

A SUPERAÇÃO DA REIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO HUMANA PELA DIALÉTICA

THE OVERCOMING OF REIFICATION IN EDUCATION AND HUMAN FORMATION BY THE DIALECTIC

DIEGO FONSECA DANTAS (UFF)¹

Resumo

Este ensaio pretende, através de abordagem dialética, pesquisa teórica e exploratória, confluir as ideias de Gramsci e Lukács, na perspectiva que tinham da ortodoxia do método dialético, cada um a seu modo (historicidade e totalidade), e que é um método ímpar para teoria e uma prática educativa no sentido mais lato do termo, isto é, de formação humana. Como esta dialética em uma ontologia da educação é central para o pensamento de Saviani, não à toa estamos utilizando-o como mediação para este ensaio. E, também a formação como salto ontológico e dialético da ideologia a partir a reprodução econômica que também foi um ponto de confluência entre os dos artífices do pensamento marxista. Pois, para os dois, e isto fica claro na *Ontologia* e nos *Cadernos*, a ideologia é o veículo de que os homens se utilizam para dar respostas aos conflitos da experiência. Portanto, a educação precisa ser uma intervenção ideológica para demover crenças do senso comum e transmutá-las para uma consciência emancipada, porém, um problema que não passa ao largo deste ensaio, é superar a imersão de uma consciência reificada, reproduzida pela estrutura capitalista. Enfrentar este debate é vital para os intelectuais da América Latina no trato da educação e da formação da consciência da classe trabalhadora, uma vez que é imanente à realidade da mesma. A metodologia adotada para o problema em questão é seguir com referencial teórico em Lukács, Gramsci e Marx, buscando partir da reprodução econômica, e do processo de reificação na estrutura capitalista para avaliar os desdobramentos no trabalho, na sociedade, no Estado, nas ciências, filosofia e arte, e como tal panorama serve de óbice à elevação e formação da consciência da classe trabalhadora.

Palavras-chave: dialética; educação; ideologia.

Abstract

This essay intends, through a dialectical approach, theoretical and exploratory research, to combine the ideas of Gramsci and Lukács, in their perspective of the orthodoxy of the dialectical method, each in its own way (historicity and totality), which is a unique method for theory and an educational practice in the broadest sense of the term, that is, of human formation. As this dialectic on an ontology of education is central to Saviani's thought, we are not using it as a mediation for this essay. And also the formation as an ontological and dialectical leap of ideology from the economic reproduction that also was a point of convergence between those of the creators of Marxist thought. For to the two, and this is clear in *Ontology* and in *Cadernos*, ideology is the vehicle that men use to respond to the conflicts of experience. Therefore, education must be an ideological intervention to demoralize common-sense beliefs and transmute them into an emancipated consciousness, but a problem that does not go beyond this essay is to overcome the immersion of a reified consciousness reproduced by the capitalist structure. Facing this debate is vital for intellectuals in Latin America in the treatment of education and the formation of working class consciousness, since it is immanent to the reality of the same. The methodology adopted for the problem in question is to follow with a theoretical reference in Lukács, Gramsci and Marx, seeking to start from economic reproduction and the process of reification in the capitalist structure to evaluate the unfolding of work, society, state, philosophy and art, and as such a panorama serves as an obstacle to the elevation and formation of the consciousness of the working class.

Key words: dialectic; education; ideology.

¹ Doutorando PPG-Educação da Universidade Federal Fluminense.

1. A FORMAÇÃO HUMANA SOB A PERSPECTIVA DA REPRODUÇÃO E REIFICAÇÃO ECONÔMICA

Considerando-se o que se entende por dialética, trabalho, e consciência do ser social, suas gradações na sociedade e na realidade objetiva, histórica e totalidade econômica, é preciso adentrar-se no campo nebuloso. De como se dá o processo de reificação da base econômica à superestrutura em geral, assim como nas ciências, filosofia e na arte, de tal modo a influir em todo sujeito e objeto, e arrefecer, quando não extirpar de vez, o ponto de vista da consciência crítica, e por sua vez, de uma pedagogia libertária, ou seja, a sua formação e organização como classe trabalhadora. Por isso, defendemos a relevância de uma filosofia como teoria da educação, e reflexão da prática educativa frente aos problemas da educação, como defende Saviani. De nada adianta apreender o método dialético como método de reflexão na educação e formação, se não se supera radicalmente a consciência reificada, reproduzida pela estrutura capitalista. Mas, é preciso entender que a educação não possui autonomia em si mesmo, como entendia Anísio, isto é, como se fosse absoluta e redentora que vem e altera a consciência por si só, como um processo teleológico. Ele está aterrado em um processo de reprodução econômica.

Por mais estranho que possa parecer, e para facilitar esta leitura do pensamento de Gramsci, Lukács e Saviani, lançamos mão de Duarte: estamos articulando o pensamento de Lukács e Saviani (pois, Saviani já admitiu que seu pensamento tem Gramsci como base), por encontrar (mesmo tímidas aproximações), grande confluência para o campo da educação, como formação humana, e sendo a educação como um complexo dos complexos do ser social (assim, como o direito, a política, e arte...), que se reproduz a partir do complexo do trabalho, não à toa, Saviani considera, o ato educativo, sistêmico, dirigido e intencional, como trabalho educativo, que se reproduz e ascende na estrutura capitalista. Por isso, estamos fazendo digressão a partir da economia, até ascender à educação como processo ideológico.

Em vias de articulação e entendimento da relevância do processo ideológico na educação para elevar à consciência, e organizá-lo, é preciso, ainda, dissecar a estrutura da reificação: à primeira instância, a reificação e seu processo se põem na questão conceitual e prática do valor mercadoria. A mercadoria na sociedade capitalista, principalmente, e, sobretudo, seu valor de troca em detrimento de seu valor de uso, é o que desequilibra a noção da unidade de mercadoria, valendo enquanto unidade de mercadoria, e enquanto para além do valor de uso, e transmutando a noção para todos do quê de fato se fez valer a

mercadoria (o trabalho humano), esvaindo a zero esta percepção com a elevação a fetiche, ao encantamento da mercadoria e seu valor de troca, de circulação, como a fonte primária e fim de todas as relações humanas, e do próprio homem.

Com efeito, ainda, o valor de uso, que na sociedade pré-capitalista era igual, por assim dizer, ao valor de troca, na sociedade capitalista, remete-se a uma subversão: o valor de troca em expoente ao valor de uso. O trabalho necessariamente realizável passou a ser quantitativamente calculável. O valor de trabalho desvaloriza-se neste conceito à medida que o valor da unidade / hora do trabalho passa a ser calculável em consonância ao valor de troca, ao valor de circulação de mercadorias, por assim, dizer, transmutando para a realidade social e econômica a fórmula do capital: $M - D - M$, em suma por extenso: Mercadoria – (*que produz*) Dinheiro – (*que reproduz-se em*) Mercadoria. E a fórmula $D - M - D'$, sendo D' maior que D , em suma por extenso: Dinheiro – (*que produz*) Mercadoria – (*que reproduz-se em*) mais Dinheiro – toda essa dinâmica perfazendo-se como excedente em lucro e em mais-valia, e transformando-se em capital novamente, daí, a relevância do conhecimento não confundir o fenômeno com a aparência, via de regra, escamoteada pelo próprio fenômeno.

Saviani defende que é necessário não confundir o problema com a manifestação do problema. Prova disto é como a educação é utilizada pela grande mídia e intelectuais do capital, de subterfúgio para a ideologias que tentam conciliar o interesse da burguesia com crenças que ingenuamente são capturadas pela sociedade de educandos, como a teoria do capital humano, a teoria ingênua de que a educação humana é propulsora do desenvolvimento econômico. Pois, não esqueçamos: a educação é investimento de capital e está dentro da estrutura capitalista, por isso, é um segmento, está dentro de um contexto de economia da educação. Aliás, a educação, como outros complexos, torna-se uma mercadoria no capitalismo, quando na verdade, longe disto, é uma prática social mediadora. Por isso, dentro da educação, e considerando a mesma em perspectiva de uma sociedade democrática e uma elevação contra o sistema de tradição e de dominação com a redução da classe trabalhadora a seu mundo restrito da produção, fecha a porta para a democracia e cidadania. É preciso expurgar a ética do mercado da consciência.

Por conseguinte, toda essa dinâmica expressa quantitativa e matematicamente, para auferir, a bem da verdade, que, qualitativamente, a sociedade se transformou com o advento do modo de produção capitalista, e com o fetichismo da mercadoria, em uma lógica de troca, circulação de mercadorias, sendo ela em última instância a busca pelo dinheiro, que é a forma fluida do capital. Não à toa, é o conceito de mercadoria que Marx trata na primeira

seção de *O Capital*. A mercadoria produzida pela ação humana e pela matéria-prima e maquinaria, para transformar-se dinheiro para voltar-se novamente a composição do capital, e em renda ao proprietário capitalista. Não à toa, é a subversão da sociedade, na forma de mercadoria, como o meio: de subsistência para o proletariado, e como fim, para o capitalista.

Esta percepção, como reflexão filosófica de radicalidade, rigor e globalidade precisa ser manipulada a contento pelos intelectuais da educação no manejo da dialética, isto, é de uma teoria da práxis na direção da consciência da classe trabalhadora, e na negação da sua consciência reificada, pois a dialética é um método rigoroso, e longe da lógica formal, admite as contradições da realidade. Pois, uma vez que as empresas e o mercado já funcionam sob o modo de produção capitalista, a escola já sofre intensamente os ataques do processo de reificação, e podemos dizer, como cita Gramsci, de que é a última trincheira, da guerra de posição que o Grande capital ainda quer penetrar, tomar de assalto. Não à toa, percebemos o avanço dos grandes conglomerados econômicos, na verdade, financeiros na educação global, no caso recente do Brasil, o Grupo KROTON adquirindo a rede privada de educação, que é o espelho no Brasil, do que o Capital quer vender como exemplo de educação, o Grupo Estácio. A educação precisa estar além de uma perspectiva de produtividade e da crença de que a educação como treinamento é apenas para desenvolver a economia, muito agravado pela crença cega no funcionalismo do mercado.

Em tempo, o valor de troca, excedente a priori, produzido por um viés e valoração humana em detrimento do real trabalho humano, subverte toda a lógica do valor de uso da propriedade dos materiais, do próprio trabalho humano, para moldar toda a sociedade do ponto de vista econômico e social à noção de mercadoria, produzindo-se o processo de fetichismo, de fetiche, não pelo o valor que lhe é atribuído, mas dada pela sua própria forma, negando o trabalho, o valor de trabalho, de uso, nele existente, sobressaltando-se a forma material, dando-lhe um caráter misterioso e estranho, que apreende a realidade humana, na forma de transacionar mercadorias, de consumir, de se tratar e ver tudo pela ótica do fetiche da mercadoria, inclusive e de forma estrita, até o próprio homem, que é tragado, alienado ou estranhado dentro do processo de produção. Esta visão, de forma alguma, pode passar despercebida pelo processo de educação crítica.

Com efeito, constatamos que o valor de uma mercadoria e de um produto, são frutos de um elementar trabalho humano, agregado à sua condição de valor oriundo da natureza. Por isso, não obstante o valor-uso da natureza e suas características específicas de valor natural; é o trabalho humano, simples ou complexo, que a manufatura, e é da manufatura –

que contempla o valor – que produz riqueza. O valor de troca corresponde à relação entre o valor de mercadoria e o correspondente ao valor que a mesma tem por quem a negocia e que remete muito ao valor de mercado – volúvel e inconstante.

Vê-se, com efeito, a relação entre valor de troca com o fetichismo: A mercadoria, já produzida, obtém para o ser humano, uma relação de mistério, pois lhe é estranha, em seu aspecto de captação da atenção ostensiva e da crença do ser humano. O ser humano enxerga no valor de troca, ou seja, na comercialização das mercadorias, todo o seu estranhamento, ou seja, ele aliena a si mesmo, pela mercadoria, a qual produz um fetiche, um “encantamento pelo produto”. Não mais, vê ali, a mercadoria como o produto de um trabalho humano, de uma criação humana, com seu valor de uso, mas, apenas a troca, o valor de troca, a circulação da mercadoria, não pelo encantamento do processo, mas de seu fim. Ele só enxerga a mercadoria pela mercadoria. A concebe como algo estranho, misterioso, de tal modo que se relaciona na sociedade através, e pela troca e aquisição de mercadorias na sociedade. Há a instituição e inscrição do fetichismo da mercadoria, como crença e alienação entre os seres humanos, na sociedade capitalista.

O próprio Marx, atenta a isso em *O Capital*: “Há uma relação física entre coisas físicas.[...] Para encontrar um símile, temos de recorrer à região nebulosa da crença.”. Por isso, a importância do método dialético para os intelectuais² da educação para conhecer a totalidade do processo econômico e social (sociedade e homem) como historicamente formados, e não acabados (como entendia Freire), nem totalmente determinados. Para a educação, o intelectual é uma categoria social, dentro de uma perspectiva que 1) produz conhecimento; e 2) intervém no espaço público.

2. A FORMAÇÃO HUMANA SOB A PERSPECTIVA DA REPRODUÇÃO E REIFICAÇÃO NO TRABALHO

Tal condição de valor de troca pelo valor de uso, e a submissão do ser e subjetividade humana dão o caráter inexorável da alienação, que não é a mesma coisa que reificação, como defendido e retratado depois, por Lukács no pós-fácio de 1967, mas, que sem sombra à dúvida, numa relação de causalidade, faz-se com que o primeiro seja causado pelo segundo: vejamos, pois, que a alienação, conceito hegeliano, que como a dialética, foi

² Ver VIEIRA, Carlos Eduardo. *Intelligentsia e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual*. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas: Autores Associados; SBHE, n. 16, p. 64-85, jan./abr. 2008. A visão da educação associada à relação com os intelectuais em sua formação de pensar e agir na realidade educacional, política e dentro do contexto de nação, cidadania e democracia.

absorvido por Marx, o qual a chama de estranhamento. Portanto, à medida do capitalismo e a exploração do proletariado, o homem subverte seu ser livre, e o trabalho passa a ser sua castração à mesma medida em que produz uma mercadoria que já sabe que não sua, é do proprietário, e faz do trabalho não uma forma de realização do seu ser como um ser criador e livre, mas sim, um meio de subsistência.

Portanto, é vital para a elevação da consciência através para o entendimento do processo educativo que: esta visão então reificada, do fetichismo da mercadoria, é esgarçada no início do século XX, pelo taylorismo³ somente espelha no chão de fábrica, a visão de mercadoria, que é sempre destrinchada friamente em seu valor, seja de custo, hora-trabalho, hora-máquina e o excedente ou lucro, para racionalizar todas as formas de trabalho, em suma, há um princípio que se impõe: o princípio da racionalização baseada no cálculo⁴, na possibilidade do cálculo⁵, a própria lógica da Administração científica de Friedrich Taylor denota muito bem isso, na sua menção ao homem como um ser racionalizado no processo produtivo.

Gramsci cita em seu Ensaio sobre o *Fordismo* que o americanismo e racionalização aspiram desenvolver um novo tipo de homem. Coloca o fordismo, o americanismo como uma filosofia, e como tal, precisa ser combatida pela consciência, pela ideologia, pela educação. Ele coloca a questão da racionalização como um aparelho de coerção moral, uma “forma moderníssima de produzir coerção moral”. Este é um dos motivos de abordamos, a educação a partir do viés do trabalho, pois a “hegemonia nasce na fábrica”, segundo o mesmo. Não por acaso, Pachoal Lemme, já identificava a preocupação não ingênua das elites em atrelar à educação à instrumentalização do trabalho produtivo.

Ora, vejamos a concepção prática do exposto acima:

Com a racionalização e tendo como matiz, a concepção de valor de mercadoria, o trabalho, o trabalho do operário é visto e se vê à mercê e necessidade de ser mercantilizado, comercializado. O proprietário do trabalho (operário) vende sua mercadoria para o proprietário dos meios de produção. Descartando-se, como mera platitudo ordinária e do

³Ver TAYLOR, Friedrich. *Princípios de Administração Científica* (São Paulo: Atlas, 2010). Conceito de Taylorismo ou Administração científica – estudo de tempos e movimentos, racionalização e divisão e organização racional do trabalho da fadiga humana, a essência e motivação humana apenas pelo viés de homem econômico, motivado por bonificações e prêmios monetários, acerca do desempenho na produção, além do salário.

⁴Ver DIEESE. Disponível em <https://www.dieese.org.br/notatecnica/2017/notaTec172Terceirizacao.pdf> Acesso em: 05 maio. *Terceirização e precarização das condições de trabalho*.

⁵ Ver LUKÁCS, Georg. “O fenômeno da reificação”, in *História e Consciência de Classe*. Estudos sobre a dialética marxista. 2ª edição – (São Paulo, Editora WMF Martins Fontes, 2012). Pág. 202. Princípio de cálculo.

senso vulgar, seja marxista ou liberal, apercebe-se que tudo se transfigura, subverte-se e é subvertida pela noção de mercadoria, até mesmo o homem. Gramsci destaca que neste processo, a ilusão da classe trabalhadora com a aplicação dos altos salários na indústria. A ideologia do mérito e a resiliência junto ao empregador é mais importante do que o “sentimento” de classe, como demonstra a Pesquisa “*Percepções e Valores Políticos nas Periferias de São Paulo*”⁶. Em contrapartida, para quem não é tão qualificado para esta mesma indústria e até para quem é, por detrimento do processo de acumulação do capital, e por força do enorme contingente de trabalhadores, há o desemprego em massa, que funciona como um verdadeiro exército de reserva para o capital. Frigotto destaca que é um falseamento da realidade, por ser uma ideologia (acepção de falsa consciência), uma falácia a questão da meritocracia como mecanismo de pretensa conciliação entre a contradição entre o capital e o trabalho.

Isto é ainda mais agravante, com o recorte da sociedade brasileira em que tem em suas raízes, a não identidade, uma indolência, um posição de servidão e senhor, lastrado decerto no período de escravidão dos negros e crenças ingênuas em discursos políticos, assim, como a educação como uma distinção de classe, e ao menosprezo pelo trabalho, como defende Veríssimo, remediando que seria necessária uma educação da vontade e moral para a formação de uma nação. Mas, temos o ideológico como um fator relevante na prática educativa (filosofia consciente), mas, não se pode reduzir esta prática ao aspecto da ideologia, mesmo porque a ideologia é sempre parcial. A filosofia da educação, aqui proposta (em Saviani) consta como visão de mundo e como ideologia na acepção gramsciana, porém, não se reduzirá a teoria geral da educação, nem a ficar princípios e objetivos. É um método de reflexão, dada à complexidade da atividade educacional.

Extingue-se todo o caráter orgânico das necessidades humanas da vida de uma comunidade. Seu trabalho, sob a pretensa “condição” de homem livre, que comercializa livremente sua mercadoria, transborda o seio da sociedade como era antes na era pré-capitalista para o cumprimento das necessidades de uma aldeia, por exemplo, para ser alcançado na sua necessidade de vender e consumir mercadorias. Está completa, portanto, o âmago do processo de reificação do trabalho e da consciência do próprio operário - que precisa ser continuamente e dialeticamente tragado por um processo educativo para elevá-lo a máxima potência.

⁶ Ver Fundação Perseu Abramo. Disponível em: <http://novo.fpabramo.org.br/sites/default/files/Pesquisa-Periferia-FPA-04042017.pdf> Acesso em: 23 mar. 2017 *Percepções e Valores Políticos nas Periferias de São Paulo*”

Mas, há que se fazer uma distinção: a reificação em processo foi corrigido por Lukács na *Ontologia*, como sendo dividido em dois tipos: a espontânea, isto, reguladora, necessária para de algum e moderado modo, racionalizar as tarefas para que o pôr teleológico se faça na realidade. É preciso algum tipo de organização para isto. Por isso, esta reificação não seria de tipologia que violenta o ser humano. Já o segundo tipo, a problemática, esta sim, produz e se reproduz em estranhamento, o que já adiantamos o conceito aqui, no tocante a uma sociedade totalmente ideológica que se reproduz cada vez de forma e conteúdo fenomênico. Por isso, que de qualquer forma, “*a sociedade é o médium entre o homem e a natureza*”.⁷

Desta forma, há a negação do ser humano enquanto ser humano, pois lhe é negado a condição de ser subjetivo, propício a relações humanas, para sobrepujar a máquina, reduzindo para além da subjetividade do homem, a uma natureza contemplativa, objetivamente, de tal modo, que a situar-se tão somente uma variável banal no processo de produção, uma fonte de erro, no chão de fábrica. Um ser redutível, ao contrário, de um ser humano em sua complexidade, com seus sentimentos, suas paixões; para um ser mecanizado, envilecido em si, negando o espaço para o processo em detrimento de si mesmo, como homem interventor, como argumenta Lukács⁸. O trabalhador passa a agir em prol de condicionamentos sem reflexão.

3. A FORMAÇÃO HUMANA SOB A PERSPECTIVA DA REIFICAÇÃO NA SOCIEDADE

Neste âmbito, por conseguinte, aparece à concepção de propriedade privada da “nova sociedade”, a sociedade capitalista. Há uma racionalização idem ao mercado, do Estado, uma burocratização de todos os aspectos da sociedade. Em todos os seus setores, o aparecimento do Direito, do juiz. A completa separação da força de trabalho e da personalidade do operário, mesmo porque no campo espiritual do Direito, o pôr teleológico jurídico aspira capturar o heterogêneo da realidade de forma homogênea, distorce o ser concreto. Tudo calculado desde o valor mercadoria até sua troca e circulação em todos os estágios e fins da sociedade objetiva e econômica. E, a institucionalização legal do Direito para regular estritamente a sociedade e Estado. E o Estado para intervir na moralidade dos

⁷ Ver LUKÁCS, Georg. “A Reprodução”, in *Ontologia do ser social II* (São Paulo: Boitempo, 2013). Pág. 205.

⁸ Ver LUKÁCS, Georg. “O fenômeno da reificação”, in *História e Consciência de Classe*. Estudos sobre a dialética marxista. 2ª edição – (São Paulo, Editora WMF Martins Fontes, 2012). Pág. 208.

operários, para impedir seu colapso físico, afastá-lo do álcool, que é o agente destruidor da força de trabalho.

A objetivação depois retratada⁹ em seu conceito pelo próprio Lukács transforma-se negativamente em alienação, a reificação de todas as etapas da vida humana. Mas, suas leis não apresentam uma completa organização racional de todas as leis específicas. Isso pode ser bem visto pela racionalização e visão da empresa industrial ou empresa capitalista, com seus departamentos, suas áreas e múltiplas funções. Isto, inclusive pode ser visto no Estado, com Weber¹⁰ e seu estudo sobre a burocracia.

O processo educativo, por conseguinte, precisa prover a reificação como problema, portanto, estrutural do capitalismo¹¹, porque assume seu processo de ápice mais evoluído e capilarizado na filosofia, na teoria do conhecimento, e, por isso, no pensamento da sociedade. Mesmo, desorganizada e irracional em seu conjunto de pretensa e pertença de racionalização, dentro da ótica do falso problema da coisa em si, é entendendo-se, como consciência de classe, como sujeito e objeto de verificação, conhecimento e entendimento do todo - é que tais faculdades e decomposição do problema da coisa em si, se fará a

⁹ Ver COUTINHO, Carlos Nelson. *Lukács, Proust e Kafka*. Literatura e sociedade no século XX. (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005). Em referência a carta do então professor de Teoria política, filósofo e cientista político Carlos Nelson Coutinho, sobre se Lukács, sustentaria a mesma posição escrita em *História e Consciência de Classe* – enviada em 15 de agosto de 1963. “Obrigado por sua gentil carta de 15 de agosto. Infelizmente, só posso lhe responder muito brevemente. Gostaria, sobretudo de adverti-lo contra uma leitura acrítica de *História e Consciência de Classe*, escrito há 40 anos, a alienação ainda é tratada no sentido hegeliano, ou seja, a reificação, enquanto categoria filosófica universal, compreende em si tanto a objetivação em sentido geral, quanto à alienação, em sentido social específico. Isso tem como consequência que também seja posta em dúvida a objetividade das relações naturais (dialética da natureza).”

¹⁰ Ver POSTONE, Moishe. *Time, labor, and social domination: a reinterpretation of Marx's critical theory*. Cambridge University Press, New York. 1993. Tradução feita pelo autor: “Neste contexto, Lukács adota a caracterização de Max Weber sobre a sociedade moderna em termos de um processo histórico de racionalização, e as tentativas de incorporar a análise no âmbito da análise de Marx do capitalismo. Ele faz disso um aterramento: do processo de racionalização na análise de Marx da mercadoria formar-se como o princípio de estruturação básica da sociedade capitalista. Desta forma, Lukács pretende demonstrar que o processo de racionalização é socialmente constituído, que se desenvolve de maneira não linear, e que o que Weber descreve como o “ferro e a gaiola da vida moderna” não é um concomitante necessário de qualquer forma da sociedade moderna, mas, sim, em função de capitalismo, e que, portanto, pode ser transformado”.

¹¹ Ver FREDERICO, Celso. *A sociologia da literatura de Luciene Goldman*, in Periódicos CAPES, no Scielo: Para Lukács, “a questão do fetichismo é uma questão específica da nossa época e do capitalismo moderno. O tráfico mercantil já existia anteriormente, mas no capitalismo a dominação da forma mercadoria produz um salto qualitativo, passando a “influenciar toda a vida” da sociedade. A mercantilização, agora, penetra “o conjunto das manifestações vitais da sociedade”, transformando-a à sua “imagem”. Com isso, Lukács faz da reificação “o problema central, estrutural da sociedade capitalista em todas as suas manifestações vitais”. O seu empenho, portanto, estará voltado para “descobrir na estrutura da relação mercantil o protótipo de todas as formas de objetividade e de todas as formas correspondentes de subjetividade da sociedade burguesa”. O estudo dessas últimas formas (as subjetivas) é a contribuição original de Lukács ao marxismo, de enorme influência no pensamento social do século XX.”

desconstrução da falsa racionalização da ciência burguesa¹², e por conseguinte, de todo o seu pensamento.

4. A FORMAÇÃO HUMANA SOB A PERSPECTIVA DA REIFICAÇÃO NA FILOSOFIA E NAS CIÊNCIAS

Em boa hora, Lukács, denota que toda a filosofia desde então, é proveniente da consciência reificada, delimitando-se desta forma na concepção e filosofia burguesa, àquela mesma que na primeira hora, nega o materialismo histórico, nega a história como a história da transformação e revolução, a mesma história em que se transcorreu a revolução da burguesa contra os entraves do feudalismo no século XVIII, mas, que por ora, desde então, é escamoteada pela burguesia, como se a história fosse anistórica, negando, seu potencial transformador através da luta de classes, e dando por conclusa a história, ou seja, a concebê-la como o fim da história – a essa definição, damos por materialismo burguês¹³, bem compreendido e definido por Lukács em 1922.

O processo de libertação pela educação para prover a consciência de classe ao proletariado precisará adentrar no campo da moral, na razão prática¹⁴, e discorrer em uma corrente dissonante, quanto ao aspecto do conhecimento da totalidade, da matéria, e aí, que o filósofo húngaro coloca que a filosofia clássica alemã, entendeu, e desde antes na própria história da filosofia que o conhecimento deixou de ser obra de entendimento de um ser cognoscível (Deus), para se materializar na experiência e no entendimento. Na ação consciente e na teoria e práxis da classe trabalhadora, para sua emancipação pelo processo de educação.

Entender que, com isto, houve correntes que ora tentaram uma universalização do conhecimento, ora tentaram uma absoluta racionalização do conhecimento da ciência, e neste particular, seja pelos dogmáticos ou céticos, como *Hume* na escola última, mostra a relação direta entre racionalidade e irracionalidade. A racionalidade seja ela fruto do juízo analítico, que precisa desdobrar seu objeto, em vias de conhecer somente seu objeto. Seja a racionalidade que busca apreender uma universalidade, fruto do juízo sintético, mas, que esbarra, com Kant, na experiência possível. Esta aparente distinção conceitual, não se

¹² Ver LUKÁCS, Georg. “Marx”, in, *Ontologia do ser social I* (São Paulo: Boitempo, 2012). Pág. 358. Para Lukács, há na ciência burguesa oposição entre lei e história.

¹³ Ver LUKÁCS, Georg. “Anotações sobre o materialismo burguês”, in *Revista Crítica Marxista*, n. 31. (São Paulo: Unicamp, 2010). Pág.133-138. Escrito por Lukács em 1922.

¹⁴ Ver KANT, I. “Prefácio da crítica da Razão Prática”, in *Crítica da Razão Prática*. (São Paulo: WWF Martins Fontes, 2011). Pág.3-24. Razão prática, ou razão pura prática, perpassa o entendimento possível, especulativo, e vai para além da vontade, para a prática, para a moralidade.

traduz na distinção real. Mesmo, porque a racionalidade precisa em dado momento unir-se a algum viés de totalidade, e justamente neste momento, que decompõe-se, e desintegra todo sistema do conhecimento dito burguês e esbarra-se no conceito da *coisa em si*; onde Lukács mostra que diferente das diversas interpretações, sintetiza-se em dois pontos cabais:

- a) O conhecimento da matéria, ou seja, do seu conteúdo.
- b) O conhecimento da totalidade, que justamente na Razão Pura, na crítica de Kant, não se é possível apreender. “a questão da totalidade e a da substância última do conhecimento.”

A bem da verdade, na visão de Lukács, há um hiato destacado no problema colocado por Kant, de que a experiência não se põe na Razão Pura¹⁵ e que essa não é capaz de produzir juízo sintético, ou produzir conhecimento, e sim apenas descrever uma “verdade” conceituada e pré-conhecida, através da experiência possível; e da contingência inteligível, que soma-se a essa experiência, outras “leis” e ordens que as expliquem, dando uma homogeneidade e todo ao sistema com a categoria maior e elevação à crítica do juízo. Só que a realidade possui suas contradições. A vida não é homogênea, como a abstração ou uma metafísica não ontológica pretende abarcar.

Além disso, desse problema amplificado, de irracionalidade, do conteúdo pretensamente inteligível nesta experiência do possível, ficamos reféns de um conhecimento, de um mundo proferido porque nós o criamos, e temos o insuperável problema na dualidade entre a razão pura e a razão prática. É o que pode ser visto na arte. Temos, em recapitulando, um problema de uma irracionalidade, de um conceito transcendental, porque ao mesmo tempo em que se supera automática e inexoravelmente a experiência, supera a própria razão em si. Temos a crítica do juízo com aglomerado dessas irracionalidades, por assim, dizer, e temos o conflito inegociável com a razão pura e prática. A educação, para ser de fato libertária, precisa, sobressair-se desta pretensa “dicotomia” – trazendo para si, o método dialético, com sua categoria de totalidade. Trazendo especificamente para o campo da formação, Saviani critica e combate duramente à dicotomia (“produto” do kantismo) entre essência e a historicidade. A educação precisa ser vista e concebida como uma essência, sim, mas, como também reproduzida e que se produz em um processo histórico. Daí, não ter como se prescindir da essência (filosofia) e muito menos, da História da educação, para o educador e o educando.

¹⁵ KANT, I. “*Prefácio da Crítica da Razão Pura a 1ª edição*”. (Petrópolis: Vozes, 2012). Tribunal de que se faz uso a razão para especular e ter um entendimento em si, mesmo e independente da experiência. Pág. 17-24.

Pois, a verificação, consolidação entre a razão pura e razão prática, é a chave para se chegar à totalidade, unir-se conteúdo e forma, em uma mesma matéria e, consentir, que a vontade livre (razão prática), à questão da totalidade econômica, realidade objetiva e histórica, teoria e práxis, sujeito e objeto serão nada além de, apenas, sim e porque são, a mesma coisa.

Será o salto, a ultrapassagem do conhecimento, para a ação consciente e subverter a crítica do juízo, ou conglomerado e ideário de conceitos morais, como uma moral não apenas contemplativa, como à burguesa, e que tange sob tal aspecto, ser enquadrada conscientemente pelo processo de educação para formação da consciência, para Lukács - subvertida sua consciência reificada para uma consciência de classe, consciência do proletariado, que venha a ser por isso, seu ponto de vista. Prova disso, é a consciência que insiste em sobressaltar-se na arte, embora esta se reserve a “mudar” um estado de coisas, dentro do contexto estético de belo da própria arte, e do seu próprio autor – mas, não na realidade objetiva, tampouco a histórica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando se tomar consciência da profunda contribuição da filosofia clássica alemã, na partição das ciências particulares, em não a considerar uma via de solução, mas tão somente entendimento da pura realidade e pensamento burguês, é que na concepção de Lukács pode-se transpassar e assumir o verdadeiro e legítimo ponto de vista de classe, no processo real objetivo na cadeia histórica, com a via fidedigna e real da verdadeira ciência do marxismo e do processo revolucionário: pelo método dialético, e pela junção educação (consciência) e trabalho (práxis), como vimos, indissociáveis.

Mas, e com o processo de massificação da reificação, a subversão do valor de uso em supremacia do valor de troca, e a transmutação de tudo, e de todos, à sorte de mercadoria, transformando todos os processos, coisas, subjetiva e objetivamente em troca, aferição - antes de mais nada -, e por fim, na circulação de mercadoria, como pôr à prova à consciência pelo processo de educação crítica? Se o mesmo se apercebe nesta limitação reificada permitindo-se estritamente no imediatismo às condições e à venda de sua realidade objetiva do chão-de-fábrica, nos experimentos e em todas as ciências e trâmites da vida e sociedade?

Para descascar-se desta alienação, na visão de Lukács, e, sobretudo, Gramsci, é preciso pela via da educação, recorrer e lançar uso das categorias de mediação, para se lançar de igual modo a uma consciência histórica e não anistórica; dialética e não pontual e

racionalizada, e à totalidade, e não a uma mera visão de parte contemplativa. Supera-se em seu problema-mor, que é o problema da totalidade. Superar-se em estripar teórica e praticamente o seu conceito e ação como mera autoconsciência de uma mercadoria, que vende e compra mão-de-obra humana, que se permite como tal na inércia do (seu) conhecimento. Gramsci afirma que não se pode, pretensamente, desenvolver novo tipo de homem - exigido pela racionalização do trabalho. O papel da consciência, ou melhor, de sua elevação e modificação, é a finalidade de um processo educativo, segundo Álvaro Vieira Pinto. Não à toa, também, ele faz a mediação e distinção entre educação e formação humana.

A classe trabalhadora, através de um verdadeiro processo crítico de educação, percebendo-se à sua condição histórica permanente e atual, terá como aperceber-se da questão que o envolve de tal modo a superar idem à dialética, da quantidade para a qualidade na matéria e na consciência da realidade. Pois, com efeito, fazendo-se entender sua situação de classe, como e através da categoria de mediação – se fará conseqüente, a interligação de cada experimento do chão-de-fábrica e na sua vida social ao cordão da totalidade e entender sua práxis em cada entendimento e ação, ou seja, em última instância, na experiência.

Em cada fato da realidade histórica, a educação para a formação da consciência precisa fomentar-se um para com o outro sempre à visão da totalidade, e o método dialético. O ponto de vista de uma consciência crítica, contudo consiste em tomar consciência de sua posição no processo produtivo e se aferir a vê-lo como um potencial de transformação real, e não uma “solução artística” ou crítica contemplativa.

Ao unir-se em um Programa de Educação, no sentido gramsciano, escola unitária e humanista (até mesmo pela educação profissional e na tradicional, básica, média e superior), em cada fato, momento, setor, área e ciência e a si mesmo, ou seja, cada parte na visão da totalidade haverá por parte desta consciência crítica, agora formada, clareza entre o relativo como parte do absoluto, e realidade como parte e condicionado pela história. E, entender que a despeito da economia, direito e da própria filosofia burguesa que o pensamento e moral burguesa podem ser subvertidos à ordem da totalidade, cuja visão por preponderância, como defende Lukács está ao passo do proletariado e de sua consciência de classe. Pois, a educação é para a promoção do homem. Independente de abstrações, de subterfúgios que se façam dela para interesses que não o da formação humana. Por isso, a luta da educação pelo dever ser, com base na sua elevação do ser. E a importância de não hierarquizar valores e não naturalizar o caráter abstrato e estático dos valores.

Seu potencial transformador vem da condição de lucidez e clareza que adveio do entendimento e experiência pós-reificada do capitalismo e as vias antes fechadas pelo pensamento burguês, na filosofia e ciências particulares em advogá-las como parte e substrato irretocável e inegociável concepção de contemplar a vida ordinária e a experiência de forma a esfacelar-se em uma irracionalidade, assim como desmesuradas contradições sócio-econômicas, que por ora, a ideologia não os remete, com a categoria da mediação pelo processo de educação, não as são mais imunes no passo a passo, na história e no pensamento que farão cada vez mais a classe proletária mais consciente do seu ato livre, e da junção da razão prática da experiência com razão pura e abarcar a letargia do entendimento a condicioná-la inexoravelmente na experiência – proletária e revolucionária. Não à toa, Florestan, coloca como vital, a formação e prática política do professor ou do intelectual da educação. Mais, uma vez, vemos a relevância do papel da consciência e da ideologia. O valor (como ideologia), como atenta Saviani, é central, pois, a educação é uma práxis intencional, sistemática (pôr teleológico) que está irremediavelmente imbricada na reflexão sobre os problemas educacionais. O homem põe a valoração no momento em que vive sua experiência.

Da razão prática, do ato condicionado à vontade livre, a uma lei moral¹⁶, que perpassando Kant, na concepção de Lukács, se transformará em ato livre e consciente na realidade histórica do proletariado. De que a razão legisladora, e da lei moral na filosofia clássica de Kant, - não só pode como deve, e pelo contrário - junto à razão pura, entender de que há um conceito fora da intuição, e portanto, *a priori*, pré-determinados e por conseguinte, contemplativos, precisam pelo ato consciente serem subvertidos para sair do reducionismo estático, racionalista e objetivo, para a revolução transformadora da realidade, da condição objetiva, econômica, da consciência reificada, entendendo-se o ato consciente como proveniente das massas, e do proletariado, como a única forma e momento em que se faz a mediação entre teoria e práxis, entre pensamento e ser.

Para isto, é entender-se de fato, através do processo de educação, como consciência de classe, a despeito da crítica do próprio Lukács de que o proletariado é o sujeito e objeto da história, não como transcendental, profético e exarcebado hegelianismo, mas, como ato real, consciente que provoca a transformação no passo a passo da realidade e decerto ao largo do

¹⁶ Ver MÉSZÁROS, István. *Para além do capital*. 1ª edição revista. (São Paulo: Boitempo, 2011). Pág. 72-73 “Lukács está perfeitamente consciente do caráter problemático da política – de qualquer política e não apenas da sua variedade capitalista. Ele sabe muito bem que as determinações legais necessariamente uniformizadoras e niveladoras, por meio das quais o Estado trata dos problemas encontrados, são muito inadequadas à irreprimível variedade destes problemas e ao modo como emergem do solo social, gerados pela atividade-viva diária dos indivíduos motivados pelas suas aspirações pessoais “não redutíveis”. Isto explica por que, mesmo na época de seu envolvimento mais ativo na atividade política direta como um dos líderes do Partido Comunista Húngaro durante a curta República dos Conselhos e até poucos anos depois, ele define o papel histórico do próprio partido essencialmente em termos morais.”

utopismo, do determinismo objetivo e histórico, que se permeou e muito às classes ditas revolucionárias - provinda do teor programático da Segunda Internacional, oportunista e utópica, como rebatida na obra do pensador húngaro.

Ao totalizar e consolidar todas as pontes e peças do quebra-cabeça social, e não deixar-se à sorte da alienação - e contrariamente -, ficam à carne viva as contradições do capital, e justamente nesta complexa mediação e simples confronto, que a real consequência é que se enxerga-se como protagonista da tomada de consciência e da realidade histórica. Mas, é preciso renegar-se a qualquer imobilismo e determinismo e ascender-se na consciência e realidade objetiva, quando da crise econômica e nas oportunidades objetivas através da medição no agora e no fim, mais o trampolim da práxis (ação consciente) para transpor-se, elevar-se passo a passo para um novo ou novo passo na ordem moral, econômica e social não burguesa, rumo à revolução da consciência. Com o expediente revolucionário, dialético no processo educativo. Para a transmutação em uma verdadeira Pedagogia crítica de subversão do pensamento reificado. É imprescindível, para isto, primeiro entender, para no segundo momento, superar a reificação da sociedade, e principalmente, consciência reificada. Pois, não esqueçamos: A questão da consciência é extremamente sensível, vital, conforme nos diz Saviani¹⁷, pois, há uma relação estreita entre a educação e a consciência que o homem tem de si mesmo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Claudia. Problemas da relação educação-cidadania na história brasileira. In: FELGUEIRAS, Margarida Louro e VIEIRA, Carlos Eduardo (Orgs.). *Cultura escolar, migrações e cidadania*. Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 2010, COUTINHO, Carlos Nelson. A democracia como valor universal. *Encontros com a Civilização Brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 9.

_____. *Lukács, Proust e Kafka. Literatura e sociedade no século XX*. (Rio de Janeiro: Civilização.

DIEESE. Disponível em <https://www.dieese.org.br/notatecnica/2017/notaTec172Terceirizacao.pdf> Acesso em: 05 maio. *Terceirização e precarização das condições de trabalho*.

DELEUZE, Gilles. *Para ler Kant*. 2ª edição. (Rio de Janeiro: Francisco Alves. 1976).

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutivo*. 8ª edição. São Paulo: Cortez & Moraes, 2006. Pág.36.

Brasileira, 2005).

ABRAMO, Perseu Abramo, Fundação. Disponível em: <http://novo.fpabramo.org.br/sites/default/files/Pesquisa-Periferia-FPA-04042017.pdf>

Acesso em: 23 mar. 2017 *Percepções e Valores Políticos nas Periferias de São Paulo*”

¹⁷ SAVIANI, Dermeval. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980. Pág.59.

- FERNANDES, Florestan. O desafio educacional. São Paulo: Cortez & Autores Associados, 1989.
- FREDERICO, Celso. *A sociologia da literatura de Luciene Goldman*, in Periódicos CAPES, no Scielo.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974. (1ª ed. em castelhano, 1970).
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere: Cultura, Ação Católica, Americanismo e Fordismo*. Vol. 45ª edição. (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011).
- LUKÁCS, Georg, “O fenômeno da reificação”, in *História e Consciência de Classe*. Estudos sobre a dialética marxista. 2ª edição – (São Paulo, Editora WMF Martins Fontes, 2012).
- _____. “A Reprodução”, in *Ontologia do ser social II* (São Paulo: Boitempo, 2013).
- _____. “Os Princípios Ontológicos Fundamentais de Marx”, in *Ontologia do ser social I* (São Paulo: Boitempo, 2012).
- _____. “Anotações sobre o materialismo burguês”, in *Revista Crítica Marxista*, n. 31. (São Paulo: Unicamp, 2010).
- _____. “As antinomias do pensamento burguês”, in *História e Consciência de Classe*. Estudos sobre a dialética marxista. 2ª edição – (São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012).
- LEMME, Paschoal. A educação atual (À margem da X Conferência Nacional de Educação – 1950). In: _____. *Memórias de um educador*, volume 3. Brasília: Ministério da Educação, 2004, p. 23-61.
- KANT, I., “Prefácio da crítica da Razão Prática”, in *Crítica da Razão Prática*. (São Paulo: WWF Martins Fontes, 2011).
- _____. “Prefácio da Crítica da Razão Pura a 1ª edição”. (Petrópolis: Vozes, 2012). Tribunal de que se faz uso a razão para especular e ter um entendimento em si, mesmo e independente da experiência.
- MARX, Karl. *O Capital: o processo de produção do capital - Crítica da economia política*. v.1. 27ª. (Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010).
- _____. *Manuscritos Econômico-filosóficos*. (São Paulo: Boitempo. 2010).
- MÉSZÁROS, István. *Para além do capital*. 1ª edição revista. (São Paulo: Boitempo, 2011).
- PINTO, Álvaro Vieira. Sete lições sobre educação de adultos. 12ª. ed., São Paulo: Cortez.
- POSTONE, Moishe. *Time, labor, and social domination: a reinterpretation of Marx's critical theory*. Cambridge University Press, New York. 1993.
- REIS, Ronaldo, Educação e Estética. “Do mundo objetivo para o mundo objeto”, in *Ensaio críticos sobre arte e formação humana no pós-modernismo*. São Paulo: Corte, 2005.
- _____. *Formación humana y ideas de libertad*. Ex Libris - Revista del Departamento de Letras, v. 3, p. 49-65, 2014.
- SAVIANI, Dermeval. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Cortez & Moraes, 1980.
- SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton(Orgs.). Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar. Campinas: Autores Associados, 2012. 184p. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).
- TAYLOR, Friedrich. *Princípios de Administração Científica* (São Paulo: Atlas, 2010).
- BRASIL.
- TEIXEIRA, Anísio. Pequena introdução à Filosofia da Educação: a escola progressiva ou a transformação da escola. 6ª. ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2000. (1ª. edição: 1934).
- VERÍSSIMO, José. A Educação Nacional. 2ª. ed., Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1906.

VIEIRA, Carlos Eduardo. Intelligentsia e intelectuais: sentidos, conceitos e possibilidades para a história intelectual. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas: Autores Associados; SBHE, n. 16, p. 64-85, jan./abr. 2008.