucidez aos simples órgãos dos sentidos entre o que as coisas são na sua intimidade e o que elas revelam em sua imediatez. A dissonância entre aparência e essência coloca na ordem do dia a atividade da ciência.

Através da ciência o homem pode constituir uma nova concepção de mundo, longe das perspectivas refratadas que entende o mundo como expressão de uma vontade transcendente ao próprio mundo dos homens. O avanço da ciência na Modernidade lançou por terra velhas concepções de mundo; entre elas, merece destaque a forma como os cientistas da época do Renascimento conseguiram imprimir uma crítica lúcida e coerente à concepção geocêntrica do universo.

Baseados nos órgãos dos sentidos, os homens durante muito tempo recusaram a formulação de que a Terra estava em movimento e explicava a queda dos corpos como expressão do fato da Terra ocupar a condição de centro do universo, pois tudo deveria tender para seu centro. As investigações científicas operadas por Copérnico, Kepler, Galileu e Newton lançaram abaixo os argumentos lógicos e metafísicos fundados na autoridade aristotélica e na tradição religiosa católica. A constituição do mapa científico laico do universo arruinou as velhas concepções religiosas e metafísicas do mundo dos homens.

A ciência mostrou seu caráter prático e de articulação com o mundo do trabalho, à medida que as investigações científicas passaram a colaborar na subversão da ordem produtiva existente e revolucionaram as relações de produção; basta lembrar as máquinas de tear, as locomotivas movidas a vapor e as estradas de ferro inglesas. Aliada aos interesses da nova classe emergente, a burguesia, a ciência deu saltos exitosos no processo de apropriação e dominação da natureza. Para isso, foi fundamental a formulação de Francis Bacon de que a natureza tem suas leis e que elas precisam ser respeitadas quando se pretende controlá-las. Longe de ser um empirista apega-

do aos órgãos dos sentidos, Bacon preconiza a relevância do estudo sério da natureza, estudo que está na gênese da Revolução Industrial, como vimos no capítulo anterior.

3.2 A Ciência como Brinquedo das Classes Dominantes

A relação entre ciência e brinquedo não pode desconsiderar a base materialista da ciência. Isso significa deixar de lado as perspectivas que consideram o jogo e a brincadeira como esteios fundamentais do fazer humano e do fazer científico. O presente texto se contrapõe às possíveis perturbações refratárias e românticas acerca das noções do mundo da ciência.

O desenvolvimento da ciência está articulado ao desenvolvimento da relação do homem com a natureza. O trabalho e a ciência presumem uma apreensão correta da realidade. Tanto uma quanto a outra estão fundadas no fato de que é preciso apreender o mundo tal como ele é, ou seja, o que entra em questão é o modo como as coisas realmente são. A atitude científica é uma expressão da consciência efetiva posta no trabalho. Como mostra Lukács (1981, p. 167):

O trabalho é a forma consciente mais alta nascida dele, o comportamento científico, e não apenas um instrumento de domínio do mundo dos objetos, senão também um rodeio que, pelo descobrimento cada vez mais rico da realidade, enriquece o homem e o faz mais completo e humano do que poderia ser sem ele.

A divisão da sociedade entre aqueles que estão dedicados às tarefas de transformação da natureza e aqueles que vivem do trabalho de outros está na base da disjunção estabelecida historicamente entre atividade intelectual e atividade prática. Na cultura grega, por exemplo, o trabalho era considerado como uma coisa de escravo, e o exercício de qualquer atividade laboral representava uma deformação do corpo e uma deterioração da alma. Fundada no ideal de unidade entre o belo corpo e a bela alma (*kaloskagathia*), a aristocracia grega entendia o trabalho como coisa exclusiva dos escravos e não dos homens nobres. Longe das atividades produtivas que garantissem a produção e reprodução da existência material, os cidadãos gregos dispunham do tempo disponível da sociedade para dedicar-se às atividades que satisfaziam o seu espírito, como jogos olímpicos, produtividade artística, filosofia, ciência etc. Sem tempo disponível, a aristocracia jamais poderia ter produzido ciência.

Como existia uma separação na sociedade escravocrata entre o

senhor e o escravo, as conquistas alcançadas pela ciência, nessa época, não podiam desempenhar atividade efetiva no mundo da produção. Lukács (1981) assevera que o desprezo pelo trabalho produtivo impediu que as descobertas no campo da matemática e da geometria fossem aplicadas tanto aos problemas práticos e mecânicos quanto às questões relativas ao mundo corporal e ressalta que um dos limites fundamentais do processo de produção na sociedade antiga era a impossibilidade de reconciliação da escravidão com o emprego de máquinas. Como o trabalho era considerado coisa de escravo, não havia nenhum interesse na aplicabilidade dos inventos científicos ao mundo da produção.

A depreciação do trabalho produtivo, nesse tempo histórico, é expressão de um sistema socioeconômico fundado no trabalho escravo, em que ainda não é posta necessidade fundamental da recorrência ao sistema de máquinas e engrenagens para desenvolver as forças produtivas. Isso implicava que as grandes descobertas, no âmbito da investigação científica, não tivessem plena influência sobre o universo das técnicas de produção e que os problemas da produção não influíssem decisivamente sobre o mundo da ciência. Assim, muitos inventos, nessa etapa do desenvolvimento da humanidade, não passaram de meros jogos de crianças ou artifícios engenhosos dotados de pouca utilidade prática no mundo do trabalho. É somente na época do capitalismo que eles vieram a possuir consequências práticas significativas, estando na base da revolução radical dos modos de produção que representam a passagem do feudalismo ao capitalismo.

Entre os filósofos que mencionaram a relevância do Oriente no processo de constituição do pensamento ocidental, destaca-se o nome de Hegel, pela relevância atribuída ao papel ocupado pela filosofia e pela ciência oriental nos primórdios do desenvolvimento da cultura. Em seu entendimento, há um deslocamento da cultura do Oriente para o Ocidente, encontrando aí seu verdadeiro espaço de difusão e realização.⁴ A cultura ocidental seria superior à cultura oriental. Esta hipostasiante formulação hegeliana tem sido domi-

4 A perspectiva hegeliana padece de uma incomensurável natureza hierárquica, pois pretende oferecer uma abordagem interpretativa da história da humanidade fundada na superioridade do Ocidente sobre o Oriente. As diferentes manifestações do espírito ou da cultura humana (religião, arte, ciência, filosofia) encontram sua plena realização no mundo ocidental, por ser o mais elevado e o mais desenvolvido. O Oriente não passa de ponto de partida no sistema hierárquico hegeliano (Cf. HEGEL, 1995).

nante em todo o período histórico marcado pelo domínio do capital sobre a humanidade.

Indubitavelmente, é no modo de produção asiático que encontramos os primeiros vestígios da ciência moderna. A China não apenas constituiu a base da ciência moderna como fez ciência, mesmo que o pensamento hegemônico ocidental insista em negar aos chineses seu verdadeiro papel no movimento evolutivo do conhecimento produzido pela humanidade. É preciso rememorar que, enquanto a Europa estava lançada na paralisia do pensamento científico no período histórico do feudalismo, a China realizava grandes saltos investigativos. As descobertas chinesas não estão circunscritas à bússola e à pólvora, mas estendem-se aos diferentes campos que constituíram o terreno avançado da ciência moderna. Além dos instrumentos de marear, como astrolábio, quadrante, sistemas de velas com roldanas e do telescópio utilizado por Kepler e Galileu, cabe frisar que os chineses foram os inventores do relógio, que serviu e ainda serve para medir o tempo da produção no sistema capitalista. Os inventos chineses estão na base dos sistemas complexos como observatórios astronômicos, sistemas hidráulicos, fábricas de metalurgia, periscópio, balança de peso, papel moeda, pluviômetro, mapas geográficos, estudos complexos do movimento da terra (sismógrafo)⁵ etc. Antes de Johannes *Gutenberg* (1400-1468) introduzir a imprensa no Ocidente, os monges chineses haviam produzido, no século IX, as primeiras impressões móveis em papel. Sem falar das pipas, dos guarda-chuvas, do ábaco (primeiro instrumento de contagem), do uso de animais para o trabalho na agricultura, da moagem de grãos com maquinário de bambu, do uso da seda (bicho-da-seda) para manufatura de tecido e dos brinquedos de diferentes tipos.

A constituição desse modo de produção não estava organizada

5 O astrônomo imperial Chang Heng criou o sismógrafo durante o segundo século da dinastia Han. “A criação de Heng era um receptáculo de bronze pesado com nove dragões olhando para baixo, entalhados em seu exterior. Os dragões estavam espaçados de forma equidistante no instrumento, e abaixo de cada dragão um sapo separado dele olhava para cima, com a boca aberta. Dentro do receptáculo, um pêndulo ficava suspenso sem movimento até que um tremor o movesse. Nesse momento, o balanço do pêndulo acionava as alavancas internas em movimento. Isso acionaria o gatilho para a liberação de uma bola presa na boca do dragão, que olhava para a direção do epicentro do furacão. A bola então cairia na boca do sapo diretamente abaixo dela. Esse primeiro sismógrafo parece um pouco básico, mas levaria outros 1.500 anos até que as nações ocidentais desenvolvessem suas próprias versões”. (<http://hid0141.blogspot.com/2009/11/10-invencoes-da-china-antiga.html>).

para a geração de excedentes visando o lucro, porque seu fundamento não era atender aos interesses do mercado, mas ao interesse das pessoas, particularmente da classe dirigente; esta fazia do conhecimento da natureza uma forma de manifestação da superioridade da aristocracia sobre o mundo dos camponeses. A inserção da ciência no cotidiano passava pela mediação do corpo de funcionários do Estado teocrático, em que o imperador aparecia como portador de alguma espécie de filiação ao mundo dos astros. Essa pseudofiliação cosmológica impunha a possibilidade de a classe superior ser capaz de vaticinar acerca das estações e oferecer orientação aos camponeses ignorantes sobre as melhores épocas para desenvolver suas atividades agrícolas. Havia uma relação entre ciência e processo de produção, mas era uma relação mediada pelo aparato religioso e político da época, que visava muito mais a conservação das relações de produção existentes do que propriamente revolucionar o processo de produção com a inserção das descobertas científicas.

O modo de produção asiático era essencialmente baseado no clã ou na aldeia, em que a agricultura desempenhava papel predominante e submetia a cidade ao campo, pois toda a economia estava concentrada no campo. A própria indústria artesanal, que tinha as características das corporações medievais, era realizada na comunidade da aldeia. Havia uma unidade indissociável entre agricultura e artesanato na comunidade aldeia, em que as cidades eram um espaço circunscrito às classes que viviam do trabalho dos camponeses, como os governantes e os funcionários do Estado teocrático e despótico (MARX, 2011).

A ciência não conseguia irradiar-se no interior da vida cotidiana dos homens porque a concepção de mundo religiosa dominava completamente a totalidade da existência dos indivíduos. A investigação científica estava enredada em limites ainda maiores que a própria Grécia, e a ciência possuía certa autonomia perante o mundo religioso, mas não podia desenvolver-se devido aos entraves postos pelo modo de produção asiático. Tanto no Oriente quanto no Ocidente, a ciência se limitou ao âmbito dos jogos de divertimento das classes dominantes, não passando de uma espécie de passatempo para a classe que dispunha do tempo disponível, possibilitado pelo trabalho escravo (modo de produção escravista) ou pelo trabalho dos camponeses (modo de produção asiático).

Impossibilitada de adentrar completamente no interior da vida cotidiana e de receber aplicação prática no universo da produção e reprodução da existência material, a ciência ficara restrita à condição de jogo ou divertimento das classes dominantes na Antiguidade;

no entanto, uma observação mais atenta dessa problemática aponta para a existência de um vínculo indissociável entre esses aparentes jogos de crianças e os instrumentos de guerra. Antes de sua irradiação para as diferentes esferas da vida cotidiana burguesa e de receber aplicabilidade prática consistente no modo de produção capitalista, os diferentes brinquedos de crianças das classes dominantes serviram no passado para garantir a defesa do *status quo* e a ampliação do domínio do excedente produzido pelos camponeses e escravos.

Antes de adotada com propósito militar, os chineses utilizaram a pólvora como instrumento de sinalização e fogos de artifícios para alegrar suas atividades festivas, podendo ainda ser considerada como expediente de atividades artísticas e religiosas. Isso porque se descobriu que a combinação de seus elementos (salitre, enxofre e carvão) permitia a constituição criativa de cores brilhantes e podiam ser utilizados exitosamente como fonte de energia para lançamento de projéteis ao ar. Dessa combinação surgiram os primeiros foguetes, constituídos de bambus (grávidos de pólvora), que eram usados nos festivais religiosos para afugentar os espíritos malignos. E da casualidade que permeia toda atividade humana, alguns bambus deixavam de cumprir seu propósito previamente definido pela consciência humana, ou seja, eles não explodiam, pois demonstravam ser dotados de uma substância capaz de resistir à propulsão explosiva dos elementos químicos. A observação do movimento causal das experiências explosivas com foguetes festivos indicou que o bambu poderia ser utilizado como instrumento que cospe fogo. Eis a inusitada gênese da história das armas no Oriente.

A pipa, por sua vez, não foi apenas um brinquedo utilizado para a diversão e o entretenimento das crianças e adultos, como geralmente se imagina; ela teve uma funcionalidade bem mais plástica. Além de servir como auxílio na atividade da pesca sem recorrência à embarcação, em que uma linha era projetada sobre as águas, pendurada numa pipa, servindo de mediação engenhosa nos estratégias militares, seja fornecendo uma noção determinada do território rival, seja para jogar cargas com pólvora nas fortificações inimigas. Conta-se que este instrumento foi adotado com sucesso para jogar panfletos de propaganda sobre um acampamento mongol que detinha prisioneiros de guerra, isso em 1232 (GUIMARÃES, 2011).

No referido artefato aéreo observa-se a presença de elementos que estão na gênese da futura arte da aviação contemporânea, quando tais instrumentos foram expandidos de tamanho e conseguiram elevar ao espaço objetos pesados. Pipas gigantescas foram adotadas pelos chineses, no século VI d.C., com aerodinâmica suficiente para erguer um homem. O sonho de Icaro começava a encontrar objeti-

vidade nessas grandes pipas, que poderiam ser consideradas como preâmbulo da moderna asa delta. Relatos indicam que os chineses, antes de iniciarem uma viagem naval, adotavam o expediente de prender numa grande pipa o corpo de um prisioneiro; se a pipa alcançasse voo perfeito, isso representava presságio positivo para seus viajantes; caso contrário, a viagem deveria ser evitada. Observa-se a presença de elementos mágicos na interpretação dos referidos experimentos, o que confirma que a ciência não desfrutava ainda de estatuto próprio diante da religião, não sendo considerada como atividade imanente ao mundo dos homens. Vestígios de um tempo histórico em que o homem não controlava amplamente a natureza como na sociedade capitalista.

Conta-se ainda de imperadores a impor que inimigos ou criminosos saltassem de picos amarrados em grandes pipas (asas deltas). No entanto, nem todos chegaram a precipitar-se do alto. Registrou-se que um deles, em 1335, conseguiu voar por uma distância aproximada de 5 km e pousar em segurança; mas isso foi uma exceção à regra (GUIMARÃES, 2011). O lento desenvolvimento das forças produtivas na China não permitiu que a ciência desse saltos significativos. Geralmente, grandes descobertas ficavam restritas ao universo da aristocracia governante, que tinha medo de que sua difusão entre as massas servisse como elemento explosivo e de colaboração nas revoltas camponesas, ou fossem dadas ao conhecimento dos exércitos inimigos. Apesar de os chineses manterem sigilo sobre a essencialidade de suas descobertas, grande parte tornou-se acessível ao Ocidente pela mediação de mercadores turcos, de viajantes europeus ou jesuítas em suas missões catequizadoras.

Outro brinquedo de crianças crescidas que denota relação com o universo bélico é o xadrez. Embora figure o bispo com uma das personagens das peças de xadrez, apontando sua articulação com o *medievo*, sua constituição precede este tempo histórico. O xadrez seria produto da cultura indiana, possivelmente surgido em 570 d.C.; na época era chamado de Shaturanga, sendo anterior ao xadrez persa (Chatrang), ao xadrez árabe (Shatranj), ao Xiang-Qi (China) e ao Shogi (Japão). As versões indianas do xadrez possuem representações das peças do tabuleiro como cavalo, bispo e torre, sob as formas de cavalo, elefante e camelo. Existem ainda aqueles que apontam que o xadrez ocidental seria derivado do Xiang-Qi (chinês), também conhecido como jogo de elefante (Xiang, elefante e Qi, jogo). A primazia do Xiang-Qi fundamenta-se em sua procedência do Ljubo como um jogo amplamente difundido na cultura chinesa antiga. Nele, também apareciam as figuras de um general e

de cinco soldados, tal como no Xiang-Qi; entretanto, seria um jogo operado com dados e não com peças determinadas. As peças básicas do Xiang-Qi são general, guarda, elefante, cavalo, torre, canhão e soldado. É tal como no xadrez ocidental, no final da batalha a unidade do rei+torre ganha um rei, rei+bispo+cavalo ganha um rei, e as diferentes combinações de general+cavalo, general+soldado e general+canhão+guarda ganham um general (Cf. SANTOS, 2008, p. 26-48).

O xadrez ocidental constituiu-se como verdadeiro mapa de estudo do campo de batalha do inimigo, servindo para aprimorar o desenvolvimento da capacidade lógica de entendimento dos passos possíveis do rival. A guerra mimetizada serve para revelar a intrínseca relação entre lógica e realidade, entre pensamento e mundo objetivo. Além de destreza física e habilidade pragmática, os combatentes devem ser orientados pelo prévio planejamento dos passos táticos a serem adotados, em que cada ação do inimigo é seguida de uma reação dotada de engenhosidade, sagacidade e desenvoltura. No jogo de xadrez, os combates devem saber como montar o quebra-cabeça que leve à vitória sobre a tropa rival; nesse movimento as vitórias menores não garantem a vitória final, podendo constituir-se num beco sem saída. O final pode ser elemento de revelação da peculiaridade do poder político, quando assinala que o rei sozinho é desprovido de força e pode ser abatido pelo mais desprezível dos soldados da produção, o peão. No Xiang-Qi, o general, que poderia ser identificado com o rei, tem movimentos limitados como o rei, embora seja mais plástico que o movimento do peão ou do soldado.

O exemplo da introdução do próprio carrinho de mão na China mostra que as novas formas da produção material “desenvolvem-se na guerra antes de se desenvolverem na produção do tempo de paz” (MARX, *apud* KORSCH, 2011, p. 6). O carrinho de mão foi adotado pelo general chinês Jugo Liang para construir suas barricadas móveis e como meio de transporte dos objetos e artefatos pesados no século II a. C. Ele emergiu no cenário da guerra e apenas posteriormente alcançou o âmbito do mundo da produção da existência material dos homens. Apesar da autonomia relativa dos elementos militaristas perante os complexos econômicos, existe uma interposição dialética daqueles sobre estes, ocorrendo no universo da guerra o emergir de formas mais intensamente evoluídas do que aquelas que permearam a economia.

A combinação das descobertas acima mencionadas resultou na superioridade dos exércitos chineses sobre outros exércitos. A unidade da pólvora, o carrinho de mão e a astúcia aérea permitiram que

os chineses construísem os primeiros foguetes móveis da história, ao amarrarem flechas em tubos de bambu cheios de enxofre, salitre e carvão. Vários foguetes eram postos nos carrinhos de mão e serviam para aproximar-se do campo inimigo, sendo lançados com milhares de flechas de fogo. Do desenvolvimento da pesquisa empírica com foguetes militares avançaram para a confecção de granadas, canhões, lança-chamas, fuzis etc. As guerras chinesas do século XIII dão testemunho de sua superioridade no uso destes artefatos bélicos, que de brinquedos de crianças converteram-se em verdadeiras máquinas de destruição. A apropriação e o aperfeiçoamento desses elementos no Ocidente estão na base da destruição da cavalaria e na ascensão da infantaria, servindo tanto para pôr abaixo os colossais castelos feudais do *medievo* quanto para consolidar o poder da Europa sobre o restante do mundo.

É possível assinalar a existência de uma conexão entre complexo militar e preservação ou ampliação dos interesses econômicos, ocorrendo no universo da guerra formas mais evoluídas e sofisticadas. A superioridade de o complexo militar diante do desenvolvimento das relações da esfera econômica encontra sua razão de ser no processo de organização da própria economia antiga. A exceção encontrada no complexo militar não altera em nada a estrutura da sociedade antiga, pois o complexo militar não poderia ocupar papel predominante no desenvolvimento da organização da existência material dos homens, haja vista que ele se circunscrevia à representação do poder coercitivo contra as classes dominadas. O fato de certos fenômenos econômicos poderem se manifestar no complexo militar de forma mais desenvolvida do que na própria atividade econômica não significa de modo algum a autonomia do campo militar sobre as relações de produção, mas ilustra o caráter essencialmente contraditório dos complexos e como estes podem se manifestar historicamente de maneira desigual. O complexo militar se constituiu como um complexo irradiante de categorias e elementos decisivos, que são próprios da sociedade capitalista.

3.3 Aprender Ciência Brincando

Parece uma coisa óbvia que a ciência moderna não é uma atividade de fácil acesso ao homem lançado na vida cotidiana. Embora o ponto de partida da ciência seja sempre os problemas concretos que emanam da realidade imediata, o homem do cotidiano não tem clareza dos nexos que envolvem tal relação. Sendo verdade que a ciência parte das questões postas pela vida cotidiana e que ela deve

retornar à vida cotidiana, para o homem lançado na vida cotidiana isso não é fácil de ser observado porque a ciência retorna ao mundo cotidiano de uma maneira profundamente mediada, ou seja, a ciência retorna à realidade de uma maneira completamente diferente. Essa diferença faz com que o cotidiano não reconheça as bases empíricas que estão na gênese da formulação e dos enunciados científicos. O exemplo mais expressivo desse estado de coisas é a matemática, que retorna ao cotidiano de uma forma profundamente abstrata e de difícil aplicabilidade instrumental para o senso comum. O adentrar no universo hermético da ciência presume disposição, tempo e muita concentração do espírito humano. Atividade que nem sempre é fácil de ser realizada, porque uma parte significativa da sociedade está preocupada em garantir a produção e reprodução de sua existência material imediata.

Na época do capitalismo, a ciência deu saltos significativos em relação aos períodos históricos precedentes. Entre os diferentes complexos da sociedade burguesa, o da educação é aquele que tem dedicado maior interesse quanto à necessidade de encontrar mecanismo que sejam capazes de difundir e socializar o conhecimento produzido pela burguesia com a própria burguesia, sob o disfarce da educação universal e humanitária, principalmente no período histórico das ilusões revolucionárias da burguesia. Várias propostas pedagógicas burguesas destacam a relevância da constituição de métodos de aprendizagem que conduzam a aprendizagem da ciência burguesa de uma maneira lúdica e criativa, rompendo com os entraves da educação tradicional – centrada numa forma de educação autoritária e avessa ao diálogo com o educando.

A preocupação com o ensino da ciência, numa perspectiva lúdica, encontra-se nas diferentes abordagens burguesas e elas padecem do problema de centrar sua atenção no desenvolvimento das aptidões e capacidades cognitivas essencialmente individuais. Nesse universo teórico, encontramos as propostas de Jean-Jacques Rousseau, Jean Piaget, Maria Montessori, Dewey, Carl Rogers e tantos outros. No fundo, são testemunhos das “robinsonadas” que dominaram o ideário burguês na época de sua adolescência (séculos XVI-XVIII) histórica. Existem ainda aqueles que se põem nos marcos de uma perspectiva socialista, que advogam a aprendizagem num contexto social mais amplo, em que o indivíduo é impelido à atividade educativa em relação de interação com os outros indivíduos. Para teóricos como Anton S. Makarenko, Pistrak, Antônio Gramsci e Freinet, é fundamental subverter os espaços sociais de aprendizagem impostos pela sociedade burguesa, não apenas em sua forma como tam-

bém em seu conteúdo. É preciso articular a escola com o mundo do trabalho numa perspectiva que subverta a lógica do capital.

Deixando para trás as diferentes concepções teóricas constituintes do universo da filosofia da educação e o fato de que elas se acham claramente fundadas na contraposição entre os interesses de classes (burguesia e proletariado), destaca-se aqui tão somente que a ciência pode ser aprendida mediante mecanismos interativos como os jogos infantis. É possível desenvolver diferentes práticas formativas no estágio infanto-juvenil pela mediação de jogos e atividades lúdicas. Entre as múltiplas possibilidades fundamentais de aprender brincando encontra-se o ábaco como um elemento fortuito de aprendizagem dos aspectos elementares da matemática através de atividades simples e articuladas com manifestações sensíveis. O ábaco chinês foi um instrumento pedagógico importante para a apreensão das habilidades matemáticas no passado mais distante da humanidade. Ele serve para ilustrar o caráter objetivo e concreto das operações abstratas que caracterizam a matemática num tempo histórico em que essa disciplina se pautava pelo permanente distanciamento em relação à realidade objetiva das coisas. É preciso sempre considerar o caráter concreto das categorias matemáticas, pois estas não são produtos da consciência destituída de qualquer objetividade. Foi o distanciamento dessa disciplina em relação ao mundo cotidiano que conduziu matemáticos singulares a colaborar na construção de artefatos bélicos ameaçadores do destino da humanidade, como, por exemplo, a bomba atômica na Segunda Guerra Mundial.

A ciência deve partir do cotidiano e retornar ao cotidiano; evidentemente que ela retorna ao cotidiano de uma forma mediada, por isso o homem comum pede uma escada ou via de acesso que facilite sua incursão no universo enigmático da ciência. Nesse sentido, pode-se dizer que o brinquedo serve como instrumento para despertar o interesse das crianças e dos adolescentes do universo científico, mas ele não substitui a atividade penosa da investigação, que é própria da ciência, como assinala Antônio Gramsci, porque inexistente identidade absoluta entre o mundo da percepção sensível e o mundo da essencialidade das coisas. O domínio dos conteúdos da referida disciplina pode ser obtido pela mediação da atividade prazerosa que constitui o movimento lúdico dos brinquedos infantis; no entanto, a ciência não pode ser considerada como brinquedo ou atividade simples, pois é essencialmente complexa.

Por sua vez, a preservação das velhas formas de brinquedo não consegue contrapor-se ao modelo hegemônico de entretenimento que domina o mundo infantil no modo de produção capitalista. Os

velhos brinquedos de madeira e sucatas, geralmente construídos pelas próprias crianças, foram paulatinamente substituídos pelos brinquedos industrializados e postos à disposição de todos os possíveis compradores no mercado. Mais do que divertir e entreter, eles servem para reproduzir o sistema do capital. Na etapa de crise estrutural do capital, os brinquedos padecem de uma existência bastante efêmera, pois devem desaparecer logo após ser produzidos.

Deixando de lado toda a parafernália da indústria cultural e da propaganda, em que as necessidades da cabeça são maiores do que as necessidades do estômago, assiste-se ao predomínio dos “jogos de guerra” como uma das atividades mais encantadoras do reino infanto-juvenil. Esses “inocentes brinquedos” são formidáveis laboratórios de preparação das mentes infanto-juvenis para a insensatez e a insensibilidade humana e verdadeiras escolas de formação para a aceitação dos mecanismos de destruição em massa. Parafraseando Benjamin, pode-se dizer que esses “formidáveis brinquedos” são partes constitutivas da estética da guerra difundida pela cultura fascista. Escreve Benjamin (1994, p. 195-196):

A guerra é bela, porque enriquece um prado florido com as orquídeas de fogo das metralhadoras. A guerra é bela, porque conjuga numa sinfonia os tiros de fuzil, os canhoneios, as pausas entre duas batalhas, os perfumes e os odores de decomposição [...]. Na época de Homero, a humanidade oferecia-se em espetáculo aos deuses olímpicos; agora, ela se transforma em espetáculo para si mesma. Sua auto-alienação atingiu o ponto que lhe permite viver sua própria destruição como um prazer estético de primeira ordem.

Atualmente, os “jogos de guerra” são lançados nas mãos de pequenos usuários que nada sabem do mundo efetivo e tampouco da natureza que perfaz o mundo da programação computacional com sua inexorável linguagem lógica e suas complexas operações matemáticas. O riso diante da destruição do inimigo desconhecido é expressão do próprio estado de estranhamento e alienação do indivíduo diante de si mesmo e do mundo em que vive. Numa sociedade moldada pela reificação das relações sociais, os “jogos de guerra” aparecem como meros passatempo e entretenimento de um sistema sociometabólico que somente pode oferecer à humanidade a sua própria destruição.

A crise da concepção de mundo religiosa, iniciada pela própria ciência burguesa em seu tempo revolucionário, deve agora ser resolvida com as diferentes formas mágicas em que a classe dominante entende que a revelação da verdade das coisas não tem mais lugar. Sob uma roupagem científica, crianças e jovens adentram no mundo dos “jogos de guerra” em que eles mesmos poderão ver televisio-

nada ou filmada a sua própria morte no campo de batalha, que se tornou o espaço urbano das cidades contemporâneas, ou ainda no clássico embate das invasões de tropas imperialistas a países como Haiti, Iraque, Afeganistão, Líbia etc.

A guerra continua sendo um formidável expediente para o processo de ampliação da avenida da expansão e da reprodução ampliada do capital. A guerra em grande escala, em todos os níveis e em todas as áreas, deve invadir o cotidiano dos indivíduos de uma forma diferente da maneira como a ciência adentrou no cotidiano da sociedade burguesa, pois enquanto a ciência veio para libertar os homens do mundo sobrenatural e das forças mágicas da natureza, os “jogos de guerra” devem petrificar no coração dos indivíduos o império do medo e do pavor. Esse estado deve ser somente apaziguado pela própria guerra de todos contra todos (*bellum omnium contra omnes*).

A guerra emerge como alternativa através da adoção de instrumentos ainda maiores de defesa enquanto apanágio da ideologia da segurança, que requer a ampliação dos recursos públicos – expressão da apropriação de mais-valia pelo Estado – para a difusão do arsenal militar. No sistema do capital, a guerra deve ser permanente e eterna. Eis o cenário paradoxal e desolador em que se encontra a humanidade em época de crise estrutural do capital.

É preciso que se diga que a ciência não apenas se restringe à arte da guerra, que tem seu preâmbulo na Antiguidade e encontra seu apogeu triunfante no sistema do capital. A ciência é uma produção humana que está articulada às determinações sociais. O fato de a ciência ser uma aliada fundamental do capital não implica que a essencialidade da ciência seja servir exclusivamente ao capital, e menos ainda que ela esteja condenada a produzir artefatos e instrumentos de guerra; estes usos são expressões tão somente de um sistema metabólico movido pelo lucro e pela transformação dos seres humanos em apêndices dos interesses do capital. Subverter a natureza destrutiva da ciência é a tarefa histórica que se coloca na atualidade para humanidade. Ao invés da técnica e da ciência a serviço da reprodução do sistema destrutivo do capital, é necessário que a ciência seja posta à disposição da totalidade da espécie humana; que sirva para diminuir tanto a opressão que pesa sobre os ombros da classe trabalhadora quanto para ampliar o tempo disponível de toda a sociedade. Com a ampliação do tempo disponível da sociedade, pela mediação da ciência, os trabalhadores terão tempo livre para fazer ciência, arte, filosofia, pesca, caça etc. A ciência poderá auxiliar de maneira significativa na emancipação da humanidade dos entraves

Universidade, Ciência e Violência de Classe

que impedem o seu livre florescimento. Para isso é tarefa fundamental subverter o sistema do capital enquanto modo de produção que trava o desenvolvimento das potencialidades humanas e do desabrochar das forças produtivas.

Capítulo IV: A Ciência e o Complexo Militar⁶

A concepção materialista do mundo contrapõe-se diametralmente àquelas concepções que erigem a disjunção entre complexos parciais e totalidade social como esteio de suas perspectivas fetichizadas da realidade. Longe das perturbações refratárias que perpassam as diferentes concepções burguesas de mundo, nosso propósito aqui é salientar a relevância do critério histórico-ontológico na compreensão do complexo militar como um complexo essencialmente articulado aos complexos das classes sociais, da economia, da divisão social do trabalho etc. Este percurso tem sua *démarche* fundante na produção teórica de Karl Marx, Georg Lukács e Rosa Luxemburg, pois os trabalhos destes pensadores permitem desvelar a terra pátria do complexo militar, enquanto complexo profundamente articulado ao processo de expropriação forçada do excedente da produção.

Diversamente do modo como a tradição filosófica tratou a categoria da totalidade, com Aristóteles e Hegel, Lukács dá um passo significativo, constituindo um verdadeiro *tertium datur*, porque não se circunscreve à perspectiva lógico-gnosiológica e não estaciona nos limites de seu pensamento anterior expresso em *História e consciência de classe*. A totalidade social não é simples preceito axiológico, mas deriva da própria relação que o homem estabelece com a natureza por meio de seu trabalho. É pela mediação do trabalho que o homem opera um salto decisivo sobre as formas precedentes de ser,

⁶ Publicado na *Revista EDUCTE*, v. 1, n. 3, p. 41-53, 2011, com o título: “Economia e complexo militar na perspectiva marxiana”.

tanto inorgânicas quanto orgânicas, revelando-se como um ser eminentemente social e capaz de produzir e reproduzir sua existência material.

Pela práxis dos homens é que se inscreve a realização do ser social como um complexo de complexo, em que os complexos se desenvolvem em estreita conexão entre sociedade e natureza, indivíduo e sociedade. O trabalho, como intercâmbio orgânico do homem com a natureza, possibilita a constituição da série intermediária dos complexos que vão além do trabalho propriamente dito. Embora seja a categoria fundamental que permite elucidar a totalidade social como uma categoria dinâmica e complexa, composta de numerosos e heterogêneos complexos parciais, o trabalho em si não explica a totalidade da realidade social. A predominância da totalidade social não deve obnubilar a peculiaridade dos complexos parciais, pois eles também interagem e interferem no modo de ser da totalidade social. Cada complexo possui uma relativa dependência ontológica e uma determinação reflexiva para com a totalidade, pois “em cada um de tais processos é a reprodução da totalidade que, neste múltiplo sistema de interações, constitui o momento predominante” (LUKÁCS, 1981, p. 3).

O desenvolvimento da história da humanidade não é um movimento linear e homogêneo, mas pautado pela presença de movimentos complexos de avanços e recuos, continuidade e descontinuidade. Embora os elementos que gestam a sociedade de classes estejam postos nas sociedades precedentes, parece claro que sua emergência representa uma ruptura completa com o modo de vida que pautava o comunismo primitivo, pois desde então a natureza deixa de ser pertencente à comunidade para ser considerada como posse individualizada de uma determinada classe social. No centro dessa passagem está o desenvolvimento dos meios de produção, a possibilitar que o trabalho de um homem seja capaz de produzir mais do que o necessário para a reprodução de sua existência biológica. A história das sociedades de classes é a penosa história da humanidade em que o desenvolvimento dos meios de produção e a recorrência aos meios coercitivos caminham de mãos dadas. Para consolidar seu poder sobre as outras classes sociais, as classes dominantes lançam mão de uma série de complexos bem mais sofisticados (direito, política, educação, Estado etc.) que o complexo militar; por sua vez, nenhum direito pode efetivar-se sem os aparatos coercitivos do Estado.

O capitalismo inaugura, de um lado, uma nova relação do homem com a natureza mediante o desenvolvimento dos processos cientí-

ficos e tecnológicos que possibilita o aprimoramento dos meios de produção; do outro, na gênese de sua revolução tecnológica, situa-se a luta de classes entre expropriadores e expropriados, entre capitalistas e camponeses. A acumulação primitiva de capitais é uma das bases fundamentais que permite a passagem da manufatura para a maquinaria. A Revolução Industrial se constitui sobre a contradição entre, de um lado, a subversão de todo o processo de produção que permite que a produção social ultrapasse o nível de escassez das sociedades precedentes; do outro, ela representa a primazia da máquina no processo de produção em que ocorre a subsunção da subjetividade do proletariado, que deixa de ocupar o papel de sujeito fundamental do processo de produção. Desse modo, os meios deixam de ser uma extensão do proletariado e este passa a ser uma extensão da máquina. A introdução da maquinaria no processo de produção implica a demissão dos trabalhadores e a intensificação da exploração do trabalho. É indubitável que o desenvolvimento tecnológico propiciou a transformação do processo de produção; mas também trouxe consigo consequências sociais negativas para a classe operária – isso porque o controle absoluto do capital sobre o trabalho significa o aperfeiçoamento do processo de expropriação do tempo de trabalho do operariado.

No centro da Revolução Industrial impõe-se a luta de classes, em que o capitalista tenta aprimorar os mecanismos de expropriação do tempo de trabalho que o proletariado deve oferecer gratuitamente ao capital. Com ela passa-se do processo de mais-valia absoluta para o processo de mais-valia relativa, ou seja, aquela forma de mais-valia engendrada pelo aperfeiçoamento dos meios de produção, em que uma não significa a exclusão da outra. É dessa maneira que o capital consegue recuperar as perdas sofridas com as concessões oferecidas à classe trabalhadora pela redução da jornada de trabalho.

É somente numa perspectiva unitária e totalizadora da história que se superam as idiossincrasias que concebem a técnica como dotada de uma estrutura em si e de uma autonomia absoluta. A técnica e a maquinaria não são entidades metafísicas que existem em si mesmas. Elas são expressão do desenvolvimento do capital como uma nova totalidade social. Apenas no contexto dessa totalidade social os complexos parciais podem ser devidamente elucidados. É o mundo material que engendra as condições de possibilidades para que a ciência possa irradiar-se pelo mundo da economia e das relações

sociais.⁷ A predominância do elemento econômico sobre os outros complexos parciais não significa uma anulação dos outros complexos, pelo contrário, existem complexos que são fundamentais no processo de gestação das condições econômicas. É preciso sempre considerar a relação dialética que envolve os diferentes complexos. A Revolução Industrial revela a relação existente entre o complexo da técnica e o complexo da luta de classes, o complexo econômico e o complexo militar. Escreve Lukács:

Exatamente como na própria economia, a técnica é uma parte importante, mas sempre derivada, do desenvolvimento das forças produtivas e, acima de tudo, dos homens (o trabalho) e das relações inter-humanas (divisão do trabalho, estratificação de classe etc.); do mesmo modo, as categorias especificamente militares, como tática e estratégica, não derivam da técnica, mas das mudanças que intervêm nas relações socioeconômicas fundamentais entre os homens (1981, p. 87).

Embora sejam esferas distintas, é possível apontar elementos de reciprocidade entre o complexo militar e o complexo econômico. A interação dialética pode ser verificada no fato de que o complexo militar recorre ao uso de categorias que são próprias do complexo econômico, como trabalho assalariado, divisão social do trabalho, liberdade, dinheiro, relações de troca, maquinaria e mercadoria. Para Marx, “As novas formas da produção material desenvolvem-se na guerra antes de se desenvolverem na produção do tempo de paz” (*apud* KORSCH, 2011, p. 6). Observa-se a interposição dialética de elementos militaristas sobre aspectos econômicos, ocorrendo no universo da guerra a emergência de formas mais evoluídas do que aquelas que permeavam a economia propriamente dita.

Entre as heterogêneas experiências sucedidas nas sociedades precedentes, o complexo militar se constitui como um complexo irradiante de categorias e elementos decisivos que são próprios da sociedade capitalista. O exército romano, por exemplo, apresenta-se como um ordenamento social que permite observar algumas das características imanentes ao modo de produção capitalista. Como assinala Marx: “No império romano, por exemplo, no apogeu do seu desenvolvimento, o tributo e as prestações continuavam a ser

7 Escreve Marx: “Dentro do sistema burguês já desenvolvido, cada relação econômica pressupõe outra já plasmada e é, ao mesmo tempo, premissa dela, como ocorre em sistema orgânico. E este mesmo sistema orgânico, como totalidade, tem suas próprias premissas, e seu desenvolvimento total consiste cabalmente em submeter a ele todos os elementos da sociedade ou em criar em seu próprio seio os órgãos de que ainda carece” (1985c, p. 165).

fundamentais. O sistema monetário propriamente dito só estava completamente desenvolvido no exército. E nunca se introduziu na totalidade do trabalho” (1983, p. 221). Certos aspectos da economia capitalista têm sua gênese nas relações engendradas no complexo militar. É o que demonstra Marx numa carta a Engels de 1857:

A história de *army* elucida, com maior evidência que qualquer outra coisa, a exatidão da nossa concepção sobre a relação existente entre as forças produtivas e as condições sociais. A *army* é, em geral, importante para o desenvolvimento econômico. Por exemplo, entre os antigos o sistema assalariado se desenvolveu completamente, antes de tudo, no exército. Do mesmo modo entre os romanos o pecúlio castrense é a primeira forma jurídica pela qual se reconhece a propriedade mobiliária daqueles que não são pais de família. Do mesmo modo, o regime corporativo nas corporações de ofício. Igualmente, se encontra no exército o primeiro emprego das máquinas em larga escala. Até o valor particular dos metais e seu uso como dinheiro parece que originalmente se baseia ... sobre sua importância bélica. Também a divisão do trabalho *no interior* de um determinado setor se realiza, primeiramente, nos exércitos (*apud* LUKÁCS, 1981, p. 86).

A superioridade do complexo militar ante o desenvolvimento das relações da esfera econômica encontra sua razão de ser no processo de organização da própria economia escravista. Lukács (1974) ressalta que um dos limites fundamentais do processo de produção na sociedade antiga era a impossibilidade de reconciliação da escravidão com o emprego de máquinas. Como o trabalho era considerado coisa de escravo, não havia nenhum interesse na aplicabilidade dos inventos científicos ao mundo da produção. Por sua vez, como o exército era uma esfera da totalidade da vida social antiga que não pertencia ao mundo dos escravos, ele podia contar com a aplicabilidade dos inventos da ciência. A atividade bélica geralmente pertencia aos homens livres. Destaca Lukács: “A mecânica que não cabia na economia (e, por isso, também na ciência e filosofia oficiais) era, ao contrário, muito importante para a construção das máquinas bélicas” (1981, p. 87).

A exceção encontrada no complexo militar não altera em nada a estrutura da sociedade escravocrata, pois o complexo militar não poderia ocupar papel predominante no desenvolvimento da organização da existência material dos homens, haja vista que ele se circunscrevia à representação do poder coercitivo contra as classes dominadas. O fato de certos fenômenos econômicos poderem se manifestar no complexo militar, de forma mais desenvolvida do que na própria atividade econômica, não representa qualquer afirmação de autonomia absoluta do campo militar sobre as relações de produção, servindo tão só para ilustrar o caráter essencialmente

contraditório dos complexos e como eles podem se manifestar historicamente de maneira desigual.

Essa conexão dialética entre complexo econômico e complexo militar é ainda mais acentuada na sociedade capitalista. Primeiro, é fundamental recordar que o capital vem ao mundo ao pôr em movimento uma nova forma de produção que é eminentemente cooperada, quer dizer, ele presume a organização e mobilização de um conjunto de trabalhadores para que ocorra a reprodução em escala ampliada. Como um exército, os trabalhadores precisam ser postos em movimento de uma forma combinada e articulada. Assinala Marx:

Do mesmo modo que a força de ataque de um esquadrão de cavalaria ou a força de resistência de um regimento de infantaria difere essencialmente da soma das forças de ataque e resistência desenvolvidas individualmente por cada cavaleiro e infante, a soma mecânica das forças de trabalhadores individuais difere da potência social de forças que se desenvolve quando muitas mãos agem simultaneamente na mesma operação indivisa, por exemplo, quando se trata de levantar uma carga, fazer girar uma manivela ou remover um obstáculo. O efeito do trabalho combinado não poderia neste caso ser produzido ao todo pelo trabalho individual ou apenas em períodos de tempo muito mais longo ou somente em ínfima escala. Não se trata aqui apenas do aumento da força produtiva individual por meio da cooperação, mas da criação de uma força produtiva que tem de ser, em si e para si, uma força de massas (1985a, p. 259-260).

Da mesma forma que a infantaria consegue transpor a cavalaria, o trabalhador da manufatura ultrapassa o trabalhador isolado da corporação de ofício. A atividade combinada de diferentes trabalhadores entre si supera as idiosincrasias individuais mediante a divisão social do trabalho. O mecanismo específico da manufatura é o trabalhador coletivo, constituído de muitos trabalhadores parciais como se fosse um exército. A mobilização de um determinado *quantum* de trabalhadores depende da grandeza de capitais que o capitalista consegue mobilizar para comprar força de trabalho e meios de produção; quanto maior for esse capital, maior será o *quantum* de trabalhadores e, consequentemente, menor será o custo social da produção (MARX, 1985a).

O trabalho combinado é extremamente favorável ao capitalista; primeiro, porque 12 trabalhadores simultaneamente dedicados à produção de uma determinada mercadoria produzem num dia mais do que um trabalhador em 12 dias, quer dizer, 144 horas de trabalho coletivo é mais do que 144 horas de trabalho individualizado; segundo, ao fazer 12 trabalhadores produzirem num mesmo local de trabalho ocorre uma economia de meios de produção. O trabalho

combinado sabe atacar o objeto unilateralmente, porque o trabalhador coletivo é dotado do dom da ubiquidade: ele possui olhos e mãos à frente e atrás (MARX, 1985a), o que revela que o todo é maior do que a soma de suas partes.

O segundo aspecto de identificação entre capital e complexo militar reside no controle absoluto que o capital exerce sobre o trabalho. O sistema do capital presume a existência de um sistema hierárquico em que, de um lado, põem-se os seus comandantes, e do outro, os comandados. O ordenamento do sistema de produção requer um decisivo processo de cooperação do trabalho, em que se instauram, de um lado, aqueles que assumem tarefas de controle do processo de produção mediante as atividades de vigilância e administração; e do outro, aqueles que compõem a massa do proletariado produtivo, que como soldados rasos, destituídos de grandes habilidades, podem ser substituídos a qualquer momento do processo produtivo. Escreve Marx:

A subordinação técnica do operário ao andamento uniforme do meio de trabalho e a composição peculiar do corpo de trabalho por indivíduos de ambos os sexos e dos diversos níveis etários geram uma disciplina de caserna, que evolui para um regime fabril completo, e desenvolve inteiramente o trabalho de supervisão, já antes aventado, portanto, ao mesmo tempo, verifica-se a divisão dos trabalhadores em trabalhadores manuais e supervisores do trabalho, em soldados rasos da indústria e suboficiais da indústria (1985b, p. 44).

O espaço da fábrica mimetiza o cenário interior do mundo militar, sem que haja nenhuma relação de reconhecimento da autoridade fundada no mérito pessoal ou na história de vida de seus oficiais, como no interior de um exército. O capitalista deve, enquanto máxima “personificação do capital”, incorporar o poder supremo de controle de todas as atividades sucedidas em seu interior. Esclarece Marx: “As ordens do capitalista no campo de produção tornam-se agora tão indispensáveis quanto as ordens do general no campo de batalha” (1985a, p. 263). Para fazer valer sua autoridade, será fundamental a constituição de um código fabril que ultrapasse o código de caserna, em que cada falta será compensada por um desconto significativo no salário. A autoridade tradicional do chefe militar ou do feitor de escravos será substituída pelo manual de penalidades do supervisor ou suboficial. Desse modo, a violação da legislação fabril representa uma atividade mais rendosa para o capitalista do que sua própria observância.⁸ Aqui se percebe como o desenvolvi-

8 A tirania militar do capital sobre o trabalho se manifesta no modo como o capitalista controla a jornada de trabalho do operariado, pois “o operário tem de

mento do sistema sociometabólico do capital impõe a constituição de uma série de mediações sociais muito mais complexa do que a simples dominação de classe que advém da força bruta do exército; a seu lado, impõe-se a coexistência de uma série de complexos muito mais mediados, como o complexo jurídico, político, educacional etc. No entanto, a existência de todos esses complexos, que revela a superioridade do processo de sociabilidade da sociedade capitalista ante as sociedades precedentes, não implica que o sistema do capital tenha dispensado a recorrência ao auxílio do complexo bélico, pois a guerra é um apanágio indispensável ao processo de acumulação e expansão do capital.

É sempre pertinente rememorar como a reconfiguração das táticas e estratégia militares, em que as armas de fogo desfrutam o primeiro plano, desempenhou papel substancial no processo de acumulação primitiva de capitais. A cavalaria, na luta dos príncipes contra os camponeses na Revolução alemã de 1525, foi substituída imediatamente pela infantaria, pois sem a constituição de novos incrementos bélicos, a superioridade numérica dos camponeses teria dado outro curso ao seu desfecho histórico. Acentuada relevância ocuparam a pólvora, os sabres e os canhões no processo de colonização dos diferentes povos da África, América e Ásia. Escreve Marx:

A descoberta das terras do ouro e da prata, na América, o extermínio, a escravização e o enfurnamento da população nativa nas minas, o começo da conquista e pilhagem das Índias Orientais, a transformação da África em cercado para a caça comercial às peles negras marcam a aurora da era da produção capitalista. Esses processos idílicos são momentos fundamentais da acumulação primitiva. De imediato segue a guerra comercial das nações europeias, tendo o mundo por palco. Ela é aberta pela sublevação dos Países Baixos contra a Espanha, assume proporção gigantesca na Guerra Antijacobina da Inglaterra e prossegue ainda nas Guerras do Ópio contra a China etc (1985b, p. 285).

A barbárie é o fio condutor de todo o processo de constituição da acumulação de capitais, em que culturas milenares e populações

estar às 5½ da manhã na fábrica; caso chegue tarde alguns minutos, é punido; caso chegue dez minutos atrasado, não pode nem entrar até depois do café da manhã e perde ¼ de dia do salário. Ele tem de comer, beber e dormir sob o comando. [...] O sino despótico arranca-o da cama, do desjejum e do almoço. E o que acontece afinal na fábrica? Aí, o fabricante é legislador absoluto. Baixa regulamentos fabris conforme lhe apetece; modifica seu código e lhe faz acréscimos como lhe agrada; ainda que insira a coisa mais extravagante, os tribunais dizem ao trabalhador: Já que os senhores por livre e espontânea vontade aderiram a esse contrato, agora têm de cumpri-lo” (MARX, 1985b, p. 44).

antiquíssimas são varridas do mapa. Escreve W. Horritt:

As barbaridades e as atrozes crueldades das assim chamadas raças cristãs, em todas as regiões do mundo e contra todo povo que pudesse subjugar, não encontram paralelo em nenhuma era da história universal, em nenhuma raça, por mais selvagem e ignorante, por mais despida de piedade e de vergonha que fosse. (HOWIT *apud* MARX, 1985b, p. 286).

Sem o recurso militarista o capital jamais teria vindo ao mundo, como assinala Marx: “o capital nasce escorrendo por todos os poros sangue e sujeira da cabeça aos pés” (1985b, p. 292).

Entretanto, existem os que teimam em afirmar que o capitalismo é produto de um desenvolvimento natural do estado de coisas – quando nada existe de natural no capital. A sua essência é completamente social, pois sem apropriação do trabalho e sem expropriação dos povos não existiria capital. Rosa Luxemburg assinala:

[...] nos primórdios do capitalismo europeu, o militarismo desempenhou papel decisivo na conquista do Novo Mundo e dos fornecedores de especiarias das Índias; desempenhou também mais tarde, na conquista das colônias modernas, na destruição das comunidades sociais das sociedades primitivas e na apropriação de seus meios de produção, na imposição violenta do comércio aos países cuja estrutura social constituía um obstáculo à economia mercantil, na proletarianização forçada dos nativos e na instituição do trabalho assalariado nas colônias (1985, p. 311).

O capital é um sistema sociometabólico que apenas pode se reproduzir levando à ruína todas as demais formas econômicas de organização social da produção. Para isso, o complexo militar se constituiu como ferramenta indispensável.

A economia do tempo é essencial ao capital,⁹ pois ele tem pressa, já que tempo é dinheiro; por isso toda economia primitiva será destruída impiedosamente. Desse modo, o capital põe abaixo, num curto período de tempo, sistemas de produção milenares. É sempre importante rememorar aquilo que fez o capital na segunda metade do século XIX com o que havia restado do modo de produção asiá-

9 Escreve Marx: “Toda economia se reduz em última instância a isto: economia de tempo [...]. Portanto, a primeira lei econômica baseada na produção comum é a economia do tempo” (1985c, p. 74).

tico, especificamente com as economias da Índia¹⁰, China¹¹, Egito¹², Turquia, Marrocos etc. Escreve Luxemburg:

É verdade que o desenvolvimento acelerado da economia mercantil do Egito, obtido graças ao auxílio do capital europeu, transformou o país em propriedade desse capital. Assim como na China, e mais recentemente em Marrocos, o caso egípcio nos mostra como atrás dos empréstimos internacionais, das ferrovias, das obras de irrigação e de outras obras civilizadoras, o militarismo fica à espreita como executor da acumulação do capital (1985, p. 300).

A força emerge de forma articulada à potência econômica; através dela velhas sociedades serão dizimadas, e erguidos novos mo-

10 O modo de produção asiático conseguiu sobreviver a todos os que conquistaram a Índia (persas, gregos, citas, árabes, afegãos, mongóis), porque nenhum deles conseguiu alterar as relações de produção, limitando-se às tarefas políticas do governo, da administração e da supervisão militar. Mas a dominação capitalista inglesa trouxe consigo algo totalmente diferente, porquanto afetou de alto a baixo sua estrutura produtiva. Assinala Luxemburg: “Então chegaram os ingleses, e o hábito pestilento da civilização capitalista fez em curto tempo aquilo que milênios não conseguiram, nem mesmo a espada dos Nogai soube fazer: arrasar completamente a organização social da população. O objetivo do capital inglês: apossar-se do solo que constituía, em última análise, condição básica da existência da comunidade indiana” (1985, p. 256). Desse modo, em pouco tempo, surge a grande propriedade fundiária na Índia, enquanto a massa dos camponeses passava à condição de proletários ou pequenos arrendatários, em seguida completamente arruinados pelo endividamento (LUXEMBUG, 1985, p. 257).

11 De acordo com Luxemburg, “o período da abertura da China para a cultura europeia, ou seja, para a troca de mercadorias com o capital europeu, foi inaugurado com a Guerra do Ópio, quando a China foi obrigada a adquirir a droga das plantações indianas, proporcionando lucros aos capitais ingleses” (1985, p. 266). Acrescenta ainda Luxemburg: “Em 1860 o palácio do Imperador, com seus tesouros legendários, foi saqueado pelos franceses, assim como, em 1900, ‘todas as nações’ participaram ativamente do roubo dos bens públicos e privados. As ruínas fumegantes das cidades maiores e mais antigas, a decadência das plantações em grande extensão da planície da China e a pressão fiscal insuportável para o pagamento das indenizações de guerra acompanharam passo a passo o progresso e o avanço europeu desse comércio. Os quarenta ou mais *treaty ports* chineses foram conquistados mediante derramamento de sangue, carnificina ou destruição” (1985, p. 270).

12 Segundo Rosa Luxemburg, “Em 1882 a força militar inglesa entrou no Egito para não mais abandoná-lo, fazendo da submissão do país o resultado das grandes operações do capital no Egito e completando por meio dela a liquidação da economia camponesa pelo capital europeu. [...] É evidente que uma transação como essa, que exigiria normalmente um desenvolvimento histórico secular, só foi possível realizar-se em apenas três décadas graças ao látigo egípcio, e foi justamente o primitivismo das relações sociais egípcias a incomparável base de operações para a acumulação do capital” (1985, p. 299).

numentos sobre o sangue de suas vítimas. Por meio da recorrência aos aparatos sofisticados de corrupção e traição de lideranças e da coerção ostensiva das forças militares, o capital conseguiu garantir novos processos de expropriação do trabalho nas diferentes regiões do mundo, alternando paulatinamente trabalho escravo com trabalho assalariado.

Numa perspectiva totalizadora, Lukács (1981) considera que a guerra parece representar um elemento de aceleração (algumas vezes também um freio) do desenvolvimento socioeconômico. Isso ainda é possível de ser assinalado no tocante ao conjunto das atividades bélicas desenvolvidas anteriormente ao século XX, em que as guerras ainda desempenhavam papel de reconfiguração da vida social das diferentes nações, particularmente quando lembramos o que representou a Guerra de Independência dos Estados Unidos e as guerras napoleônicas, depois da Revolução Francesa.¹³ No entanto, isso não poderá mais ser afirmado no contexto do século XX, especialmente depois da Segunda Guerra Mundial. Com ela engendrou-se um elevado desenvolvimento do processo de produção, em que a sociedade do pós-guerra pôde desfrutar do universo da informática e da robótica, do aprimoramento das telecomunicações e dos transportes aéreos. Isso seria impossível sem o genocídio e o sacrifício de milhões de vidas ao processo de reprodução do capital. A Segunda Guerra Mundial trouxe à luz do dia o caráter essencialmente destrutivo do capital.

A guerra em grande escala revela o caráter paradoxal do capital, pois ela não apenas gera o desenvolvimento e o lucro, mas acima de tudo, a destruição e a barbárie. É este o grande problema do complexo militar-industrial neste começo de século XXI. Como a huma-

13 Para Karl Korsch, longe de ser uma invenção do fascismo, a guerra em escala internacional é uma condição indispensável para a consolidação do poder político e econômico da sociedade burguesa. E isso se exprime tanto na fase de acumulação primitiva de capital quanto na fase de guerras revolucionárias. A própria Revolução Francesa revela o caráter militarista da burguesia quando arrasta consigo toda a Europa a uma guerra deliberada (1792-1815). Segundo Karl Korsch, “Esta guerra para defender a revolução e para libertar todos os povos oprimidos não podia ser concebida e prosseguida senão sob a forma de uma guerra nacional do povo francês contra os países inimigos. Guerra de defesa à pátria, não tardou em transformar-se numa guerra de conquista; a emancipação prometida aos povos oprimidos foi rebaixada a um mero tema de propaganda destinada a facilitar a anexação dos respectivos territórios; e a guerra revolucionária atacou indistintamente todos os países, livres ou não, que não tomavam o partido da república francesa na luta de morte por ela desenvolvida contra as coligações dos seus inimigos” (2011, p. 5).

nidade não suporta mais uma guerra em escala planetária sem pôr em risco a existência de toda a humanidade, uma Terceira Guerra Mundial não constitui alternativa para debelar a crise de acumulação e expansão que afeta as esferas da produção, distribuição e consumo do capital desde 1970 (MÉSZÁROS, 2006).

Bellum omnium contra omnes é a essência do sistema do capital. A guerra declarada de todos contra todos subsiste em todos os nexos desse sistema sociometabólico. Tanto na gênese do capitalismo quanto na fase imperialista, quer dizer, tanto na fase de acumulação primitiva de capitais quanto na etapa econômica em que o capital precisa ampliar suas áreas de influência para conseguir desencalhar aquilo que foi produzido em grande escala. A guerra subsiste tanto no nível interno da produção, quando o capitalista controla como um general o processo de produção, quanto no nível da circulação, quando o capitalista enfrenta a guerra da concorrência com os outros capitalistas no mercado mundial.

É nessa perspectiva que deve ser entendida a máxima do *bellum omnium contra omnes* como princípio hedonista que reverbera por todos os poros da sociedade capitalista. A guerra de concorrência marca tanto a existência dos trabalhadores entre si quanto dos próprios capitalistas; nela, o exército dos pequenos capitalistas fragmentados é literalmente destruído pelo exército dos grandes capitalistas coesos. Desse modo, a expropriação dos trabalhadores é sempre seguida pela expropriação dos capitalistas. Por sua vez, a concentração e a acumulação do capital não podem subsistir sem a concentração e a acumulação da miséria (MARX, 1985b). Enquanto sistema sociometabólico fundado na anarquia do processo de produção que conduz à superprodução, o capital precisa recorrer à destruição de suas próprias unidades produtivas. A guerra e a destruição deixam de ser estranhas ao dinamismo desse sistema de produção e circulação para se colocarem como um de seus apanágios fundamentais. Através da destruição de determinadas cadeias produtivas o capital busca reorganizar o processo de concentração e reconstituição dos padrões de lucratividade e da expropriação da mais-valia.

É neste contexto que se coloca a peculiaridade da emergência do complexo militar-industrial no decorrer do século XX, particularmente nos “anos dourados” do Estado de Bem-Estar Social. A articulação entre capitalismo de Estado e complexo militar-industrial resulta num formidável casamento que tem como propósito resolver problemas estruturais de produção, distribuição e consumo do sistema do capital. Convém destacar que o Estado capitalista é o principal agente financiador e consumidor do apar-

to militar-industrial. Ao financiar esse setor da produção, ele consegue fazê-lo diretamente com os recursos públicos captados pela intermediação da expropriação da mais-valia dos operários e camponeses. É preciso destacar que quem paga a conta do militarismo – desse peso morto da sociedade de classes – é o Estado (LUXEMBURG, 1985). O complexo industrial-militar não é financiado pelos capitalistas, porque, primeiro, eles teriam de sacrificar parte de sua mais-valia destinada à capitalização; segundo, ela deixaria de revitalizar a própria crise de produção e consumo que circunda o sistema do capital no decorrer dos séculos XX e XXI. São os proletários e camponeses que financiam o complexo militar-industrial mediante o pagamento de impostos e tarifas ao Estado. Como esclarece Luxemburg: “Mediante impostos indiretos e altas tarifas alfandegárias, os custos do militarismo são cobertos em grande parte pela classe operária e pelo campesinato” (1985, p. 313). A tributação indireta dos operários significa a transferência de uma parte do poder de compra da classe operária para o Estado. Assim, parte da soma de dinheiro obtida pela venda da força de trabalho, adquirida na forma de salário, vai parar nas mãos do Estado. O deslocamento de parte de capitais representa a diminuição do poder de compra dessa classe e a ampliação do poder financeiro do Estado. A extração de parte do valor do salário do proletariado para o complexo militar-industrial implica o subconsumo da massa operária e sua pauperização (LUXEMBURG, 1985), o que representa uma alteração na relação entre capital constante e capital variável.

Essa variação leva o capitalista do setor da produção dos meios de subsistência da classe operária a diminuir sua produção em detrimento do setor bélico, que deve, por sua vez, ampliar a produção de armamentos e a contratação de novos soldados (LUXEMBURG, 1985). Tal variação revitaliza o processo de rotação do capital. Além disso, é fundamental que o Estado invista no complexo militar-industrial, porque sem ele torna-se difícil a constituição de novos processos de acumulação e expansão do capital. Ao ser financiado com recursos do Estado capitalista, o complexo militar-industrial deixa de ser uma responsabilidade econômica direta da burguesia e passa a ser um mecanismo de aperfeiçoamento da extração e partilha da mais-valia dos trabalhadores expropriada pelo Estado, dinamizando o capital.

Ao mesmo tempo, não se deve esquecer que o complexo industrial-militar foi o carro-chefe das políticas sociais que permitiram o “pleno emprego” nas economias capitalistas avançadas, mediante o denominado Estado de Bem-Estar Social. O complexo in-

dustrial-militar se mostrou uma solução eficaz, ainda que transitória, de intervenção dos elementos extraeconômicos sobre o mundo da economia, na medida em que o Estado tentou com uma cajadada “acertar dois coelhos”: de um lado, conseguiu salvar os capitalistas, apresentando um novo mercado consumidor; do outro, tentou resolver o problema de parte do exército industrial de reserva, que no pós-guerra viu-se reduzido do percentual de 20% para 5%.

A produção destrutiva do complexo industrial-militar baseou-se na alocação significativa de recursos para um setor parasitário e completamente avesso às necessidades efetivas dos homens. A sua contínua expansão revela o caráter perdulário do capital e a ameaça permanente de barbárie que acomete a humanidade. Diante do caráter destrutivo e parasitário do capital, nessa etapa do modo de produção e reprodução do capital, é imprescindível que se ultrapassem todas as lutas defensivas para adentrar numa fase histórica de ofensiva do trabalho contra o capital (MÉSZÁROS, 2006). Essa luta ofensiva significa o cessar de todas as lutas que pedem o impossível, ou seja, reformar o sistema do capital.

Diante da barbárie que ameaça a humanidade, há a possibilidade concreta de constituição do socialismo como verdadeira alternativa ao presente estado de coisas. Este tem sua gênese na expropriação dos expropriadores, como assinala Marx:

O que está agora para ser expropriado já não é trabalhador economicamente autônomo, mas o capitalista que explora muitos trabalhadores. [...] Lá, tratou-se da expropriação da massa do povo por poucos usurpadores, aqui se trata da expropriação de poucos usurpadores pela massa do povo (1985b, p. 293-294).

A expropriação dos expropriadores é a negação da negação, isto é, a negação do capitalismo enquanto negação do feudalismo. Essa etapa é tão só a gênese duma transformação mais ampla do processo sociometabólico que plasma as relações socioeconômicas. É necessário que a ofensiva política do proletariado se faça seguir pelo processo de reorganização da produção, tarefa possível de ser realizada apenas pelo trabalho associado. Nele, o preceito de cada um segundo suas capacidades será superado pelo mandamento de “cada um segundo as suas necessidades” (MARX, 1980, p. 72). Com isso a administração dos homens será superada pela administração das coisas, o que representa uma nova forma de sociedade em que a humanidade não precisará mais gastar seu excedente com o Estado, muito menos com armamentos e financiamento da indústria da guerra; isso porque finalmente o homem pode afirmar-se como princípio elementar de todo processo de produção e reprodução da riqueza social.

Segunda Parte: Universidade e Violência de Classe

Nesta parte do livro buscar-se-á apresentar alguns aspectos da peculiaridade brasileira no que se refere à natureza da educação ministrada na universidade. Esta se destaca pelo completo papel de subserviência aos propósitos do capital tanto no âmbito das pesquisas desenvolvidas quanto no âmbito do ensino ministrado, que se caracteriza pela necessidade de preparar a força de trabalho moldada completamente aos interesses de reprodução do capital em escala ampliada.

Apesar do caráter profundamente interessado da universidade brasileira, as contradições entre capital e trabalho acabam também reverberando em seu interior. Isso pode ser observado na forma draconiana como as políticas que interessam ao processo de reprodução do capital têm sido encetadas, a despeito dos interesses efetivos da classe que sustenta e financia a universidade pública.

Contra o caráter perdulário do capital e o processo de transformação da educação em mercadoria, a primeira década do século XXI pautou-se pela ascendência duma onda de protestos contrários às contrarreformas promovidas pelo governo do PT. Este pôs em andamento uma política de desmonte da universalidade, lançando mão de sutilezas e artimanhas estratégicas distintas do governo anterior, mas dotada da mesma essencialidade.

A universalização das políticas repressivas no interior da universidade pública serve para desvelar o caráter mercadológico da universidade brasileira. Ao invés de atender aos interesses da classe trabalhadora, visa essencialmente servir ao processo de reprodução do capital, especialmente num contexto mundial em que o capital está

estruturalmente impossibilitado de fazer concessões ao trabalho.

A contrarreforma da universalidade, operacionalizada em migalhas pelo governo do PT, é somente uma variante do conjunto de contrarreformas que visam ampliar as taxas de acumulação do Estado para atender às demandas do capital. Entre essas contrarreformas, destacam-se as realizadas no âmbito da previdência social, particularmente as dirigidas na perspectiva de alterar completamente as regras da aposentadoria. Nesse contexto, destaca-se a forma como elas incidem no aumento das taxas de violência contra os jovens, enquanto camada social mais afetada pelo desemprego estrutural.

A ciência moderna, que acenou com a possibilidade de emancipar a humanidade das forças sobrenaturais do mundo religioso, estatuidando uma nova concepção de mundo, acha-se ontologicamente impossibilitada de elevar a humanidade ao reino da abundância, porque o capital lastreia-se na apropriação de trabalho excedente não pago e na destruição da natureza. Nesse sentido a ciência, ao invés de aliviar o fardo do trabalho e possibilitar uma nova era para a humanidade, tem servido para destruir a natureza e pôr em risco o destino da humanidade.

Libertar a ciência do círculo vicioso do capital pressupõe não apenas o conhecimento do socialismo como efetiva alternativa da humanidade, mas o desenvolvimento das condições materiais que permitam a emergência do proletariado como sujeito decisivo do processo revolucionário. Libertar as forças produtivas das relações de produção orquestradas pelo capital acha-se na ordem do dia. Entretanto, não existem mapas ou roteiros previamente configurados.

Passa-se à apresentação dos capítulos que versam sobre a miserável realidade nacional, no âmbito do ensino superior, e suas implicações sobre os jovens oriundos da classe operária e do lumpemproletariado (*Lumpenproletariat*), bem como sobre as formas de resistência encetadas pelo movimento estudantil constituído nesta nova quadra histórica.

Capítulo V: Educação e Crise da Universidade Pública¹⁴

Uma das tarefas imprescindíveis que se colocam para a educação, numa perspectiva socialista, é a necessidade do entendimento das efetivas possibilidades que se configuram para a humanidade em meio ao poderio avassalador do capital perante os seres humanos. É imprescindível compreender o caráter histórico e processual da educação e como a sua subsunção aos imperativos do capital é tão contingente e efêmera quanto o “pseudo” sujeito desse processo histórico, que restringe a educação à condição de mera mercadoria.

O homem não é um ser que nasce pronto e acabado, mas que se constitui dialeticamente pela mediação com a natureza e com os demais seres humanos. O seu desenvolvimento é lento e gradual, perpassado pela necessidade de superação do mutismo e das adversidades naturais, sem que isso implique uma completa eliminação de seu elo efetivo com os mundos orgânico e inorgânico. O homem está sempre aprendendo coisas novas – tanto na relação com a natureza quanto na relação com os outros seres.

A atividade da educação é sempre incompleta, ficando sempre aberta, pois o homem é um ser em contínuo processo de formação. A educação perpassa todas as etapas da vida humana, não sendo

14 Publicado na *Revista Dialectus*, n. 1, vol. 1, p. 87-100, julho/dezembro de 2012, com o título: “Divisão do trabalho e crise da universidade pública”.

possível desconsiderar que o ser humano está sempre aprendendo e fazendo coisas novas, aprendizagem esta que envolve a totalidade de existência. Por isso não é possível falar numa essência humana, pois o homem é um ser que se faz socialmente. A aprendizagem é uma coisa onibrangente, penetrando nas diferentes camadas da existência – tanto na epiderme da vida imediata quanto nas camadas mais profundas da existência mediata, tanto na esfera fenomênica quanto no reino substancial da essencialidade. Nesse aspecto, a educação precede a existência da escola propriamente dita, já que durante muito tempo os homens desenvolveram processos pedagógicos sem terem consciência disso e sem a institucionalização de uma entidade para atender a esses propósitos. Isso porque a atividade da educação consistia numa tarefa de toda a sociedade e não numa atividade específica de uma determinada classe de homens como mestres ou professores.

A institucionalização da educação não se processou de uma vez na história, mas se inscreveu lentamente e está relacionada diretamente ao desenvolvimento da divisão social do trabalho. Nos seus primórdios, a gênese da divisão social do trabalho foi produto das determinações naturais como sexo e idade; no entanto, como o desenvolvimento do ser social imprime um recuo das barreiras naturais, isso implica que “as experiências socialmente decisivas não são mais acumuladas por via empírica e conservadas na memória, mas são deduzidas por generalizações” (LUKÁCS, 1981, p. 4). Assim, aquilo que brotava espontaneamente das relações sociais passa a ser cada vez mais determinado pelo desenvolvimento da consciência essencialmente posta.

5.1 Universidade e Divisão Social do Trabalho

A divisão social do trabalho perpassa a própria anatomia das sociedades comunais, em que emerge a estruturação das atividades através da determinação de ocupações singulares que acabam se autonomizando na forma de profissões específicas. Essas profissões assumem plasticidade maior com a sociedade de classes; nestas, uma série de atividades teleológicas secundárias¹⁵ desempenha pa-

15 Lukács considera que as posições teleológicas são de dois tipos: “aquelas que visam transformar, com finalidades humanas, objetos naturais (no sentido mais amplo, inclusive, pois, a força da natureza) e aquelas que tencionam incidir sobre a consciência dos outros homens para impeli-los a executar posições desejadas. Quanto mais se desenvolve o trabalho, e com ele a divisão do trabalho, mais

pel fundamental no sentido de naturalizar relações e homogeneizar posições essencialmente heterogêneas, pois os grupos de profissões emergentes devem funcionar de maneira unitária para assegurar o processo de constituição de excedentes para as classes dominantes. Lukács explicita a natureza da educação nesse contexto: “a problemática da educação permanece voltada ao problema sobre o qual ela se funda: a sua essência consiste em influenciar os homens a fim de que, em face das novas alternativas da vida, reajam no modo socialmente desejado” (1981, p. 17).

A difusão da educação na história da humanidade está prioritariamente relacionada às necessidades da constituição de complexos ideológicos fundamentais ao processo de dominação de determinada classe social sobre as demais classes. Como essa dominação não pode ser fixada sobre bases tão somente coercitivas, é preciso que os valores das classes dominantes sejam os valores dominantes de toda a sociedade; por isso a educação – bem como as mediações de segunda ordem, como a política, a moral, o direito, a religião etc. deve servir para legitimar a expropriação do excedente produzido pela classe trabalhadora.

Apesar do caráter eminentemente interessado de todo processo educativo, houve períodos na história da humanidade (Grécia antiga, Renascença¹⁶ e Iluminismo) em que as classes dominantes foram capazes de superar a proposta duma educação meramente contingente e particular, para postular a necessidade da formação (*Bildung*) humana em seu sentido mais amplo. No estágio histórico que precede a Revolução Francesa, por exemplo, verifica-se que os teóricos da burguesia colocaram na ordem do dia a relevância da educação do homem integral. Isso pode ser observado nos escritos de Jean-Jacques Rousseau, Immanuel Kant, F. Schiller, Goethe etc. No entanto,

autônomas se tornam as formas das posições teleológicas do segundo tipo, e tanto mais podem se desenvolver em um complexo por si da divisão do trabalho” (1981, p. 18).

16 Os representantes da Renascença destacam-se pela peculiar capacidade de tratar de várias questões; isso era possível porque não tinham sido contaminados ainda pela divisão social do trabalho, típica da sociedade capitalista. Eles conseguiam desenvolver várias habilidades porque não eram simplesmente artistas, mas tanto artistas como filósofos, matemáticos, geômetras, físicos etc. Escreve Engels: “Os homens que fundaram a moderna denominação burguesa foram tudo, pelo menos burgueses limitados. Os heróis daquele tempo, na realidade, ainda não haviam sido esmagados pela divisão social do trabalho, cujos efeitos mutiladores, que tornam o homem unilateral, sentimos tão frequentemente nos seus sucessores” (*apud* LUKÁCS, 1965, p. 23).

o avanço do capitalismo deixou para trás essas pretensões iluministas, a educação do homem na perspectiva da humanidade, para enfatizar a necessidade da educação centrada na produção de riqueza. Além disso, o desenvolvimento progressivo da divisão social do trabalho traz em seu bojo a relação de troca e a relação econômica fundada no valor¹⁷.

O *ethos* capitalista é perpassado pela necessidade da formação do indivíduo segundo os imperativos do mercado e não na perspectiva episódica da educação integral dos educadores gregos, dos renascentistas e dos filósofos iluministas. Assim, os pensadores da adolescência do capitalismo foram condenados a circunscrever suas proposições pedagógicas ao reino das utopias irrealizáveis, como alude Mészáros:

Eles não podiam equiparar-se sob nenhum aspecto à realidade prosaica das forças que impuseram com sucesso a todo custo o imperativo auto-expansivo fundamentalmente destrutivo do capital. Pois a tendência socioeconômica da alienação que tudo traga foi suficientemente poderosa para extinguir, sem deixar rastro, até mesmo os ideais mais nobres da época do Iluminismo (2007, p. 294).

É incontestável o fracasso das propostas educacionais de reformar a estrutura da sociedade através da mudança tão somente dos indivíduos isolados. Todas as premissas pedagógicas burguesas acabaram sempre por se adaptar às determinações reprodutivas fundamentais à reprodução do sistema do capital, mesmo aquelas que se apresentaram na época histórica em que a burguesia considerava suas propostas como envolventes de toda a humanidade e não apenas de seus interesses particulares. Isso porque na contabilidade capitalista o indivíduo apenas pode emergir como força de trabalho e não como ser humano verdadeiro e omnilateral. É preciso lembrar que as instituições formais da educação, como a universidade, são apenas uma modalidade do sistema global de internalização dos valores do capital, e essa modalidade de educação é incapaz de conduzir a humanidade à emancipação, pois tem como princípio predominante propiciar conformidade e “consenso” entre os dominados.

A necessidade de reestruturar o processo de produção de acordo com os novos padrões de acumulação e expansão conduziu o capital

17 O caráter claramente social do valor – na medida em que emerge da relação fundamental entre valor de uso e valor de troca, em que este determina aquele – não pode deixar de obliterar sua essencialidade refratária e fetichizadora, e as relações entre os homens acabam se consubstanciando como relações entre coisas (MARX, 1985).

ao aperfeiçoamento de seus instrumentos pedagógicos. Nesse processo, a educação formal não passa de mera criada de quarto da difusão da ideologia necessária à consolidação da divisão do trabalho; a formatação desse sistema hierarquizado recorre à educação para difundir a ideologia da ascensão social em que os filhos da classe trabalhadora são educados segundo os preceitos da mobilidade social. No modo de produção capitalista apenas os indivíduos “podem ser integrados em uma estrutura vigente da sociedade que é constituída pelas próprias classes” (MÉSZÁROS, 2008, p. 68). Os indivíduos podem passar de uma classe à outra, mas as classes e seus antagonismos constituem plataforma estrutural do modo de ser do capital, que apenas pode se reproduzir exercendo controle absoluto sobre o trabalho. Assim, não é possível espécie alguma de conversão mágica da classe proletária à condição de classe burguesa, como vaticinam os ideólogos do capital.

A revolução burguesa brasileira (1930), instaurada segundo o modelo prussiano, representou a constituição de uma perspectiva pedagógica orientada pelos interesses de reprodução da dominação imperialista numa região que sempre se manteve no âmbito internacional como espaço de colonização do capital (MINTO, 2011). A revolução burguesa não passou de rearranjo das classes dominantes, em que parte do capital é deslocada da produção agrícola para a produção industrial. É uma revolução que não representa nenhuma alteração substancial das estruturas de controle e comando das decisões efetivas¹⁸. O processo de industrialização é instaurado em plena consonância com as determinações do capital, que pressupõe, no contexto de guerra mundial, o estabelecimento de novas bases subjetivas e objetivas para o desenvolvimento das economias dependentes. É nesse horizonte que se inscreve a gênese da universidade brasileira.

A universidade surge para atender a uma dupla carência: de um lado, a necessidade de preparação e formação dos filhos das classes dominantes para os novos desafios da administração racional e consistente do capital; do outro, a exigência de formação da mão de obra segundo os imperativos de comando do capital sobre o tra-

18 O governo populista de Vargas representou a constituição de um cenário político marcado pela tentativa de substituição das importações. Para isso punha-se como imprescindível a construção das indústrias de base como metalurgia, siderurgia, petróleo etc. O investimento do Estado no mercado para assegurar as condições necessárias à industrialização deveria ser seguido pelo investimento na formação de uma nova força de trabalho.

balho. De forma geral e abrangente, a universidade funciona como mediação fundamental da subordinação da nascente classe operária aos preceitos de controle da burguesia nacional e internacional, constituindo-se como imperativo fundamental do processo de formação de uma espiritualidade operária submissa aos imperativos do capital. Essa duplicidade também pode se manifestar, no processo de constituição da universidade brasileira, como expressão de um embate entre classes sociais distintas. Escreve Minto:

Pressionada pelo imperialismo, de um lado, e pelas forças sociais nacionalistas, de outro, adquiriu uma fisionomia particular. Os conflitos de classes sobre os quais se constituiu a universidade colocavam em lados opostos projetos de sociedade também opostos. Como as bases estruturais dessa formação social não se alteraram radicalmente, o tipo de instituição que predominou foi aquele capaz de se adaptar às novas necessidades criadas pela institucionalização de uma nova fase do MPC [Modo de Produção Capitalista] no Brasil. Isso fez com que a marginalização de certos projetos de universidade se tornasse uma necessidade histórica neste contexto, não sendo mera expressão do ‘atraso’ de nossas elites (2011, p. 132).

A história da universidade pública é marcada pelo antagonismo entre as classes fundamentais do modo de produção, no entanto, toda a luta desenvolvida pelos defensores da gratuidade do ensino e do caráter laico da educação (escolanovistas e comunistas) não altera em nada a predominância dos interesses do capital perante o trabalho. A universidade emerge como uma necessidade de aprimoramento da subjetividade burguesa, que episodicamente podia ser estendida aos filhos da classe trabalhadora, para assim constituir-se como peça fundamental da difusão do ideário da mobilidade social. Aqueles que não possuíam as qualidades fundamentais para ingressar na universidade poderiam ser contemplados, mediante processo seletivo, no sistema politécnico de ensino oferecido pelas escolas técnicas em processo de implementação pelo Estado Novo ou no sistema S (Senai, Sesc, Sesi e Senac). Na realidade, o máximo que os filhos do proletariado podiam alcançar era a formação oferecida pelo sistema técnico de ensino. O acesso ao ensino universitário, especialmente em cursos como Medicina e Direito, tem caráter fortuitamente episódico.

A formação tecnicista não se limitava ao desenvolvimento de habilidades técnicas e objetivas, mas servia também para a disseminação dos preceitos axiológicos fundamentais à subordinação da força de trabalho aos imperativos do capital, pois a intensificação da produção pressupunha um sistema eficiente de internalização de regras. É preciso sempre considerar que as determinações gerais do capital não interferem somente na constituição da plataforma da educação

formal, mas se estendem por toda a sociedade. Anota Mészáros:

Enquanto a internalização conseguir fazer o seu trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano [...] visto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores, como de fato aconteceu no decurso do desenvolvimento capitalista moderno (2007, p. 206).

Embora a indústria automobilística chegue ao país somente na década de 50 com Juscelino Kubitschek (1956-1961), o desenvolvimento dos pressupostos para uma formação abrangente da classe operária, segundo os imperativos do mercado, foi estabelecido pelo Estado Novo (1937-1945); este soube perfeitamente articular os princípios de dominação de classe através da repressão institucionalizada e da recorrência aos recursos de cooptação das principais lideranças dos movimentos sociais e sindicais. O Estado passou a reger a existência do movimento sindical no estilo do fascismo italiano, interferência que jamais foi suprimida na história do movimento sindical brasileiro.

O golpe de Estado de 1964 representa o coroamento do modelo de educação subordinada aos imperativos de uma economia dependente das determinações de comando do imperialismo norte-americano¹⁹. A crise estrutural do capital em 1973, em que se configura o colapso dos modelos taylorista e fordista²⁰, será plenamente sentida na universidade brasileira no decorrer das décadas seguintes, encontrando seu coroamento na década de 90 e no começo do século XXI, quando a educação superior, finalmente, adequou-se aos imperativos da reestruturação produtiva ou da “precarização flexível”.

Se não fosse a resistência do movimento estudantil e do movimento docente, a reestruturação da universidade pública, segundo os preceitos do Banco Mundial e do FMI, teria sido realizada ime-

19 Segundo Minto (2011, p. 145-146): “A burguesia brasileira precisava, nos anos finais do chamado período ‘nacional-desenvolvimentista’, sufocar toda e qualquer forma de pressão social, fosse advinda de setores burgueses (e pequeno-burgueses) mais radicais, democráticos ou nacionalistas, fosse das camadas populares. A manutenção da ordem burguesa dependente e subordinada aos ditames do imperialismo tornava-se tão mais imperativa à medida que as forças sociais que a pressionavam ganhavam força. O Golpe de 1964 foi o resultado disso: o encerramento das possibilidades de desenvolvimento capitalista autônomo, ensaiadas e expressas por certas frações da burguesia brasileira e pelas camadas populares”.

20 O fordismo representou um aperfeiçoamento da divisão social ao submeter o movimento produtivo do trabalhador ao ritmo padronizado e uniformizado da máquina; a introdução da linha de montagem representa uma economia acentuada de tempo para o capitalista (Cf. PINTO, 2010).

diatamente através dum único decreto governamental. No entanto, o capital impôs, na época do governo FHC, a contenção dos gastos públicos e o corte de verbas para a universidade, aprovando medidas draconianas como a primeira contrarreforma da previdência social (1998), que conduziu vários docentes ao processo de antecipação de suas aposentadorias para não perder direitos adquiridos.

5.2 Crise da Universidade Pública

A crise da universidade pública se intensifica no contexto de crise estrutural do capital; a ofensiva capitalista para expropriar a mais-valia do trabalhador extrapola o processo de expropriação do tempo de trabalho no interior da fábrica, pois é necessário estender sua expropriação às diferentes esferas da vida dos indivíduos, particularmente à educação.

A crise estrutural do capital impõe a necessidade de transformação da educação numa mercadoria como outra qualquer. Assim, o que antes era direito da classe trabalhadora – resultante da época histórica em que o capital podia fazer, através do Estado, concessões à classe trabalhadora – é superado pela perspectiva da educação como privilégio. A contrarreforma da universidade pública tem como epicentro a noção de que a educação pública deixou de ser um direito da sociedade para constituir-se numa mercadoria fundamental ao processo de reprodução e expansão do capital. A própria LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) serve de elemento impulsionador a esses propósitos quando, sob a justificativa da necessidade de qualificação dos professores do ensino básico da rede pública, estabelece em seu artigo 87, § 4: “Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço” (2010, p. 59).

Os cursos superiores especiais, oferecidos em sistema semipresencial e com processos avaliativos extremamente flexíveis, estabeleceram uma profunda desigualdade entre os cursos ministrados regularmente e os cursos aligeirados de final de semana, ambos portadores dos mesmos direitos perante a “sociedade”. Assim, dezenas de milhares de professores da rede pública ascenderam à condição de portadores do diploma superior. Para isso, tiveram de desembolsar um percentual expressivo de seus salários, geralmente descontados em seus contracheques mensais. O investimento foi certo, e a possibilidade de prejuízo ou calote inexistia, pois o pagamento

ocorria pela mediação das prefeituras e do Estado.

A corrida desenfreada em torno do diploma do curso superior mimetizou a corrida norte-americana pelo ouro, em que as instituições públicas e privadas lançaram-se indistintamente ao grande balcão de negócios; mediante convênios exitosos com prefeituras e estados, essas instituições viveram uma grande experiência da educação como mercadoria²¹. Diversamente dos cursos ministrados regularmente, geralmente concluídos em quatro anos, estes passaram a ser realizados em dois anos, e neles os discentes ingressavam sem nenhum processo seletivo, a exemplo do vestibular. Seus docentes eram geralmente contratados no sistema horista, mediante processos seletivos não publicizados e estranhos à prática regular do sistema público, ou então provinham do próprio quadro de professores existentes, como forma de complementação dos salários achatados pelo processo de proletarização da profissão docente universitária²².

A constituição desses cursos não ocorreu, em algumas instituições públicas, isenta de intensa discussão e embate político; no entanto, geralmente isso se deu de forma subliminar e desconsiderando os efetivos interesses da comunidade universitária, quase sempre prevalecendo os interesses pragmáticos da necessidade de recursos financeiros para a efetivação de ações que o Estado não dispunha de capacidade de custear a curto ou médio prazo. Enquanto nas universidades privadas o lucro era carregado diretamente para os patrões,

21 A pioneira desse processo no Nordeste brasileiro foi a Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), do Ceará, que em 1998 contava com a implementação do Curso de Pedagogia em Regime Especial em 56 municípios, totalizando 7.574 alunos-professores. No começo do século XXI, essa instituição expandiu suas atividades mercantilistas para oito estados da Federação (Amapá, Goiás, Maranhão, Pará, Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte e Sergipe). Somente no Rio Grande do Norte o número de alunos alcançados por seus programas especiais, em 2011, ultrapassava 30 mil diplomados. Em Alagoas, quem atuou e continua atuando prioritariamente nesse campo é a Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL), que mediante o Programa de Formação de Professores (PGP) possui, desde 2003, 3.793 alunos anuais, ou seja, mais da metade dos 7.300 alunos assistidos pertence ao referido programa.

22 A carreira docente nas universidades públicas brasileiras tem se consubstanciado numa carreira de empreendedores. A força motriz que embala as políticas governamentais converte os docentes proletarizados em prestadores de serviços, mediante participação nas diferentes atividades que extrapolam a sala de aula. As iniciativas privadas exigem que “as universidades compareçam como prestadoras de serviços diversos que elas próprias não estão dispostas a desenvolver, pois envolveriam a criação de departamentos de pesquisa e desenvolvimento e a contratação de pessoal qualificado” (LEHER, 2012).

nas universidades públicas a apropriação do excedente, resultante da expropriação de parte dos salários dos professores do ensino básico, não apareceu de forma evidente; é que seus gestores não podiam se apropriar diretamente do butim e para isso recorriam à ideologia neoliberal, apregoando a necessidade de melhorar a infraestrutura sucateada da universidade pública, de construir laboratórios de pesquisa etc. Evidentemente essa ideologia servia para desresponsabilizar o Estado da obrigatoriedade do ensino público e instituir na prática o Estado mínimo, em que a educação superior consiste em mero investimento financeiro.

Como essa nova modalidade de ensino se constituiu à margem da vida cotidiana da universidade, os instrumentos coletivos de interceptação dessas atividades destrutivas da qualidade de ensino da universidade pública praticamente inexistiam. O êxito dessa iniciativa foi tão representativo que seus gestores passaram imediatamente a pôr em ação uma modalidade ainda mais inescrupulosa de formação superior, o Ensino a distância (EAD)²³.

É mister observar que se trata de uma modalidade semipresencial, completamente distinta do modelo regular aplicado aos demais cursos superiores, que tem sido prioritariamente efetivada nos cursos de Pedagogia, Serviço Social, Psicologia etc. A formação no sistema EAD ocorre pela mediação do uso de computadores, com teleconferência, apoio de tutores etc. É uma educação de terceira categoria; a qualidade do ensino é profundamente prejudicada, uma vez que o processo de ensino depende exclusivamente das potencialidades e disposições pessoais do discente. A formação mediada pelo computador descarta qualquer intervenção direta na comunidade universitária, no movimento estudantil etc. Longe dessas experiências políticas significativas, o discente é preparado para agir como um profissional subserviente às determinações do mercado.

A reestruturação flexível da universidade pública adentrou em

23 Essa prática inescrupulosa é legitimada pelo art. 80 da LDB, que assegura: “O poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (2010, p. 56). Para se ter uma noção da gravidade do problema, somente a Universidade Salvador (UNIFACS), instituição criada em 1997, possui atualmente 15.000 alunos formados nesta modalidade. No momento, oferece nove cursos de graduação distribuídos em vinte polos de apoio presencial. O programa foi implantado em 1999 e desde então não tem parado de crescer. Esta modalidade de ensino não se limita apenas aos cursos de graduação, pois se estende ao âmbito da pós-graduação e é praticada tanto pelas instituições privadas quanto pelas instituições públicas.

sua etapa mais ofensiva com o governo Lula (2002-2010). O governo petista foi indubitavelmente o mestre das reformas em migalhas. Assim, a contrarreforma da universidade pública foi lentamente operacionalizada segundo o receituário do FMI e do Banco Mundial, quebrando a resistência do movimento docente e do movimento estudantil. Evidentemente que isso seria impossível sem a cooptação das principais lideranças estudantis, de um lado, e sem a divisão do movimento docente, através da constituição do Proifes (Federação de sindicatos de professores de instituições federais de ensino superior), do outro.

Às facilidades garantidas para a constituição das faculdades privadas no país na era FHC (1995-2002), acrescentou o governo Lula a adoção de medidas econômicas fundamentais para a sobrevivência dessas instituições de ensino. O Prouni²⁴ foi o Proer das instituições privadas de ensino, que finalmente conseguiu solucionar o problema da sua ociosidade de vagas graças à anistia fiscal anual de mais de 3 bilhões de reais. Desde a promulgação do Prouni, elas não pararam de crescer, e passaram de 2.750.552 matrículas em 2003 para 3.764.728 matrículas em 2009 (MINTO, 2011). Enquanto isso, o Reuni tem servido para desviar a atenção pública do auxílio fantástico que o governo vem concedendo às IES (Instituições de Ensino Superior) privadas, difundindo a ideia de que o governo não apenas investe na universidade pública, mas também a amplia.

Para destruir a universidade pública, o discurso da relevância de contrarreforma do ensino superior ressalta a necessidade de maior investimento no ensino básico. O Prouni conseguiu estatuir a educação barata e legitimar o trabalho precarizado no interior das IFES (Instituições Federais de Ensino Superior). O ensino a distância torna notório o caráter mercadológico da educação, sendo seguido pela Lei de Inovação Tecnológica, que submete a pesquisa à lógica do capital, e pelo Sinaes, que estabelece processos de avaliação segundo

24 Após a edição bem-sucedida do Prouni, que representa a renúncia fiscal de aproximadamente 3 bilhões de reais por ano e destina vagas para alunos em faculdades de baixíssima qualidade, o governo Dilma Rousseff sancionou em outubro de 2011 o programa Pronatec, que consiste na edição do Prouni das instituições profissionalizantes de ensino médio. Esse programa pretende ampliar o número de vagas no sistema S (Senai, Sesc, Sesi e Senac), que recebia recursos públicos e, no entanto, cobrava mensalidade dos alunos. Isso significa que haverá mais receita pública para o sistema S pela mediação do Fies e do Prouni. O sistema S representa uma tentativa de moldar a estrutura da educação tecnicista, enquanto parte da educação formal, segundo os receituários dos interesses produtivistas das relações sociais que interessam à lógica de subserviência do trabalho ao capital.

a perspectiva custo-benefício e de racionalização tecnocrática, dentre outros²⁵.

Ao lado do desmonte da universidade pública, mediante contrarreformas em migalhas, a universidade pública vive uma crise que é expressão da crise estrutural do capital. Assim, a universidade para o mercado de trabalho se constitui numa mera falácia, porque o mercado nada tem a oferecer à humanidade senão desemprego, guerra e violência.

O desemprego se configura como uma questão inerente ao modo de ser do capital. Isso implica que a formação voltada para o mercado de trabalho não é mais que uma ilusão, pois desconsidera o grave quadro de crescimento das taxas de desemprego em todo o mundo. A ubiquidade do desemprego leva os próprios apologistas do capital a confessar que esse problema realmente veio para ficar. No entanto, o processo de formação universitário simplesmente desconsidera o desemprego estrutural e tenta inocuamente difundir a ideologia de que o processo de capacitação da mão de obra permanece como uma das premissas fundamentais para a inserção no mundo do trabalho. Escreve Lerher:

Em um contexto de terrível desemprego, notadamente entre jovens, e de impossibilidade [...] de políticas que permitam a reversão desse quadro, a trans-

25 O governo Lula implementou as contrarreformas no âmbito da educação, segundo o receituário do Banco Mundial e do FMI, de maneira homeopática, quer dizer, fatiando o processo de privatização. O caráter neoliberal desse governo denominado de “esquerda” se manifesta na cronologia dos decretos aprovados. Foram eles: a) novembro de 2003: Projeto de lei que regulamenta a parceria entre o setor público e o setor privado (PPP); b) abril de 2004: Lei 19.861, que cria os Sinaes; c) setembro de 2004: Decreto 5.205, que regulamenta as fundações privadas ditas de apoio público, legitimando sua presença no interior das universidades; d) dezembro de 2004: Lei 10.973 (Lei de Inovação Tecnológica), que permite a abertura das instalações e laboratórios das universidades públicas para o setor privado, regulamenta a pesquisa a partir dos critérios do mercado, em que o pesquisador passa à condição de empreendedor e participante dos lucros aferidos pelos inventos patenteados, estabelece a separação entre pesquisa, ensino e extensão, pois permite que o pesquisador se afaste de suas atividades de sala de aula para servir à iniciativa privada; e) janeiro de 2005: lei que institui o Prouni, espécie de Proer das instituições privadas de ensino superior que têm 50% de suas vagas ociosas; f) dezembro de 2005: Decreto 5.622, que regulamenta o Ensino a distância (EAD) através de fundações privadas e do Banco do Brasil; g) junho de 2006: PL 7.200/06, projeto que institui a reforma universitária; h) abril de 2007: aprovação do Reuni, plano de reestruturação da universidade pública brasileira que prevê a duplicação do número de vagas e a ampliação da relação professor-aluno de 12 para 18, bem como a elevação da taxa de conclusão das graduações e o combate à evasão escolar.

formação das instituições de ensino em depositárias das esperanças de inserção social de vastos setores da juventude é – e tem sido – largamente utilizada pelos governos neoliberais como um importante instrumento de governabilidade (2010, p. 3).

Apesar do crescente aumento do número de matrículas nas instituições de ensino superior, as taxas de desemprego entre os jovens não diminuíram; pelo contrário, crescem de forma cada vez mais acentuada.

A impossibilidade de reformar o capital e resolver o problema do desemprego crônico tem sido sistematicamente confirmada pelas infrutíferas iniciativas da socialdemocracia, que fracassou em todo o mundo no decorrer do século XX. O capital não pode abrir mão do processo de expropriação do tempo de trabalho, pois capital é acumulação de mais-valia (MARX, 1985). Ele somente pode absorver uma parte da mão de obra disponível da sociedade e lançar outra parte à condição de subemprego ou desemprego. O desemprego faz parte da razão de ser do capital, porque por meio do desemprego este pode controlar a força de trabalho e impor regras coercitivas de exploração da força de trabalho. O desemprego é estrutural e aponta os limites do sistema do capital.

O processo de reestruturação flexível²⁶ do trabalho pela mediação do modelo toyotista²⁷ implica que o ensino especializado da universidade, segundo o modelo taylorista e fordista, perdeu sua razão de ser, pois o trabalhador deve exercer vários ofícios ao mesmo tempo, ou seja, deve converter-se num ente polivalente e multifuncional. A

26 A flexibilização produtiva possibilita que os capitalistas exerçam processos de controle do trabalho graças ao aumento do desemprego nas economias avançadas. Escreve Harvey: “A acumulação flexível implica níveis relativamente altos de desemprego ‘estrutural’ [...], rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos (quando há) de salários reais [...] e o retrocesso do poder sindical” (2010, p. 141). Ocorre uma significativa redução do emprego regular em detrimento do trabalho temporário e subcontratado.

27 O sistema toyotista caracteriza-se pela profunda reestruturação do tempo de trabalho, pela metodologia da produção e entrega rápida e pela difusão de elementos compatíveis com a empresa “enxuta” e “flexível”. No decorrer da metade da década de sessenta, o fordismo começou a demonstrar suas debilidades à medida que as economias da Europa e do Japão iniciaram o processo de recuperação de suas bases industriais afetadas pela guerra. O processo de deslocamento das multinacionais para o mundo asiático, especialmente o Sudeste, articulado às políticas de substituições de importações para a América Latina, onde o valor da mão de obra era mais baixo, levou à constituição de ambientes novos de concorrência, em que “o contrato social com o trabalho era fracamente respeitado ou inexistia” (HARVEY, 2010, p. 135).

institucionalização da venda de diplomas através dos cursos aligeirados como o EAD representa a possibilidade da formação plural que interessa ao mercado e faculta a um indivíduo portador de vários diplomas exercer várias profissões ao mesmo tempo. A aplicabilidade dessas modalidades de ensino, juntamente com o Prouni e o Reuni, significa que a educação superior adotou um processo de mercantilização irreversível no interior do sistema do capital.

É por isso que Mészáros (2006) chama atenção para a necessidade de uma ofensiva socialista, pois o quadro de crise estrutural do capital indica que a humanidade somente poderá promover uma alteração substancial da educação mediante a superação da divisão social do trabalho existente. É preciso que a educação se contraponha à perspectiva da relação de troca de mercadorias, para se colocar na perspectiva de troca de atividades (MÉSZÁROS, 2006). Nesse aspecto, a universalização do trabalho é um elemento fundamental.

O sistema do capital, complexo e multiforme, mostra-se sempre capaz de se metamorfosear para garantir a manutenção da ordem estabelecida e inserir-se nas camadas mais profundas da existência dos indivíduos. A ofensiva socialista deve partir do princípio de que a educação envolve a totalidade da existência dos indivíduos e não se limita a um determinado período de suas existências, colocando-se frontalmente contra a educação fundada no processo de doutrinação para o mercado.

A perspectiva da educação socialista deve lançar abaixo a divisão social do trabalho que fundamenta o modo de produção capitalista, pois todo processo de formação profissional tem como propósito a economia de tempo segundo os imperativos inquestionáveis do mercado. É preciso libertar o trabalho do confinamento desumano das funções especializadas que impede os trabalhadores de exercerem as suas funções criativas e autoprodutivas.

Uma perspectiva socialista de educação deve demolir inteiramente o edifício de subsunção do sistema de valores do capital, que representa um processo de internalização de mecanismos sofisticados de aceitação absoluta da divisão social do trabalho e da formação na perspectiva de produção de mercadoria. Trata-se de constituir uma nova forma de objetividade que esteja a serviço de toda a humanidade. Ante a hegemonia dos processos de internalização postos pelo capital, é preciso constituir “uma atividade de ‘contrainternalização’, coerente e sustentada, que não se esgote na negação [...] e que defina seus objetivos fundamentais, como a criação de uma alternativa abrangente concretamente sustentável ao que já existe”

(MÉSZÁROS, 2007, p. 212). Para isso é imprescindível alterar todo o processo de produção e superar o processo sociometabólico fundado na expropriação do tempo de trabalho excedente dos efetivos produtores.

Nesse aspecto, os conceitos de universalização da educação e de universalização do trabalho como atividade autorrealizadora dos homens desempenham papéis de primeira grandeza. A universalização da educação somente é possível pela mediação da universalização do trabalho como atividade criativa do ser humano. A autogestão do processo educativo e a autogestão do processo produtivo não podem emergir separadamente na sociedade dos produtores associados. Essas são as duas características fundamentais para romper com a lógica da reprodução do capital. A tarefa da educação é “a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora” (MÉSZÁROS, 2007, p. 223).

A universalização da educação e a universalização do trabalho não são possíveis no interior do sistema do capital porque este não pode apropriar-se positivamente do tempo disponível da sociedade. O capital somente pode se reproduzir apropriando-se do tempo de trabalho excedente dos trabalhadores e colocando a riqueza da sociedade ao dispor de uma determinada fração da sociedade. Decorre daí a urgência da constituição de uma educação realmente superior aos imperativos de comando do capital sobre o trabalho.



Capítulo VI: A Repressão ao novo Movimento Estudantil Universitário

Os movimentos sociais são organizações que surgem num dado estágio do desenvolvimento das sociedades de classe com a finalidade de responder às contradições e aos antagonismos efetivos que envolvem os diferentes e específicos complexos da totalidade social. Os movimentos sociais são construídos para o enfrentamento de problemas que emergem do processo de dominação indiscriminada do capital sobre o trabalho e que acabam reverberando por todos os poros da anatomia da sociedade capitalista.

A ubiquidade e o caráter abrangente da dominação do capital sobre o trabalho suscitam a necessidade de organizações efetivas que transbordem a esfera singular das relações de produção propriamente dita, pois as organizações operárias se mostram incapazes de transpor a esfera da luta meramente economicista e de integrar às suas lutas os problemas candentes que concernem aos aspectos cotidianos da sociedade. A incapacidade de articular os interesses específicos dos trabalhadores com as questões mais abrangentes – como o direito à terra, educação, moradia, transporte etc. – conduz ao nascedouro de inúmeros movimentos sociais. Isso não implica a existência duma autonomia absoluta dessas questões em relação ao processo econômico e às relações de produção, pelo contrário elas são expressão das determinações econômicas e interação de maneira dialética com as suas bases materiais.

Os movimentos sociais são organizações capazes de resolver

questões pontuais, podendo ser duradouros ou meramente episódicos. À medida que suas demandas reivindicatórias são atendidas muitos tendem à dissolução, pois seus participantes perdem os vínculos que os mantinham integrados, como no caso dos movimentos que lutam por moradia. Existem aqueles que são mais duradouros, como os movimentos estudantis e os movimentos dos camponeses que lutam pela terra, isso porque partem de uma concepção de mundo mais elaborada e crítica ao modo de produção capitalista. No entanto, embora seja mais duradouro, o movimento estudantil é formado por indivíduos que permanecem na universidade apenas quatro ou cinco anos, o que resulta numa grande rotatividade em sua liderança. Essa rotatividade impede que o movimento padeça do aprofundamento da burocratização que caracteriza o movimento sindical; neste, suas lideranças encastelam-se na direção e impedem uma rotatividade na direção de seus rumos, coibindo o aparecimento de novas lideranças.

A história recente do país tem apontado para a efervescência dos movimentos sociais. Mais do que uma pseudoalternativa aos movimentos de classe, eles constituem uma espécie de complemento às limitações apresentadas pelas organizações tradicionais, como os partidos políticos e as organizações sindicais. Inspirados nas múltiplas experiências revolucionárias do século passado, a exemplo da Comuna de Paris, da Revolução russa, da Revolução chinesa, dos movimentos de libertação da América Latina e das lutas estudantis de 1968. O movimento estudantil tem plasmado suas lutas contra o processo de privatização da universidade pública que supera as idiossincrasias do movimento sindical, ao tempo que tem se configurado como notável escola de formação de quadros no processo de resistência ao poder destrutivo do capital no interior das universidades públicas.²⁸

28 Uma breve reconstituição histórica aponta que nesse meio século de existência da universidade pública, esta se constituiu não apenas como polo fundamental de apropriação e reprodução do conhecimento produzido pela humanidade, mas serviu também como espaço de formação duma consciência crítica e capaz de compreender o movimento dinâmico da realidade. Essa perspectiva encontrou acento no interior das práticas desenvolvidas pelo movimento estudantil. E mais que espaço de aprendizagem da consciência crítica, ele serviu de laboratório efetivo para nova práxis política num universo social perpassado pela predominância de experiências políticas avessas à democracia e marcado pela concentração do poder econômico e político. É preciso destacar que este movimento tem uma dinâmica que independe das posições e volições individuais; por isso é possível observar a presença de indivíduos que pertenceram ao movimento estudantil no passado e que hoje pertencem aos quadros dirigentes das políticas públicas contra

Enquanto movimento social, o movimento estudantil não deixa de ser expressão das determinações das classes sociais em disputa. Embora formado por indivíduos que pertencem às diferentes classes que compõem a sociedade brasileira, especialmente pela classe média, o movimento estudantil acaba assumindo posição favorável aos interesses que emergem do proletariado e abraçando a defesa sistemática duma concepção de universidade articulada aos interesses do trabalho e contrapostas aos interesses do capital. Isso não significa que inexistam tendências aliadas aos projetos reformistas em seu interior.

6.1 O Movimento Estudantil de 1968 e a Crise do Capital

A efervescência do movimento estudantil, em maio de 1968, tem como fundamentação a incapacidade da luta sindical de superar a luta meramente economicista e efetivar uma crítica sistemática ao modo de produção de mercadorias. A eclosão do movimento estudantil visa preencher a lacuna aberta pelo movimento sindical, porquanto parte substancial do movimento sindical limitou-se às bandeiras corporativas, contentando-se com as benesses do pacto fordista-keynesiano nas economias capitalistas mais desenvolvidas.

O movimento sindical no pós-guerra representou uma completa integração ao processo de produção nos termos do compromisso fordista-taylorista. Essa integração consubstanciou-se gradualmente no processo de constituição da universidade pública, a despeito do embate de classe decorrente das distintas concepções de educação (conservadoras e revolucionárias). A integração deu-se em escala abrangente e de forma uníssona, pois o capital carecia duma engenharia de produção que penetrasse plenamente no universo dos axiomas e princípios de vida, ou seja, carecia da difusão de preceitos ideológicos que estivessem completamente articulados com o processo de reestruturação produtiva. As concessões feitas pelo capital à classe trabalhadora implicavam a aceitação do capitalismo como o

a classe trabalhadora, como Fernando Gabeira, Dilma Rousseff, José Dirceu, Raul Ponte e tantos outros. No entanto, enquanto não mudar o modo de produção capitalista, uma parte substancial dos profissionais formados nas universidades acabará por servir aos imperativos do capital—pouquíssimos na posição de comando e sua grande maioria na condição de trabalhadores qualificados ou letrados. É preciso destacar que quando o indivíduo retorna à sociedade, ele se torna susceptível às determinações dos interesses burgueses ou pequeno-burgueses porque é obrigado a vender a sua força de trabalho para sobreviver.

melhor dos mundos possíveis e a renúncia da tentativa de interceptação da lógica da produção de mercadorias, num contexto marcado pela Guerra Fria e pela possibilidade de avanço dos movimentos socialistas no período do pós-guerra.

A multiplicidade que caracteriza o movimento estudantil de 1968 não deve fazer esquecer que nele se consubstancia a primeira crítica à lógica mercadológica que perpassa a produção do conhecimento e o processo de produção da ciência no interior da universidade. Mandel destaca o processo de subversão da concepção de universidade que se estabelece com o avanço do capitalismo monopolista:

A tarefa primordial da universidade não é mais a produção de homens ‘educados’, de discernimento e de qualificações – ideal que correspondia às necessidades do capitalismo de livre concorrência – mas a produção de assalariados intelectualmente qualificados para a produção e circulação de mercadorias (MANDEL, 1982, p. 183).

A universidade deve converter-se num instrumento eficiente na ampliação dos padrões de lucratividade do capital e para isso precisa produzir pesquisa e conhecimento articulados ao processo de maximização dos lucros às empresas capitalistas. A pesquisa universitária deve ocorrer como qualquer empreendimento lucrativo e para tanto deve mimetizar os procedimentos que plasmam as vicissitudes da estruturação da indústria.

A palavra de ordem do capitalismo é uma universidade subserviente aos imperativos estabelecidos pela divisão capitalista do trabalho. A fim de que isso se verifique, a reprodução do conhecimento deve se dar de maneira fragmentada e subordinada aos processos de expropriação do trabalho excedente de seus produtores. Ainda segundo Mandel:

Quanto mais fragmentado se tornar o trabalho e a qualificação intelectual, tanto maior será a absorção da educação universitária alienante pelo trabalho intelectual alienado, subordinado ao capital, no âmbito do processo total de produção do capitalismo tardio. Essa é a base socioeconômica subjacente à difusão da revolta estudantil no capitalismo tardio, e a prova de sua tendência objetivamente anticapitalista (1982, p. 185).

A disjunção entre o movimento sindical e o movimento estudantil acabou limitando o alcance das diferentes lutas estudantis e dos movimentos sociais. Isso porque a crítica pertinente ao capital não conseguiu adentrar nas camadas mais profundas da produção e reprodução da existência material e acabou se limitando à epiderme da sociedade capitalista. Evidentemente existiram exceções, como o movimento estudantil francês. Neste, as “ações de resistência e

ofensividade dos trabalhadores, que se evidenciavam não só em demandas por melhorias salariais, mas também por ações que contestavam a divisão hierárquica do trabalho, propostas de controle autogestionárias, chegaram à recusa do controle do capital e à defesa do controle social da produção” (MANDEL, 2010, p. 264-265).²⁹ O movimento apregoava o *slogan* “exigir o impossível” e consistia numa expressão do isolamento em relação à classe efetivamente produtora da riqueza existente na sociedade.³⁰

A desconsideração das condições objetivas fundamentais no processo de reprodução da existência material acabou conduzindo o movimento estudantil às vacuidades do subjetivismo e às volições próprias do individualismo burguês expresso na supervalorização

29 Mandel, nos acontecimentos de 1968, defende as teses trotskistas (plabistas) e acaba por se tornar o principal representante do Secretariado Unificado da IV Internacional.

30 É importante observar que os dirigentes mais ilustres da Europa, como Daniel Cohn-Bendit e Rudi Dutschke, eram influenciados pela *Internacional Situacionista*, outros pelas orientações difundidas pelo grupo em torno do *Socialismo ou Barbárie* (formado por Cornelius Castoriadis e Claude Lefort). Essas tendências desprezavam a tese marxiana da classe trabalhadora como classe revolucionária. A *Nova Esquerda* (*New Left*) considerava o proletariado como uma massa atrasada e integrada à sociedade de consumo burguesa. Na perspectiva deles, a “revolução” seria dirigida pela vanguarda intelectual e pelos grupos marginais. Segundo Peter Schwarz: “O objetivo da revolução não era a transformação das relações de propriedade e de poder, mas mudanças sociais e culturais, assim como as alterações nas relações sexuais. Segundo representantes da Nova Esquerda, tais mudanças culturais eram pré-requisito para uma revolução social” (2008, p. 21). Essas lideranças estavam muito longe de subverter o modo de produção existente e faziam uma leitura equivocada da realidade. Ainda segundo Schwarz, “Em 1968, o Estado tinha um moderno aparato policial e um exército forjado no curso de duas guerras coloniais, e poderia, também, contar com o apoio da OTAN. Não seria derrubado pelo tipo de tática revolucionária usada no século XIX — ou seja, a construção de barricadas nas ruas da capital. Embora as forças de segurança fossem responsáveis pelos gigantescos níveis de violência que caracterizavam os conflitos de rua no *Quartier Latin*, havia um inegável elemento de infantilidade revolucionária e romântica no modo como os estudantes montavam ansiosamente as barricadas e jogavam seu jogo de gato e rato com a polícia” (2008, p. 22). Evidentemente que havia em seu interior outras perspectivas em curso, como a “trotskista” (pablista) de Alain Krivine, a maoísta com Alain Geismar e outras. No entanto, “O presidente De Gaulle e sua Quinta República deveram sua sobrevivência política em maio de 1968 ao stalinista Partido Comunista Francês (PCF) e seu braço sindical — a Confederação Geral do Trabalho (CGT)” (SCHWARZ, 2008, p. 13). Estes mandaram os trabalhadores para as fábricas no momento em que se radicalizava a luta de classe, para assim poderem apostar suas cartas no movimento das urnas e nele serem derrotados, com a entrada em cena dos camponeses e da reacionária classe média.

dos aspectos culturais. A concentração nesses aspectos, enquanto sintoma do distanciamento das bases produtivas, em nada representava uma ruptura efetiva com o modo de produção capitalista.

A análise mais aprofundada dos acontecimentos que engendram maio de 1968 aponta que eles não são produtos apenas das insuficiências que perpassavam a epiderme da sociedade de consumo burguesa ou das limitações do movimento sindical nos países capitalistas avançados; representam, porém, o primeiro sinal de alarme da crise profunda que começava a abalar o sistema do capital. É possível afirmar que maio de 1968 pode ser considerado como o prenúncio da crise estrutural que se manifestava através do processo de ataque aos direitos dos trabalhadores e pelo colapso do denominado Estado de bem-estar social. Ele não era tão somente sintoma de mal-estar anticapitalista da sociedade de consumo burguesa, mas expressão duma crise abrangente que contaminava os três pilares do sistema do capital, ou seja, o mundo do consumo, da produção e da distribuição (MÉSZÁROS, 2006). E todos os determinantes socioeconômicos que se sucederam desde então asseguram o caráter irreversível dessa crise.

Os determinantes socioeconômicos que gestaram o movimento estudantil em 1968 somente poderão ser percebidos pelo conjunto da sociedade três décadas depois, com a crise estrutural do sistema do capital. Como a consciência somente acontece *post festum*, a crítica anticapitalista da sociedade burguesa se inscreve de forma tipicamente romântica nos marcos do movimento estudantil de 1968, predominantemente utopista e culturalista, não tipificando ainda um produto das mudanças substanciais que começavam a ocorrer nos distintos complexos que sustentam a sociabilidade burguesa. No entanto, essas revoltas representaram a mais ampla ofensiva que a classe trabalhadora internacional conseguiu imprimir aos capitalistas desde o final da Segunda Guerra. Esta ofensiva teve na França a participação de mais de 10 milhões de trabalhadores, manifestações que serviram de prelúdio para os movimentos que na atualidade explodem em todo o mundo, especialmente na Europa, com a crise econômica que assola Grécia, Itália, Portugal, Espanha etc.

A crise estrutural do capital impõe a necessidade da constituição duma universidade adequada aos novos preceitos da reestruturação produtiva e aos novos padrões de produtividade. É que o tempo histórico das concessões à classe trabalhadora foi substituído pelo tempo da retirada de seus direitos, e a educação deixou de ser um direito estendido aos filhos do proletariado para se constituir num investimento financeiro. Na verdade, um investimento cego para os

filhos da classe operária, que pretendem fazer dela um passaporte para adentrar num mercado de trabalho cada vez mais reduzido e limitado.

6.2 O Movimento Estudantil e suas Bandeiras de Luta

O novo movimento estudantil brasileiro tem se constituído indubitavelmente como vanguarda da defesa da universidade pública porque conseguiu transpor a luta meramente economicista que molda o *corpus* universitário, como aquela que perpassa o movimento sindical dos docentes e técnico-administrativos das IFES. Este somente consegue pautar suas paralisações pelas reivindicações por melhorias salariais.

Os estudantes têm assumido posições fundamentais nessa década de privatização da educação, tanto no âmbito federal quanto nos níveis estadual e municipal. A primeira década do século XXI realmente foi a década da educação, como a ela se referiam os ideólogos da LDB. Melhor dizendo, a década da privatização da educação. No entanto, ela não pode ser considerada como mais uma década perdida, porque nela se configurou uma intensa luta de defesa da universidade pública e do direito à gratuidade do ensino superior. Essas mobilizações têm sido escritas mediante a recorrência a instrumentos como passeatas, fechamento de ferrovias, acampamento em praças públicas, ocupação de reitorias etc.

Essas diferentes formas de mobilização revelam-se necessárias porque os instrumentos de negociação inexistem. Cumpre destacar que nem sempre tais mobilizações conseguiram barrar a implementação de programas destrutivos da universidade pública. O Reuni é o exemplo mais cabal disso. Ele certamente não teria sido aprovado pelos distintos conselhos universitários se o governo federal não houvesse colocado uma guilhotina nas cabeças de seus reitores quando condicionou qualquer liberação de verbas à sua aprovação. Desse modo, da noite para o dia se eliminou a propalada autonomia universitária por decreto.

As lutas contra o processo de privatização do ensino superior têm sido seguidas pelas reivindicações contra o processo de sucateamento das universidades públicas. De forma sintética, é possível afirmar que as diferentes ocupações visam alcançar melhorias no cotidiano da comunidade universitária, como a universalização do Restaurante Universitário, com garantia de três refeições para todos os estudantes pelo valor de R\$ 1,00 (um real); ampliação do acesso

à moradia universitária e melhoria de suas instalações; abertura de concurso em todos os níveis, desde professores até servidores públicos, para os cargos do RU, Hospitais Universitários, bibliotecas etc.; construção e manutenção de laboratórios; construção de mais banheiros nas unidades; transformação das bolsas de assistência estudantil em bolsas de pesquisa; reajuste dos valores das bolsas estudantis; melhoria do acervo das bibliotecas; melhoria do sistema de transporte coletivo de acesso dos estudantes à universidade; melhor iluminação dos *campi* das universidades; mais recursos para a assistência estudantil etc.

A expansão da universidade pública com a mediação do Reuni resultou no aprofundamento dos antagonismos entre as distintas universidades públicas e os diferentes centros de pesquisa. A perspectiva produtivista, tutelada pelo mercado, tem sido profundamente privilegiada em detrimento da perspectiva humanista. A expansão aprofunda as contradições e torna irreversível, na perspectiva da produção do conhecimento como mercadoria, o processo de preservação do padrão de ensino e da pesquisa.

6.3 A Nova Organização Estudantil

A ascensão dos petistas ao espaço supremo da representação burguesa, a presidência da República, significou a cooptação e o amordaçamento das principais lideranças dos movimentos sindicais e estudantis. Essa cooptação superou as experiências vividas nas décadas passadas, pois o governo petista conseguiu a adesão das principais organizações existentes no país para seus programas socioeconômicos.

O processo de cooptação da União Nacional dos Estudantes (UNE), principal entidade forjada nos anos de chumbo do regime militar, foi fundamental para a manipulação das massas acerca da positividade dos programas de (des)reestruturação da universidade pública, como o Prouni e o Reuni. Assim, aprofundou-se o processo de degenerescência da referida entidade, que deixou de representar os efetivos interesses da categoria para transformar-se num mero apêndice de efetivação das políticas neoliberais. Evidentemente que ainda subsistem tendências em seu interior que alimentam a ilusão de tomar a direção da entidade enquanto Oposição de Esquerda (OE).

O apoio incondicional da UNE aos projetos reformistas do governo transformou-a numa entidade apegada aos aparatos burocrá-

ticos e divorciada dos efetivos problemas que acometem a universidade pública. Porém, quando os governistas imaginavam poder descansar com a manipulação da sociedade, um novo movimento estudantil começa a manifestar-se. Assim, paralelamente às perspectivas situacionistas ou oposicionistas que sustentavam a UNE, emergiu um novo e mais combativo movimento. Este é constituído por múltiplas tendências que se reivindicam herdeiras do marxismo, haja vista que esta perspectiva é a única que consegue oferecer uma crítica sistemática ao processo de transformação da educação em mercadoria.

A necessidade de superação das formas herdadas de organizações centralistas e monolíticas se coloca na ordem do dia – especialmente a superação daquelas estruturas herdadas das organizações stalinistas e fascistas –, pois as bases não podem ser consideradas como meras somas quantitativas para respaldar as perspectivas reformistas da socialdemocracia. Nesse cenário, emerge a necessidade de constituir uma unidade nacional que preserve a autonomia e a capacidade de mobilização dos diferentes grupos em combate que, pela mediação de suas necessidades efetivas, demonstram capacidade significativa de ultrapassar suas fronteiras locais.

Tentando afastar-se do monolitismo e da hegemonia dum determinado grupo político ou tendência, o movimento revela expressiva plasticidade organizativa. Essa plasticidade se plasma tanto nas tentativas de constituição do movimento encabeçadas pela ANEL (Assembleia Nacional de Estudantes – Livre, que realiza sua VI Assembleia Nacional no Rio de Janeiro) quanto pelas inúmeras agremiações livres que se vêm constituindo – tais como Além do Mito, Contra Corrente, Lutar e Construir, Outros Outubros Virão, Organização Revolucionária Comunista, Rede Estudantil Classista e Combativa etc. Todas revelam potencial organizativo capaz de superar o conjunto de forças anacrônicas que hegemonizava as posições no interior do movimento estudantil universitário.

A luta estudantil desloca-se então da mera busca de participação e controle nos mecanismos representativos burgueses, instaurados tanto no interior da universidade quando no interior da sociedade capitalista, para concentrar-se na participação direta da solução dos problemas que se manifestam no cotidiano da vida universitária. Isso geralmente se inscreve pela mediação duma leitura abrangente e totalizadora da realidade, em que a crítica ao processo de mercantilização do ensino superior ocupa papel fundamental.

6.4 O Reuni e a Repressão ao Movimento Estudantil

O modo de produção capitalista busca irradiar os preceitos fundamentais de sua reprodução sobre todas as camadas da sociedade; para isso deve uniformizar posições que são essencialmente heterogêneas pela mediação dos instrumentos ideológicos como o direito, a moral, a educação etc. Quando esse conjunto de valores se revela incapaz de assegurar amplos processos de coesão, verifica-se então a ameaça de estilhaçamento da unidade da concepção de mundo dominante. Para evitar isso, a burguesia põe imediatamente em curso seus aparatos coercitivos configurados no Estado.

Após relativo período de convivência pacífica entre o Estado burguês e o movimento estudantil, sobretudo nos anos da ofensiva ideológica representada pelas políticas neoliberais e pelo arrefecimento patentado no *debacle* das experiências pós-capitalistas desenvolvidas na Rússia e no Leste europeu, a crise estrutural do capital permitiu uma nova ascensão dos movimentos de massa no final da primeira década do século XXI.

É importante observar que os elementos que estão na gênese da repressão dirigida ao movimento estudantil estão relacionados à necessidade de implementação, de forma vertical e imediata, do Reuni (Programa de Reestruturação das Universidades, através do Decreto nº 6.096/2007). O ano de 2007 constitui-se como marco significativo do desfecho das reformas em migalhas encetadas pelo governo Lula (2003-2010). A necessidade de contrarreformas profundas no interior da universidade pública manifestou-se como urgente e inadiável.

Nesse cenário, os reitores das 52 universidades federais brasileiras se transformaram em correias de transmissão das políticas deliberadas pelo centro de comando do capital (FMI e Banco Mundial). *O Manifesto de Reitores das Universidades Federais à Nação Brasileira* aponta o grau de comprometimento destes, através de sua entidade (Andifes), com o projeto de reestruturação da universidade pública³¹. A aprovação do Reuni representou a intervenção direta do

31 Afirma o manifesto dos reitores: “Este período do Governo Lula ficará registrado na história como aquele em que mais se investiu em educação pública: foram criadas e consolidadas 14 novas universidades federais; instituiu-se a Universidade Aberta do Brasil; foram construídos mais de 100 *campi* universitários pelo interior do País; e ocorreu a criação e a ampliação, sem precedentes históricos, de Escolas Técnicas e Institutos Federais. Através do Prouni, possibilitou-se o acesso ao ensino superior a mais de 700.000 jovens. Com a implantação do Reuni,

governo central nas gestões locais, aprisionando seus gestores aos mecanismos condicionantes estatuídos pelo mercado. Para aprovar esse projeto, os reitores tiveram de recorrer à repressão aberta ao movimento estudantil, como afirmam os estudantes de diferentes entidades na *Carta às entidades e estudantes das universidades federais*:

Verificamos que a adesão ao Reuni aconteceu de forma autoritária e truculenta em diversas federais. Na UFJF foi convocada a tropa de choque da PM para dentro do *campus* para garantir a adesão; na UFSCAR o reitor não colocou para discussão e aprovou a adesão na UNIRIO; e na UFBA o reitor estabeleceu a adesão ao Reuni num Consuni sem legitimidade e legalidade (2007, p. 1).

Numa demonstração de oposição ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), os estudantes ocuparam diversas reitorias, entre elas as das universidades do Paraná (UFPR), São Paulo (Unifesp), Bahia (UFBA), São Carlos (Ufscar), Rio de Janeiro (UFRJ), Niterói (UFF), Santa Catarina (UFSC), Goiás (IFG), Espírito Santo (UFES), Rio Grande do norte (UFRN) e Alagoas (UFAL). Ressaltaram que o desmonte da universidade pública acontecia sem o apoio dos estudantes e de parte expressiva da comunidade universitária, bem como que a destruição da universidade pública não era efetivada passivamente e sem resistência. Esse direito os algozes e os ideólogos do capital não poderiam retirar dos estudantes. Essa é uma aprendizagem histórica, um valor inquestionável, um bem universal que não poderia ser suprimido pelos representantes do capital instaurados nas reitorias.

A guinada em torno da violência e a repressão tem como marco o final de 2007, intensificando-se desde então. O seu ponto de inflexão é certamente agosto de 2005, quando dois estudantes (Daniel Sene e Ilana Tschiptschin) foram detidos e condenados a três meses de prisão por simplesmente pintarem “o asfalto em frente à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, no maior *campus* da USP, em São Paulo” (MARIUTTI, 2007, p. 1), num protesto à corrupção do governo Lula. A repressão aos estudantes e docentes cresce com o estrangulamento da autonomia universitária na USP,

estamos recuperando nossas Universidades Federais, de norte a sul e de leste a oeste. No geral, estamos dobrando de tamanho nossas Instituições e criando milhares de novos cursos, com investimentos crescentes em infraestrutura e contratação, por concurso público, de profissionais qualificados. Essas políticas devem continuar para consolidar os programas atuais e, inclusive, serem ampliadas no plano federal, exigindo-se que os Estados e Municípios também cumpram com as suas responsabilidades sociais e constitucionais, colocando a educação como uma prioridade central de seus governos” (2010, p. 1).

na medida em que o governo estadual submete as universidades de São Paulo (USP, Unicamp e Unesp) à regência da Secretaria Estadual de Ciência e Tecnologia.

A repressão encetada pelos reitores culmina numa prática permanente no interior das universidades públicas brasileiras. E diferentemente da época da ditadura militar, em que se dava como deliberação exógena à vida acadêmica, pois tinha como epicentro o governo militar e suas organizações repressivas – como o DOI (Departamento de Operações e Informações), o Codi (Centro de Operações de Defesa Interna), o Deops (Departamento de Ordem Política e Social), organizações especializadas na prática da tortura e da perseguição homicida das principais lideranças estudantis –, agora a violência parte de reitorias eleitas que passam a exercer o mandato contra a própria comunidade. As repressões partem de dentro da própria universidade e têm o mesmo embasamento jurídico da repressão desencadeada na época da ditadura militar, como aponta o *Manifesto dos estudantes da USP* (2009):

A reitoria tenta silenciar todos os movimentos de resistência da Universidade com uma avalanche de processos. Os processos administrativos baseiam-se no Decreto 52.906, de 1972, Regime Disciplinar instituído sob a égide da Ditadura Militar, que vigora no estatuto da USP como ‘disposição transitória’ há algumas décadas. Segundo este decreto, são consideradas atos de ‘indisciplina’ de estudantes, trabalhadores e professores, passíveis da punição expressa no artigo 248, inciso IV, de ‘eliminação’, as seguintes práticas: artigo 250 inciso VIII – ‘promover manifestação ou propaganda de caráter político-partidário, racial ou religioso, bem como incitar, promover ou apoiar ausências coletivas aos trabalhos escolares (greves)’; inciso IV – ‘praticar ato atentatório à moral ou aos bons costumes’; inciso II [...] afixar cartazes fora dos locais a eles destinados’ (2009, p. 3).

As atuais práticas repressivas superam as da época da ditadura militar, quando seus reitores eram indicados às avessas dos interesses da comunidade acadêmica; mesmo assim eles tentavam preservar certa autonomia do espaço universitário ao coibirem a presença das forças militares em seu interior. A repressão, coerção, intimidação, abertura de processos judiciais e administrativos, assédio moral, prisões e expulsões são práticas constantes adotadas contra os jovens simplesmente por exercerem seu potencial crítico no interior da universidade, instituição que historicamente (desde a Idade Média) se constituiu como espaço de liberdade de pensamento, organização e pesquisa. Somente num período de crise profunda do capital é pos-

sível renunciar a esses preceitos axiológicos.³²

A cassação do direito de manifestação aos estudantes é algo que lembra a ditadura militar e todos os sistemas repressivos como o bonapartismo, o fascismo etc. Essa cassação é seguida pela cassação da autonomia universitária tanto na perspectiva financeira (com o Prouni) quanto na perspectiva valorativa, quando se admite a presença de policiais no interior da universidade para reprimir estudantes e trabalhadores da educação. No *Manifesto* citado acima os estudantes apontam os abusos cometidos pela gestão do reitor João Grandino Rodas na USP:

Há uma política repressora que tem avançado contra aqueles que lutam por uma Universidade pública. As ações da reitoria da USP para aprofundar o processo de privatização têm se intensificado – o que se produz dentro da universidade cumpre, cada vez mais, o propósito de atender aos interesses do mercado em detrimento dos interesses de toda população. Com o objetivo de desmontar o caráter público da USP, a reitoria vem tomando medidas para eliminar as forças de resistência na Universidade. Mais de 26 estudantes, além de vários trabalhadores e professores, estão sendo processados por se manifestarem politicamente, através de processos administrativos que visam à eliminação e demissão da Universidade, e processos criminais que visam à prisão (2011, p. 1).

Em outubro de 2011 o número de presos políticos havia avançado de 26 para 73, somente na USP. Somava-se a isso a demissão política de Claudionor Brandão e o processo contra Aníbal Cavali, ambos diretores do Sindicato de Trabalhadores da USP³³. Os teóricos da própria burguesia consideram fundamental a existência de um espaço de liberdade para que se desenvolva a produção do conheci-

32 Segundo Mandel: “Não existe outro sinal mais evidente da decrepitude e da decomposição de um sistema social do que o facto de ele ter de condenar e rejeitar totalmente a sua juventude [...]. Se examinarem de perto a literatura contemporânea, a indústria cinematográfica e outras formas de reflexos da realidade social na superestrutura cultural no decurso dos últimos cinco ou dez anos, verificareis que, sob a desonestíssima cobertura de denúncia da delinquência juvenil, a burguesia traçou realmente um quadro desse tipo de juventude que o seu sistema produz bem como o espírito rebelde dessa juventude. Isto não se limita de modo nenhum aos estudantes ou às minorias como a juventude negra dos Estados Unidos. Isso se aplica também aos jovens operários” (1978, p. 10-11).

33 “Em despacho publicado no *Diário Oficial do Estado de SP de 17 de dezembro de 2011*, o reitor da USP, João Grandino Rodas, determinou a expulsão seis estudantes moradores do CRUSP por conta da ocupação da sede da COSEAS (Moradia Retomada), ocorrida em 2010 [...]. A juíza Alexandra Fuchs de Araújo, da 6ª Vara da Fazenda Pública do Tribunal de Justiça de São Paulo (TJ-SP), anulou a expulsão de um estudante – Yves Carvalho Souza (LEMES, 2012, p. 1).

mento e para o desenvolvimento de habilidades criativas “geniais” aos inventos científicos; segundo eles, é por isso que se produzem muito mais inventos nas universidades do que nos laboratórios das grandes empresas privadas. Mas a repressão e a criminalização não se limitam à USP, pois se estendem às outras universidades federais. Muitos estudantes respondem a processos na justiça federal e não poucos foram os condenados a pagamentos de fianças e trabalho forçado. É o que denuncia o documento do Diretório dos Estudantes da UFAL, *Os passos da repressão na UFAL*:

Onze estudantes foram intimados a prestar esclarecimentos em um processo disciplinar para o qual a Ouvidoria da UFAL, órgão que nunca havia funcionado, foi inaugurada. Visitas e intimações da Polícia Federal tornaram-se frequentes e, hoje, cinco estudantes estão indiciados por crimes como resistência e desacato a autoridade. Uma lista de 25 estudantes do movimento estudantil foi condenada a pagar uma multa de R\$ 1.000,00 (mil reais) por causa das manifestações organizadas à época da aprovação do Reuni (2009, p. 2).

Essa tem sido a lição de democracia que o governo federal e os reitores das diferentes universidades públicas brasileiras têm ensinado aos estudantes, uma lição que certamente marcará a vida desses jovens, espera-se que positivamente. No entanto, é difícil tirar lições positivas de agressões físicas e assédios morais, de inquirições e interrogatórios policiais, de ameaças de expulsão e prisões. A coerção tem sido o caminho adotado para que o sistema privatista possa seguir em frente; para isso os estudantes devem dar garantias escritas de que não mais ocuparão as reitorias, sendo ameaçados de condenação no caso de reincidência. Além disso, existe a ofensiva midiática que, no caso da USP, acusa os estudantes de baderneiros, pichadores, destruidores do patrimônio público, maconheiros, bandidos, agressores, arruaceiros etc. Sobre isso é importante observar o que afirma o *Manifesto dos estudantes da USP*:

Com a justificativa de garantir a segurança, o reitor da USP instaurou, por meio de um convênio, a presença da polícia militar no *campus*. Com o avanço das perseguições políticas fica evidente que o real objetivo da polícia militar na USP não é o de inibir crimes, mas sim de inibir e combater manifestações políticas e cercear o direito de expressão livre de estudantes e trabalhadores. Num contexto de crise sistêmica do capitalismo, se evidencia, em todo o mundo, o papel da polícia como aparelho armado de repressão aos movimentos sociais que resistem ao avanço da desigualdade e ataques a direitos históricos da população. Na Grécia, durante os protestos contra as políticas de austeridade, os manifestantes têm sido duramente reprimidos. Em Londres e em Madri a situação é muito semelhante. No Chile, um milhão de estudantes vão às ruas exigir uma educação pública e gratuita, e a violência contra manifestantes é igualmente dura. No Brasil, os conflitos em 2009 em Paraisópolis, a repressão cotidiana das UPPs aos moradores dos morros cariocas, e as violências po-

liciais contra ambulantes em luta no centro de São Paulo indicam o mesmo sentido da atual militarização da USP: a repressão policial ataca aqueles que lutam por seus direitos elementares. E essa repressão, destaque-se, é mendaz: a própria ONU, entidade legitimadora do imperialismo, reconhece a polícia brasileira como sendo a que mais mata no mundo (2011, p. 1-2).

A incapacidade de negociação com estudantes tem conduzido os dirigentes das instituições superiores, meros instrumentos das políticas determinadas pelo MEC, ao processo de criminalização do movimento estudantil através da adoção de medidas coercitivas para declaradamente intimidar a organização discente, medidas draconianas como tratar os problemas pedagógicos como questão de polícia, acusando os estudantes de incorrer na prática de crimes contra o patrimônio público, contra a liberdade de trânsito de seus dirigentes, crime de formação de quadrilha etc.

O tratamento oferecido aos estudantes pelas diversas reitorias revela a disposição de ânimos dos representantes da burguesia e dos interesses do grande capital em levar até ao fim a repressão no processo de desmonte da universidade pública. A ofensiva contra os estudantes é fundamental, porque estes se constituem como um entrave efetivo às contrarreformas neoliberais, o que não aconteceu com a saúde pública.

A ascensão da luta dos docentes e dos técnicos administrativos da IFES nessa quadra histórica (junho de 2012) se transformou num espaço privilegiado para discutir o caráter mercadológico da educação. Por isso a greve dessas categorias está sendo seguida pela greve estudantil em mais 19 universidades e pela ocupação de reitorias nas universidades de UFPR (Universidade Federal do Paraná), IFBAs (Universidades Federais da Bahia), UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), UEM (Universidade Estadual de Maringá), UFF (Universidade Federal Fluminense), UFES (Universidade Federal do Espírito Santo) e UFS (Universidade Federal de Sergipe). A ousadia desse movimento aponta sua pujança e sua capacidade de ultrapassar as simples questões economicistas. No entanto, essa capacidade não deve esconder seus limites, até porque o movimento estudantil não se constitui como movimento diretamente classista e articulado ao processo de produção da riqueza material.

É nesse contexto que se coloca a luta dos estudantes da Unifesp (Universidade Federal de São Paulo), que no dia 6 de junho receberam mandado de reintegração de posse expedido pela 1ª Vara Federal de Guarulhos/SP determinando o fim da ocupação. Esse mandato se contrapunha à negociação estabelecida há alguns dias, em que se desautorizava o uso do aparelho repressivo do Estado para solucionar

os problemas da educação. No entanto, os estudantes deliberaram pela permanência da ocupação, pois afirmaram na *Nota da ocupação à sociedade brasileira* fazer parte dum movimento nacional que “está questionando e combatendo a precariedade das universidades públicas e o processo de entrega delas para grandes empresários. A situação de caos do *campus* de Guarulhos é resultado direto do programa Reuni e vem afetando todas as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)” (2012, p. 1). Além disso, reivindicam “o fim dos processos contra os 48 estudantes que ocuparam a reitoria em 2008 e, injustamente, estão sendo acusados por formação de quadrilha. Enquanto isso, o reitor que foi denunciado por corrupção continua impune” (2012, p. 1).

No entanto, a referida reitoria apelou à PM do estado de São Paulo e à Polícia Federal para reprimirem os grevistas como nos tempos da ditadura militar – o fato de estarem munidos de mandato de reintegração de posse não justifica o uso da violência física e da repressão. Foram 27 estudantes presos na Polícia Federal que somente são liberados 48 horas depois de decisão judicial, resultante de *habeas corpus* com pedido de soltura encaminhado pelos advogados dos presos políticos. Estes respondem por processo de formação de quadrilha, depredação do patrimônio público etc. Os movimentos de ocupação têm sempre como propósito a defesa do patrimônio público, haja vista que o princípio fundamental da luta é a melhoria das condições da universidade pública. Trata-se de ocupações organizadas, em que as tarefas são distribuídas preservando-se os documentos e a limpeza de todos os espaços.

Os estudantes da Unifesp terminam sua *Nota* destacando a conexão existente entre o processo de desocupação das reitorias e a desocupação em Pinheirinho, quando assinalam: “como a desocupação do Pinheirinho, em São José dos Campos, e da USP e da cracolândia na capital paulista mostram que por trás da fachada democrática se esconde um Estado que, no seu aspecto essencial, preserva as mesmas características do regime militar” (2012, p. 1). Em ambos prevalece a mesma lógica da criminalização dos movimentos sociais e perseguição de seus participantes. A liberdade de expressão e os direitos individuais que o direito burguês tanto assegura são completamente desconsiderados.

Os acontecimentos na USP e na Unifesp revelam que os partidos da burguesia, como o PT e o PSDB, estão irmanados num mesmo projeto de desmonte da universidade pública. Para isso não vacilam em recorrer aos aparatos militares e judiciais. As críticas dos petistas ao governo de São Paulo, quando da operação militar na USP –

expressas pelo ex-ministro da educação, Fernando Haddad, de que “Não se pode tratar a cracolândia como se fosse a USP e a USP como se fosse a cracolândia” –, não passam de vacuidades, palavras de simples efeito midiático, pois o governo federal trata o movimento estudantil da mesma forma que o governo de São Paulo, na pessoa de Geraldo Alckmin. Essas perseguições foram seguidas pela repressão aos estudantes em sua Marcha à Brasília em maio de 2012.

Não se trata de mais democracia ou menos democracia, de um problema de falta de consciência política ou de ausência de experiências democráticas burguesas, pois a repressão é imanente ao sistema do capital. Quando cessam as possibilidades do exercício da “democradura” burguesa passa-se imediatamente ao recurso da violência. Os reitores, como espécies de “personificação do capital”, não podem fazer concessões aos estudantes; se o fizerem, serão substituídos por outros. Reitorias democráticas não combinam com o Reuni e com o processo de mercantilização da educação. As reitorias repressivas não emergem apenas nos estados mais atrasados da federação como Alagoas (UFAL) e Rondônia (UNIR),³⁴ Maranhão e Bahia (UFBA), mas em universidades situadas no centro do capitalismo mais desenvolvido do país, como São Paulo (USP e Unifesp), Rio Grande do Sul (UFRGS)³⁵ e outros.

34 Os professores e estudantes participantes do V Simpósio Internacional de Geografia Agrária – SINGA e do VI Simpósio Nacional de Geografia Agrária manifestam seu repúdio à atitude truculenta de policiais do quadro da Polícia Federal, em Porto Velho-RO, no dia 21 de outubro de 2011, nos termos: “A polícia agrediu e prendeu o Prof. Dr. Valdir Aparecido de Souza, do Departamento de História da Universidade Federal de Rondônia (UNIR), quando participava de atividades da greve dos professores e estudantes, que vem ocorrendo desde o dia 14/9/2011 por melhores condições de trabalho e contra a suspeita de corrupção pela atual Administração Superior desta IFES. Na ocasião, mediando as negociações junto à Secretaria de Ensino Superior (SESu/MEC) encontrava-se o Deputado Federal Mauro Nazif (PSB-RO), que também foi agredido pelos policiais federais ao tentar interceder contra a prisão arbitrária do citado professor. Repudiamos ainda o fato ocorrido em 4/11/2011, quando dois estudantes da UNIR, Gustavo Lima Torres, do curso de Engenharia Civil e Fernanda Ortigosa, do curso de Medicina foram levados por policiais federais à delegacia para prestarem esclarecimentos sobre teor de panfletos, sob acusação de injúria. Este Simpósio também repudia a repressão policial aos estudantes da USP, quando 400 policiais militares de forma truculenta entraram na universidade às 5h da manhã do dia 8 de novembro, prendendo mais de 70 estudantes que ocupavam a Reitoria” (2011, p. 1).

35 Reitoria da Universidade Federal do Rio Grande do Sul reprime estudantes, professores e funcionários que querem debater o Parque Tecnológico (Cf. http://www.assufrgs.com.br/site2006/site_novo/?inc=noticia_mostra¬i-

As classes sociais relacionam-se ao mundo da produção: de um lado, impõem resistência ao modelo de educação como mercadoria, e do outro, constituem-se como laboratório de formação de quadros que poderão incidir sobre as forças atuantes no campo da reprodução material da existência. Além disso, as ocupações das reitorias podem mostrar às massas proletárias que é chegada a hora do dobre de finados para o capital, ou seja, que os operários devem ocupar as fábricas e assumir a direção de todo o processo de produção e distribuição da riqueza. Eis o elemento explosivo que está contido na ocupação de uma reitoria pelos estudantes, a exemplo da ocupação das terras pelos diferentes movimentos dos trabalhadores sem-terra. São significativas as potencialidades revolucionárias que brotam das diferentes formas de atuação do novo movimento estudantil. Ocupação de uma reitoria é símbolo de novas ocupações que podem se desdobrar de maneira ampliada no campo e na cidade.

A luta do novo movimento estudantil indica que é preciso constituir um movimento unificado, formado pela aliança entre estudantes, professores, servidores e os diferentes trabalhadores terceirizados, contra a mercantilização da educação. Os estudantes têm aprendido como as greves dos docentes e técnicos administrativos pouco se prestam para evidenciar as questões relevantes da educação; é preciso que o movimento sindical trilhe caminho semelhante, rompendo assim as cadeias do corporativo pequeno-burguês que impede a ampliação da luta e a subversão do estado de coisas.

A necessidade da constituição de um movimento unificado e mais amplo se coloca também porque o movimento estudantil precisa ultrapassar as fronteiras da universidade, sobretudo para aqueles que deixam a universidade após concluírem a graduação. A continuidade da atividade depende de organizações mais amplas, que aglutinem estudantes e não estudantes, do mesmo modo que os trabalhadores carecem de organizações mais amplas, que envolvam trabalhadores empregados e trabalhadores desempregados.

Mészáros (2006) aponta a relevância da constituição de novos processos de organização da classe operária. Os estudantes mostram ser possível construir novas entidades e libertar as massas das mãos das direções reformistas e conciliadoras; isso indica um novo itinerário para as massas operárias que ainda estão submissas às determinações conciliadoras das centrais sindicais e dos partidos políticos reformistas. É evidente que o movimento estudantil muito tem

Artur Bispo dos Santos Neto

a aprender, e muito falta para que se constitua como força capaz de enfrentar a ofensiva do capital no âmbito da educação superior.



Capítulo VII: Contrarreforma e Violência contra os Jovens³⁶

Após uma década pautada pela privatização das estatais brasileiras, adentra-se no novo século sob a hegemônica afirmação ideológica da necessidade de contrarreformas substanciais no sistema previdenciário. A pilhagem das estatais brasileiras permitiu, de um lado, a ascensão meteórica de figuras apáticas da economia nacional aos mais elevados estratos dos homens mais ricos do mundo; do outro, tornou ainda mais dramática a existência da classe trabalhadora, à medida que se passou a negociar a necessidade de preservação dos empregos e a abdicar das conquistas alcançadas nas décadas passadas.

Entre as ideologias apresentadas, nenhuma ganhou mais notoriedade e caráter de naturalização que a ideologia do envelhecimento precoce da população brasileira como condição fundamental de justificação da contrarreforma da previdência social. A manifestação de dados empíricos comprovando o crescimento da população idosa (acima dos 60 anos) transformou-se numa arma fundamental para dobrar os movimentos sociais resistentes às contrarreformas

36 Publicado na *Revista Argumentum*, Vitória (ES), v. 5, n. 2, p. 216-234, jul./dez. 2013, com o título: “O discurso do envelhecimento da população como ideologia”.

indispensáveis ao novo padrão da acumulação flexível³⁷.

O presente capítulo está estruturado em dois segmentos. No primeiro, ressalta-se a peculiaridade do relatório do Banco Mundial acerca da necessidade de contrarreformas pela mediação do discurso fundamentado no envelhecimento da população; no segundo, busca-se esclarecer como esse discurso esconde os efeitos perversos do desemprego crônico, que aparecem de maneira articulada ao crescimento monumental das taxas de homicídios cometidos contra jovens, e como esse quadro de deterioração das relações humanas parece ter caráter de política pública deliberada contra uma determinada fração do exército industrial de reserva.

7.1 A Ideologia do Crescimento Demográfico

Partindo do entendimento de que vivemos numa sociedade de classe e que o capital precisa exercer papel de controle absoluto sobre o trabalho, é necessário elucidar o quanto há de verdadeiro e de falso no discurso do envelhecimento da população brasileira. Nos *Grundrisse*, Marx afirma que parece correto começar qualquer análise da realidade pela população, porque ela desempenha o papel de sujeito em todo processo produtivo; no entanto, uma análise mais rigorosa revela que essa categoria “é uma abstração quando deixa fora, por exemplo, as classes das quais é constituída” (MARX, 2011, p. 54). É importante destacar a relação dialética que perpassa os diferentes complexos constituintes da totalidade da realidade social, já que a população pressupõe a existência das classes sociais, pois sem elas a população parece uma coisa homogênea e uniforme, não condizendo com o movimento efetivo da processualidade social. A população é uma abstração quando se desconsideram as formas fundamentais para a reprodução de sua existência objetiva, ou seja, não existe população sem organização e constituição da produção e distribuição da riqueza. A produção pressupõe a existência e o desenvolvimento de mecanismos de mediação da sociedade com a natureza, mesmo que essa mediação se exprima pela simples determinação da mão humana, como na sociedade nômade de coletores

37 Segundo Harvey (2010, p. 140), “Ela [acumulação flexível] se apoia na flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional”.

e caçadores.

A população não é um problema meramente demográfico, uma vez que possui implicações econômicas e políticas. Por isso é fundamental ultrapassar as perspectivas que consideram essa categoria como algo homogêneo e atentar para as suas diferenciações. Somente assim é possível superar o ponto de vista que apresenta o referido complexo como um todo caótico e adentrar no universo da compreensão concreta de suas determinações efetivas. A perspectiva abstrata notoriamente impregna os discursos dos apologistas do capital que apregoam o crescimento populacional isento de contradições e conflitos, obliterando a verdadeira essencialidade de seu desenvolvimento. Observa-se a existência de uma tendência a considerar o crescimento do envelhecimento populacional como se fosse um dado absoluto ou natural e a desconsiderar seu crescimento como expressão das determinações sociais.

Segundo os dados do censo do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), o período entre 1960-1999 foi marcado pela evolução da queda de fecundidade feminina e pelo processo de ascensão da faixa etária da população nacional. Entretanto, observa-se que o crescimento populacional não resultou do declínio da mortalidade, senão do controle da taxa de natalidade; esta diminuiu significativamente no período histórico em que a mulher foi inserida no processo de produção de maneira mais representativa, bem como devido à utilização de instrumentos conscientes de controle, como os métodos contraceptivos. A simples diminuição da taxa de fecundidade contribuiu para a elevação da taxa de vida da população idosa (acima de 60 anos), mas é preciso salientar que ela não foi o único elemento, como pretendem assegurar os ideólogos do sistema do capital. Nota-se que os dados apresentados são indevidamente apropriados pelo Banco Mundial e servem como instrumento para o estabelecimento de metas draconianas profundamente destrutivas à classe trabalhadora, como a contrarreforma da seguridade social. O referido organismo internacional compreende as mudanças demográficas na seguinte perspectiva:

As taxas de mortalidade começaram a diminuir (principalmente entre os mais jovens) por volta de 1940. A mortalidade infantil diminuiu de 135 para 20 mortes a cada mil nascidos vivos entre 1995 e 2010, e a expectativa de vida ao nascer aumentou de 50 para aproximadamente 73 anos no mesmo período. A variação na taxa de fecundidade foi ainda mais surpreendente, e com implicações ainda mais importantes. A mulher brasileira média tinha mais de seis filhos no começo dos anos 60 e atualmente tem menos de dois. Com o passar do tempo, essas mudanças na mortalidade e fecundidade alteram a distribuição etária da população (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 10).

É preciso destacar que 1940 representa um momento de inflexão econômica significativa na história do país, beneficiado pelas mudanças socioeconômicas decorrentes da Segunda Guerra Mundial. É nesse contexto que se inscreve o processo de constituição das bases econômicas fundamentais para a industrialização do país e também para um profundo deslocamento da população do campo até as cidades. Esse acontecimento é decisivo na reviravolta da predominante população agrária na constituição duma malha nacional marcadamente urbana. O êxodo rural é impulsionado pela industrialização e pela necessidade de estabelecer novos padrões de produção no universo agrário. Em sete décadas o país sofreu não apenas uma verdadeira reviravolta demográfica – passando a população urbana de 20% para 80%, e a população agrária, de 80% para 20% –, mas uma reviravolta completa no campo, para atender às novas determinações do capital.

Os dados do IBGE (1999) apontam para a diminuição não apenas das taxas de natalidade, como também para a redução da população de 0 a 14 anos, entre 1940-1996, de 2,4% para 0,6%; indicam ainda a crescente tendência de diminuição da população jovem, de 15 a 24 anos, de 2,4% para 1,7%. Essa redução passou a ser mais substancial entre os jovens na faixa etária de 20 a 24 anos, que passaram de 2,8% para 1,2%. Enquanto isso, os grupos entre 25 e 64 anos permaneceram praticamente estáveis, com ligeiras oscilações, alcançando uma média de aproximadamente 3,0%. Merece também destaque o fato de que a tendência de declínio das taxas formadas por jovens de 20 a 24 anos se intensificou desde o final da década de 70, ou seja, a partir do esgotamento do famigerado “milagre brasileiro” e do aprofundamento da crise estrutural do capital (MÉS-ZÁROS, 2006).

O mapa demográfico do IBGE indica um crescimento de jovens entre 20 e 24 anos, no período de 1980-1996, nas regiões mais desenvolvidas do país. A região Sul passou de 0,0% para 0,5%, e a região Sudeste, de 0,8% para 1,8%, enquanto caiu a taxa média de crescimento nas demais regiões do país. O deslocamento populacional teve como *leitmotiv* o “canto da sereia” da possibilidade de emprego nas regiões mais desenvolvidas, sobretudo para os setores condenados ao desemprego crônico, que se intensificava nas regiões menos desenvolvidas ou tipicamente agrárias do país. Isso explica o crescimento da população entre 15 e 24 anos nas principais cidades brasileiras, que passou de 69,8% em 1980 para 78,7% em 1996. Nas regiões metropolitanas do país, o número de jovens (15-24 anos) alcançou em 1996 o patamar de 20,0% da população geral, ou seja,

9.446.518 jovens. No entanto, o Banco Mundial limita-se tão somente a apontar o crescimento da população com mais de 65 anos:

A velocidade do envelhecimento populacional no Brasil será significativamente maior do que ocorreu nas sociedades mais desenvolvidas no século passado. Por exemplo, foi necessário mais de um século para que a França visse sua população com idade igual ou superior a 65 anos aumentar de 7% para 14% do total. Em contraste, essa mesma variação demográfica ocorrerá nas próximas duas décadas (entre 2011 e 2031) no Brasil. A população idosa irá mais do que triplicar nas próximas quatro décadas, de menos de 20 milhões em 2010 para aproximadamente 65 milhões em 2050 (2011, p. 10).

Embora reconheça que a França precisou de “mais de um século” para que sua população com mais de 65 anos aumentasse de 7% para 14%, o Banco Mundial não revela as bases materiais de sustentação de seu prognóstico para um amplo crescimento da população idosa no Brasil. Cumpre destacar que o país não passou por nada semelhante ao denominado “Estado de bem-estar social”, ou seja, não é possível dizer que a mudança do quadro demográfico tenha sido consequência duma substancial alteração das relações sociais ou fruto de políticas públicas capazes de alterar seu tecido social. Nasri (2008, p. 5) reconhece que “a expectativa de vida média dos brasileiros aumentou em quase 25 anos, nos últimos 50 anos, sem que tenhamos observado melhoras significativas nas condições de vida e de saúde da população”.

Apesar de não indicar os fundamentos do crescimento da população idosa no país, os ideólogos do Banco Mundial se apressam em oferecer receitas e fazer prognósticos no estilo neomalthusiano, quando afirmam: “A população idosa irá mais do que triplicar nas próximas quatro décadas, de menos de 20 milhões em 2010 para aproximadamente 65 milhões em 2050”. É possível afirmar que um crescimento dessa magnitude não poderia deixar de lembrar a velha lei do crescimento populacional de Malthus³⁸, que buscava isentar o Estado e as classes dominantes da responsabilidade sobre

38 Segundo Marx, “[Malthus] vê a superpopulação como se fosse sempre do mesmo tipo em todas as fases históricas do desenvolvimento. Como não entende as diferenças específicas entre elas, ele reduz essas relações complicadas e variáveis a uma única relação, duas equações em que a reprodução natural da humanidade aparece de um lado, e a reprodução natural das plantas comestíveis (ou meios de subsistência) do outro, como duas séries naturais, sendo a primeira uma progressão geométrica e a segunda, aritmética. Dessa forma ele transforma a relação historicamente distinta numa relação *numérica abstrata*, que ele pescou do nada, e que não se apoia em leis naturais nem históricas” (*apud* MÉSZÁROS, 2006, p. 310).

o crescimento da pobreza e da miséria. A fórmula malthusiana – a população cresce de forma geométrica enquanto a economia cresce de maneira aritmética – servia notadamente aos interesses de reprodução do capital e à expropriação do proletariado. As falsas estatísticas de Malthus chegavam ao absurdo de prognosticar que a população mundial alcançaria a espantosa soma de 256 bilhões de habitantes no final do século XX e de 4 trilhões no final do século XXI³⁹. Por isso a necessidade urgente de medidas para minimizar os efeitos devastadores desse crescimento, pois o crescimento dos meios de subsistência seria da ordem de nove para 256 e de 13 para 4.096. Escreve Mézáros (2006, p. 318): “Como sabemos todos, a população mundial não chegou, durante estes dois últimos séculos, ao número projetado de 256 bilhões, e certamente não por causa dos corretivos malthusianos propostos”.

Os ideólogos do Banco Mundial entoam em uníssono o discurso alarmante do velho Malthus; a diferença é que concentram suas atenções no pseudocrescimento da população idosa, sem apontar as bases fundamentais de sua emulação. Esses teóricos estabelecem enunciados contrafactuais quando desconsideram os efetivos elementos que sustentam o envelhecimento da população nacional. O crescimento é apresentado de uma maneira homogênea e como algo que afeta linearmente todas as classes. Os velhos emergem como seres destituídos de qualquer particularidade, constituindo-se como uma universalidade abstrata e isolada das determinações objetivas que afligem os diferentes segmentos produtivos das sociedades de classe.

Os referidos senhores obliteram as diferenças efetivas entre as classes sociais para impor sua solução absoluta e unitária; reconhecem, entretanto, que tais reformas são insuficientes e que seria preciso projetar novas contrarreformas no sistema previdenciário num futuro próximo, pois as gerações futuras poderiam ser prejudicadas pela falência do sistema de seguridade devido ao crescimento numérico dos idosos assistidos. No entanto, não se trata de salvar as

39 É interessante observar como determinados autores, mesmo dizendo-se defensores dos direitos dos idosos, acabam reproduzindo a ideologia dominante quando difundem quadros alarmantes de crescimento da população idosa. Schirmacher endossa a noção difundida pelo Banco Mundial, quando afirma que o número de idosos vai crescer mais rápido do que a população mundial, triplicando, enquanto esta apenas irá dobrar. Para ele, “o número de pessoas com mais de 85 anos terá sextuplicado até lá, de 26 milhões para 175 milhões, e teremos um número 16 vezes maior de pessoas com mais de 100 anos, que passarão de 135.000 hoje para 2,2 milhões” (SCHIMACHER, 2005, p. 28).

gerações futuras, mas do destino do sistema do capital, que se encontra profundamente abalado. Como o capital não pode se reproduzir sem se apropriar de mais-valia, as contrarreformas mostram-se fundamentais para oferecer sobrevivência ao paciente terminal. Caso estivesse em jogo o interesse das futuras gerações, esses ideólogos poderiam ao menos questionar o pagamento vergonhoso dos juros monstruosos das dívidas externa e interna brasileira, as fantásticas ajudas aos banqueiros em crise e a anistia sistemática de pagamento do INSS para os grandes grupos econômicos e empresariais.

A projeção conjectural de crescimento das taxas de envelhecimento da população nas próximas quatro décadas, passando da projeção de 20 milhões para 50 milhões, consiste numa afirmação neomalthusiana com o propósito específico de mudar as regras da previdência social. O problema é que o reconhecimento das projeções equivocadas não será seguido de medidas reparadoras, pelo contrário, ele será reiterado por novas abordagens apressadas da contingência histórica. A argumentação do crescimento da população idosa tem semelhança com a estúpida discussão em torno da quadratura do círculo, em que o círculo não pode sair dos limites estabelecidos (MÉSZÁROS, 2011).

Parece claro que medidas corretivas são incapazes de alterar substancialmente o edifício estrutural do sistema do capital, já que somente num contexto de mudanças estruturais é possível garantir o prolongamento do tempo de vida da população. Escreve Mézáros (2006, p. 318): “Sem essas mudanças estruturais fundamentais, qualquer conversa sobre chegar-se ao ‘equilíbrio global em que população e capital serão essencialmente estáveis’ será apenas um sonho”. A falsa definição do problema da população idosa é reiteradamente seguida pela inocuidade das medidas corretivas, que não passam de tentativas para acomodar os trabalhadores aos limites impostos pelo capital. Anota Mézáros (2006, p. 320): “Quando projeções e previsões se tornam problemáticas, pode-se e deve-se preservar a substância ideológica do discurso cataclísmico, como se nada tivesse acontecido, simplesmente ‘mudando as regras’”.

As tonalidades cinzentas dos discursos cataclísmicos dos ideólogos do capital acerca do crescimento da população, nas variantes antigas e modernas, apresentam-se como urgentes e inadiáveis exatamente porque não passam de afirmações dogmáticas carentes de substancialidade e articulação efetiva com o desenvolvimento dinâmico da totalidade social. Essas operações niveladoras nada mais são que abstrações isoladoras, desarticuladas da totalidade social, meras ideologias em seu sentido pejorativo. É preciso esclare-

cer que, na perspectiva marxiana, a ideologia não deve ser simplesmente traduzida como sinônimo de falsa consciência. A ideologia é “um instrumento da luta social que caracteriza qualquer sociedade” (LUKÁCS, 1981a, p. 3). As posições teleológicas secundárias, enquanto posições que “visam suscitar em outros homens posições teleológicas correspondentes ao fim posto” (LUKÁCS, 1981a, p. 4), têm um fundamento ontológico e não emanam do simples arbítrio pessoal. A ideologia se caracteriza como instrumento de luta e de orientação da práxis social. As ideologias podem se configurar na história na forma de embates políticos, de convicções religiosas, de teorias científicas, de preceitos axiológicos etc.

A teoria ou hipótese correta ou incorreta de uma coisa somente não basta para fazer dela uma ideologia, sendo necessário que ela desempenhe uma função social. A generalização teórica ocupa função ideológica quando um determinado estrato social considera-a pertinente para os embates sociais existentes. É relevante destacar que a ideologia não é um complexo cindido do desenvolvimento do complexo econômico, mas está articulada dialeticamente ao desenvolvimento das bases materiais. As posições teleológicas secundárias se aproximam das posições teleológicas primárias quando elas adquirem uma eficácia objetiva, ou seja, quando seu objeto intencional põe em movimento forças reais (LUKÁCS, 1981a).

A ideologia de que a população cresce de forma geométrica enquanto a economia cresce de forma aritmética tem indubitavelmente o sentido pejorativo e mistificado de ideologia como “falsa consciência”. No entanto, é fundamental destacar que esse discurso desempenha papel social fundamental na luta de classes. A roupagem pseudocientífica do discurso do crescimento da população padece da ausência de fundamentação; porém, isso não impede que ocupe papel relevante nas colisões sociais existentes. É um discurso que se apropria da realidade de maneira invertida, em que os defeitos do sistema do capital são interpretados como problemas naturais e eternos. No caso brasileiro, o que realmente importa é que o discurso pseudocientífico do crescimento demográfico exerça imprescindível papel no processo de efetivação das contrarreformas no sistema da previdência social e neutralize o potencial de resistência da classe trabalhadora. É exemplo notável da ideologia burguesa que precisa ser combatida pela ideologia do proletariado⁴⁰.

40 O marxismo não estabelece disjunção entre ciência e ideologia, pois assume declaradamente o caráter de classe que perpassa a ciência do proletariado e a ciência da burguesia e aponta que seu papel é servir de instrumento nos embates

Ao contrário do movimento de resistência contra as reformas do sistema da previdência da Europa, no Brasil o movimento sindical e suas centrais sindicais simplesmente observaram passivamente o bonde das contrarreformas. A pilhagem do excedente produzido pela classe operária tende a ampliar-se com as alterações no sistema da previdência. O Banco Mundial deixa bem claro o interesse de classe que subsiste no discurso do envelhecimento da população, quando afirma no item 12:

As reformas previdenciárias de 1999 e 2003 conseguiram frear a expansão dos custos com aposentadorias. Sem essas reformas, os gastos teriam crescido de 10% do PIB em 2005 para surpreendentes 37% do PIB em 2050, simplesmente devido ao aumento no número de aposentados. O conjunto de reformas reduziu os custos projetados em mais que a metade. Contudo, o problema de sustentabilidade dos gastos previdenciários ainda não foi resolvido; projeta-se que as despesas com aposentadorias devem mais do que dobrar, chegando a 22,4% do PIB até 2050. Mesmo considerando cenários mais otimistas, aumentos nos gastos previdenciários dominam as perspectivas fiscais para o Brasil (2011, p. 13).

O discurso do envelhecimento populacional cumpriu papel significativo para a efetivação tanto da contrarreforma encetada pelo Governo FHC (1998) quanto da contrarreforma promovida pelo Governo Lula (2003). Essas contrarreformas encontraram seu coroamento na recente aprovação da Funpresp (Fundação de Previdência Complementar do Servidor Público Federal), que acabou com a aposentadoria integral dos servidores públicos e estabeleceu o teto do INSS de R\$ 3,9 mil. Com isso se repassa para o setor privado o direito de controle duma parte substancial da riqueza produzida pelos trabalhadores, de forma que a seguridade social deixa de constituir um direito para assumir declarado caráter de investimento financeiro e mercadológico.

A reforma encetada por FHC propiciou a primeira alteração substancial no processo de acesso à aposentadoria, ao estabelecer a distinção entre o processo de aposentadoria por tempo de serviço e aposentadoria por tempo de contribuição. Além disso, estabelece teto para o valor dos benefícios, alterando os critérios de cálculos através da constituição do fator previdenciário, criação do regime de

de classe com a burguesia. Nesse aspecto, “a ideologia é a consciência prática inevitável das sociedades de classe, preocupada com a articulação e a afirmação dos conjuntos rivais de valores e estratégias” (MÉSZÁROS, 2011, p. 145). O conjunto de preceitos axiológicos e axiomáticos em disputa está articulado às “alternativas hegemônicas objetivamente identificáveis da situação histórica dada” (MÉSZÁROS, 2011, p. 145).

previdência complementar e fim dos incentivos existentes aos servidores públicos que se aposentavam. A adoção do critério de tempo de contribuição acaba por discriminar os inúmeros trabalhadores lançados no mundo da informalidade e do desemprego (ARAÚJO, 2009).

No prazo de oito meses (agosto de 2003), o governo Lula conseguiu aprovar a segunda reforma da previdência. Com esta, extinguiu o direito dos servidores públicos à aposentadoria integral e a paridade entre os reajustes dos servidores ativos e inativos, estabelecendo o teto para o valor dos benefícios aos servidores (novos ingressantes) equivalente ao do RGPS (Regime Geral da Previdência Social), a taxação dos servidores inativos e dos pensionistas etc. Assim, os aposentados passaram a ter seus salários reduzidos numa etapa da vida em que mais careciam de recursos financeiros para cuidar de sua saúde (TEIXEIRA, 2006).

O falacioso discurso dos ideólogos do Banco Mundial, na perspectiva de destruir os direitos dos trabalhadores, torna-se transparente quando aponta os idosos como manifestação de encarecimento da força de trabalho e prejuízo aos padrões de lucro das empresas brasileiras, reproduzindo a fórmula preconceituosa dos capitalistas contra os idosos. É o que atesta o item 14 do referido relatório:

Após meados de 2020, a taxa de crescimento do grupo etário de 15-59 anos irá se tornar negativa e o crescimento da população será puxado somente pelo aumento no número de idosos. Além disso, poderão ocorrer efeitos negativos na produtividade no nível micro, já que uma fração maior da força de trabalho estará além do seu pico de produtividade. O impacto econômico negativo tende a ser amplificado pelo fato de que o mesmo perfil de diminuição da produtividade com a idade não é observado para os salários no setor formal, que tendem a aumentar com a importância da função (e a idade). Isso, por sua vez, tende a afetar negativamente a competitividade, o lucro e o investimento das firmas (BANCO MUNDIAL, 2011, p. 13-14).

O cinismo é inerente ao discurso falacioso dos ideólogos do sistema. Primeiro, ele estabelece a necessidade de estender o tempo de expropriação da força de trabalho existente na sociedade brasileira mediante contrarreformas que elevem a idade do tempo de aposentadoria; depois, simplesmente joga os idosos na “lata do lixo”, quando afirma serem improdutivos, pois se constituem como elementos propiciadores de queda nos padrões de produtividade e instrumento de prejuízo para as empresas capitalistas.

A assertiva acima evidencia o verdadeiro interesse dos ideólogos do Banco Mundial. Assim, passam da defesa da necessidade de prolongamento do tempo de trabalho dos idosos para o efeito negativo da permanência destes no emprego, haja vista que eles produzem um

impacto negativo na economia; e mais, a “diminuição da produtividade com a idade não é observada para os salários no setor formal, que tendem a aumentar com a importância da função (e da idade)”. O ideal para o Banco Mundial seria que os idosos que permanecem trabalhando entregassem gratuitamente a totalidade de sua jornada de trabalho aos capitalistas, já que são menos produtivos. É fato notório que idosos com mais de 60 anos precisam vender sua força de trabalho tanto nas economias centrais quanto nas economias periféricas do capitalismo, e que raríssimos encontram um posto de trabalho. Isso poderia ser justificado pela difusão do preconceito reproduzido pelo relatório do Banco Mundial, combatido nos países de economia mais desenvolvidas como os EUA, de discriminação por idade (*ageism*)⁴¹, em que a população idosa aparece como menos produtiva. Essa ideologia é inerente ao processo denominado de acumulação flexível ou processo de reestruturação da produção⁴².

Além disso, o referido relatório não menciona que as dificuldades econômicas se intensificam para os trabalhadores demitidos acima de 40 anos, pois, distantes da aposentadoria e com baixíssimas perspectivas, “muitos deles, com o esgotamento do seguro-desemprego e de suas poupanças, são pressionados por serem chefes de família, perdem a esperança e vão se somar aos milhares de indivíduos que perambulam sem destino pelos centros industriais em busca de sobrevivência” (LARA E CANOAS, 2010, p. 147). Os indicadores sociais apontam para a redução de oferta de emprego aos indivíduos pertencentes a essa faixa etária, como assinalam Lara e Canoas

41 Segundo Peres (2004, p. 148), “o termo *ageism* foi criado a partir de estudos sobre o preconceito e a discriminação que atingiam grupos de idosos e adultos mais velhos no mercado de trabalho durante a década de 1960 nos EUA. A ocorrência dessa forma de discriminação passou a ser notada de maneira mais evidente com o processo de modernização industrial por que passou o país desde o período entreguerras mundiais até meados dos anos 60. Assim, o fenômeno do *ageism* ganharia importância e visibilidade na sociedade norte-americana pela sua constante incidência na esfera da produção. As admissões, demissões e os tratamentos discriminatórios ocorridos no ambiente de trabalho, que utilizavam como principal critério a faixa etária dos trabalhadores, passaram a ser proibidos por uma lei específica, a *Age Discrimination in Employment Act* [Lei contra a Discriminação por Idade no Emprego], implantada em 1967 nos EUA, que estabelecia como criminoso qualquer forma de discriminação a trabalhadores mais velhos ocorrida nas relações de trabalho e emprego”.

42 Escreve Harvey (2010, p. 141): “A acumulação flexível parece implicar níveis relativamente altos de desemprego ‘estrutural’ (em oposição ao ‘ficcional’), rápida destruição e reconstrução de habilidades, ganhos modestos (quando há) de salários reais [...] e o retrocesso do poder sindical”.

(2010, p. 153): “O grupo de 40 a 49 anos, segundo o censo de 2000, perdeu 5 mil postos de trabalho. Entre 50 e 64 anos de idade, perderam 12 mil empregos; e os idosos de 65 anos ou mais, já de reduzida participação no emprego formal, perderam 3 mil vagas”.

É importante destacar que qualquer perspectiva de crescimento da população idosa não pode desconsiderar o crescimento substancial da miséria e da pobreza, que ultrapassam os índices de 2,4 bilhões de pessoas no mundo, ou seja, assolam um terço da humanidade (MESZÁROS, 2007). Os cínicos ideólogos do capital precisam esclarecer a paradoxal combinação de longevidade da vida com desemprego e baixos salários, pois o desenvolvimento da sociedade capitalista revela exatamente o contrário, isto é, que existe uma relação intrínseca entre acumulação de riqueza e acumulação de pobreza (MARX, 1985a), acumulação de capital e expropriação do tempo de trabalho dos trabalhadores, pobreza e encurtamento da vida. Torna-se difícil acreditar nas perspectivas otimistas de longevidade das pessoas, quando se aprofundam os problemas estruturais e são alteradas as regras da aposentadoria, para que assim os trabalhadores se vejam condenados a morrer trabalhando e os capitalistas transformem o sistema previdenciário numa fonte inesgotável de lucro.

7.2 Desemprego e Genocídio de Jovens

Os apaixonados discípulos de Malthus insistem em atacar o problema da explosão demográfica como se esse fosse o elemento fundamental que acomete as diferentes sociedades contemporâneas. Assim, passou-se da apologia da necessidade de políticas reparadoras com o propósito de conter o excessivo crescimento da população mundial para o discurso da necessidade de políticas reformistas visando controlar o excessivo crescimento da população idosa.

Os especialistas da apresentação cataclísmica do crescimento desenfreado da população idosa se esquecem de observar que o efetivo crescimento da população mundial é, em verdade, o crescimento dos desempregados. O problema central não é o crescimento da população idosa, mas o crescimento da população flutuante, ou seja, do número dos que perderam suas garantias trabalhistas e a possibilidade de encontrar um emprego na pequena seara do trabalho formal. O elemento fundamental que abala o edifício do sistema do capital se chama “desemprego crônico”.

A ubiquidade do desemprego manifesta-se no crescente aumento

do número de jovens desempregados tanto nos países ricos quanto nos países pobres. No final de 2011, países da zona do euro, como Portugal, ultrapassaram a taxa dos 35%, sendo ainda mais grave a situação na Irlanda, Espanha e Grécia, em que os patamares se aproximam de 50%. A taxa de desemprego juvenil na zona do euro era, em dezembro de 2011, da ordem de 22,1%. No Brasil, o número de jovens desempregados (segundo dados do Instituto Nacional de Estatística), no final de 2011, chegou à taxa de 35,4%. Isso significa que um em cada três jovens se encontrava desempregado. Nos Estados Unidos os desempregados constituem um total de 22 milhões, ou seja, 14,5% da população, enquanto na China ultrapassam a casa dos 268 milhões, e na Índia se aproximam de 336 milhões de desempregados. A ubiquidade do desemprego perpassa como uma diagonal de alto a baixo as diferentes economias capitalistas⁴³.

Longe de constituir-se como problema episódico, ele se apresenta como algo crônico e serve para revelar os limites absolutos do sistema do capital; este não pode resolver o problema do desemprego, e conseqüentemente provoca o crescimento da miséria e da pobreza mundial, porque a acumulação de riqueza, de um lado, é acumulação de miséria, do outro lado. O desemprego crônico é um elemento que poderá dinamitar o próprio sistema, porquanto constitui um mecanismo impulsionador de revolta das massas e gera profundas convulsões sociais (MÉSZÁROS, 2006).

Com o desemprego dos trabalhadores qualificados e não qualificados, a ideologia da necessidade de investimento no processo de formação da mão de obra consiste numa vacuidade no interior do exército industrial de reserva, apesar dos inúmeros programas federais para ampliar a oferta de vagas nas universidades privadas (Prouni) e nas universidades públicas (Reuni) brasileiras. O quadro crônico de desemprego estrutural tem conduzido uma parte expressiva da jovem população masculina aos braços dos movimentos que sobrevivem às avessas do processo institucionalizado de reprodução da propriedade privada, mas perfeitamente articulada aos elementos

43 Escreve Mézáros (2007, p. 143-144): “Do modo como as coisas se colocam atualmente, mesmo de acordo com os quadros oficiais – grosseiramente atenuados –, existem mais de 40 milhões de desempregados nos países industrialmente mais desenvolvidos. Desse quadro, a Europa responde por mais de 20 milhões, e a Alemanha – uma vez elogiada por produzir o ‘milagre alemão’ – ultrapassou a marca dos 5 milhões. Como já ressaltai anteriormente, a Índia – bastante aplaudida pelos órgãos tradicionais – possui nada menos do que 336 milhões de pessoas em seu registro de desemprego, e muitos outros milhões sem trabalho apropriado, mas que não se encontram nos registros”.

estruturais do capital. Atividades consideradas pelo Estado burguês como contravenção, contrabando e delinquência têm atraído muitos jovens, no contexto de desemprego crônico. Como dizia uma personagem (Mac Navalha) de Bertolt Brecht (1991, p. 103), “O que é um assalto a um banco comparado à fundação de um banco?”⁴⁴

A violência urbana deixou de ser um fenômeno específico de determinadas regiões metropolitanas do país, como o Rio de Janeiro, para se tornar uma cena comum do cotidiano de toda a sociedade brasileira. O “banditismo social” ganhou novos corolários, e longe de contar com as simpáticas adesões dos teóricos de um passado não muito remoto, como as dirigidas ao bando de Lampião e Maria Bonita, é execrado permanentemente pelos diferentes meios de comunicação de massa. Assim, os pobres são lançados à sua própria sorte e apresentados como criaturas portadoras de índole natural para a prática da perversidade, quando não passam de subprodutos das circunstâncias sociais geradas pela expropriação de trabalho excedente e pela acumulação de riquezas. Isso não implica desconsiderar o grau de responsabilidade de cada indivíduo nessa forma específica de sociabilidade, muito menos encobrir a responsabilidade social de cada atitude individual, pois toda decisão pessoal e coletiva é seguida por um período de consequências (incontroláveis) que podem ser profundamente destrutivas tanto à sociedade quanto ao sujeito de sua escolha. Por sua vez, a liberdade que realmente importa para essa sociedade de classes encontra seu coroamento no capital e não na emancipação humana. Por isso intensifica-se a barbárie.

Observa-se que, primeiro, os dados oficiais manipulam as efetivas taxas de desemprego no país; segundo, o núcleo da violência contra os jovens; terceiro, a proliferação meteórica do consumo de drogas entre os jovens em todas as cidades brasileiras, que seria im-

44 Cabe lembrar a afirmação proferida por Pierre-Joseph Proudhon em seu opúsculo *O que é a propriedade? (Qu'est-ce que la propriété?)*: “A propriedade é o roubo!... [...] Proprietário e ladrão foram em todos os tempos expressões contraditórias, do mesmo modo que os seres que elas designam são incompatíveis” (PROUDHON, 1986, p. 33, grifo do autor). Apesar de entender a importância da afirmativa proudhoniana para o desenvolvimento da consciência revolucionária, posteriormente Marx esclarece, em sua obra *Miséria da Filosofia*, os limites dos preceitos axiológicos e das categorias jurídicas para apreender o núcleo do processo de reprodução do capital. É preciso entender que o termo “roubo” não constitui uma categoria econômica, mas uma categoria jurídica. Enveredar pela investigação de sua natureza não deve obliterar o caráter predominante que ocupa o trabalho e a esfera econômica no desenvolvimento da totalidade social como um complexo de complexos (LUKÁCS, 1981b).

possível sem a conivência do próprio Estado, uma vez que convém aos propósitos da produção e reprodução do capital em grande escala. O combate às drogas⁴⁵ e ao narcotráfico tem servido de alibi para impor medidas draconianas contra os jovens “infratores”, da mesma maneira que a “guerra ao terror” serviu de justificativa para a invasão norte-americana ao Afeganistão e Iraque⁴⁶. A gênese da violência praticada contra a população jovem precisa ser esclarecida, pois aparece irremediavelmente relacionada à elevação das taxas de crescimento da população idosa.

É notório que o caráter de classe plasma a gênese e o desenvolvimento dos homicídios e da violência generalizada contra jovens entre 15 e 24 anos. Acerca do crescimento dessas taxas, ocorrido no Brasil entre 1980 e 2010, esclarece Waiselfisz (2011, p. 19): “No total desses 30 anos o país já ultrapassou a casa de um milhão de homicídios. Os números são de tal magnitude que fica difícil construir uma imagem mental para assimilar e entender a sua significação”. A quantidade de homicídios supera os números apresentados nos diferentes conflitos mundiais sucedidos entre 2004-2007, a exemplo dos ocorridos no Iraque (76.266 homicídios), Sudão (12.719), Afeganistão (12.419), Colômbia (11.833) etc. Foram vitimadas no Brasil mais pessoas do que nos 12 maiores conflitos mundiais, como assinala o autor do *Mapa da violência 2012*.

Nos 12 maiores conflitos, que representam 81,4% do total de mortes, nos quatro anos foram vitimadas 169.574 pessoas. Nesses mesmos quatro anos, no total dos conflitos, morreram 208.349 pessoas. No Brasil, sem disputas territoriais, movimentos emancipatórios, guerras civis, enfrentamentos reli-

45 Não é objetivo deste trabalho apontar como o ópio se constituiu em alternativa para a destruição dos diferentes movimentos de resistência dos movimentos negros nos EUA na década de 60 do século passado e como a droga consistiu numa poderosa arma do imperialismo inglês contra a China em 1840-1860 (Guerra do Ópio), muito menos revelar como o capital se beneficia do contrabando de armas. É conhecida a participação de muitos dos militares que serviram à ditadura militar no “jogo do bicho” do Rio de Janeiro.

46 Acrescenta Mészáros (2007, p. 300): “E quando toda essa pregação vazia fracassa como tem de fracassar, uma vez que evita, como a uma praga, as causas sociais dos sintomas negativos denunciados, as personificações políticas do alto escalão do capital, inclusive o mais alto deles, começam a falar de como podem identificar a futura delinquência já ‘no útero da mãe’, indicando as medidas legislativas estatais autoritárias ‘necessárias’ para lidar com a futura criminalidade potencial no estágio mais inicial possível. Essa linha de abordagem não é mais racional ou menos autoritária do que a defesa do Estado capitalista de ‘adotar implacavelmente a luta ideológica’ com o intuito de vencer a já mencionada ‘guerra contra o terror’”.

giosos, raciais ou étnicos, morreram mais pessoas – 192.804 vítimas de homicídios – que nos 12 maiores conflitos armados no mundo (WASELFSZ, 2011, p. 20).

Os jovens (15 a 24 anos) do sexo masculino são os preferidos pela onda homicida que assola o país. Foram 91,4% de jovens do sexo masculino contra 8,6% do sexo feminino. A violência não escolhe apenas sexo, ela também escolhe a pele. Neste caso, os preferidos são os negros. Entre 2000-2010, o índice nacional de vitimização negra saltou de 45,8% a mais que o da população branca, para 139%. No Nordeste, a escalada da vitimização negra foi vinte vezes maior em relação à das vítimas brancas. Os jovens constituem as personagens centrais das taxas de homicídios, evoluindo para além da casa dos 25 anos e alcançando também os jovens de até 29 anos. Segundo Waiselfsz (2011, p. 71): “Em todas as regiões, os homicídios juvenis mais que duplicam as taxas de homicídio do resto da população. Na unidade com menor vitimização juvenil em 2010, Rondônia, morreram 50% mais jovens que não jovens”.

As causas externas da mortalidade juvenil passaram de 52,9% em 1980 para 73,2% em 2010. No entanto, as taxas de mortalidade externas entre os não jovens não ultrapassaram os índices dos 10%, e enquanto morrem 38,6% de jovens devido a homicídios, entre os não jovens essa taxa cai para 2,9% (WASELFSZ, 2011). Como negar o caráter declaradamente social do problema da violência cometida contra os jovens, e que ela expressa uma estrutura social incapaz de resolver o problema do desemprego crônico que acomete a sociedade?

Waiselfsz (2011) destaca ainda que o mapa da violência diz respeito tão somente aos óbitos resultantes de homicídios que aparecem nas estatísticas oficiais, quer dizer, representa somente uma “agulha no palheiro”. No entanto, as causas externas de óbitos extrapolam essa dimensão, já que existem jovens que morrem de causas externas (73,2%), como suicídios, acidentes, e não apenas por homicídio. O mapa limita-se ao registro de dados coletados dos relatórios apresentados pelo Estado, através de atestado de óbito, não contabilizando aqueles que foram dados como desaparecidos e os vitimizados pela violência homicida não declarada. Certamente, os números da violência são mais abrangentes, e eles não podem ser alcançados mediante a simples observação das estatísticas divulgadas pelos órgãos oficiais de segurança pública.

Partindo do princípio de que o Estado é elemento fundamental do processo de controle do capital sobre o trabalho, com a constituição de suas leis draconianas e suas secretarias especializadas na

repressão, parece óbvio que o sujeito histórico do genocídio praticado contra os jovens – enquanto fração expressiva do exército industrial de reserva – é o aparelho coercitivo do Estado, e ainda uma determinada horda de homens armados, a exemplo de empresas de segurança privada e grupos paramilitares, permanentemente mobilizados pelos capitalistas para proteger a propriedade privada. Isto se configura precisamente na política do governo federal, que tem ampliado ainda mais suas despesas com segurança pública: de 2008 a 2010 passou de R\$ 6,92 bilhões para R\$ 9,56 bilhões (Fonte: Siga Brasil e Senado Federal/abril de 2011), o que representa um crescimento de quase 40%, ou seja, o equivalente ao volume de recursos destinados às Instituições Federais de Ensino Superior (oito bilhões de reais).

Observa-se que o crescimento da população idosa é insignificante quando comparado ao crescimento da população carcerária no Brasil, que alcançou taxa média de crescimento na ordem de 10% ao ano. Nesse aspecto o Brasil se acha entre os primeiros no mundo, só perdendo para China, Estados Unidos e Rússia⁴⁷. Os dados revelam que os jovens entre 18 e 29 anos constituem 56% da população carcerária nacional (473.626 em 2009 contra 361.102 em 2004).

Da mesma maneira que tentam naturalizar o processo de envelhecimento da população para indicar a contrarreforma da previdência como alternativa ao problema que acomete o capital, os ideólogos do capital não se cansam de tentar naturalizar a violência social, apresentando os jovens como os únicos responsáveis pelo estado em que se encontram⁴⁸. Escreve Waiselfisz (2011, p. 79): “As-

47 “O número é quase dez vezes maior do que o crescimento da população total, que vem sendo de 1,4% ao ano. Por causa disso, o Brasil já é o país com a quarta maior quantidade de pessoas presas no mundo, atrás apenas de Estados Unidos, China e Rússia” (fonte: <http://www.brasil.agenciapulsar.org/nota.php?id=5785>). O aumento extraordinário da população carcerária está relacionado às políticas de ajuste impostas pelo FMI e pelo Banco Mundial. Segundo dados do Departamento Penitenciário Nacional, entre 1995 e 2005 a população carcerária registrou um aumento de 143,91% (<http://www.fatoexpresso.com.br/2010/12/02/prisoes-brasil-tem-terceira-maior-populacao-carceraria-do-mundo>).

48 Ao dizer que os ideólogos do capital tentam apressadamente apresentar os jovens como “os únicos responsáveis pelo estado em que se encontram”, isso não significa desconsiderar que os jovens que aderem ao “banditismo social” possuem margem de manobra para tomar suas decisões, ou seja, que eles poderiam seguir outro itinerário, como o trabalho informal ou a mendicância. Evidentemente que existe espaço para escolha entre alternativas postas, mas essas alternativas são determinadas socialmente e materialmente, e não pela simples consciência individual. É preciso sempre entender que a moral é uma expressão das determinações

sim, a violência juvenil começa a aparecer como uma categoria autoexplicativa quase universal e natural de nossa cultura globalizada, quando na realidade é um fenômeno que ainda precisa ser explicado”. O discurso da naturalização das relações sociais é próprio dos ideólogos que tentam justificar a prática institucionalizada da violência contra jovens desempregados, uma vez que não pode alterar as estruturas sociais existentes, do ponto de vista dos trabalhadores. Evidentemente, apenas uma perspectiva socialista pode apropriar-se positivamente do tempo disponível da sociedade e fazer deste um fator fundamental para a emancipação humana.

Os dados apresentados apontam o desafio posto à classe trabalhadora no campo do crescimento demográfico. Além de pretender prolongar o tempo da aposentadoria e penalizar os idosos, o sistema retira dos jovens a possibilidade de trabalho e vida decente, abreviando seu tempo de existência mediante práticas coercitivas e violentas. Parece evidente que uma análise séria sobre as taxas de crescimento da população idosa deve ressaltar o genocídio de jovens que acontece no país, bem como as absurdas perspectivas de crescimento populacional, com significativo crescimento nas taxas de homicídios na população jovem (além do aumento da população carcerária).

No presente momento, não é possível separar o crescimento das taxas de uma geração sem levar em conta as causas da queda de crescimento da outra geração, uma vez que elas estão conectadas. O crescimento da taxa da população idosa deve considerar, de um lado, o genocídio dos jovens, e do outro, a crise social que acomete a população idosa e que certamente irá se aprofundar com as contrar-

materiais e que na sociedade capitalista todo preceito moral encontra sua expressividade máxima na acumulação de riqueza. A moral deste tempo histórico é a moral da concorrência, do egoísmo, da ambição, do lucro etc. Nesse aspecto, é preciso contrapor-se à noção que absolutiza o indivíduo e o considera como uma mônada separada da totalidade social. Evidentemente que a história da humanidade, enquanto árduo esforço no sentido de superar as barreiras naturais, encontra na sociedade capitalista espaço privilegiado de realização da subjetividade humana, mas esta somente pode se realizar nos interstícios do mercado. Portanto, a moral que impera entre os jovens infratores é subproduto dos preceitos axiológicos amplamente difundidos pelo mercado. Isso parece uma contradição, mas uma contradição em termos, porque se é verdade que os jovens infratores acabam se opondo à moralidade expressa na propriedade privada, também é verdade que eles não representam nenhuma espécie de ameaça à propriedade burguesa. O “banditismo social” não se constitui como concepção revolucionária do mundo; no fundo, não passa duma tentativa inócua de restaurar o ordenamento existente, preservando as bases socioeconômicas que gestam a desigualdade e a violência.

reformas da previdência social, porquanto estas tornam mais difícil a vida dos trabalhadores acima dos 60 anos.

Finalmente, é preciso desmascarar os subterfúgios das classes dominantes e apresentar respostas que superem as idiossincrasias ideológicas que exprimem a necessidade de contrarreformas e de mais investimento na segurança pública. Faz-se necessário reconhecer que todas as mudanças apresentadas pela burguesia e pelo Estado burguês não passam de manobras para perpetuar tão somente o tempo de existência do capital em contraposição à existência efetiva dos seres humanos.



Conclusão

A história da educação é expressão não apenas do longo e penoso desenvolvimento da subjetividade humana na perspectiva de afastamento das barreiras naturais, e duma tentativa da humanidade para desenvolver e aprimorar o processo de conhecimento do mundo natural pela mediação da ciência. A educação configura-se como um sistema sofisticado de regras e valores abstratos e universais, a ocultar completamente seu caráter parcelado e privado e o fato de que não passa dum conjunto de normas que visam assegurar o processo de apropriação do excedente produzido pela classe trabalhadora.

No decorrer deste livro tivemos oportunidade de tratar da relação entre educação e classes sociais, pela mediação das análises operadas da relação entre ciência e complexo industrial-militar, ciência e interesses das classes dominantes, universidade e mercado de trabalho, universidade e violência etc. Todas essas considerações analíticas tiveram como pressuposto fundamental o caráter fundante do trabalho e o caráter fundado da educação e da ciência.

É imprescindível considerar o papel predominante que ocupa o complexo econômico perante os diferentes complexos parciais que permeiam a totalidade social, e como a educação e a ciência constituem-se como complexos que têm sua protoforma no trabalho como categoria fundante do mundo dos homens. Isso implica que é impossível subverter o estado de coisas existentes pela simples mediação do complexo de segunda ordem que constitui a educação. Ressalta-se a relevância da consciência em todo o processo de

desenvolvimento da humanidade e a necessidade de interiorização de um sistema valorativo voltado especificamente à emancipação humana. Para tanto, é imprescindível compreender que é o ser social que determina a consciência e não o inverso, o que requer uma alteração radical do estado de coisas existentes, visando à alteração radical da forma como se plasma o trabalho na sociedade de classes. Daí que todo sistema – de preceitos e generalizações axiológicas – complexamente desenvolvido ao longo da sociedade de classes tem como eixo elementar a necessidade de obliterar o processo de apropriação do tempo de trabalho excedente ou de justificar o processo de apropriação da mais-valia operária em termos absolutos ou relativos.

A superação da educação enquanto sistema irradiador de preceitos a serem interiorizados pelas classes dominadas somente pode ser alcançada pela transformação radical do modo de produção e das relações de produção existentes. É a necessidade de apropriação do excedente da riqueza produzida socialmente pelos efetivos produtores que fundamenta todo o sistema educacional existente, tanto formal quanto informalmente. Para superar esse sistema educacional e a maneira como se configura a ciência, é imprescindível uma alteração radical do sistema sociometabólico existente, com mudanças substanciais e não meramente aparentes.

Somente uma revolução política com alma social pode operar uma revolução permanente da estrutura objetiva e subjetiva do sistema sociometabólico do capital. Isso é obtível mediante a alteração radical da forma como se configura o trabalho, deixando este de ser trabalho abstrato e passando a trabalho associado. Só então os produtores associados passarão a exercer o controle efetivo da produção e da distribuição da riqueza existente e emergirão novos complexos sociais, fundamentais ao processo de reprodução do homem em escala omnilateral.

Através duma alteração substancial do processo de produção e organização da vida material, um novo sistema de internalização dos valores fundamentais ao processo de reprodução duma personalidade plenamente conectada à totalidade social e duma humanidade emancipada do capital se colocará na ordem do dia. Quando o trabalho deixar de ser um fardo e passar a inexistir a expropriação do trabalho excedente dos produtores, uma educação voltada para o desenvolvimento das efetivas potencialidades humanas se fará tão necessária quanto viável.

Num contexto material que permite o desenvolvimento das po-

tencialidades humanas, a ciência não poderá mais servir ao complexo da guerra e a universidade não poderá continuar produzindo para atender aos interesses do mercado. Ao invés duma universidade e duma educação voltada para a reprodução do capital, deverá instituir-se uma educação voltada exclusivamente ao desenvolvimento das ricas potencialidades humanas.

Assim, todos os complexos sociais deverão ser revistos e completamente alterados em suas estruturas essenciais, tendendo alguns complexos ao desaparecimento. A universidade existente deverá sucumbir e em seu lugar brotar uma universidade voltada à universalização das potencialidades humanas, com o amplo desenvolvimento das atividades científicas e artísticas. Em vez de perpassada pelo corte de classe, a universidade assumirá o seu efetivo caráter de apropriação dos valores fundamentais à constituição duma personalidade articulada aos propósitos universais e ao processo de constituição duma individualidade realmente integrada à coletividade. São essas condições essenciais para a preservação da sociedade fundada na abundância e não mais na escassez ou na desigualdade social.

A superação da universidade de classe presume o revolucionamento das condições objetivas que se sustentam na exploração do trabalho operário e no colapso das relações de produção centrada na exploração do homem pelo homem. A superação da universidade de classe pressupõe a superação das condições objetivas que gestam o perfil mercadológico da ciência e da educação. Somente com a superação da sociedade de classes poder-se-á abolir um modelo de universidade que serve ao mercado e transforma a própria educação numa mercadoria.

Com a superação da sociedade de classes será possível resgatar o verdadeiro sentido da educação como processo de formação (*bildung*) e apropriação da generidade humana, e do homem como um ser omnilateral e universal. Enquanto isso não acontecer, a educação permanecerá sendo instrumento da reprodução da violência e continuará serva do capital no processo de destruição da humanidade, semeando ciência contra a humanidade e produzindo conhecimento para a irradiação da barbárie. Cabe à humanidade interceptar o caráter destrutivo da ciência e a natureza de classe da educação mediante a constituição de uma nova sociabilidade e de um novo processo sociometabólico.



Referências Bibliográficas

ANDIFES. *Educação – o Brasil no rumo certo* (Manifesto de Reitores das Universidades Federais à Nação Brasileira). Disponível em http://www.andifes.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4221:grupo-de-reitores-de-universidades-federais-fazem-manifesto&catid=58&Itemid=100012 Acesso em 21 de junho de 2012.

ANDIFES. *Reitores das universidades federais: Educação no rumo certo. 2 de outubro de 2010*. In. <http://www.viomundo.com.br/voce-escreve/reitores-das-universidades-federais-educacao-no-rumo-certo.html>. Acesso em junho de 2012.

ARAÚJO, E. S. *As Reformas da Previdência de FHC e Lula e o Sistema Brasileiro de Proteção Social*. In: Revista Política Pública. São Luís, v. 13, n. 1, p. 31-41, jan./jun. 2009.

ARISTÓTELES. *Metafísica*. Trad. Leonel Vallandro. Porto Alegre: Editora Globo, 1969.

BACON, Francis. *Novum Organum ou Verdadeiras Indicações acerca da Interpretação da Natureza*. Tradução de José Aluísio Reis de Andrade. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

BANCO MUNDIAL. *Envelhecendo em um Brasil mais velho: implicações do envelhecimento populacional*. Brasil: LAC, 2011.

BENJAMIN, W. *A Obra de Arte na era de sua Reprodutibilidade Técnica*. In: BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Obras escolhidas; vol. 1).

BOLLE, Willi. *Fisiognomia da Metrópole Moderna: representação da história em Walter Benjamin*. 2ª ed. São Paulo: EDUSP, 2000. BRECHT,

BRECHT, Bertolt. *Vida de Galileu*. Trad. Roberto Schwarz. In: *Teatro completo*. Vol. 6. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

DCE–UFAL. *Os passos da repressão na UFAL*. Disponível em <http://dceufal.wordpress.com/2009/08/23/os-passos-da-repressao-na-ufal> Acesso em 18 de junho de 2012.

DCE-USP. *Manifesto sobre ocupação da universidade*. Disponível em http://www.adur-rj.org.br/5com/pop/estud_usp_butanta.htm Acesso em 18 de junho de 2012.

EPICURO. *Antologia de Textos de Epicuro*. Tradução e notas de Agostinho da Silva. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

EWEN, Frederic. *Bertolt Brecht: sua vida, seu tempo*. Trad. Lya Luft. São Paulo, Globo, 1991.

FARRINGTON, B. *Francis Bacon: filósofo de la Revolución Industrial*. Madri: Editorial Ayuso, 1971.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da Práxis*. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GUIMARÃES, Fausto. *Ciência na China Antiga*. Disponível em: http://www.cbc-de.org.br/home/noticias_detalle.asp?paCodNoticia=398 Acesso em: 26 de setembro de 2011.

HARVEY, D. *Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 19ª ed. Trad. Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2010.

HEGEL, W. F. *A razão na história*. Trad. Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 1995.

IBGE. *População jovem no Brasil*. Rio de Janeiro: IBGE, 1999.

KAFKA, Franz. *A Colônia Penal*. Tradução de Symara Cajado.

São Paulo: Nova Época, 1948.

KORSCH, K. *A Guerra e a Revolução*. Disponível em: [www.http//guy-debord.blogspot.com//karl-korsch](http://guy-debord.blogspot.com//karl-korsch)> Acesso em 15 de junho de 2011.

LARA, Ricardo e CANOAS, José Walter. *Trabalho, envelhecimento e desemprego*. In. SANT'ANA (Org.). *Avesso ao trabalho II*. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

BRASIL. *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. 5ª ed. Brasília: Edições Câmara, 2010.

LEHER, Roberto. *O Governo Dilma, a Greve Nacional dos Docentes e a Universidade de Serviços*. <http://barricadasabremcaminhos.wordpress.com/2012/05/>. Acesso em 23 de junho de 2012.

_____. *A Contrarreforma Universitária de Lula da Silva*. Disponível em: <http://www.bar-ricadasabremcaminhos.files.wordpress.com/2010/06/leher>> Acesso em: acesso em 23 de junho de 2012.

LEMES, Conceição. *Juíza Anula Expulsão de Aluno da USP*. Disponível em: <http://www.viomundo.com.br/politica/juiza-anula-expulsao-de-aluno-da-usp-determinada-por-rodas.html> Acesso em 25 de junho de 2012.

LUXEMBURG, Rosa. *Acumulação do Capital: contribuição ao estudo econômico do imperialismo*. Trad. Marijane Vieira Lisboa e Otto Erich Walter Maas. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

LUKÁCS, G. *Estética. La Peculiaridad de lo Estético. 1. Cuestiones preliminares y de principio*. Trad. Manuel Sacristán. Barcelona: Grijalbo, 1966.

_____. *Estética. La Peculiaridad de lo Estético. 1. Cuestiones preliminares y de principio*. Trad. Manuel Sacristán, Barcelona: Grijalbo, 1974.

_____. *Ontologia do Ser Social II*. Trad. Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2013.

_____. *Introdução aos Escritos Estéticos de Marx e Engels*. Trad. Leandro Konder. In: LUKÁCS, G. *Ensaio de literatura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.

_____. *O jovem Marx e Outros Escritos de Filosofia*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho e José Paulo Netto, Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.

_____. *A Reprodução*. Trad. Sérgio Lessa. Texto mimeografado. Extraído de *Per l'ontologia dell'essere sociale*. Vol. II. Roma: Editora Riuniti, 1981.

_____. *Ideologia*. Trad. Ester Vaisman. Texto mimeografado. Extraído de *Per l'ontologia dell'essere sociale*. Vol. II. Roma: Editora Riuniti, 1981a.

MACÁRIO, Epitácio. *Trabalho, Práxis Social e Educação: notas para uma teoria da atividade educativa*. Revista *Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 2, 409-440, jul./dez. 2009.

MANACORDA, M. Alighiero. *História da Educação da Antiguidade aos Nossos Dias*. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1989.

MANDEL, E. *O Capitalismo Tardio*. Tradução de Carlos Eduardo Silva Matos, Regis de Castro Andrade e Dinha de Abreu Azevedo. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

_____. *O Movimento Estudantil Revolucionário*. In: Mandel, Ernest. *Os Estudantes, os Intelectuais e a Luta de Classes*. Lisboa: Edições Antídoto, 1979, p. 19-39. Disponível em: <http://www.marxists.org/por-tugues/mandel/1968/09/21.htm>> Acesso em 21 de junho de 2012.

MARIUTTI, Júlio. *USP – Brasil e Repressão: estudantes condenados à prisão por protestarem contra governo Lula*. Disponível em: http://www.wsws.org/pt/2007/jan2007/por1-j27_prn.shtml> Acesso em 18 de junho de 2012.

MARX, K. *O Capital: crítica da economia política*. Livro primeiro. Vol. I. Trad. Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo, Nova Cultural, 1985a.

_____. *O Capital: crítica da economia política*. Livro primeiro. Vol. II. Trad. Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo, Nova Cultural, 1985b.

_____. *Grundrisse: lineamentos fundamentais para la crítica de la economia política. 1857-1858*. Vol. I. Trad. Wenceslao Roces. México: Fondo de Cultura, 1985c.

_____. *Contribuição à Crítica da Economia Política*. Tradução de Maria Helena Barreiro Alves. 2a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

_____. *Manuscritos Econômico-Filosóficos de 1844*. Trad. Maria Antonia Pacheco. Lisboa: Avante, 1993.

_____. *Textos Sobre Educação e Ensino*. São Paulo: Centauro, 2004.

_____. *Crítica ao Programa de Gotha*. In: MARX, K. – ENGELS, F. *Obras Escolhidas*. Vol. 2. São Paulo: Alfa-Omega, 1980.

MARX, Karl. *A guerra civil na França*. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2011.

MESZÁROS, I. *Para Além do Capital: rumo a uma teoria da transição*. Trad. Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2006.

_____. *O Desafio e o Fardo do Tempo Histórico: o socialismo no século XXI*. Trad. Ana Cotrim e Vera Cotrim. São Paulo: Boitempo, 2007.

_____. *Estrutura Social e Formas de Consciência II: a dialética da estrutura e da história*. Trad. Rogério Bettoni. São Paulo: Boitempo, 2011.

_____. *Filosofia, Ideologia e Ciência Social*. Trad. Ester Vaisman. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. *O Poder da Ideologia*. Trad. Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2004.

MINTO, Lalo Watanabe. *A Educação da “Miséria”: particularidade capitalista e educação superior no Brasil*. Tese de doutorado, Unicamp, Campinas, 2011.

MONDOLFO, Rodolfo. *Figuras e Ideias da Filosofia da Renascença*. Trad. Lycurgo Gomes da Motta. São Paulo: Mestre Jou, 1967.

NASRI, Fabio. *O Envelhecimento Populacional no Brasil*. In: Revista Einstein, São Paulo, n. 6 (Suplemento 1), 2008. Pág. S4-S6.

NIZAN, Paul. *Os Materialistas da Antiguidade*. Trad. Maria Helena Barreiro Alves, São Paulo: Mandacaru, 1989.

Os Pré-Socráticos. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

PERES, M. A. Castro. Educação, Trabalho e Velhice: relações possíveis? In: Revista HISTEDBR Online, Campinas, n. 16, dez. 2004. Pág. 140 – 159.

PESSANHA, José Américo Motta. *Vida e obra de Epicuro*. In. EPICURO. *Antologia de Textos de Epicuro*. Tradução e notas de Agostinho da Silva. 2a ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

PINTO, Geraldo Augusto. *A Organização do Trabalho no Século XX: taylorismo, fordismo e toyotismo*. 2a ed. São Paulo: Expressão, 2010.

PISTRAK, M. M. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. Trad. Daniel Aarão Reis Filho. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PULSAR BRASIL. *População carcerária cresce 10% ao ano no Brasil*. Disponível em: <<http://www.brasil.agenciapulsar.org/nota>>. Acesso em 23 abr. 2012.

PLATÃO. *Defesa de Sócrates*. Trad. Jaime Bruna. In. Os Pensadores. Sócrates. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

PONCE, Aníbal. *Educação e Luta de Classes*. Trad. José Severo de Camargo Pereira. São Paulo: Cortez, 2005.

RAGO FILHO, Antonio. *Apresentação. MARX, Karl. A guerra civil na França*. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2011.

SCHIRRMACHER, Frank. *A revolução dos idosos: o que muda no mundo com o aumento da população mais velha*. Tradução Maria do Carmo Ventura Wollny. Rio de Janeiro: Elsevier e Campus, 2005.

SAGAN, Carl. *Kosmos*. Acesso em 21 de setembro de 2012. Disponível em http://pt.wikipedia.org/wiki/Carl_sagan.

SANTOS, Carlos Pereira et alii. *China – Xiang-Qi*. Lisboa: Noprint, 2008.

SCHWARZ, Peter. 1968: *a greve geral e a revolta estudantil*. Disponível em: <http://www.wsws.org/pt/2008/jul2008/por3-j18.shtml>> Acesso em 21 de junho de 2012.

TEIXEIRA, A. M. P. *Previdência Social no Brasil: da revolução passiva à contrarreforma*. Tese de Doutorado em Serviço Social, UFRJ, RJ, 2006.

TONET, Ivo. *Educação e Revolução*. In: Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate. Londrina, v. 2, n. 2, p. 43-53; ago. 2010.

_____. *Educação contra o capital*. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

WASELFISZ, Julio Jacobo. *Mapa da violência 2012: os novos padrões da violência homicida no Brasil*. São Paulo: Instituto Sangrai, 2011. Consulta internet: <http://biglistasdanet.blogspot.com/2011/06/confira-10-invencoes-da-china-antiga.html>

Carta às entidades e estudantes das universidades federais. Disponível em <http://damuseologia.blogspot.com.br/2007/12/carta-as-entidades-e-estudantes-das.html> Acesso em 19 de junho de 2012.

Contra a repressão policial na UNIR e na USP. Disponível em <http://singa2011.ufpa.br/> Acesso em 20 de junho de 2012.

FATO EXPRESSÃO. *Prisões: Brasil têm terceira maior população carcerária do mundo*. Disponível em: <http://www.fatoexpresso.com.br/>. Acesso em 1º de junho de 2012.

Reitoria reprime estudantes, professores e funcionários que querem debater o Parque Tecnológico. Disponível em http://www.assufrgs.com.br/site2006/site_novo/?inc=noticia_mostra¬icia_id=2500 Acesso em 18 de junho de 2012.

EL MUNDO. *Cronología del “caso Pinochet”*. Acesso em 28 de setembro. Disponível. <http://www.elmundo.es/internacional/chile/pinochet/cronologia.html>

LIVROS PUBLICADOS PELO INSTITUTO LUKÁCS
www.institutolukacs.com.br

Abaixo à Família Monogâmica – Sérgio Lessa

Educação Contra o Capital – Ivo Tonet

Individuo e Sociedade: Sobre a Teoria da Personalidade em Georg Lukács – Gilmaisa Macedo Costa

Marx, Mészáros e o Estado – Edivânia Melo, Maria Cristina Soares Paniago (Org) e Mariana Alves de Andrade

Mészáros e a Incontrolabilidade do Capital – Maria Cristina Soares Paniago

Mundo dos Homens: Trabalho e Ser Social – Sérgio Lessa

Proletariado e Sujeito Revolucionário – Ivo Tonet e Sérgio Lessa

Racismo e Alienação: Uma Aproximação à Base Ontológica da Temática Racial, Ulber B. Silva

Serviço Social e Trabalho: Porque o Serviço Social não é Trabalho – Sérgio Lessa

Sobre o Socialismo – Ivo Tonet

Trabalho, Educação e Formação Humana Frente à Necessidade Histórica da Revolução – Edna Bertoldo, Luciano Accioly Lemos Moreira e Susana Jimenez

Uma “Nova Questão Social”? Raízes Materiais e Humano-Sociais do Pauperismo de Ontem e Hoje – Edlene Pimentel

Sobre el Socialismo (Espanhol) – Ivo Tonet

Método Científico uma Abordagem Ontológica – Ivo Tonet

“Livro” Didático: a Simplificação e a Vulgarização do Conhecimento – Maria Lúcia Paniago

Trabalho e Tempo ee Trabalho na Perspectiva Marxiana – Artur Bispo Dos Santos Neto

Estética e Ética na Perspectiva Materialista – Artur Bispo Dos Santos Neto

Capital e Estado de Bem-Estar: O Caráter de Classe das Políticas Públicas – Sérgio Lessa

Lançamentos 2014

Cadê os Operários - Sérgio Lessa

Marx e a Divisão do Trabalho no Capitalismo - Liana Barradas

Universidade, Ciência e Violência de Classe - Artur Bispo Dos Santos Neto

Lukács: Ontologia e Alienação - Norma Alcântara

A Necessidade da Educação Física na Escola - Rosângela Mello

O Revolucionário e o Estudo - Sérgio Lessa

Anuário Lukács - 2014

Conversando com Lukács – Entrevista a Léo Kofler, Wolfgang Abendroth e Hans Heinz Holz (Coleção Fundamentos)