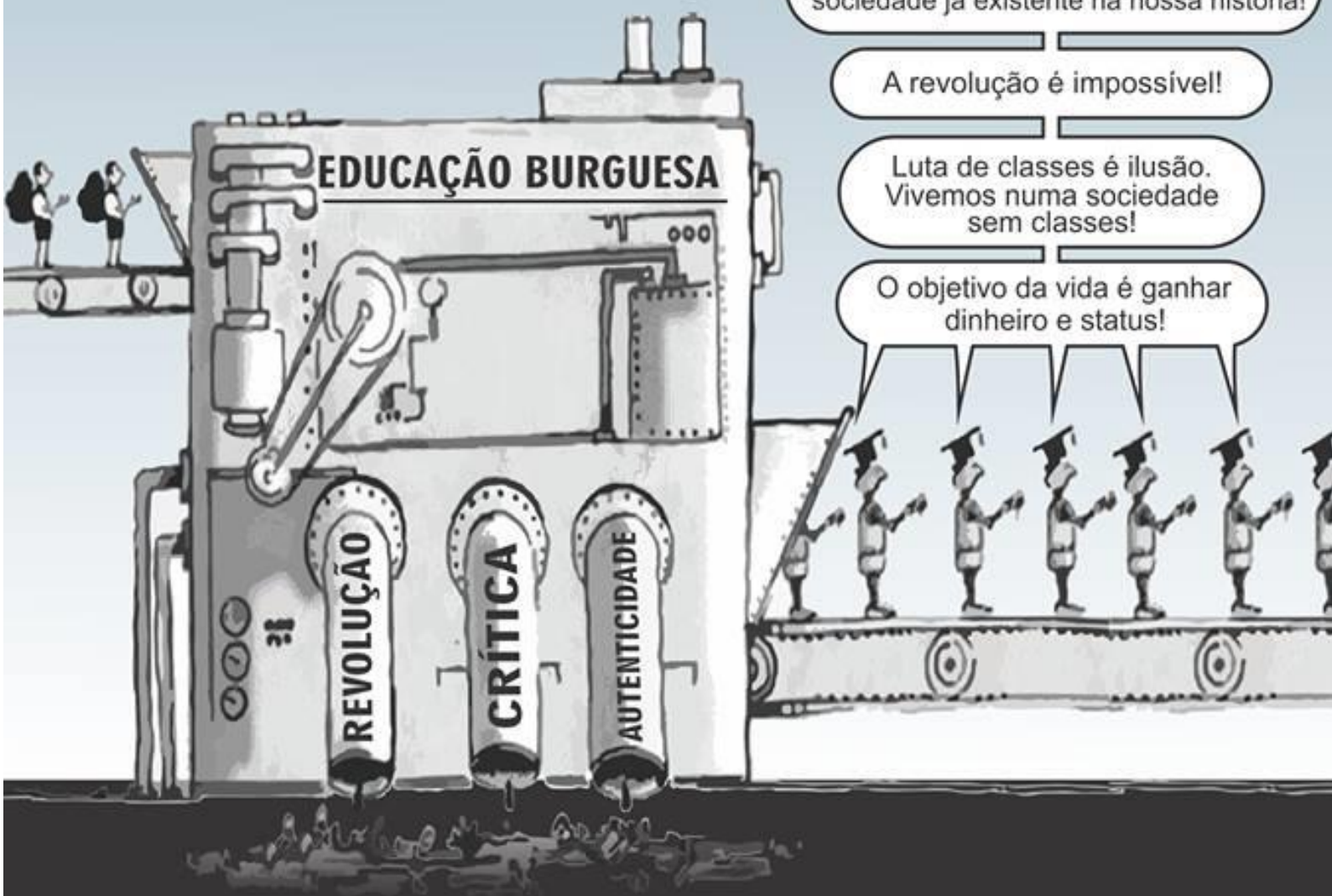


REVISTA ESPAÇO LIVRE

V. 11, n. 22, jul. dez./2016

ISSN 2316-3011

Nº 22



CAPITALISMO

REVISTA ESPAÇO LIVRE

Espaço Livre. Vol. 11, num. 22, jul. dez./2016.

<http://redelp.net/revistas/index.php/rel/index>

ISSN 2316-3011

Capa

Diney Vasco & Edmilson Marques

Conselho Editorial

Edmilson Marques/UEG

André Melo/UFG

Lisandro Braga/UFMS-UFG

Felipe Mateus/UFG

Conselho Consultivo

Adriano José/GDF

André de Melo Santos/UFG

Cleiginaldo Pereira dos Santos/SME

Cleito Pereira dos Santos/UFG

Diego Marques dos Anjos/UNB

Edmilson Borges/UFG

Edmilson Marques/UEG

Erisvaldo Souza/UEG-IFG

Felipe Corrêa Pedro/USP-ITHA

Felipe Mateus de Almeida/UFG

Fernando Lima Neves/USP

Flávio Pereira Diniz/UFG

Gabriel Teles Viana/UFG

Jean Isídio dos Santos/UFG

Jaciara Reis Veiga/UFG

José Nerivaldo Pimenta da Silva/IFG

José Santana da Silva/UEG

Juversino de Jesus Júnior/UEG

Leonardo Venicius Proto Parreira/UEG-UFG

Lisandro Braga/UFMS-UFG

Lucas Maia/IFG

Marcos Augusto Marques Ataiades/UEG

Maria Angélica Peixoto/IFG

Mateus Ório/UFG

Nanci Valadares de Carvalho/UFRJ

Nildo Viana/UFG

Ovil Bueno Fernandes/UEG

Renato Dias de Souza/UEG

Rubens Vinícius da Silva/FURB

Thiago Lemos da Silva/UFU

Uelinton Barbosa Rodrigues /UEG

Veralúcia Pinheiro/UEG

Weder David de Freitas/IFG

Wellington Rodrigues/UFG

EXPEDIENTE

A Revista Espaço Livre é uma publicação eletrônica do NUPAC - Núcleo de Pesquisa e Ação Cultural, cujo objetivo é manter um espaço para divulgação de ideias e teses que possuam um caráter crítico e abram espaço para a reflexão sobre o mundo contemporâneo. O nome da revista ESPAÇO LIVRE é oriundo da ideia de um espaço que não seja comandado por regras formais e exigências rígidas, onde o conteúdo tenha proeminência sobre a forma e que esteja aberta a participação ampla e inovadora dos participantes, numa perspectiva crítica, libertária. Os artigos enviados espontaneamente por não membros do coletivo responsável por esta publicação serão avaliados e poderão ou não ser publicados, a partir dos critérios de qualidade, adequação à linha editorial, conformidade às normas de publicação, e não expressam o ponto de vista dos membros do conselho editorial e/ou do conselho consultivo. Os artigos deverão ter no mínimo uma página e no máximo dez páginas, fonte Times New Roman, tamanho 12, espaço 1/5, margens padrão do Word. Deve-se utilizar o sistema autor-data (sistema de Chicago), com lista bibliográfica no final ou notas de fim no final do texto. Os textos devem ser digitados no programa Word for Windows e serem submetidos para avaliação através da página da revista, que pode ser acessada por este link:

<http://redelp.net/revistas/index.php/rel/index>

SUMÁRIO

| | Pág. |
|---|------|
| Apresentação | 05 |
| Movimentos Sociais e Movimentos de Classes: Semelhanças e Diferenças | 08 |
| <i>Nildo Viana</i> | |
| Freudo-Marxismo e Educação: alguns apontamentos a partir do pensamento de Erich Fromm | 21 |
| <i>Edinei Oliveira Vasco</i> | |
| A Ideia de Inserção Presente na Educação de Jovens e Adultos: analisando os caminhos deste discurso | 39 |
| <i>Eliane Maria de Jesus</i> | |
| A Crítica ao Elitismo da Universidade Brasileira por Álvaro Vieira Pinto no "Pré-1964" | 50 |
| <i>Diego de Moraes Campos</i> | |
| Capitalismo, Estresse e Doenças | 61 |
| <i>Jean Costa Santana</i> | |
| A Memória Social de um Lugar e seus Conflitos | 66 |
| <i>Edmilson Borges Silva</i> | |
| Lenine e a Sua Lenda | 81 |
| <i>Paul Mattick</i> | |

Apresentação

O mundo está fervilhando como um caldeirão sobreposto a uma grande fogueira prestes a transbordar. Estamos vivendo em uma época que traz em si a mais autêntica possibilidade de se efetivar uma transformação radical da sociedade. E isso está posto por diversas questões, mas fundamentalmente, porque o capitalismo criou o seu próprio coveiro e tem tornado a vida insuportável para a grande maioria. Marx já havia alertado em seu prefácio à Contribuição à Crítica da Economia Política que

Em certo estágio de desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes ou, o que é a sua expressão jurídica, com as relações de propriedade no seio das quais se tinham movido até então. De formas de desenvolvimento das forças produtivas, estas relações transformam-se no seu entrave. Surge então uma época de Revolução social (MARX, 1977, p. 24).

Não estamos vivendo em um período de transformação social mas estamos vivendo um período em que a luta está iniciando um processo de radicalização. Esta radicalização tem se manifestado nas mais diversas instâncias da sociedade e em praticamente todos os países existentes atualmente. Há de um lado, os constantes conflitos que se estabelecem entre o aparato policial e a população; há de outro o aumento de uma descrença no estado, em partidos e sindicatos; e há finalmente, um movimento radicalizado que vem emergindo espontaneamente clamando por algo novo, por relações sociais distintas destas instituídas pelo capitalismo.

A consciência burguesa tem demonstrado sua força em ocultar a possibilidade do fim do capitalismo e da emergência de uma nova sociedade. Numericamente são poucos que conseguem avançar para além da educação que receberam nas instituições de ensino e compreender que o capitalismo é uma sociedade histórica e transitória, assim como o foi o escravismo e o feudalismo. Isso, no entanto, interfere na dinâmica da luta de classes e muitos acabam esperando que o estado, através de seus governos, ainda irá fazer alguma coisa para mudar este estado de coisa que está instituído em todo o mundo.

Apesar deste limite da consciência burguesa que ainda domina a humanidade atualmente, está havendo pouco a pouco a sua superação. É um processo lento mas a luta cotidiana, que têm se tornado cada vez mais árdua, está fazendo muitos avançarem e superarem as ilusões colocadas em sua cabeça. A ilusão é superável assim como o é o capitalismo. Este processo tem mobilizado muitos indivíduos para pensarem a situação atual e buscarem por alternativas para resolverem questões pontuais em sua vida cotidiana. Com isso, a população vem se submetendo a um processo de reeducação política e muitos têm chegado à conclusão que não precisam aguardar a boa vontade dos dirigentes do estado para resolver os problemas que atingem a sociedade. Ao mesmo tempo, vem se desenvolvendo de forma mais ampla uma concepção crítica a respeito do modo como a sociedade

está organizada e muitos têm notado que o estado é na realidade um empecilho para a liberdade e para a instituição de uma sociedade igualitária.

Isso tem preocupado o estado e seu principal mantenedor, a burguesia, e por isso têm buscado meios cada vez mais eficazes para amortecer a luta e impedir que se radicalize ao ponto de colocar o modo de produção capitalista em xeque. É um problema para a burguesia, pois o que está em jogo é a sociedade que criou para si; o que está em jogo são os seus privilégios, a riqueza que acumulou em suas mãos à qual se agarra semelhante a um meleta ao seu predador e pela qual faz qualquer coisa para não perder. Mas é justamente o acúmulo de riqueza que cria as próprias condições para, contra a sua vontade, ser coletivizada.

O acúmulo de riqueza tem criado um mundo em que poucos têm o privilégio de ter muito, o que significa que pode desfrutar de tudo que se produz e ter acesso ao que proporciona os mais modernos meios tecnológicos já criados, e de outro há uma multidão que se quer desfrutem do mínimo para sobreviver. Esta é a situação criada pela burguesia e defendida com unhas e dentes pelo estado. Esta realidade não poderia dar em outra coisa, a não ser, na luta desapiedada para sua abolição, realizada principalmente por aqueles que atuam na esteira da produção; por aqueles que sofrem cotidianamente o peso da fome; que sofrem a violência realizada pela burguesia e pelo estado; que vê a possibilidade do fim da própria vida por não ter condições de comer, de se livrar da depressão decorrente do vazio que a vida atual representa, de não ter condições de arcar com despesas médicas etc.

É este o estado de coisas que se vive atualmente. É este o estado doentio que foi criado pelos capitalistas e é mantido pelo próprio estado. Diante desta realidade, não há outra alternativa, senão, lutar por sua abolição. É com este objetivo que vem despontando mundialmente uma força contrária ao capitalismo. Esta força brotou no seio da classe operária com o alvorecer do capitalismo e tem ganhado adeptos em todo o mundo. Atualmente os indivíduos que integram a luta revolucionária são fundamentais para divulgar a concepção que a luta revolucionária do proletariado tem desenvolvido sobre o capitalismo, conseqüentemente, sobre o seu projeto de sociedade. Ainda são poucos os que têm clareza sobre este projeto mas a necessidade de buscar alternativas para uma vida distinta da atual têm feito muitos se encontrarem com a teoria revolucionária do proletariado e fazer desta a sua arma de luta e levar outras pessoas a aprofundar em sua compreensão.

Estamos ainda caminhando a passos lentos em sua compreensão, mas bem mais rápido do que em épocas anteriores. Com a radicalização da luta que têm tomado conta da luta cotidiana a aceitação de suas prerrogativas está avançando o que altera a dinâmica da luta de classes com o fortalecimento da luta do proletariado, o único que detém a força capaz de criar uma nova sociedade. Além da ação de militantes revolucionários, estamos notando um aumento da crítica à burocracia estatal e às suas derivações de forma geral; está havendo um crescimento da descrença no capitalismo

e muitos têm se perguntando se não é possível uma vida distinta desta que se mantém sob as rédeas do capitalismo.

É no sentido de contribuir fundamentalmente com a radicalização da luta operária, com a superação da consciência burguesa, com a divulgação e aprofundamento da teoria do proletariado e com o esclarecimento sobre o projeto de sociedade da classe operária, que a Revista Espaço Livre vem mais uma vez oferecer sua pequena, porém, importante contribuição na luta pela emancipação humana.

Nesta edição não vamos nos alongar descrevendo o conteúdo que cada autor apresentou nos artigos que compõe este número. Ressaltamos que encontramos aqui uma importante contribuição para esclarecer alguns fenômenos que integram o cotidiano da vida no capitalismo. É nesse sentido que a revista inicia sua edição com uma abordagem sobre a distinção entre os movimentos sociais e os movimentos de classes, apresentada por Nildo Viana; posteriormente há um artigo de Edinei Vasco que trata da relação entre o freudo-marxismo e educação na concepção de Erich Fromm; em seguida há uma discussão apresentada por Eliane de Jesus a respeito da ideia de inserção presente na educação de jovens e adultos; na sequência Diego de Moraes faz uma análise sobre a crítica ao elitismo da universidade brasileira realizada por Álvaro Viera Pinto; Depois Jean Santana trata sobre a relação entre capitalismo, estresse e doenças; o penúltimo texto é uma contribuição de Edmilson Borges, que aborda a situação vivida pelas comunidades rurais de Serra das Araras diante do avanço do capitalismo sobre o campo e finalmente, este número encerra-se com um texto de Paul Mattick a respeito de Lênin e a sua lenda.

O desejo que aqui fervilha é o mesmo que faz aumentar o fogo que alimenta o fervor do caldeirão que nos referimos no início desta apresentação. O desejo de que a classe operária venha tão logo a instituir um processo revolucionário é o que move este “Espaço” que busca se manter “Livre” da concepção burguesa. As possibilidades para o sucesso da luta revolucionária em abolir o capitalismo já estão a muito tempo colocadas. Enquanto esta luta final não têm início, continuemos com o propósito de intensificar as contribuições para que tão logo inicie o processo revolucionário.

Aos leitores e a todos aqueles que acompanham a Espaço Livre, o conselho editorial deseja uma boa leitura.

Referências bibliográficas

MARX, Karl. *Contribuição à Crítica da Economia Política*. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

*Conselho Editorial
Revista Espaço Livre*

Movimentos Sociais e Movimentos de Classe: semelhanças e diferenças

Nildo Viana*

O fenômeno dos movimentos sociais encontra sérios obstáculos analíticos e isso prejudica a possibilidade de uma compreensão mais ampla do mesmo. Um dos problemas mais graves no processo analítico dos movimentos sociais é sua confusão com os movimentos de classes sociais (movimento operário, movimento camponês, etc.). Nesse sentido, é necessário superar tal confusão. A palavra confusão significa, exatamente, a fusão de coisas distintas, gerando um desentendimento ao misturar dois fenômenos diferentes.

A confusão entre movimentos sociais e movimentos de classe deve, portanto, ser superada. Essa superação remete a um problema real e a um problema metodológico. O problema real é a confusão entre dois fenômenos distintos e o problema metodológico é o processo analítico que permite tal confusão. Nesse sentido, é necessário esclarecer tal confusão, tanto no plano metodológico quanto teórico (real). Este é o objetivo do presente artigo.

Semelhanças e Diferenças: Questão Metodológica

Semelhança e diferença são duas categorias do pensamento que facilita o processo de compreensão da realidade. No entanto, essas categorias, no plano das representações cotidianas, assumem uma forma elementar. A sua forma desenvolvida só aparece depois de um longo processo histórico, no qual o saber noosférico (ou seja, com maior grau de complexidade) vai se desenvolvendo através das reflexões filosóficas e científicas, até chegar a sua forma mais desenvolvida e completa, no método dialético, ou seja, na totalidade que é o pensamento marxista¹.

No entanto, as categorias do pensamento não se desenvolvem de forma unilinear, pois elas estão no olho do furacão da luta cultural entre as classes sociais. Se assim fosse, as categorias do pensamento evoluiriam automaticamente para categorias da dialética (inclusive nem sequer precisaria denominá-las com tal referência a um método específico).

* Professor da Faculdade de Ciências Sociais e Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Goiás; Doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília e Pós-Doutor pela Universidade de São Paulo.

¹ Sobre a linguagem noosférica (complexa), veja: Viana (2007; 2017).

A fusão das categorias do pensamento com as categorias da dialética tende a ocorrer na futura sociedade autogerida, na qual as lutas de classes e as divisões sociais derivadas e relacionadas foram abolidas e o saber pode ter um desenvolvimento livre dos entraves gerados pelas classes dominantes na história da humanidade e por tudo que é derivado das sociedades classistas.

A forma desenvolvida dessas duas categorias ainda não alcançou um desenvolvimento completo. As categorias de “semelhança” e “diferença” possuem sentido num processo comparativo e se manifestam quando existem relações de unidade ou oposição, mas não de antagonismo. O modo de pensar burguês, no entanto, confunde essas duas categorias, seja absolutizando uma delas, seja mesclando-as e tornando-as indefinidas ou, ainda, subsumindo uma na outra. Assim, é necessário comparar as duas formas de trabalhar com essas categorias. A forma dialética de trabalhar com essas categorias é através da abstração e a forma burguesa é através da abstratificação.

A abstratificação é a raiz da confusão entre semelhança e diferença. O seu procedimento é defender a existência de uma semelhança ou diferença absolutas, a existência de ambas sem maior distinção ou reduzir uma à outra. Trata-se de abstratificação por abandonar a categoria fundamental da totalidade. Entre um cachorro e um gato não existe semelhança absoluta. Sem dúvida, existem semelhanças: ambos possuem olhos, orelhas, quatro patas, etc., mas isso não abole as diferenças reais. Um late, o outro mia; um é mais leve e ágil, o outro é mais forte; entre inúmeras outras diferenças. Isso deixa claro que não há semelhança absoluta, pois as diferenças foram apontadas acima. Da mesma forma, não existe diferença absoluta e os exemplos anteriores já fundamentam tal afirmação. Também não podemos subsumir as diferenças nas semelhanças e afirmar que gatos e cachorros são iguais ou vice-versa. Outro equívoco seria dizer que tanto semelhanças quanto diferenças existem concretamente e por isso não se pode distinguir ambos².

A episteme burguesa, ou o modo de pensar burguês, cria diversas formas de observar as semelhanças e diferenças. Essas formas são limitadas por causa de suas antinomias e reducionismo. É por isso que a partir dessa episteme é possível só ver semelhanças ou só ver diferenças, ou então criar outras formas ideológicas de compreender a relação entre o que se compara usando diversas combinações dessas categorias.

² Aqui são apenas algumas breves considerações metodológicas que não poderemos desenvolver por questão de tempo e espaço. No entanto, planejamos uma obra posterior sobre dialética na qual trabalharemos as categorias da dialética e estes problemas serão abordados mais profundamente.

A episteme marxista, por sua vez, usa um processo analítico bem distinto. O processo de abstração no método dialético aponta para a percepção do fenômeno em sua totalidade. A comparação entre dois fenômenos se estabelece levando em conta a totalidade de ambos e não aspectos isolados. Considerar, como na episteme burguesa, aspectos isolados seria um procedimento que permitiria ver apenas semelhança ou diferença, entre outros possíveis equívocos interpretativos. Através do método dialético é possível captar as diferenças e semelhanças existentes entre dois fenômenos sem apresentar uma concepção deformada dos mesmos. Conseqüentemente, ao não abandonar a percepção da essência dos fenômenos e sua totalidade, a concepção dialética permite a apreensão do caráter da semelhança e da diferença, ou seja, se se trata de algo essencial ou existencial. A semelhança essencial mostra que os dois fenômenos comparados são uma única e mesma coisa, sendo manifestações singulares da mesma. A diferença essencial mostra justamente o contrário. A semelhança existencial mostra que os dois fenômenos comparados possuem essências distintas e, portanto, não são manifestações do mesmo ser. A diferença existencial, por sua vez, mostra que os fenômenos comparados podem ser um mesmo ser (se houver semelhança essencial) ou então são radicalmente distintos (onde tanto a diferença quanto a semelhança são apenas existenciais).

Numa concepção dialética, é preciso entender que esse processo depende dos fenômenos que estão sendo comparados: se estes fenômenos só existem relacionalmente (um em relação ao outro, como, por exemplo, as classes sociais), se há relação direta, indireta ou remota. A questão da semelhança e diferença vai sofrer diversas alterações nos distintos casos apresentados acima.

Essas observações metodológicas introdutórias têm apenas o objetivo de trazer alguns elementos para uma melhor compreensão da discussão a seguir na comparação entre movimentos sociais e movimentos de classes sociais. No entanto, para isso se concretizar, precisaremos realizar um breve esclarecimento conceitual a respeito dos dois fenômenos em questão.

Breve Esclarecimento Conceitual

Os conceitos de “movimentos sociais” e “classes sociais” são deformados e transformados em construtos que não contribuem com a compreensão da realidade. No caso dos movimentos sociais, existem inúmeras definições arbitrárias (VIANA, 2016), cuja base

é o empiricismo ou mesmo idiosincrasias, enquanto que no caso das classes sociais reina coisa semelhante. As ideologias da estratificação social abolem a relação entre as classes sociais (exploração e dominação) e em seu lugar coloca um sistema classificatório arbitrário (classes A, B, C, ou então “alta, média, baixa”, etc.) entre outras formas ideológicas de abordar as classes sociais (VIANA, 2012).

O conceito de movimentos sociais é o que expressa a essência desse fenômeno. Os movimentos sociais são movimentos de grupos sociais que geram mobilizações geradas por uma insatisfação social com determinada situação social específica que também constituem senso de pertencimento e objetivos, o que pressupõe certo desenvolvimento da consciência e formas organizacionais (VIANA, 2016). O elemento fundamental é que se trata de movimento de grupos sociais.

Nesse sentido, é fundamental definir o que são grupos sociais. Os grupos sociais possuem diversas definições. Em nossa concepção, os grupos sociais são conjuntos de indivíduos que possuem determinados aspectos em comum que os integra de forma específica numa determinada sociedade e é isso que lhe fornece o caráter “social”. Esses aspectos em comum são os mais variados, que é o que distingue um grupo social de outro, podendo ser a corporeidade, as crenças, situação social, etc. (VIANA, 2016)³.

As classes sociais são um conjunto de indivíduos que possuem determinado modo de vida comum, interesses comuns e luta comum contra outras classes sociais, que são derivados da divisão social do trabalho, que, por sua vez, é determinada pelas relações de produção dominantes (VIANA, 2012)⁴. E por isso, em sociedades diferentes, classes sociais igualmente diferentes. Todas as classes sociais compartilham esses elementos constitutivos, mas sob formas distintas, possuindo uma semelhança essencial e diferenças existenciais. Tanto a classe burguesa quanto a proletária (bem como a burocrática) possuem estes elementos constitutivos, mas sob formas distintas, pois são modos de vida, interesses e lutas distintas, com posições antagônicas nas relações de produção e divisão social do trabalho.

Assim, os movimentos sociais são inseparáveis dos grupos sociais, mas não são a mesma coisa que estes. Um grupo social só gera um movimento social quando uma parte

³ Nesse sentido é possível realizar a distinção entre grupos sociais corporais (sexo, raça, etc.), grupos sociais culturais (causa, estilo de vida, etc.), grupos sociais situacionais (condição estudantil, condição de moradia, etc.) (VIANA, 2016).

⁴ Sugerimos, para uma compreensão mais profunda dos conceitos acima apresentados, a leitura das obras na quais foram extraídos, pois possui toda uma teoria que fornece sua explicação e inserção na totalidade das relações sociais.

dele entra em “fusão”, ou seja, quando além de aspectos em comum, uma parte do mesmo gera mobilização, senso de pertencimento e objetivos (o que, por sua vez, gera organizações e determinada forma de consciência). O movimento social é, portanto, uma parte do grupo social que se torna efetivo, ganhando mais alguns aspectos em comum.

O que significaria “movimentos de classes sociais”? As classes sociais, como se observa em seu próprio conceito, que expressa sua realidade concreta, estão em movimento, quer queira ou não, quer tenha consciência ou não. No próprio conceito de classes sociais está explicitada a “luta comum contra outras classes”⁵. Nesse sentido, o movimento das classes sociais se manifesta na vida cotidiana. Sem dúvida, é possível realizar distinções na luta das classes sociais. Há a luta cotidiana, que é expressão da divisão social do trabalho, do processo de produção e distribuição dos bens⁶, etc. Essa luta cotidiana pode se tornar extracotidiana, radicalizar, etc. Quando essa luta é coletiva, ela assume várias formas, o que varia de acordo com as classes sociais e as épocas em que isso ocorre. O que importa destacar aqui é que as classes sociais se movimentam quer queiram ou não, quer tenha consciência ou não. Assim, as formas de luta das classes sociais expressam seu movimento.

Movimentos Sociais e Movimento de Classes

A primeira diferença é óbvia, trata-se de classes sociais e não grupos sociais. Essa diferença é apenas a primeira de uma série. No entanto, para que sejam fenômenos distintos não basta apontar a existência de diferenças. É necessário demonstrar que tal diferença é essencial e não meramente existencial. A diferença essencial mostra que se trata de fenômenos distintos, seres diferentes. A diferença existencial mostra apenas diferenças de forma e manifestação.

Os movimentos de grupos sociais são essencialmente diferentes de movimentos de classes sociais. A diferença essencial é compreendida na análise das classes e grupos e de seus respectivos movimentos. Os grupos sociais não são relacionais, ou seja, não é a relação entre eles que constituem e caracterizam os grupos. Eles coexistem e podem se relacionar, mas não é a relação que os cria. O grupo dos cinéfilos não existe graças a sua relação com o

⁵ Marx usa o termo “oposição”, mas isso foi efetivado numa obra (MARX e ENGELS, 1982) em que começava a esboçar alguns conceitos, elaborar outros e usar termos que posteriormente serão substituídos (como a noção de “formas de propriedade” que é substituída pelo conceito de modo de produção) e um dos conceitos fundamentais do materialismo histórico é justamente o de luta de classes, que ganha destaque a partir do *Manifesto Comunista* (MARX e ENGELS, 1988).

⁶ No capitalismo, a luta se daria, fundamentalmente, no processo de repartição de mais-valor (VIANA, 2016b).

grupo dos ecologistas e nenhum dos dois existe devido sua relação com o grupo dos negros e dos pacifistas. Os grupos sociais corporais, aparentemente, só existiram em sua relação recíproca. Contudo, a determinação desse processo é orgânica e não social. Nas relações sociais concretas, o que ocorre é uma determinada forma de relação entre seres já existentes independentemente delas. Os indivíduos do sexo masculino não se tornam assim após se relacionar como indivíduos do sexo feminino. Da mesma forma, os indivíduos negros não se tornam assim após se relacionar com os indivíduos brancos. Sem dúvida, uma vez existindo tal relação, ela será marcada por significados, conflitos, aproximações e separações, etc., mas isso não é uma determinação orgânica e nem isso antecede a existência real dos grupos corporais.

As relações entre os grupos sociais não são antagônicas, ou seja, não são fundamentadas na exploração e dominação, como no caso das classes fundamentais. Mesmo no caso das demais classes sociais, subsiste a diferença na relação, pois ela é determinada diretamente pela divisão social do trabalho e distribuição de riqueza na sociedade e não indiretamente. A relação das classes sociais ocorre via divisão social do trabalho e a dos grupos sociais em outras formas de relações sociais. Essa é uma diferença essencial e constitui todas as demais diferenças, tais como interesses, formas de ação, etc.

Os interesses que formam os objetivos dos movimentos sociais são interesses grupais, mesmo quando se articulam com interesses gerais ou universais (VIANA, 2016b), enquanto que os interesses dos movimentos de classe são, evidentemente, interesses de classes. Desta forma, os movimentos sociais não possuem autonomia e capacidade de gerar a transformação social (interesse do proletariado e das demais classes desprivilegiadas e potencialidade do primeiro por sua determinação de classe), nem possuem força para garantir a reprodução ou reforma da sociedade (podem colaborar com este movimento, mas não efetivar o mesmo). Os movimentos sociais tendem a lutar pela transformação situacional (da situação do grupo social que constitui um movimento social específico) e somente as tendências revolucionárias no interior dos mesmos ou em épocas revolucionárias na quais essas se tornam hegemônicas, é que ocorre a luta pela transformação social.

As formas de ação também são distintas. Os movimentos das classes sociais geram formas de luta que são indissolúvelmente ligadas à sua existência e relação com as demais classes. Quando o movimento operário utiliza a greve como arma de luta, o faz por sua eficácia e por atingir diretamente a classe antagônica, ou seja, a classe capitalista. Os

movimentos sociais não podem fazer greve. O máximo que podem fazer é ocupações, manifestações, boicotes, etc. Existem formas de ação que são semelhantes e que permite certa confusão, como panfletagem, manifestações, etc. No entanto, na semelhança reside a diferença, pois mesmo quando usam os mesmos meios de ação, o fazem com objetivos distintos, bem como muitas vezes direcionados para instituições ou adversários diferentes. Por fim, como já foi dito, as classes sociais estão em movimento o tempo todo, enquanto que os movimentos sociais precisam surgir e isso só se concretiza sob certas condições (VIANA, 2016a).

Movimento Operário e Movimentos Sociais

A semelhança atribuída aos movimentos sociais e movimento das classes sociais tem sua principal razão de ser a confusão com o movimento operário e o movimento camponês, mas especialmente o primeiro. Por isso uma comparação entre o movimento operário, especificamente, e os movimentos sociais é importante. A confusão entre movimento operário e movimentos sociais tem a ver com o processo histórico, debilidades teórico-metodológicas, força da ideologia, semelhanças existenciais (e não essenciais) reais.

O processo histórico promove uma aparente linha evolutiva entre o desenvolvimento do movimento operário e dos movimentos sociais. O movimento operário, como movimento de classe, surge com o próprio surgimento do proletariado. Quanto mais amadurecido é o modo de produção capitalista (o que significa aumento quantitativo do proletariado e consolidação das relações de produção capitalistas e dos conflitos e antagonismo entre as classes fundamentais), mais o movimento operário se torna presente com lutas cada vez mais fortes. É no início do século 19 que ocorre esse fortalecimento do movimento operário e atinge seu ápice em 1871, com a Comuna de Paris, encerrando uma época da luta de classes entre burguesia e proletariado⁷ e que será retomada nos regimes de acumulação posteriores.

Os movimentos sociais vão surgindo paulatinamente após esse momento, sendo que sua consolidação ocorre no regime de acumulação conjugado (1945-1980). Nesse contexto histórico, o recuo do movimento operário devido às mutações do capitalismo convive com a emergência de novas ideologias reprodutivistas que pregam a “integração da classe

⁷ Para compreender esse processo é necessário entender a dinâmica do desenvolvimento capitalista, marcado pela sucessão de regimes de acumulação (VIANA, 2009; VIANA, 2015a; BRAGA, 2013; ORIO, 2014).

operária no capitalismo”⁸. Pouco tempo depois emerge uma nova ideologia, a dos “novos movimentos sociais”⁹, que considera que os movimentos sociais “tradicionais” (de classe) estariam sendo substituídos por movimentos sociais novos, focados em novas questões e reivindicações, substituindo o movimento operário como principal movimento social. O processo histórico promove uma certa confusão ao haver, efetivamente, no capitalismo imperialista, um recuo do movimento operário e um avanço paulatino dos movimentos sociais. Isso ocorre simultaneamente com o desenvolvimento de ideologias que sistematizam o mundo das aparências a partir da perspectiva burguesa e assim cristalizam uma determinada interpretação da realidade, que aparece como “verdadeira” e “única”. A força da ideologia se manifesta nesse processo de hegemonia e homogeneização de um determinado pressuposto ideológico¹⁰, que é o da “novidade” de determinados movimentos sociais, reproduzido por muitos acriticamente sem sequer conhecer a base ideológica desta afirmação.

Assim, no reino das ideologias (e acompanhado por aqueles que se dizem marxistas e possuem determinadas debilidades teórico-metodológicas¹¹), as semelhanças existenciais aparecem como se fossem essenciais e assim o movimento operário passa a ser considerado um movimento social como os demais. Claro está que nessa abordagem ideológica, reproduzida pelos intelectuais de esquerda, o movimento operário é apenas mais um movimento social (assim como Marx é apenas mais um sociólogo, etc.) e o antagonismo de classe desaparece na série de oposições existentes dentro da sociedade capitalista. Com o passar do tempo, cria-se uma tradição interpretativa (compartilhada por distintas ideologias e concepções) que gera a hegemonia do equívoco em considerar o movimento operário (e o camponês) como movimentos sociais.

⁸ Diversas ideologias apontaram para tal perspectiva, tanto da direita quanto da esquerda (MARCUSE, 1981; BON e BURNIER, 1975). A razão disso é a constituição do regime de acumulação conjugado (VIANA, 2009; VIANA, 2015a), que institui o fordismo, sistema de crédito e ascensão do poder aquisitivo do proletariado, bem como do consumo (justamente a época em que os ideólogos promoveram a ideia da “sociedade de consumo”) ao lado de uma renovação hegemônica marcada pela supremacia do paradigma reprodutivista (estruturalismo, funcionalismo, etc.).

⁹ Uma síntese dessa concepção pode ser vista em Alonso (2009) e Gohn (2002).

¹⁰ Um ideologema é um fragmento de ideologia que pode aparecer desconectado desta, como é o caso aqui abordado (VIANA, 2013).

¹¹ Esse é o caso daqueles que se pretendem marxistas, mas são, no fundo, leninistas (GUNDER FRANK e FUENTES, 1989; MONTAÑO e DURIGUETTO, 2011). Portanto, nem sempre o problema é apenas de debilidade teórico-metodológica, mas também por limites da consciência derivada de interesses, valores, etc. Concretamente, uns podem ser apenas pelos limites do leninismo; outros por insuficiência teórico-metodológica; além daqueles que padecem dos dois problemas simultaneamente.

A dinâmica da luta operária é distinta das formas de ação dos movimentos sociais. Além do proletariado lutar o tempo todo, pois não tem como não fazê-lo, ele tem um desenvolvimento nessa luta, cuja tendência é a passagem das lutas espontâneas para as lutas autônomas e dessas para as lutas autogestionárias (JENSEN, 2016). Os movimentos sociais não possuem tal tendência, pois não possuem uma relação antagônica com o capital que é oriunda de sua própria forma de existência, bem como não tem a reação do capital e uma luta em torno do mais-valor. Como os movimentos sociais são geralmente e em sua maioria policlassistas (VIANA, 2016), bem como seus interesses e objetivos são distintos, então sua dinâmica de desenvolvimento é outra, muito mais integrada na sociedade capitalista e tendo divisões internas, avanços e recuos, processos contraditórios, etc. que são marcados pela hegemonia burguesa do momento (no caso, de um determinado regime de acumulação) reina quase que absoluta.

O movimento operário tende a radicalizar quando há um processo de desestabilização e, principalmente, crise de um regime de acumulação, gerando lutas autônomas e trazendo a possibilidade de lutas autogestionárias (JENSEN, 2016). Os movimentos sociais não seguem essa dinâmica. Os movimentos sociais conservadores e a maioria dos movimentos sociais reformistas seguem a tendência de apoio ao capital, inserção na luta como classe e não movimento, etc. Apenas as tendências revolucionárias (que podem se tornar hegemônicas, dependendo da situação concreta) dos movimentos sociais reformistas e os movimentos sociais populares é que possuem uma maior sincronidade com as lutas operárias, mas com limites e ambiguidades na maioria dos casos¹². Esses limites e ambiguidades são oriundos da hegemonia burguesa, da repressão, etc. No caso das tendências revolucionárias, os seus setores mais ambíguos tendem a demorar mais tempo para superar suas ambiguidades e alguns setores mais dogmáticos ou influenciados pela hegemonia burguesa tendem a encontrar dificuldades de passagem para uma posição autenticamente revolucionária. No caso dos movimentos sociais populares há uma tendência de radicalização e passagem para lutas autônomas, embora a passagem para as lutas autogestionárias seja mais difícil, pelas condições de classe (a sua composição é das classes sociais desprivilegiadas e algumas dessas e suas frações possuem maior dificuldade para aderir à hegemonia proletária).

¹² Para entender esse processo é interessante compreender as três variedades de movimentos sociais (conservadores, reformistas e revolucionários) e sua composição social e hegemonia interna (VIANA, 2016a) e os movimentos sociais populares (VIANA, 2016c).

A confusão nesse processo de luta traz uma nova questão. A concepção apologética dos movimentos sociais que, muitas vezes, concebem estes como sendo “revolucionários” ou “avançados”, o que gera uma percepção romantizada e idealizada dos mesmos por sua “semelhança” com o movimento operário. Não só desconsideram a existência dos movimentos sociais conservadores e tendências conservadoras nos movimentos sociais reformistas, mas também desconhecem os demais problemas dos movimentos sociais em geral. Não entendem os limites intransponíveis dos movimentos sociais reformistas e nem as ambiguidades de parte das tendências revolucionárias no seu interior. Os movimentos sociais só rompem com seus limites quando ultrapassam os interesses grupais e o próprio movimento, no sentido de não lutar mais por melhorias para o grupo social dentro do capitalismo e sim lutar pela abolição deste, que é o gerador do problema dos mesmos, e só fazem isso quando se aliam ao proletariado, superando a hegemonia burguesa, substituindo-a pela hegemonia proletária. A hegemonia proletária significa que a influência do bloco dominante e do bloco progressista perdeu espaço e foi substituída pela força do bloco revolucionário comandado pela luta operária¹³. Isso ocorreu em poucos casos históricos, como no Maio de 1968 em Paris e em setores do movimento negro nos Estados Unidos.

As formas de ação dos movimentos sociais também tendem a ser ineficazes no contexto da luta de classes. As manifestações, abaixo-assinados, ocupações, boicotes, etc., são formas de ação limitadas. Sem dúvida, elas podem surtir determinado efeito, sendo que o principal seria corroer a hegemonia burguesa e gerar uma unidade de ação anticapitalista. No entanto, esse avanço da luta tem diversos obstáculos (a começar pelas divisões internas, pois emerge em um movimento policlassista, bem como marcado por outras divisões e subdivisões, incluindo as concepções políticas e infiltração dos partidos políticos, entre outros). A grande vantagem de uma situação em que os movimentos sociais atuam mais

¹³ Os blocos sociais são as expressões políticas, culturais e organizacionais das classes sociais e não uma organização específica ou a classe social diretamente (VIANA, 2015b). O bloco revolucionário é expressão política, cultural e organizacional do proletariado, mas só ganha força efetiva quando este avança, embora seja também um propulsor desse avanço. Em momentos de estabilidade, o bloco revolucionário fica enfraquecido, permeado por ambiguidades em diversas organizações e concepções, etc. Essa situação se altera parcialmente quando se passa para um momento de desestabilização e, mais ainda, de crise, se reforçando quantitativamente e também no plano qualitativo. A emergência de uma forte luta operária autônoma ou autogestionária proporciona seu fortalecimento e assim o proletariado reforça o bloco revolucionário e vice-versa. Essa é uma tendência, que, como em todos os casos, possui suas contratendências. Esse processo depende de um conjunto de determinações, entre as quais, a força organizativa e cultural (especialmente teórica) do bloco revolucionário, no sentido de contribuir não somente com a explicação da realidade existente, mas também da luta cultural no sentido de contribuir com o desenvolvimento da consciência revolucionária e lançar as consígnias necessárias para o momento.

fortemente é a experiência e avanço cultural de certos setores, o que contribui para fortalecer as lutas futuras. Dependendo de como ocorre, também pode contribuir para enfraquecer a hegemonia burguesa.

O movimento operário, bem como o bloco revolucionário como um todo, também lança mão destas e outras formas de luta. No entanto, não é a forma fundamental, pois são apenas formas de luta complementares às formas fundamentais. A forma fundamental de luta do movimento operário (e que também é utilizada por outros setores da sociedade em outro contexto e com outra eficácia) é a greve¹⁴. O bloco revolucionário, por sua vez, tem como forma fundamental a luta cultural. A luta operária fundamental se realiza, portanto, no local de trabalho, nas empresas capitalistas, enquanto que a luta fundamental do bloco revolucionário ocorre na sociedade civil, no plano cultural. Obviamente que a forma de luta fundamental não descarta as complementares e nem se limita às empresas ou cultura. Os objetivos, em ambos os casos, são a abolição da sociedade capitalista e a constituição de uma nova sociedade, autogerida. Essa é outra distinção importante e que torna as formas de ação bem distintas das mais comuns dos movimentos sociais. E mesmo quando uma mesma ação é realizada, ela ganha um significado diferente, não só pelos objetivos distintos, mas também pela forma como se concretiza.

Existem outras diferenças entre movimento operário e movimentos sociais, mas nos contentamos com destacar as principais. As semelhanças também existem. Tanto o movimento operário quanto os movimentos sociais utilizam, por exemplo, as manifestações, fazem reivindicações, etc. Isso ocorre, no entanto, sob formas distintas, com objetivos distintos. Da mesma forma, a ocupação pode ser usada tanto por um quanto por outro. No entanto, ocupar uma fábrica e impedir a produção de mais-valor (e, por conseguinte, aquisição de lucro) é bem distinto de ocupar uma escola e impedir a realização de aulas (e coisas derivadas e relacionadas). A panfletagem é usada tanto por certos movimentos sociais quanto pelo movimento operário. Mas o local, o conteúdo, etc., dos panfletos podem diferir radicalmente. Uma coisa é um panfleto que tenta unir uma classe social, denunciar a dominação e exploração de classe, apontar para a superação dessa sociedade; outra coisa é

¹⁴ Não poderemos desenvolver uma análise da greve aqui, mas algumas obras abordam e contribuem com uma percepção do significado do movimento grevista (VIANA, 2008; PANNEKOEK, 1977). O uso da greve pelo movimento operário é distinto de outros setores de trabalhadores. As greves dos trabalhadores improdutivos em instituições estatais possuem eficácia limitada, pois não interferem na produção de mais-valor e nem no lucro. Nas instituições privadas acabam prejudicando e afetando o lucro improdutivo, mas sua repressão e até a legislação permite uma ação mais repressiva dos capitalistas improdutivos.

pregar igualdade entre dois grupos (raciais, sexuais, etc.) na relação entre eles abstraindo o pertencimento de classe e as demais relações sociais. Assim, a conclusão é a de que existem semelhanças e diferenças entre movimento operário e movimentos sociais. As semelhanças são existenciais e as diferenças essenciais, sendo dois fenômenos distintos. É o mesmo no caso de movimento de classes e movimentos sociais: uma diferença essencial, formando fenômenos distintos.

Considerações Finais

O objetivo do presente texto foi destacar as diferenças entre movimentos sociais e movimentos de classes. Essa diferenciação já foi apresentada antes (JENSEN, 2016; VIANA, 2016). Contudo, o objetivo aqui foi aprofundar um pouco essa diferenciação através de uma comparação fundada numa concepção dialética e mostrando concretamente a raiz das diferenças. Consideramos que atingimos nosso objetivo e assim abrimos espaço para novas discussões e questões a partir do que já foi refletido aqui.

Tendo em vista a problemática teórica dos movimentos sociais, é fundamental não apenas desenvolver o conceito de movimentos sociais, mas também distingui-lo de outros fenômenos e aprofundar suas características, formas, desenvolvimento. A distinção entre movimentos sociais e movimento de classes é apenas um desses elementos importantes para o desenvolvimento de uma teoria dos movimentos sociais e que merece outras reflexões e desenvolvimento.

Referências

ALONSO, Ângela. As Teorias dos Movimentos Sociais: Um Balanço do Debate. *Lua Nova*, num. 76, 2009.

BON, Frédéric e BURNIER, Michel-Antoine. *Classe Operária e Revolução*. Lisboa: Edições 70, 1975.

BRAGA, Lisandro. A Teoria do Regime de Acumulação Integral. *Revista Conflictio Social*. Ano 06, num. 10, Jul./Dez. 2013.

GOHN, Maria da Glória. *Teorias dos Movimentos Sociais*. 3ª edição, São Paulo: Edições Loyola, 2002.

GUNDER FRANK, André e FUENTES, Marta. Dez Teses sobre os Movimentos Sociais. *Lua Nova*, num. 17, 1989.

MARCUSE, Herbert. *Ideias Sobre Uma Teoria Crítica da Sociedade*. 2ª edição, Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã (Feuerbach)*. São Paulo: Ciências Humanas, 1982.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *O Manifesto do Partido Comunista*. 2ª edição, Petrópolis: Vozes, 1988.

MONTAÑO, Carlos e DURIGUETTO, Maria Lúcia. *Estado, Classe e Movimento Social*. 2ª edição, São Paulo: Cortez, 2011.

ORIO, Mateus. O Desenvolvimento Capitalista na Sucessão de Regimes de Acumulação. *Ciências Humanas*. Revista da Faculdade Estácio de Sá. Goiânia SESES-Go. Vol. 02, n° 09, 126-139, Jul. 2013/Jan. 2014.

PANNEKOEK, Anton. *Los Consejos Obreros*. Madrid: Zero, 1977.

VIANA, Nildo. *A Consciência da História – Ensaio sobre o Materialismo Histórico-Dialético*. 2ª edição, Rio de Janeiro: Achiamé, 2007.

VIANA, Nildo. *A Dinâmica das Renovações Hegemônicas*. 2017.

VIANA, Nildo. *A Teoria das Classes Sociais em Karl Marx*. Florianópolis: Bookess, 2012.

VIANA, Nildo. *Blocos Sociais e Luta de Classes*. Espaço Livre, Vol. 10, n.º 10, jul./dez. 2015b.

VIANA, Nildo. *Estado, Democracia e Cidadania*. 2ª edição, Rio de Janeiro: Rizoma, 2015a.

VIANA, Nildo. *Imaginário e Ideologia: As Ilusões nas Representações Cotidianas e no Pensamento Complexo*. Revista Espaço Livre. Vol. 8, num. 15, jan./jul. de 2013.

VIANA, Nildo. *Manifesto Autogestionário*. Rio de Janeiro: Achiamé, 2008.

VIANA, Nildo. *O Capitalismo na Era da Acumulação Integral*. São Paulo: Ideias e Letras, 2009.

VIANA, Nildo. Os Movimentos Sociais Populares. In: VIANA, Nildo (org.). *Movimentos Sociais: Questões Teóricas e Conceituais*. Goiânia: Edições Redelp, 2016c.

VIANA, Nildo. *Os Movimentos Sociais*. Curitiba: Prismas, 2016a.

VIANA, Nildo. Os Objetivos dos Movimentos Sociais. *Movimentos Sociais*, 01(01), 2016b.

Freudo-Marxismo e Educação: alguns apontamentos a partir do pensamento de Erich Fromm

Edinei Vasco*

Os chamados estudantes excelentes são aqueles que podem mais cuidadosamente repetir o que cada um dos diversos filósofos teve a dizer. São como um guia de museu bem informado. O que eles não aprendem é o que está por trás dessa espécie de conhecimento tipo propriedade. Não aprendem a discutir os filósofos, conversar com eles; não aprendem a tomar consciência das contradições do filósofo, do seu abandono de certos problemas ou da fuga de suas soluções [...]; não aprendem a descobrir se os autores são autênticos ou falsos; e muitas outras coisas.

Erich Fromm

Introdução

A partir de algumas perspectivas, as teorias psicanalíticas tiveram uma grande aceitação entre muitos pesquisadores marxistas. Dentre estas perspectivas, tem-se a de Osborn (1966), para o qual a psicanálise enfatiza uma percepção do mundo subjetivo, enquanto o marxismo destaca uma percepção totalizante do mundo objetivo; sendo, portanto, necessário reconhecer a existência de uma ação recíproca entre o mundo econômico e os processos mentais, já que estes formam opostos dialéticos que, ao serem unidos, podem proporcionar um conhecimento mais completo do ser humano¹.

Ou seja, para Osborn (1966), uma compreensão global do ser humano só pode ser alcançada levando-se em consideração uma articulação epistemológica destas duas correntes de pensamento. Ele afirma que o grande legado de Marx foi desmascarar os mecanismos da sociedade capitalista; porém, era também necessário compreender como a ideologia dominante se constituía e se reproduzia, tanto consciente quanto inconscientemente, formando o universo valorativo dos indivíduos. Nesse sentido, as teorias psicanalíticas que

* Doutorando em Sociologia pela Universidade Federal de Goiás (PPGS-UFG). Mestre em Educação e Linguagem pela Universidade Estadual de Goiás (PPG-IELT/UEG).

¹ Osborn procura realizar uma falsa síntese entre a “subjetividade” da psicanálise e a “objetividade” do marxismo, uma vez que estes não são termos dicotômicos ou opostos, e sim constituintes de uma mesma realidade. Tais tentativas, desenvolvidas neste sentido, só levariam a revisões inaceitáveis do marxismo (BARTLETT apud JOHNSTON, 1969).

estavam surgindo no final do século XIX acabaram tendo uma grande aceitação nos meios acadêmicos (SANTOS, 2010).

Assim, coube à corrente posteriormente intitulada de freudo-marxismo a tentativa de unir marxismo e psicanálise. Essa corrente surgiu na Alemanha, na primeira metade do século XX. A princípio, algumas de suas tendências estavam preocupadas com a ascensão do nazismo ao poder naquele país, pois:

Para Marx, a revolução socialista ocorreria nos países de capitalismo avançado, e com as fracassadas tentativas de revolução na Europa, como na Alemanha, e a ascensão de um regime de extrema direita, surgiu a necessidade de juntar as críticas da sociedade capitalista, elaboradas pelo marxismo, com as teorias psicanalíticas, para explicar esse fenômeno (SANTOS, 2010, p. 19).

Posteriormente, passariam também a abordar diversas problemáticas e tentar suprimir determinadas lacunas que impossibilitam a compreensão de um dos principais obstáculos para a emancipação humana e a transformação do existente: a mentalidade dominante. Entende-se, aqui, como mentalidade dominante, aquela iniciada ainda nos processos educacionais informais (família, grupos, igrejas, relações cotidianas, etc.), mas que tem nos processos educacionais formais (escolas, currículos, etc.) a sua força legitimadora, tornando-a uma mentalidade socialmente educada e aceita a partir das ideologias, concepções e preceitos hegemônicos.

Ou seja, a educação moderna, que envolve o conjunto de instituições, processos formais de elaboração, organização e difusão de ideias, valores e atitudes concernentes à moral burguesa, está ligada essencialmente aos interesses das classes dominantes e a reprodução e manutenção destes (KAWAMURA, 2001). No entanto, tal reprodução não se desenvolve de maneira passiva e absoluta, uma vez que as contradições inerentes ao modo capitalista de produção, que se revelam em todas as esferas da sociedade moderna, também estão presentes – com muito mais força e razão – no processo educacional formal, por meio da instituição escolar.

E, assim sendo, o freudo-marxismo entende o ser humano como, a princípio, subjugado por essas forças que deformam e sufocam a vida em virtude da persistência de determinados modos de pensar e ver a realidade. Esses modos são introjetados por mecanismos e processos que vão ao longo do tempo constituindo o caráter social, desde a infância à vida adulta. Tais forças pertencem ao mundo social e econômico, um mundo que

não se desenvolveu dentro das possibilidades de emancipação do homem proporcionadas pelo progresso técnico e científico (ADORNO; HORKHEIMER, 1985; ADORNO, 2002).

Portanto, e a partir do que fora supracitado, este breve texto busca (não de maneira acrítica) nas concepções do freudo-marxismo, pensado e desenvolvido por Erich Fromm – um importante representante desta abordagem –, alguns elementos para se pensar a educação e os processos educacionais na sociedade capitalista, assim como o ser humano que se constitui a partir destes processos. Logo, não será desenvolvida uma análise pormenorizada dos apontamentos citados, o que demonstraria outros limites e equívocos de Fromm (DOBRENKOV, 1978; MARCUSE, 1988; VIANA, 2002, 2008). Serão apenas breves apontamentos que, quando relacionados à educação, podem contribuir para o desenvolvimento de uma análise teórica acerca dos processos educacionais na sociedade moderna capitalista.

Definindo uma problemática

A partir de uma reflexão histórica e social sobre a educação, algumas teorias enfatizam que é com o advento da sociedade capitalista e, principalmente, com a constituição da burguesia como classe dominante, que a educação e os processos educacionais se concretizam, definitivamente, como uma instituição burocrática, centrada nos interesses e privilégios desta classe. Os conhecimentos e valores a serem transmitidos seriam aqueles definidos e legitimados pelas concepções burguesas, cujo intento é produzir e reproduzir a sua ideologia, tornando-a hegemônica para justificar e conservar o *status quo* adquirido. Nessa perspectiva, tem-se a educação formal como um mecanismo capaz de sempre difundir, legitimar e justificar as ideias dominantes como sendo naturais, universais e imprescindíveis para o processo de socialização dos indivíduos e constituição do seu caráter social (BAUDELLOT; ESTABLET, 1978; BOURDIEU, 1998; BOURDIEU; PASSERON, 2009).

Por outro lado, outras teorias denunciam que há uma insistência em atribuir aos mecanismos do capitalismo um poder maior do que aquele por ele realmente ostentado. Estas teorias alegam que os elementos discursivos e cognitivos inseridos no contexto educacional apresentam-se contraditórios quando comparados e confrontados com a experiência cotidiana dos indivíduos, pois o padrão social imposto pelo sistema educacional não se constitui de maneira passiva e sem obstáculos (SAVIANI; DUARTE, 2012). E isso ocorre justamente porque os indivíduos oriundos das classes exploradas não assimilam nem

absorvem completamente as mensagens veiculadas da forma pretendida pelos seus emissores, já que a própria interpretação da mensagem exige uma assimilação a partir da consciência de quem a recebe (VIANA, 2007). Ou seja, a interpretação da mensagem recebida por cada classe social – que também apresenta diferenças internas e subdivisões – está diretamente relacionada com a sua consciência e com os valores que só podem ser compreendidos com base na análise de seu modo de vida.

Logo, o principal questionamento direciona-se no sentido de perceber que a maioria das teorias busca explicar o fenômeno educacional separando e enfatizando determinados aspectos da realidade: ora “objetivos”, ora “subjetivos”. Estas terminologias são problemáticas, pois tendem a se apresentar dicotomizadas na ideologia; porém, isto não ocorre na realidade, uma vez que separadas tornam-se coisas metafísicas. No entanto, a citação destes termos, no presente texto, visa à superação de ambos. Compreende-se, nesse sentido, que o primeiro se fundamenta na primazia da sociedade sobre o indivíduo, pois aponta para o saber como algo externo ao indivíduo (pedagogia externalista) e que, portanto, deve ser transmitido a ele. Isto significa que esta posição toma partido da sociedade existente através da defesa do saber instituído (VIANA, 2004).

O segundo (pedagogia internalista), por sua vez, parte da primazia do indivíduo, já que este possui capacidades e potencialidades e o processo educativo deve tão-somente permitir que se desenvolvam. Ao contrário, entende-se que uma concepção de educação em Marx é distinta das referidas pedagogias internalista e externalista, pois não isola o saber instituído e o saber instituinte, não separa indivíduo e sociedade, e compreende que numa sociedade repressiva o indivíduo é reprimido. Logo, não se deve partir do saber instituído (pedagogia externalista), nem do saber instituinte (pedagogia internalista), pois é preciso atuar simultaneamente na forma (criatividade, espontaneidade) e no conteúdo (pensamento crítico, crítica da sociedade capitalista) (VIANA, 2004).

E, nesse sentido, boa parte das teorias sobre a educação não conseguem superar tal dicotomia, nem proporcionar uma compreensão totalizante do fenômeno em questão. Nesse caso, questiona-se se o freudo-marxismo – teorizado por Erich Fromm – pode propiciar elementos conceituais para o desenvolvimento de uma análise sobre a educação e os processos educacionais na sociedade moderna, no sentido de compreendê-los a partir do ponto de vista da totalidade.

Marxismo, psicanálise e educação

Os vários estudos relacionando Marxismo e Educação, tais como os de Suchodolski (1976), Sarup (1980), Manacorda (2010), Saviani (2012), dentre outros; assim como os que abordam a Educação a partir da Psicanálise, como os de Millot (1992), Kupfer (1992), Voltolini (2011) etc., não obstante a todas as suas contribuições, propendem, em função de suas especificidades, a dicotomizar toda a complexidade que envolve o fenômeno educacional, não conseguindo abrangê-lo em sua totalidade e, assim, deixando lacunas epistemológicas em suas análises. Ou seja, a primeira ao não relacionar também os aspectos da subjetividade humana na materialização de suas ações tende a se concentrar no que Fromm (1977, 1983) denunciou como sociologismo ou economicismo, principalmente em virtude das deformações e interpretações equivocadas e positivistas que o marxismo sofreu ao longo dos tempos, notadamente por Lênin, Bukhárin e seus epígonos, fazendo com que estas versões deformadas se tornassem “oficiais”, se desviando da perspectiva original do projeto marxista para subordiná-lo aos interesses pessoais, grupais, partidários e de outras classes: a burocracia (VIANA, 2010).

Na segunda, o problema é semelhante, embora assumindo forma diferente, pois ao ser institucionalizada a psicanálise perde seu caráter original e crítico, se tornando conservadora e burocrática (FROMM, 1977, 1984). Assim, ao se relacionar com a educação, ela não enfatiza as contradições sociais que fomentam uma estrutura social polarizada na qual surgem tensões cada vez maiores que promovem descontentamento e confrontos ideológicos e políticos que se manifestam na luta de classes. Mas, ao contrário, a psicanálise tende a fragmentar e individualizar a realidade, centrando sua abordagem, de forma mais contundente, nos instintos e nos aspectos inconscientes do psiquismo e, assim, não consegue também uma explicação satisfatória relacionada ao ser humano – entendido como sujeito concreto, histórico e social – mediado pelos processos educacionais. Segundo Viana (2002), é necessário que a psicanálise vá além do indivíduo e a partir de uma perspectiva de transformação social. Logo, entende-se que o desenvolvimento da psicanálise, em relação à educação na atualidade, só pode ocorrer efetivamente a partir do marxismo.

Apontamentos a partir do pensamento de Erich Fromm

Erich Fromm nasceu em 23 de março de 1900 em Frankfurt, na Alemanha, e faleceu em 18 de março de 1980, em Muralto, na Suíça. Foi um dos fundadores e diretor do Instituto

de Pesquisa Social de Frankfurt, que mais tarde se tornaria conhecido como Escola de Frankfurt e que, tempos depois, passou a ser identificada com os nomes de Theodor Adorno, Max Horkheimer, Walter Benjamin e Herbert Marcuse. Logo após a tomada de poder por Hitler e a ascensão do nazismo, Fromm mudou-se para Genebra, emigrando em seguida para os Estados Unidos, período em que começou a produzir grandes obras, principalmente a sua trilogia composta pelos livros *O medo à liberdade*, *Análise do Homem* e *Psicanálise da Sociedade Contemporânea*, estudos que se tornaram de suma importância para a psicanálise no século XX (DE LA FUENTE, 1989; VIANA, 2002, 2008).

Conforme Dobrenkov (1978), após ter as suas primeiras obras reconhecidas e marcadas por um freudismo ainda com um caráter ortodoxo, Fromm futuramente acaba se tornando um dos principais representantes do que se convencionou designar como freudo-marxismo. A sua síntese a partir do resgate das teorias de Marx e, principalmente, da resignificação e renovação do pensamento de Freud, está expressa de forma mais contundente em suas obras *Meu Encontro com Marx e Freud* e *A Crise da Psicanálise*. Embora ele fosse sempre colocado junto com outros freudo-marxistas, tais como Reich (1973) e Osborn (1966), Fromm se diferenciava e assumia uma concepção distinta destes em vários aspectos.

Seu pensamento, dentre muitos teóricos que o inspiraram, tem em Marx e Freud a sua base sólida de desenvolvimento e formação. E, apesar de se inspirar de maneira mais incisiva nesses dois pensadores, Fromm busca ir além deles e, nesse sentido, produzir a sua própria concepção, através de uma síntese entre Marxismo e Psicanálise. Assim, em sua tentativa de síntese, Fromm busca integrar essas duas correntes de pensamento, porém superando seus limites e equívocos, sobretudo os relacionados a Freud (FROMM, 1976; FROMM, 1980a)². Suas críticas e revisões abriram espaço para que ele pudesse primeiramente enfatizar a concepção de natureza humana em Marx e assim, de acordo com Viana (2009), apresentar uma renovação da psicanálise a partir de um sentido freudo-marxista, pois ao se afastar da concepção biologista de natureza humana expressa por Freud, Fromm retoma a concepção de Marx como característica fundamental da natureza humana,

² Conforme Viana (2010), Fromm direcionou diversas críticas a Freud, mas pode-se destacar, dentre as várias divergências entre suas formas de pensar, as três que são as mais evidentes e a base de todas as demais: uma crítica metodológica (relacionada ao caráter do materialismo de Freud, considerado por Fromm como mecanicista e burguês); a crítica a respeito do biologismo e pansexualismo (Fromm entende que Freud elaborou uma concepção que buscava encontrar uma base fisiológica para sua abordagem psicanalítica), e uma crítica política (que incide sobre o caráter conservador, autoritário e patriarcal de Freud).

o que o faz ir além de outras tentativas que se articulavam neste sentido, como as dos supracitados Reich e Osborn, entre outros.

Deste modo, e tendo como referência a ideia de natureza humana para unir Marx e Freud e elaborar suas teorias e concepções, Fromm (1977, 1983) abre a discussão principalmente em torno das acepções sobre ideologia, alienação e natureza humana – conforme as expostas por Marx (1983, 2008, 2010) e Marx e Engels (1991, 1993) –, nas quais a premissa básica é a de que, no interior de uma sociedade dividida em classes, as ideias dominantes serão sempre as da classe dominante, o que tende a determinar um processo de alienação e dominação, sendo estas uma negação da natureza humana.

O conceito do homem ativo e produtivo, que compreende e controla o mundo objetivo com suas próprias faculdades, não pode ser plenamente entendido sem o conceito de *negação da produtividade: a alienação*. [...] A alienação (ou “alheamento”) significa, para Marx, que o homem não se vivencia como agente ativo de seu controle sobre o mundo, mas que o mundo (a natureza, os outros, e ele mesmo) permanece alheio ou estranho a ele. Eles ficam acima e contra ele, como objetos, malgrado possam ser objetos por ele mesmo criados. Alienar-se é, em última análise, vivenciar o mundo e a si mesmo passivamente, receptivamente, como o sujeito separado do objeto (FROMM, 1983, p. 51, grifos do autor)³.

Na concepção marxista, segundo Viana (2002), a natureza humana é composta por um conjunto de necessidades-potencialidades, e estas expressam um conjunto de forças físicas e mentais dos seres humanos. Assim, além das necessidades primárias (comer, beber, dormir, amar, reproduzir, etc.) existem também as necessidades que são produtos históricos e sociais. Ou seja, para satisfazer as suas necessidades primárias os seres humanos precisam trabalhar e se relacionar, constituindo relações interdependentes e recíprocas, o que acaba por gerar sempre novas necessidades. Estas, mesmo sendo produtos histórico-sociais, são absorvidas pela mente humana e tornam-se parte do processo de humanização, isto é, tornam-se elementos constitutivos da natureza humana, como se assim o fosse naturalmente (MARX, 1983, 2008).

Assim, conforme Viana (2009), a base do pensamento de Erich Fromm é um humanismo radical que se inspira fundamentalmente nas teses de Marx e Freud. Tal

³ Para uma análise mais detalhada deste processo, cf. Peixoto (2010). Conforme a autora, Fromm confunde fetichismo (idolatria) com alienação. A idolatria seria o resultado da alienação, enquanto que a alienação é o próprio processo. Mesmo reconhecendo a alienação no trabalho – “negação da produtividade humana” –, Fromm tende a direcionar sua interpretação para a consciência do trabalhador a respeito do produto do trabalho. E este é o seu grande equívoco.

influência vai estar presente na sua base de renovação da psicanálise ao destacar a cultura, as instituições e as relações sociais para explicar o ser humano e a formação do seu caráter social. No entanto, apesar das suas contribuições, a obra de Fromm possui pontos problemáticos como, por exemplo, a não percepção da totalidade e a necessidade de uma compreensão mais ampla do capitalismo, além de designar ao indivíduo o processo de transformação pessoal sem a devida mudança social (VIANA, 2002). Nesse sentido, Fromm distancia-se do humanismo radical de Marx e tende a desenvolver um humanismo abstrato e sem classes. Ou seja, é uma tendência que, ao se assemelhar a uma solidariedade com as classes exploradas, não se atenta para o fundamental que é a luta pela transformação social; pois, a superação dos males dessa sociedade passa, necessariamente, pela superação da própria sociedade capitalista (SANTOS, 2010).

Para Fromm (1992), o ser humano da sociedade capitalista é uma expressão da própria sociedade capitalista, uma vez que é na essência desta sociedade e no modo como ela está determinada a existir que se encontra a resposta para se pensar o ser humano a partir dos processos que o adaptam conforme os valores e as normas sociais dominantes, isto é, os processos que moldam o seu caráter social, a sua mentalidade.

Segundo Fromm (1965), o caráter social tem uma função que incide basicamente na acomodação e canalização da energia humana em uma determinada sociedade para que esta possa continuar funcionando de forma contínua e se reproduzindo no sentido exigido pelo sistema, pela cultura. Em termos mais precisos:

Os membros da sociedade e (ou) várias classes ou grupos por *status* nela existentes têm de se comportar de maneira que lhes permita funcionar no sentido exigido pelo sistema. A função do caráter social consiste em modelar as energias dos membros da sociedade de forma tal que sua conduta não seja assunto de decisão consciente quanto a seguir ou não a norma social, mas uma questão de *desejarem comportar-se como têm de comportar-se*, encontrando, ao mesmo tempo, prazer em proceder da forma exigida pela cultura. Em outras palavras, a função do caráter social consiste *em moldar e canalizar a energia humana em uma determinada sociedade, para que esta possa continuar funcionando, continuamente* (FROMM, 1965, p. 80, *grifos do autor*).

O caráter social, de acordo com Fromm, é o núcleo da estrutura do caráter compartilhado pela maioria dos indivíduos que compartilham uma mesma cultura, diferentemente do caráter individual, que é diverso em cada um dos indivíduos pertencentes à mesma cultura. E, tratando-se do ser humano no âmbito da sociedade capitalista, a

compreensão do caráter social deve partir de uma análise dos elementos e processos específicos que constituem o modo capitalista de produção, pois este determina, por sua vez, as relações sociais existentes nesta sociedade, determina o modo e as práticas de vida (VIANA, 2002).

É nesse sentido que “os métodos educativos só podem ser compreendidos se entendermos primeiro quais tipos de personalidade são desejáveis e necessários em uma dada cultura” (FROMM, 1965, p. 83), já que esses métodos por estarem enraizados inconscientemente no caráter social, por sua vez o determinam e o estabilizam. Portanto, para Fromm é o caráter social que faz as pessoas agirem e pensarem do ponto de vista do funcionamento adequado aos interesses dos grupos dominantes de sua sociedade. No entanto, este é apenas um elo entre a estrutura social e as ideias que devem ser apreendidas e reproduzidas. O outro elo está no fato de que a sociedade ao determinar os conhecimentos, os pensamentos e os sentimentos que poderão atingir o nível de consciência, tende também a determinar aqueles que deverão permanecer inconscientes, pois, “tal como há um caráter social, há também um inconsciente social” (FROMM, 1965, p. 88).

É nessa perspectiva que Erich Fromm irá desenvolver outro elemento importante que pode contribuir para se compreender o ser humano e os processos educacionais na sociedade moderna: a sua concepção de inconsciente social.

Por inconsciente social entendemos as áreas de repressão comuns à maioria dos membros de uma sociedade; os elementos habitualmente reprimidos são aqueles de cujo conteúdo a sociedade não deve permitir que seus membros tenham consciência, para que possa, com suas contradições específicas, funcionar com êxito (FROMM, 1965, p. 88).

Tal concepção sobre o inconsciente, conforme Viana (2002), tem o mérito de reconhecer que sua constituição é histórica e social; porém, tem o defeito de lhe fornecer um conteúdo igualmente social⁴. Entende-se que os valores dominantes estabelecem a realidade consciente para a maioria das pessoas, pois os conteúdos considerados como legítimos e reais são aqueles que se enquadram nos padrões sociais, sendo aceitos e compartilhados pela sociedade, e aqueles que não se enquadram são excluídos da consciência e permanecem inconscientes. Por este motivo:

⁴ Para uma análise e crítica mais detalhadas sobre o inconsciente social em Erich Fromm, cf. Viana (2002).

[...] o indivíduo cega a si mesmo, deixa de ver aquilo que seu grupo afirma não existir, ou aceita como verdade o que a maioria diz que é verdade, mesmo que seus próprios olhos lhe possam convencer que é falso. O rebanho é tão importante para o indivíduo que suas opiniões, crenças e sentimentos são para ele a realidade, mais do que aquilo que seus sentidos e sua razão lhe indicam. Tal como no estado hipnótico de dissociação a voz e as palavras do hipnotizador tomam o lugar da realidade, assim o padrão social constitui a realidade para a maioria das pessoas (FROMM, 1965, p. 123).

Fromm enfatiza que adquirir consciência dos meios inconscientes e dos mecanismos que o determinam significa entrar em contato com a plena humanidade e eliminar as barreiras que a sociedade ergue dentro de cada ser humano. Atingir tal objetivo é tarefa complexa e difícil, mas aproximar-se dele deve ser a meta de todos, já que significa a emancipação do homem em relação à alienação socialmente condicionada, que é a negação da sua natureza humana. Entende-se, assim, que é nessa perspectiva teórica que a educação e os processos educacionais devem ser pensados na sociedade capitalista, uma vez que, como espaço de luta de classes, refletem cotidianamente as relações culturalmente conflituosas e contraditórias entre aqueles que querem impor suas vontades e ideologias e aqueles que, supostamente, devem aceitá-las.

[...] os membros de grupos minoritários, raciais, religiosos ou sociais, que tenha sofrido discriminação pela maioria, frequentemente estão mais sujeitos a perder a confiança nos clichês sociais; e isso também se aplica aos membros de uma classe explorada e sofredora. Mas essa situação de classe não torna o indivíduo mais crítico e independente. Com frequência, sua posição social o torna mais inseguro e mais ansioso de aceitar os clichês da maioria, a fim de ser por ela aceito e sentir-se seguro. Seria necessária uma análise minuciosa de muitos fatores pessoais e sociais para determinar por que certos membros das minorias, ou das maiorias exploradas, reagem com maior capacidade crítica, e outros com maior submissão, aos padrões de pensamentos predominantes (FROMM, 1965, p. 125-126).

De acordo com Fromm, as relações conflituosas e contraditórias geradas por esta sociedade não se revelam, de maneira mais incisiva, devido a moral e a educação dominantes que são impostas aos membros desta sociedade; ou seja, devido à repressão simbólica que é infligida principalmente aos membros da classe explorada, considerada potencialmente como classe revolucionária. Porém, a tese de Fromm, segundo a qual o inconsciente seria tudo o que é reprimido pela sociedade, não se sustenta, já que o inconsciente deve ser

entendido apenas como o conjunto das necessidades-potencialidade reprimidas (VIANA, 2002). Em outros termos:

Este processo de repressão social produz o recalçamento, o que significa que as necessidades-potencialidades são expulsas da consciência, mas não do universo psíquico, pois ela se torna uma energia represada que tenta se manifestar a todo custo. Tal energia represada é o inconsciente. Freud teve o mérito de identificar as formas de manifestação do inconsciente: através dos sonhos, chistes, fantasias, atos falhos. Mas, mesmo quando se manifesta, ele entra em confronto com a consciência, o que significa que ele nunca se manifesta livremente, pois, se assim fosse, ele se tornaria consciente. O inconsciente, por exemplo, se manifesta nos sonhos, mas ainda enfrenta a censura da consciência que, apesar de enfraquecida pelo sono, ainda atua. É por isso que os sonhos são como uma representação simbólica da realidade psíquica, escondendo e revelando simultaneamente o inconsciente através do símbolo (VIANA, 2002, p. 53).

No entanto, o inconsciente social, entendido como elementos inconscientes presentes em uma determinada coletividade, não coincide, em sua totalidade, com o inconsciente individual, pois as necessidades-potencialidades reprimidas em um indivíduo não são necessariamente as mesmas do seu grupo, mas apenas alguns elementos constituintes. Por isso que, em sua condição de classe, o proletariado é contestador e potencialmente revolucionário; porém, os indivíduos pertencentes à classe proletária são educados para agirem conforme os valores, concepções e sentimentos dominantes que lhes foram introjetados. E alguns assim o fazem.

O processo educativo na sociedade capitalista, de acordo com Fromm (1980b), em geral tenta adestrar as pessoas a terem o conhecimento como uma posse, geralmente comensurável com a quantidade de propriedade ou prestígio social que determinado saber promete proporcionar futuramente. No entanto, o mínimo que os indivíduos recebem é a quantidade necessária a fim de funcionar adequadamente em suas funções socialmente definidas. Além disso, lhe oferecem uma “embalagem de conhecimento de luxo”, isto é, um *quantum* selecionado de conhecimento para fortalecer seu sentimento de valor, sendo o tamanho e a qualidade da embalagem de acordo com o provável prestígio social da pessoa.

As escolas são, nos termos de Fromm, as fábricas em que as embalagens com os conhecimentos são produzidas e distribuídas e, embora as escolas em geral sempre aleguem que pretendem levar os estudantes ao conhecimento dos mais elevados feitos do espírito humano, seus mecanismos estão envoltos e ocultos por concepções teóricas e ideológicas

que, em essência, têm como finalidade a reprodução das premissas fundamentais que garantem o modo de produção que dá existência a essa sociedade.

Em outros termos, e conforme Bourdieu e Passeron (2009) e Bourdieu (1998), o processo educacional, conduzido pela escola, caracteriza-se pela imposição de um arbitrário cultural no qual a seleção de uma cultura e valores que são impostos como legítimos, configura, neste caso, uma violência simbólica capaz de dissimular e legitimar uma cultura específica, dando-lhe o caráter de universal. A sociedade capitalista, dentro desta perspectiva, é o terreno da imposição que tem no sistema educacional o veículo, por excelência, da transmissão da ideologia dominante e da reprodução de um arbitrário cultural. Assim, essa imposição constitui-se, essencialmente, a partir da ideia ilusória de difusão de uma cultura específica – caracterizada como a única válida –, que é expressa em relação ao saber institucionalizado e transmitido por uma instituição como sendo o conhecimento correto e universal, necessário à socialização. Ao receptor cabe o papel de “armazenar” e assimilar o saber transmitido; ou, por outro lado e em alguns casos, contestá-lo.

É nesse sentido que Fromm (1980b) salienta que o processo de aprendizagem na sociedade capitalista, em virtude de suas contradições, tende a configurar dois tipos de estudantes: os que se pode caracterizar por uma perspectiva mental do *Ter* e outros pela perspectiva do *Ser*. Para Fromm, o modo *Ter* se dá pela aquisição e acúmulo da propriedade privada. Seria uma forma de existência na qual as pessoas dificilmente questionam o real sentido desse comportamento. Ou seja:

No modo ter, não há relação viva entre eu e o que eu tenho. A coisa e eu convertemo-nos em coisas, e eu a tenho porque tenho o poder de fazê-la minha. Mas há também uma relação inversa: ela tem a mim, porque meu sentido de identidade, isto é, de lucidez, repousa em meu possuí-la (e tantas coisas quantas possíveis). O modo ter de existência não se estabelece por um processo vivo e criativo entre o sujeito e o objeto; ele transforma em coisas tanto o sujeito, como o objeto. A relação é de inércia, e não de vida (FROMM, 1980b, p. 88).

Já o modo *Ser* – em oposição ao *Ter* – é, nas palavras de Fromm, difícil até mesmo de ser descrito e definido. O *Ser* não envolve algo que se possa traduzir em substantivos, pois está relacionado a um apanhado de sensações, atitudes, relações, etc. Isto é:

O modo ser tem como requisito a independência, a liberdade e a presença de razão crítica. Sua característica fundamental é a de ser ativo, não no sentido de atividade externa, de estar atarefado, mas no sentido de

atividade íntima, de emprego criativo dos poderes humanos. Ser ativo significa manifestar as faculdades e talentos no acervo de dotes humano de que todo ser humano é dotado, embora em graus variados. Significa renovar-se, evoluir, dar de si, amar, ultrapassar a prisão do próprio eu isolado, estar interessado, desejar, dar. Contudo, nenhuma dessas experiências possa ser expressa em palavras (FROMM, 1980b, p. 97).

Logo, conforme Fromm, os estudantes no modo *Ter* basicamente apenas contemplam o que “aprenderam”, fixando os conteúdos firmemente na memória ou os conservando cuidadosamente em suas anotações para resgatá-los quando necessário. Não se atentam para a dinâmica e complexidade de todo e qualquer conhecimento e, assim, não se preocupam em produzir ou criar algo novo. Na verdade, indivíduos do tipo *Ter* não aceitam novos pensamentos que se desviem daqueles que formam seu sistema conceitual de valores, pois, conforme diz Freud (1978), o que vai contra as paixões é considerado apenas como argumentos sem nenhum valor. São indivíduos que se sentem até perturbados por novas ideias sobre determinado assunto, justamente porque novos conceitos podem colocar em questão o acervo fixo e “legítimo” de enunciados que foram selecionados ou criados por alguém, mas que eles transformam em suas propriedades privadas e, como tal, as defendem. Em termos mais precisos:

Para que qualquer experiência chegue à consciência, deve ser compreensível segundo as categorias em que o pensamento consciente está organizado. Só posso adquirir consciência de qualquer ocorrência, dentro e fora de mim, quando ela se relaciona com o sistema de categorias dentro do qual se fazem as minhas percepções. [...] De qualquer modo, a experiência só pode adquirir consciência sob a condição de ser percebida, relacionada e ordenada em termos de um sistema conceptual e de suas categorias. Esse sistema é, em si, o resultado da evolução social. Toda sociedade, pela sua prática de vida e pelo seu modo de relações, de sentir e de perceber, desenvolve um sistema, ou categorias, que determina as formas de percepção ou consciência. Esse sistema trabalha, por assim dizer, com um *filtro socialmente condicionado*: a experiência não pode atingir a consciência se não atravessar esse filtro (FROMM, 1965, p. 112, *grifos do autor*).

O ponto crucial e inerente aos estudantes caracterizados do tipo *Ter* é tentar compreender, de maneira concreta, como esse *filtro socialmente condicionado* funciona e como permite a passagem de certas experiências e a apreensão de certas formas de pensar, sentir etc., impedindo, porém, que outras cheguem à consciência. Fromm (1965, p. 120) enfatiza que “se a maioria tivesse plena consciência de que vem sendo enganada, poderia

desenvolver-se nela um ressentimento que colocaria em perigo a ordem existente”. Por isso que determinadas “embalagens de conhecimentos” devem ser incentivadas, enquanto outras devem ser reprimidas. E aqueles indivíduos – notadamente os do tipo *Ser* –, nos quais esse processo de repressão não ocorre adequadamente, correm o risco de perder sua liberdade.

Ou seja, de acordo com Fromm (1980b), o processo de aprendizagem tem uma percepção qualitativa totalmente diferente para os estudantes que, em minoria, pertencem ao modo *Ser* de relacionamento com o mundo. Em vez de serem receptáculos passivos de palavras e ideias, eles recebem, reagem e questionam ativamente e de modo produtivo. Os conteúdos que são apreendidos estimulam distintas formas de pensar e perceber aspectos da realidade. Assim, novas questões, novas ideias, e novas perspectivas surgem em suas mentes, tornando a atitude crítica um processo vivo, no qual o estudante é atingido e modifica-se. Evidentemente, ressalta Fromm, que esse modo só pode prevalecer caso os agentes dos processos educativos ofereçam conteúdos estimulantes, relevantes e contextualizados com a experiência cotidiana dos sujeitos envolvidos, uma vez que não se pode reagir ativamente a mero palavreado, pouco ou nada interessante.

O modo como se lê um livro de filosofia ou história forma-se – ou melhor, deforma-se – pela educação. [...] Os chamados estudantes excelentes são aqueles que podem mais cuidadosamente repetir o que cada um dos diversos filósofos teve a dizer. São como um guia de museu bem informado. O que eles não aprendem é o que está por trás dessa espécie de conhecimento tipo propriedade. Não aprendem a discutir os filósofos, conversar com eles; não aprendem a tomar consciência das contradições do filósofo, do seu abandono de certos problemas ou da fuga de suas soluções [...]; não aprendem a descobrir se os autores são autênticos ou falsos; e muitas outras coisas (FROMM, 1980b, p. 52-53).

Assim, ao contrário de uma educação libertadora que se identifica com o auxílio e colaboração para que os educandos realizem suas potencialidades, uma educação manipuladora subestima as potencialidades do indivíduo e acredita que uma criança só poderá obter êxito se os adultos, por um lado, introduzirem nela o que é desejável para que seja conservado e reproduzido; e por outro lado, suprimirem ou reprimirem o que pareça ser indesejável (FROMM, 2006, 1980b). Deste modo, Fromm identifica também na esfera do conhecimento duas formulações essenciais: “Ter conhecimento” e “Conhecer”. Ter conhecimento é tomar posse e, por conseguinte, conservá-lo deixando-o disponível. Conhecer serve como um meio no processo de articulação qualitativa do pensamento produtivo; significa penetrar através da superfície, a fim de chegar às raízes e, por

consequente, às causas. “Conhecer, pois, começa com o destroçamento das ilusões” (FROMM, 1980b, p.56).

Considerações finais

Infere-se, portanto, que a educação centra-se em um processo de socialização constituído por uma experiência “endoculturativa”, isto é, um processo pelo qual um grupo aos poucos socializa, em sua cultura e a partir dos seus valores e interesses, os seus membros, como tipos de sujeitos sociais para comportamentos socialmente aceitos, consensuais (BRANDÃO, 1993). Esses processos de transmissão cultural sempre estiveram presentes, de maneira natural, em sociedades primitivas, indígenas e pré-classistas. Mas, na medida em que se materializaram as relações hierárquicas de poder entre as pessoas, emergiram-se então, no âmago da sociedade capitalista e das classes hegemônicas, as intenções destas de reproduzir e perpetuar os seus valores, costumes e formas de pensar através de um processo elaborado e metódico. A transmissão destes, por meio de instituições oficiais, tem o intuito de garantir a perpetuação das formas hierárquicas e dominantes no poder (MÉSZÁROS, 2009).

Nesse sentido, o presente texto procurou demonstrar que alguns apontamentos do freudo-marxismo – pensado por Erich Fromm – podem contribuir para o desenvolvimento de uma análise acerca dos processos educacionais na sociedade moderna capitalista, na medida em que fornecem elementos conceituais para se pensar o *ser humano* constituído nesta sociedade, sua *natureza humana*, o processo de *alienação*, a formação do seu *caráter social* (mentalidade), o *inconsciente social e individual*, e as categorias de *Ter* e *Ser* na experiência cotidiana, dentre outros.

Esses elementos, assim como seus respectivos apontamentos, foram aqui discutidos de maneira breve e superficial, o que não permitiu também uma maior exposição de seus limites, nem demonstrar que o desenvolvimento mais profundo de cada um tende a englobar outras categorias e teorias que justapostas podem formar uma base epistemológica mais ampla e capaz de suscitar novas perspectivas, questionamentos e, conseqüentemente, novas discussões e abordagens acerca dos processos educacionais na sociedade capitalista.

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W. *Indústria Cultural e Sociedade*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed, 1985.

BAUDELLOT, Christian; ESTABLET, Roger. *La Escuela Capitalista*. 5ª edição. México: Siglo Veintiuno Editores, 1978.

BOURDIEU, Pierre. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A; CATANI, A. *Escritos de Educação*. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução*. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

BRANDÃO, C. R. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 1993.

BARROS, José D'Assunção. *O Projeto de Pesquisa em História*. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

DE LA FUENTE, Ramón. *El Pensamiento Vivo de Erich Fromm*. México: Fondo de Cultura Económica, 1989.

DOBRENKOV, V. I *O neofreudismo à procura da verdade: ilusões e equívocos de Erich Fromm*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

FREUD, Sigmund. *O futuro de uma ilusão*. São Paulo: Abril Cultural, 1978 (Os Pensadores).

FROMM, Erich. *Meu Encontro com Marx e Freud*. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.

_____. *A Missão de Freud*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

_____. *A Crise da Psicanálise: Ensaios sobre Freud, Marx e Psicologia Social*. Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

_____. *Análise do Homem*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. *Grandeza e Limitações no Pensamento de Freud*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980a.

_____. *Ter ou Ser?* Rio de Janeiro: Zahar, 1980b.

_____. *O Medo à Liberdade*. 13ª edição, Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

_____. *O Conceito Marxista do Homem*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

_____. *Psicanálise da Sociedade Contemporânea*. São Paulo: Círculo do Livro, 1984.

_____. *A descoberta do Inconsciente Social*. São Paulo: Manole, 1992.

_____. *A arte de amar*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

JOHNSTON, Thomas. *O pensamento político de Freud*. Rio de Janeiro: O cruzeiro, 1969.

KAWAMURA, L. *Novas tecnologias e Educação*. São Paulo: Ática, 2001.

KUPFER, Maria Cristina. *Freud e a Educação*. São Paulo: Scipione, 2012.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a Pedagogia Moderna*. Campinas, SP: Alínea, 2010.

MARCUSE, Hebert. *Eros e Civilização - Uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

MARX, Karl. Manuscritos Econômicos e Filosóficos. In: FROMM, Erich. *O Conceito Marxista do Homem*. Rio de Janeiro: Zahar, 1983.

_____. *Manuscritos Econômicos e Filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2008.

_____. *Crítica da filosofia do direito de Hegel*. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Hucitec, 1991.

_____. *Manifesto do Partido Comunista*. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

MÉSZÁROS, István. *Estrutura Social e Formas de Consciência*. São Paulo: Boitempo, 2009.

MILLOT, Catherine. *Freud Antipedagogo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1992.

OSBORN, Reuben. *Psicanálise e Marxismo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1966.

PEIXOTO, Maria angélica. *Para entender a alienação: Marx, Fromm e Marcuse*. Revista Espaço Acadêmico, Maringá, ano X, n. 110, julho 2010, p. 32-40.

REICH, Wilhelm. *Materialismo Dialético e Psicanálise*. Lisboa: Presença, 1973.

SANTOS, André de Melo. *Reflexões sobre as implicações do conceito de liberdade em Erich Fromm*. Revista Espaço Acadêmico, Maringá, ano X, n. 110, julho 2010, p. 17-22.

SARUP, Madan. *Marxismo e Educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

SAVIANI, Dermeval. Marxismo, Educação e Pedagogia. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Orgs.). *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Orgs.). *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SUCHODOLSKI, Bogdan. *Teoria Marxista da Educação*. Vol. I. Estampa: Lisboa, 1976.

VIANA, Nildo. *Inconsciente Coletivo e Materialismo Histórico*. Goiânia: Edições Germinal, 2002.

_____. *Marx e a Educação*. Revista Estudos/UCG, Goiânia, v.31, n. 3, p. 543-566, 2004.

_____. *Universo Psíquico e Reprodução do Capital*. Ensaio Freud-Marxistas. São Paulo: Escuta, 2008.

_____. *Erich Fromm e a Renovação da Psicanálise*. Revista Espaço Livre, Vol. 4, num. 08, jul-dez./2009.

_____. *Fromm crítico de Freud*. Revista Espaço Acadêmico, Maringá, ano X, n. 110, julho 2010, p. 41-50.

VIANA, Nildo; VIEIRA, Renato Gomes (Org.). *Educação, Cultura e Sociedade: Abordagens críticas da Escola*. Goiânia: Edições Germinal, 2002.

VOLTOLINI, Rinaldo. *Educação e Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

A Ideia de Inserção Presente na Educação de Jovens e Adultos: analisando os caminhos deste discurso

Eliane Maria de Jesus*

Introdução

O presente trabalho busca analisar a proposta de inserção social presente na Educação de Jovens e Adultos, proposta esta que tem início nos processos de alfabetização e acaba por perpassar todas as modalidades de ensino, com o discurso de formação para cidadania. Neste aspecto, palavras como cidadão e democracia se tornam exaustivamente repetitivas na fala daqueles ligados a educação.

A educação é alvo de questionamentos que buscam respostas aos problemas enfrentados, pela família, pela escola e pela sociedade, no que tange à qualidade do ensino ofertado pelas instituições educativas nas diversas modalidades e níveis, que visam atender, tanto aqueles que tem o acesso à escola na idade considerada adequada, quanto daqueles que dela ficaram excluídos por diversas razões, sejam estas de cunho social, cultural e econômicas, e, agora decidem retornar à escola visando garantir o seu direito subjetivo à educação.

Dentre as muitas crenças, alimentadas pela sociedade contemporânea destaca-se, aquela de que a educação é o caminho de acesso às melhores condições de vida, e principalmente, no meio acadêmico a crença de que a educação é importante instrumento de conscientização e formação do cidadão consciente e crítico; ideia essa defendida por Paulo Freire em seu trabalho e em suas obras.

Precursor da Educação de Jovens e Adultos, Freire influencia fortemente esta modalidade de ensino, de maneira que tanto os sistemas de ensino, quanto os professores, ao se disporem pensar na alfabetização de jovens e adultos, como metodologia para a conquista da liberdade individual das pessoas, e principalmente da sua autonomia frente às normas, regulamentos e relações existentes na vida em sociedade, usam-no como referencial, fazendo surgir questionamentos, sobre a eficiência e eficácia desse processo de alfabetização de jovens e adultos, que por meio de suas metodologias, estratégias e programas, visam

* Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás, especialista em metodologias do ensino fundamental pela UFG-Cepae. Professora de educação infantil no município de Porto dos Gaúchos MT e professora no curso de Pedagogia da Unemat- campus Juara-MT.

contribuir para a execução da conquista à cidadania¹.

Percebe-se no discurso de muitos a presença da ideia de que, o único objetivo da Educação de Jovens e Adultos é o de alfabetizar, porém, surge dessa afirmativa muitos questionamentos que podem ser elucidados por duas questões básicas, alfabetizar para quê? O que mudaria na vida dessas pessoas a partir de sua alfabetização? O presente trabalho busca compreender este processo, analisando e procurando responder tais questões.

A escolha do presente tema deu-se pela observação do caráter compensatório que prevalece nas diferentes modalidades de ensino, em particular, na Educação de Jovens e Adultos onde permanece o discurso, de direitos e de igualdade², onde na realidade busca-se compensar esta parcela da população, por estes não terem tido acesso à educação na idade considerada adequada, ocultando a razão desse acesso tardio, se fala na oferta de ensino para jovens e adultos, mas, não é mostrado que sua necessidade advém da deficiência e ineficácia do estado³, que não oferece uma educação de qualidade, e não cria condições para que todos tenham acesso a ela.

O trabalho aqui desenvolvido objetiva trazer à tona, aquilo que não aparece nas discussões sobre a EJA, entendendo que se esses indivíduos não tiveram acesso à educação na idade adequada, é porque não possuem os seus direitos mínimos assegurados, vivem em uma sociedade desigual, que os torna escravos do trabalho e conseqüentemente do tempo, que é alienado em função deste. A lógica capitalista, é desumana, cria desigualdade e instituições que desenvolvem propostas compensatórias para justificar suas ações, amortecendo assim a luta de classes.

Como quem analisa uma obra seja em partes ou em sua totalidade o faz sobre um ponto de vista, neste trabalho não seria diferente, a EJA é aqui analisada sob uma perspectiva, um olhar metodológico. De acordo com Gil (2010) o método é um caminho para se alcançar um objetivo, um determinado fim, ou seja, um “jeito de fazer”. Neste trabalho o Materialismo Histórico Dialético é o que tornará possível tal análise, desenvolvido por Karl

¹ A palavra cidadania aqui é usada no sentido burguês do termo, ou seja, na compreensão de que cidadão é um indivíduo que cumpre seus deveres e tem seus direitos garantidos pelo estado. Da perspectiva que parte este trabalho entendemos que “o cidadão é o indivíduo conservador, o indivíduo que aceita o mundo existente, ou seja, a sociedade burguesa [...]” (VIANA, 2003, p. 69).

² Sobre isso Haddad (2001, p. 60) expressa que “a legislação educacional passa a ser então estratégia ideológica, prometendo exatamente aquilo que não pretende conceder”.

³ Compreendemos como estado o conceito dado por Nildo Viana em seu livro “Estado, Democracia e Cidadania”, onde afirma que “o estado é uma instituição de dominação de classe e é somente assim que pode ser entendido” (VIANA, 2003, p. 09).

Marx, o MHD é um método que se constitui ao mesmo tempo em uma teoria para se analisar a sociedade, de uma perspectiva crítica, o que só é possível por partir do ponto de vista do proletariado, que é a classe que tem interesse em desvendar a realidade, para tanto tem como conceitos fundamentais, modo de produção⁴, formas de regularização⁵ e luta de classes⁶.

É predominante na fala dos defensores da Educação de Jovens e Adultos a defesa da inclusão, o incluir o indivíduo, o que trataremos aqui como inserção social. Da perspectiva de que parte este trabalho, que busca desvendar o real, trazendo à tona aquilo que está oculto, inserir nada mais é do que colocar dentro da lógica social aqueles sujeitos que se encontram a margem da sociedade, de fora do processo de exploração, de maneira que, os excluídos socialmente são aqueles que de alguma forma foram deixados de fora do processo de inclusão dos indivíduos na lógica capitalista.

Desta forma iniciaremos apresentando a alfabetização na visão de Paulo Freire, uma vez que este acreditava que somente a palavra seria capaz de transformar, de mudar a realidade dos indivíduos, em seguida falaremos da proposta da Educação de Jovens e Adultos de inserção social, apontando o caráter ideológico por traz deste discurso, que se encontra diretamente vinculado a concepção burguesa de cidadania.

A educação de jovens e adultos e a alfabetização

A educação de jovens e adultos é uma modalidade de ensino específica e com características diferenciadas, com um público que varia entre jovens que evadiram da escola, a maioria por precisar trabalhar, e que agora buscam cumprir uma exigência do mercado de trabalho, que lhes cobra qualificação. E adultos que não tiveram acesso ao ensino na idade própria e agora buscam a escola para reparar esse atraso, alguns também por buscar se qualificar frente às exigências da sociedade, por pressão familiar, outros por acreditar no poder transformador da palavra, pessoas que enxergam no ato da escrita do próprio nome, uma conquista.

Em seu livro *Ação cultural para a liberdade* Paulo Freire coloca bem a questão do

⁴ “Um modo de produção é constituído pelo conjunto das forças produtivas e das relações de produção, as quais são regulamentadas por determinadas formas de regularização” (VIANA, 2007).

⁵ Segundo Viana (2007, p. 76) “[...] as formas de regularização são determinadas relações sociais reais realizadas por indivíduos reais que utilizam determinados meios materiais com o objetivo de reproduzir as relações de produção dominantes e que são engendradas pelo modo de produção dominante.”

⁶ “[...] depois do desaparecimento do regime primitivo da propriedade comum de terra, a história tem sido a história da luta de classe, da luta entre explorados e exploradores, entre as classes dominadas e dominantes nas diversas etapas da evolução social [...]” (MARX e ENGELS, 1981, p. 13).

analfabetismo e de sua má interpretação, quando da compreensão de suas causas, e de sua existência permanente, entre elas a ideia de que este provém de um povo incapaz e ineficiente, e a partir desta identificação é revelada uma visão deturpada da alfabetização. Segundo Freire (2001, p. 15),

A alfabetização, assim, se reduz ao ato mecânico de “depositar” palavras, sílabas e letras nos alfabetizandos. Este “depósito” é suficiente para que os alfabetizandos comecem a “afirmar-se”, uma vez que, em tal visão, se empresta à palavra um sentido mágico.

Podemos perceber que a compreensão de alfabetização para Freire, vai além da ideia mecanicista que a entende como mera repetição de palavras, geralmente sem sentido, um ato fora da realidade daqueles que o aprendem. Para o autor a alfabetização é um processo de descoberta da palavra que só pode ter sentido, na medida em que está inserida no contexto do alfabetizando e que contribui para que este compreenda sua realidade.

De acordo com Freire (2007) para que a alfabetização de adultos não seja um ato de memorização é necessário que estes sejam conscientizados para serem alfabetizados. Percebe-se assim que o processo de alfabetização deve estar diretamente vinculado a conscientização, para um alfabetizar crítico faz-se necessário que os envolvidos neste processo se preocupem em conscientizar-se para que então seja possível os alfabetizar.

Um dos problemas enfrentados pela educação de jovens e adultos é que esta modalidade muitas vezes não é encarada com seriedade, onde por exemplo, usam muitas vezes, a mesma metodologia usada para alfabetizar criança, ignorando que cada modalidade possui características próprias, e que seu público deve ser considerado em suas diferenças e particularidades. Para tanto se faz necessário respeitar o tempo e as experiências de cada grupo.

Para ser um ato de conhecimento, o processo de alfabetização de adultos deve, de um lado, necessariamente, envolver as massas populares num esforço de mobilização e de organização em que elas se apropriam, como sujeitos, ao lado dos educadores, do próprio processo. De outro, deve engajá-las na problematização permanente de sua realidade ou de sua prática nesta (FREIRE, 2001, p. 66).

Tratar o analfabetismo como se esse fosse culpa dos educandos, de nada ajuda na compreensão de suas causas, contrário a isso é uma atitude irresponsável que mostra apenas o total desinteresse de quem se propõe a pensar este processo. Sobre isso Freire (2001, p. 18) coloca que “o analfabetismo nem é uma “chaga”, nem uma “erva daninha” a ser

erradicada, nem tampouco uma enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta”.

Nesta fala o autor deixa transparecer que a existência do analfabetismo é consequência de uma realidade injusta, e embora não aprofunde nessa discussão, assim como tantos outros autores que tratam deste tema, Freire avança um pouco quando se propõe a pensar uma alfabetização diferenciada para os planejamentos ligados a educação de jovens e adultos. Entendendo assim que estes merecem um atendimento responsável e comprometido.

Embora avance no que tange a importância da alfabetização Paulo Freire retrocede quando da afirmação do que considera como fundamental na alfabetização de jovens e adultos. Sobre isso Freire (2001) coloca que não é a partir de uma repetição mecânica que se desenvolve nos alfabetizados a consciência dos seus direitos, como sua inserção crítica na realidade.

O autor ressalta como direito do alfabetizando sua inserção na realidade, que como tratado no início deste trabalho, diz respeito ao inserir o indivíduo nesta sociedade. Não se pode ignorar essa afirmativa, como se esta fosse neutra, ou como se realmente este fosse o aspecto principal a ser considerado pela educação de jovens e adultos, é necessário que não coloquemos aceite tal discurso e sua validação com palavras conciliadoras como “cidadania” ou “democracia⁷”.

O fundamental nessa sociedade é o modo de produção, por isso o que se espera, é que os indivíduos nela inseridos, produzam, para que os capitalistas apropriem dessa produção que acaba por enriquecer os capitalistas, levando a população a níveis cada vez mais intensos de exploração. O que ocorre é que no processo de produção e consumo, existem aqueles que ficam fora deste círculo. Nesse sentido, uma das necessidades premente do capitalismo é que estes devem, portanto, serem inseridos nessa dinâmica, ou seja, ser encaixados dentro da sociedade capitalista, onde cada qual ocupa um lugar específico, de acordo com as posições que possuem que é, uma posição de classe (JESUS, 2012, p. 92).

O interessante é que quando se trata da inserção nos textos de diferentes autores, este tema é abordado como um direito do sujeito, dando a entender que isso é uma garantia própria da cidadania, ou seja, todo cidadão tem o direito de estar inserido nessa sociedade.

⁷ “A democracia burguesa é uma das formas como o estado capitalista se relaciona com as classes sociais, isto é, é um regime político burguês – caracterizado por uma participação restrita das classes sociais” (VIANA, 2003, p. 48).

Em seu livro “educação como prática da liberdade”, Freire expressa como entende este processo de inserção:

Sentíamos que era urgente uma educação que fosse capaz de contribuir para aquela inserção a que tanto temos nos referido. Inserção que, apanhando o povo na emersão que fizera com a rachadura da sociedade, fosse capaz de promovê-lo da transitividade ingênua a crítica. Somente assim evitaríamos a sua massificação (FREIRE, 2007, p. 115).

Percebemos aqui a ênfase dada pelo autor, quanto à importância do inserir os indivíduos nesta sociedade, o que como abordado anteriormente se trata de colocar cada qual em um lugar específico, conformar os indivíduos ao processo de exploração existente dentro do capitalismo, bem como confortá-los na lógica do consumo, onde o ter é poder, e deve prevalecer a qualquer custo. Nesta perspectiva a escola cumpre o seu papel conformando os indivíduos e preparando-os para ocupar determinados lugares e posições que lhes são reservados.

Dentro do capitalismo, abaixo do discurso de educação para todos, para conscientização, ou libertação, repousa a verdadeira intenção da escola, que com seu caráter de seletividade, acaba por determinar o lugar que cada indivíduo deve ocupar dentro da sociedade. Submetendo-os ao seu julgamento, os conduz, cada qual ao seu lugar (JESUS, 2007, p. 94).

A escola enquanto espaço de luta de classes, acaba por reproduzir determinados valores, mas, por ser um ambiente de contradição cria também a possibilidade de se questionar suas imposições. Surge então daí a necessidade de que os indivíduos, envolvidos nesse processo procurem superar as afirmações dadas por pessoas acríticas que reproduzem um discurso ideológico e conservador.

O discurso conciliador da inserção social

No que diz respeito à educação de jovens e adultos, enquanto modalidade de ensino, esta acaba por estar inclusa na lógica burocratizada da escola, uma vez que segue as especificações dos sistemas de ensino, ainda que tenha características específicas desta modalidade. Segundo Soares (2002, p. 80) “as unidades educacionais da EJA devem construir, em suas atividades, sua identidade como expressão de uma cultura própria que considere as necessidades de seus alunos e seja incentivadora das potencialidades dos que as procuram”.

Para que a educação de jovens e adultos não se torne, mas, uma proposta de

reparação que ignora as potencialidades do sujeito, sufocando sua criatividade e impondo um saber pré-moldado, faz-se necessário uma preocupação por parte dos envolvidos nesta modalidade de ensino. Soares (2002) reconhece que o perfil do público da EJA e as suas situações reais, devem ser o princípio da organização do projeto pedagógico dos estabelecimentos de ensino que a ofertam, direito este garantido pela LDB.

A reentrada no sistema educacional dos que tiveram uma interrupção forçada seja pela repetência ou pela evasão, seja pelas desiguais oportunidades de permanência ou outras condições adversas, deve ser saudada como uma reparação corretiva, ainda que tardia, de estruturas arcaicas, possibilitando aos indivíduos novas *inserções* no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços da estética e na abertura dos canais de participação (SOARES, 2002, p. 38, *grifo nosso*).

A proposta de inserção social presente na educação de jovens e adultos, expressa pela fala de Leôncio Soares, mostra que esta não é exclusiva desta modalidade de ensino, mas, que é uma característica própria do sistema educacional, que ainda conserva em seu discurso, a ideia de que a escola forma os indivíduos para o mercado de trabalho, ou seja, a proposta é dar formação para inseri-los na dinâmica do capitalismo.

A ideia de participação também presente na fala do autor faz justamente referência à noção de que aqueles que não estão alfabetizados, não participam, nem contribuem com o funcionamento dessa sociedade, de forma que não exercem a chamada “cidadania”. “A educação de adultos torna-se mais que um direito: é a chave para o século XXI; é tanto consequência do exercício da cidadania como condição para uma plena participação na sociedade” (SOARES, 2002, p. 43).

Uma vez que a cidadania expressa os direitos e deveres que possuem os cidadãos como um todo, como consequência um indivíduo devidamente inserido nessa sociedade, teria que cumprir os deveres estabelecidos bem como, no plano do discurso, teria também acesso aos direitos previstos por lei. Mas, quando nos voltamos para a realidade, percebemos que na prática as coisas funcionam de outra forma, e encontramos uma situação diferente daquela presente no discurso do “cidadão pleno”.

O cidadão é um ser abstrato criado pelo direito. Se a lei diz que “todos são iguais perante a lei”, a realidade diz: “os seres humanos são desiguais perante a sociedade”, devido à divisão social do trabalho. A desigualdade real existente entre os homens é substituída por uma fictícia igualdade, “perante a lei”. Uma vez que a lei é igual para todos, pressupõe-se que existe uma igualdade jurídica entre os homens. Porém, esta igualdade

jurídica é fictícia e isto ocorre porque existe uma desigualdade de fato que corrói esta igualdade fictícia (VIANA, 2003, p. 68).

Percebe-se assim que no discurso, a ideia da cidadania, cumpre uma função de conformar os indivíduos, ao afirmar que todos têm os mesmos direitos, e que o estado irá assegurá-los, e mostra a necessidade da alfabetização vinculando diretamente ao acesso a esses direitos. Reconhecendo a escola como espaço legitimador, e como caminho para uma cidadania plena, e ainda, negando um saber não escolarizado, fora dos padrões e moldes desta sociedade.

Por trás do discurso de formar para a cidadania, os alunos da EJA trazem o reflexo de um ensino desigual, a marca da exclusão e o preconceito de que é alvo o analfabeto, muitas vezes levando a culpa por sua situação, como se sua alfabetização e garantia de uma educação de qualidade fosse algo que dissesse respeito somente a ele. “[...] o quadro socioeducacional *seletivo* continua a reproduzir excluídos dos ensinos fundamental e médio, mantendo adolescentes, jovens e adultos sem escolaridade obrigatória completa (SOARES, 2002, p. 30, *grifo nosso*).

O reconhecimento de que a educação de fato não é para todos, que temos um ensino fragmentado, muitas vezes imposto, e que ignora a realidade do educando, pode se constituir no pontapé inicial para superação dessa realidade. Por não se tratar de uma crítica infundada, mas, por estar em evidência para quem quer que se disponha a retirar a venda dos olhos e ver esta realidade. Sobre isso Soares (2002, p. 32) reconhece que:

Nesta ordem de raciocínio, a educação de jovens e adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso a e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea.

Infelizmente como reconhecido por Vanilda Pereira Paiva, em seu livro “educação popular e educação de adultos”, muitas vezes o problema está na forma como é encarado o problema do analfabetismo, ou na falta de encará-lo de fato, uma vez que parece existir uma concordância de alguns educadores, quanto à negação do que causa este quadro caótico. Muitas vezes busca-se enfatizar os aspectos pedagógicos do problema e colocam de lado aspectos fundamentais, como econômico, social e político.

[...] restava explicar os porquês dos altos índices do analfabetismo e do preconceito contra o analfabeto; desejávamos encontrar as raízes do que até então estávamos designando como uma “ideologia dos educadores”, caracterizada pela tendência dos pedagogos e profissionais da educação a deixarem de lado ou minimizarem a importância dos aspectos sociais e políticos da educação. (PAIVA, 1987, p. 15-16).

A autora mostra bem a face de um problema que muitos vivenciam mais fingem ou preferem ignorar. Ao tratar do preconceito contra o analfabeto, abre a possibilidade de refletir o problema enfrentado por aqueles que resolvem retomar os estudos. De acordo com Haddad (2001) não basta ofertar escola aos excluídos, mas, precisam ser criadas condições para que ela seja frequentada, ou corre-se o risco de continuar a culpar os próprios alunos pelo seu fracasso.

Assim como nas escolas existem limitações ao ensino, a modalidade da educação de jovens e adultos, não fica de fora, por se tratar de um público sensível as mazelas sociais, cabe um olhar mais atento, menos preconceituoso e mais comprometido com esse grupo. “[...] ainda resta muito caminho pela frente a fim de que a EJA se efetive como uma educação permanente a serviço do *pleno desenvolvimento do educando*. (SOARES, 2002, p. 130, *grifo do autor*).

Contudo, aqueles que buscam, e anseio por dias melhores para a EJA, o fazem pelo viés da inclusão social, e não percebem a ideologia⁸ por trás desse discurso, como pode ser observado na fala de Leôncio Soares (2002, p. 132):

Quando o Brasil oferecer a esta população reais condições de inclusão na escolaridade e na cidadania, os “dois brasis”, ao invés de mostrarem apenas a face perversa e dualista de um passado ainda em curso, poderão efetivar o princípio de igualdade de oportunidades de modo a revelar méritos pessoais e riquezas insuspeitadas de um povo e de um Brasil uno em sua multiplicidade, moderno e democrático.

Partindo da compreensão de que a escola se constitui num espaço de contradição, e que inserida em uma sociedade de classes, têm reproduzido em seu interior os valores da classe dominante, ou seja, a classe que detêm o poder econômico acaba por controlar também a produção de ideias, cabe então colocar em cheque tudo aquilo que é afirmado por indivíduos acríticos, que não percebem tais contradições.

⁸ A ideologia pode ser definida resumidamente como falsa consciência sistemática. Ela é falsa consciência por estar ligada aos interesses da classe dominante, que não pode revelar a verdade, deve ocultá-la. A classe dominante não pode revelar seus interesses, a exploração, a dominação [...] (VIANA, 2010, p. 23).

De acordo João Gabriel da Fonseca Mateus (2012, p. 100) “[...] o capitalismo e seus vários “tentáculos” submetem as instituições de ensino à sua própria lógica de funcionamento, na maneira pela qual reproduz as relações capitalistas como aparelho privado de determinadas classes”. O autor faz referência aqui à intrínseca relação entre capitalismo e educação, e como nesta sociedade as instituições existentes servem a dominação.

Não se tem aqui a pretensão de apontar as instituições de ensino como tendo o único e principal objetivo de legitimar a dominação, contudo não podemos fechar os olhos para seu caráter dualista. Como colocado no livro “Educação e Capitalismo: para uma crítica a Paulo Freire” quando da possibilidade de uma educação para a criticidade “seria pessimismo dizer que não existe tal possibilidade, seria otimismo, porém, dizer que nesta sociedade isso é possível.

Considerações finais

O presente trabalho buscou refletir a questão da educação de jovens e adultos, com suas políticas e propostas de inserção social e conseqüente formação para cidadania, buscando compreender a validade de tais propostas, e os limites que estas acabam impondo a esta modalidade de ensino. Iniciando com o conceito de alfabetização percebeu-se as características marcantes de um preconceito existente contra o analfabeto, e a ausência de uma crítica as causas de sua existência.

Para que tal análise fosse possível foi feito um levantamento bibliográfico de autores que discutem este tema, bem como daqueles que discutem elementos fundamentais para a compreensão do funcionamento da escola nessa sociedade. Constatou-se presente na fala de alguns autores uma defesa enfática para com os ideais de cidadania e de uma inserção do indivíduo nessa sociedade, bem como a alusão a formação para o mercado.

Compreendemos que os autores reconhecem a relevância da educação de jovens e adultos, e até certo ponto avançam no reconhecimento da alfabetização como uma etapa relevante para a vida do educando, bem como da necessidade de se considerar os conhecimentos adquiridos pelos sujeitos fora do ambiente escolar, ainda assim, estes ficam presos a conceitos e valores que não permite com que superem, por exemplo, a ideia de inserção, tornando-a aspecto principal da EJA.

Diante disso percebemos que, faltam políticas de valorização das potencialidades

do sujeito na educação de jovens e adultos, para além do discurso de formar para inserir perpetuado por muitos. Sem pretensões de se concluir algo, este trabalho procurou apenas provocar o leitor para refletir tais questões, e pensar para além do que está posto, submeter às afirmações existentes a um processo de reflexão contínua, buscando contribuir para a crítica do existente e para a superação deste modelo de educação.

Referências bibliográficas

JESUS, Eliane Maria de. *Educação e Capitalismo: para uma crítica a Paulo Freire*. Rio de Janeiro: Rizoma Editorial, 2012.

FREIRE, Paulo. *Ação Cultural Para a Liberdade e outros escritos*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 30ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

GIL, Antônio Carlos. *Como Elaborar Projetos de Pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HADDAD, Sérgio. *A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB*. In: BRZEZINSKI, Iria (Org.). *LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. cap. 6, p. 111 a 127.

MARX; ENGELS. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Global editora, 1981.

MATEUS, João Gabriel da Fonseca. *Capitalismo e Educação*. In: _____. *Educação e anarquismo: uma perspectiva libertária*. Rio de Janeiro: Rizoma Editorial, 2012.

PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos*. São Paulo: Edições Loyola, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS. Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação. *Especialização em Metodologia do Ensino Fundamental*. Goiânia: FUNAPE/CIAR, 2010.

VIANA, Nildo. *A Consciência da História: Ensaio sobre o Materialismo Histórico-Dialético*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 2007.

_____. *Estado, Democracia e Cidadania – A Dinâmica da Política Institucional no Capitalismo*. Rio de Janeiro: Achiamé, 2003.

_____. *Cérebro e ideologia: uma crítica ao determinismo cerebral*. São Paulo: Paco Editorial, 2010.

A crítica ao elitismo da universidade brasileira por Álvaro Vieira Pinto no “pré-1964”

Diego de Moraes Campos*

No atual contexto de incertezas políticas e educacionais, a (re)leitura do livro “A Questão da Universidade” do filósofo brasileiro Álvaro Vieira Pinto (1986) é importante para a contribuição da reflexão crítica a respeito do elitismo pedante da universidade brasileira e seus mecanismos de exclusão social. Nesse artigo¹ procuro discutir como, nesse livro em particular, o autor se posicionou politicamente ao problematizar um tipo de universidade “colonizada” que se coloca a serviço da classe dominante, além de também contribuir para se pensar o problema do analfabetismo no Brasil. Quando lançou esse livro (em 1962)², esse filósofo se aproximava da juventude engajada da União Nacional dos Estudantes (UNE), ao relacionar a estrutura significativa de sua obra filosófica aos debates públicos daquela época turbulenta anterior ao golpe “empresarial-militar” de 1964.

Vieira Pinto foi um filósofo brasileiro, além de diretor do Departamento de Filosofia do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), entre 1956 e 1964³. Sua produção filosófica criativa se relaciona com sua ação político-cultural no panorama do “pré-1964”, contexto de muitas crises políticas dos “tempos Goulart” (TOLEDO, 1986, p. 9). Nesse período, além de suas ideias serem discutidas por vários setores de esquerda, sua figura era respeitada por muitos universitários – seja por sua defesa da necessidade de uma

* Mestre em História pela UFG, doutorando em História Social pela UFRJ e professor da UEG, Campus Uruaçu.

¹ O presente artigo é parte de uma pesquisa que estou desenvolvendo com o apoio da Universidade Estadual de Goiás (UEG), cujo título é: “Filosofia Brasileira, Tecnologia e Consciência Crítica”, na qual investigo a perspectiva crítica presente nas obras de Vieira Pinto, destacando suas contribuições para se pensar a Filosofia no Brasil, em relação com debates sobre Tecnologia.

² O livro original foi publicado pela Editora Universitária da União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1962 e depois foi relançado em 1986 pela Editora Cortez. Trata-se, então, de um documento da conjuntura histórica dos projetos políticos e conflitos sociais anteriores ao Golpe “empresarial-militar” de 1964.

³ Logo após o Golpe o ISEB foi extinto (em 13/04/1964), Álvaro Vieira Pinto se refugia no interior de Minas Gerais e depois se exila do Brasil com sua esposa, Maria, em setembro daquele ano. Sobre esse seu momento enquanto exilado narra Norma Côrtes: “Na Iugoslávia Vieira vive uma amarga experiência de exílio. Aos 55 anos ele enfrenta extrema dificuldade para se adaptar e tenta romper seu isolamento iniciando o aprendizado do sérvio-croata. Porém, a despeito desses esforços, permanece inativo caindo em profundo retraimento. Após um ano sem trabalho, aceita a sugestão de Paulo Freire e viaja para o Chile. Em Santiago, ainda que seus familiares tentassem animá-lo, ‘Vieira Pinto se encaramujou no seu pessimismo’. Este quadro se altera quando o Centro Latino-Americano de Demografia, órgão da ONU, lhe encomenda um estudo – tarefa que passa a se dedicar prontamente. Poucos meses depois, publica pelo CELADE El pensamiento crítico em demografia, livro que se tornou uma referência obrigatória sobre o assunto em toda a América espanhola” (CÔRTEZ, 2003, p. 322).

profunda mudança da universidade no Brasil, seja pela direção do ISEB⁴, por seus posicionamentos públicos ou por suas ideias pedagógicas instigantes.

Tanto sua obra filosófica mais densa da conjuntura – os dois volumes do clássico “Consciência e Realidade Nacional”, de 1960 –, como seus textos de circunstância⁵, trazem a marca da radicalidade política no sentido de tomar os problemas “pela raiz” e também por expressar o engajamento de sua perspectiva política-filosófica, sem temer as polêmicas do enfrentamento aos cânones universitários tradicionais. Naquela época de polarizações, esse radicalismo político de Vieira o aproximaria cada vez mais do movimento estudantil, o que depois o levaria a responder vários IPMs (Inquérito Policial Militar) e seria, por fim, obrigado a partir para o exílio, entre vários motivos, por ser considerado um “ideólogo da UNE”⁶.

Entre seus panfletos circunstanciais, além de “Questão da Universidade”, também se destaca o volume “Por que os ricos não fazem greve?” (1962), lançado pela coleção “Cadernos do Povo Brasileiro” (que era dirigida pelo próprio Vieira Pinto e por Ênio Silveira, dono da Editora Civilização Brasileira)⁷. Aliás, tal radicalidade – que o distingue dos outros isebianos – já aparecia mesmo em “Ideologia e Desenvolvimento Nacional” (1956), texto inaugural do ISEB, no qual “o povo assumia-se em sujeito da História”, conforme observa o historiador João Alberto da Costa Pinto:

⁴ O ISEB foi um Centro de Altos Estudos fundado em 1955, por decreto assinado pelo então presidente da República, João Café Filho, e extinto em 1964, também por força de decreto assinado por Paschoal Ranieri Mazzilli, presidente-provisório após a deposição de João Goulart. Foi um instituto de pesquisas dentro dos quadros do Ministério da Educação que nasceu com liberdade de opinião e de cátedra e se constituía, nos primeiros anos, por um quadro teórico bem heterogêneo, reunindo historiadores, sociólogos, economistas, filósofos e demais pesquisadores com objetivos no sentido de investigar os problemas brasileiros e do desenvolvimento nacional. Muito influente nos anos do governo de Juscelino Kubitschek, o surgimento do ISEB institucionalizava um debate sobre o desenvolvimento econômico, político e social, que já existia no Brasil desde os anos 1940, mas que a universidade, até então, praticamente não fazia (ABREU, 2005, p. 115). A conjuntura entre 1961 à 1964 é marcada por uma nova fase do “campo isebiano”, pois começava-se a se processar uma crítica do “nacional-desenvolvimentismo”, ao se abrir para as lutas sociais e para a atuação engajada do movimento estudantil.

⁵ Enquanto textos ou panfletos “de circunstância” me refiro aqui aos escritos nos quais o autor responde a questões específicas de fatos particulares de sua situação histórica, publicados no “calor do momento”. Diferentemente de seus textos filosóficos mais densos nos quais aprofunda uma análise conceitual mais abrangente e com mais tempo para desenvolver sua reflexão mais teórica, nesses “textos de circunstância” ele se posiciona (nesse sentido, se engaja) diante de polêmicas ou demandas particulares das disputas sociais de sua época, sejam elas, por exemplo, do movimento estudantil ou dos movimentos grevistas.

⁶Esse estigma está documentado no livro de uma ex-aluna de Vieira Pinto que publicou em jornais e por uma editora golpista (GRD) um ataque reacionário ao movimento estudantil e ao ISEB. Ver em: SEGANFREDO, Sonia. UNE: instrumento de subversão. Rio de Janeiro: Edições GRD, 1963.

⁷ “Por que os ricos não fazem greve?” foi o maior sucesso de vendas da coleção “Cadernos do Povo Brasileiro”, teve várias reedições e chegou a 100.000 exemplares vendidos, segundo depoimento de Ênio Silveira à Marcelo Ridenti (RIDENTI, 2003, p. 90).

Nesse texto não se encontra matizada a burguesia nacional, em específico, como o agente motriz da revolução brasileira em andamento. Ali, Vieira Pinto, elege as massas populares como o verdadeiro agente transformador. Fala da consciência popular como o elemento de autenticidade organizadora da real consciência nacional. (...) “O povo”, através de suas escolhas (seu voto) é que deveria escolher “aqueles” que se apresentarão historicamente como os “agentes” propositores das transformações necessárias. É aí que se define o papel do ISEB, o de ser um instrumento de aprendizagem geral para essas escolhas (se corretas ou não, pouco importa ao autor, o que lhe interessava é que os atos de escolha através de eleições – por erro e acerto, desenvolveriam a consciência geral das massas) (PINTO, 2005, p. 66).

Sobre essa questão do “voto”, mesmo em CRN, o autor já defendia a participação política dos analfabetos, por serem “indivíduos dotados de alta percepção crítica, embora inculta, participantes ativos do processo produtivo” (PINTO, 1960 [2], p. 446). Segundo sua perspectiva, era fundamental considerar a percepção dos trabalhadores analfabetos⁸ e, assim, nos últimos anos do ISEB, aprofundará ainda mais sua crítica ao “pedantismo” da cultura erudita, que se afasta dos dramáticos problemas sociais brasileiro. Nesse sentido, Vieira problematizará a própria instituição universitária, desenvolvendo um texto e acusando-a de “alienada-alienadora”, por estar em função dos interesses da classe dominante. Mesmo os escritos “de circunstância” de Vieira Pinto apresentam sua validade analítica, a nosso ver, pois, conforme a perspectiva dialética abordada por Lucien Goldmann:

Os escritos de um autor só constituem, efetivamente, uma parte de seu comportamento, o qual depende de uma estrutura fisiológica e psicológica extremamente complexa que está longe de permanecer idêntica e constante ao longo da sua existência individual. Além disso, uma variedade análoga se manifesta, *a fortiori*, na multiplicidade infinita das situações concretas nas quais se encontra o indivíduo no curso de sua existência (GOLDMANN, 1967, p. 9).

Nesse sentido, a obra teórica que Vieira Pinto publicou nos anos que lecionou no ISEB (entre 1956 e 1964) é resultado de múltiplas situações concretas vivenciadas na virada dos anos 1950 para os 1960, como seus “panfletos” de conjuntura, enquanto participantes de

⁸ “A mais grave das ingenuidades relativas ao analfabeto é a que dita às classes cultas a decisão de destituir-lo do direito de voto. Significa tratar o iletrado como um anormal, um débil mental, irresponsável no seu julgamento e nos seus propósitos, ou então considerá-lo como alguém que se tivesse eximido do dever social de aprender a ler, e por isso fosse culpado da própria ignorância, donde, com justiça, receber a pena constitucional, receber a pena constitucional da perda do direito de voto, punição imposta igualmente aos criminosos condenados por delitos comuns. A modalidade extrema da ingenuidade jurídica consiste em considerar o analfabeto como réu de um delito social” (PINTO, 1960 [2], p. 447).

um cenário de grande efervescência política e cultural, que o fazia crer na eminência de um processo revolucionário e o impulsionava a levar suas reflexões para além dos muros universitários. Vieira Pinto, revelando como cada vez mais intensa e fecunda sua aproximação dos marxistas, parecia encarnar o chamado da 11ª tese de Marx contra Feuerbach: “Os filósofos se limitaram a *interpretar* o mundo diferentemente, cabe *transformá-lo*” (MARX, 1978, p. 53). Era necessário, segundo a perspectiva engajada de Vieira Pinto em diálogo com o marxismo, transformar o real, mas do ponto de vista das classes dominadas. Tal perspectiva o levará a questionar com cada vez mais contundência a própria filosofia acadêmica. Vieira Pinto, que era um erudito poliglota respeitado por seus pares catedráticos, passou por um profundo processo de transformações significativas para se interpretar essa época histórica turbulenta anterior ao golpe militar, no Brasil. Marcos Cezar Freitas⁹ apresenta esse filósofo sob o signo da derrota em vários sentidos:

Trata-se de um intelectual cuja intervenção nos debates públicos, nos anos da chamada “guerra fria”, impressionou a todos os seus interlocutores. Álvaro Vieira Pinto, aqui apresentado como uma personagem histórica em sua trama, foi, por assim dizer, a expressão contínua de diversas derrotas nos campos teórico e político. Não só a pesquisa documental, mas também o diálogo como intelectuais e conhecidos que conviveram com o professor do Instituto Superior de Estudos Brasileiros revelaram a densidade contida em suas ideias e em sua personalidade. Nesse aspecto, concentram-se de forma expressiva as diversas faces de suas derrotas: perdeu quando defendeu uma sociedade na qual o interesse público predominasse sobre o interesse privado; perdeu quando idealizou a escola pública e a universidade popular; perdeu quando discordou das hipóteses de revolução apresentadas pelas diversas tendências de esquerda entre os anos 50 e 60 deste século XX. Por fim, tem sido constantemente derrotado por intermédio das formas através das quais seu pensamento tem sido reconstituído em muitos trabalhos (FREITAS, 1998, 13).

As derrotas de Vieira Pinto também foram abordadas pela historiadora Norma Côrtes (2003) em seu livro “Esperança e Democracia: as ideias de Álvaro Vieira Pinto”, no qual faz uma cuidadosa análise hermenêutica dos dois volumes de “Consciência e Realidade Nacional”, compreendido como parte de uma tradição perdida (“nacionalista e historicista” dos anos 1950) rechaçada por uma outra geração universitária adepta de outro paradigma (“cosmopolita e estruturalista”, da década de 1970). Para a autora:

⁹ Um importante estudo sobre a trajetória intelectual é o “Álvaro Vieira Pinto: a personagem histórica e sua trama” (1998), livro de Marcos Cezar de Freitas, que investiga o itinerário de Vieira até o ISEB, chegando a analisar algumas de suas produções do exílio, após a instauração do Regime Militar

Não seria exagero afirmar que Vieira Pinto conheceu o inferno da derrota. Em 1964, com o golpe militar, suas convicções políticas foram perseguidas, e ele assistiu ao desmoronar das instituições que sustentavam suas esperanças democráticas e seu projeto de desenvolvimento nacional. Além deste insucesso público, pessoalmente ele também viveu o infortúnio de um pesado exílio – fato que deixou mágoas e seqüelas talvez nunca cicatrizadas. E, por fim, intelectual, seu *corpus* doutrinário foi alvo preferencial da crítica acadêmica. Durante mais de décadas, seu pensamento foi sistematicamente combatido pela geração de pensadores sociais e políticos que compuseram, instalaram e montaram a atual estrutura institucional acadêmica e universitária (CÔRTEZ, 2003, p. 27).

Mas, apesar de ser um intelectual derrotado, lançado ao ostracismo da vida acadêmica brasileira, é importante pontuar a retomada de sua obra no século XXI, com a publicação de volumes póstumos, como o tratado em dois volumes: “O Conceito de Tecnologia”, que Freitas (2005) interpreta como o “quarto quadrante do círculo de Álvaro Vieira Pinto” no conjunto da obra do autor, entendida como processo contínuo de pensamento sobre o conceito de trabalho. Nessa síntese, Freitas defende a centralidade do conceito de “trabalho” na antropologia filosófica monumental de Vieira Pinto:

Quando encontramos um texto de Vieira Pinto e o trazemos à luz do dia percebemos que toda sua obra obedeceu a uma lógica de construção argumentativa contínua e complementar, a qual, vista em seu conjunto, revela o paciente esforço dedicado à construção solitária de um portentoso projeto: enunciar o alcance antropológico e também antropomórfico do conceito de “trabalho”. Cada novo livro, publicado sempre com um intervalo não menor que uma década, aparece como se fosse mais uma peça de quebra-cabeça, que uma vez encaixada revela os traços de seu desenho interpretativo: um mundo visto de baixo para cima com especial destaque para aquilo que os homens conseguem fazer com os instrumentos que têm ao alcance das mãos (FREITAS, 2005, p. 1).

Essa reflexão sobre tecnologia (que o autor escreveu após a dura experiência do exílio) pode ser relacionada, a nosso ver, com outros aspectos de sua obra, como a própria defesa da inclusão dos trabalhadores no âmbito da universidade no Brasil (uma de suas principais pautas de quando atuava no ISEB). Esse debate é fundamental no conjunto da perspectiva política de sua obra filosófica. Vários aspectos dessa perspectiva já apareciam em “Consciência e Realidade Nacional”, particularmente quando o pensador expressa suas ideias pedagógicas ao abordar o tema da educação das massas no processo de trabalho em contexto “subdesenvolvido”, como se percebe no trecho a seguir:

No país atrasado, a educação, sendo privilégio da minoria dominante, expressa naturalmente os ideais desta e visa a reproduzir membros do grupo superior, tais como são atualmente. Mas, o trabalho estafante e miserável do povo, o processo real que pesa sobre os ombros da massa, é também um processo pedagógico, dotado de formidável poder de produzir e ensinar ideias, que exprimem a realidade tal como é para aqueles que a modificam com as mãos. É tão educativa quanto a escola, ou antes, mais educativo ainda, porque dele não há evasão, não há dificuldade em aprender as suas lições, que penetram a existência, nele não há férias, porque é o sofrimento de cada dia (PINTO, 1960 [2], p. 381).

Ou seja, para o autor o mundo do trabalho também implica em educação, em um processo pedagógico real, concreto, crítico. Partindo de tal consideração, o autor condenará o que considera ser uma “pedagogia alienada”, que não compreende que “o analfabetismo é um grau do processo de educação”. Dessa perspectiva o filósofo defenderá que “o analfabeto é um indivíduo educado nas condições que a realidade nacional lhe oferece”¹⁰. Essa noção do analfabeto como consequência de um processo pedagógico será desenvolvida melhor em alguns de seus trabalhos posteriores.

Vieira (1986) documentará sua aproximação das pautas do movimento estudantil no livro “A Questão da Universidade”, no qual se apresentará como um professor universitário que, interpretando a experiência da realidade à luz dos conhecimentos filosóficos adquiridos ao longo da sua carreira magisterial, tinha a intenção de “ajudar, pela crítica, a construir a verdadeira universidade de que o povo brasileiro necessita” (PINTO 1986, p. 10). Para Dermeval Saviani:

Álvaro Vieira Pinto se posiciona resolutamente ao lado das forças revolucionárias e é à luz dessa posição que ele desenvolve as reflexões agudas, penetrantes e extremamente lúcidas sobre a questão da reforma universitária como uma dentre as diversas reformas de base pelas quais lutavam as forças progressistas naquele momento da vida do país (SAVIANI, 1986, p. 5).

Ronaldo Conde Aguiar (2000) também procura situar a obra “A Questão da Universidade” dentro da conjuntura histórica específica na qual o movimento estudantil, a despeito da classe professoral, se apresentava como uma força progressista na sociedade brasileira. Segundo Aguiar essa realidade da universidade brasileira documentada por Vieira

¹⁰ “O analfabeto não possui como essência o ser analfabeto, mas é o resultado, o termo de um processo educacional, tal como o letrado. (...) Alfabetizar e analfabetizar são duas formas de educação que a sociedade está constantemente destinando a duas classes de seus infantes, de acordo com a situação de trabalho e de nível econômico que lhe oferece” (PINTO, 1960 [2], p. 383).

Pinto seria alterada nas décadas seguintes, com um processo refluxo do movimento estudantil e de expansão da politização entre os docentes.¹¹ Importante destacar aqui a retomada do movimento estudantil no presente momento, quando muitos secundaristas se engajam nas lutas contra a retirada de direitos, contra o projeto de terceirização da educação, contra uma proposta de Reforma do Ensino reacionária, contra a PEC genocida 241/55, entre outras causas.

A defesa intransigente de que as mudanças necessárias ao sistema universitário brasileiro deveriam ser resultado das ações do movimento estudantil, segundo Vieira Pinto, é, a meu ver, uma das consequências mais diretas, no campo político, das suas análises críticas a respeito da cultura “erudita/pedante” proveniente dos intelectuais da nação “subdesenvolvida/colonizada”. Aqui, me pergunto: por que essa massa estudantil, naquela circunstância, não apenas repetiam a “cultura alienada” dos “eruditos colonizados”, na concepção de Vieira Pinto? Para o filósofo acontecia uma mudança geral nas bases sociais da universidade, naquele período, ou seja:

Como era frequentada, na sua imensa maioria, por estudantes enviados pelas famílias abastadas, o ensino alienador das realidades do país que recebiam pouco mal lhes fazia, uma vez que seu papel social já se achava predeterminado pela posição de classe que iriam futuramente ocupar. (...) Fabricar doutores era a sua natural e única função, cumprindo-a a contento. A universidade era motivo de reclamações, porque os poucos que a procuravam sabiam antecipadamente que nela conseguiriam entrar e encontrariam o ensino que os habilitaria ao que desejavam ser (PINTO, 1986, p. 14).

Assim, a universidade com sua função de “fabricar doutores” era apenas um instrumento de manutenção do poder das classes dominantes. Mas, para Vieira Pinto, se desenvolvia naqueles anos um processo de “popularização da universidade”, que levava os novos estudantes, alguns deles de origem humilde, a questionar o aspecto alienador de um meio universitário que não enfrentava o drama da situação real enfrentada pelo país e se

¹¹ “Sua análise põe em evidência o papel progressista do movimento estudantil em contraste com o caráter conservador e, mesmo, reacionário dos docentes quando considerados em seu conjunto. Essa era a realidade da época, fator de importantes choques políticos na universidade brasileira. Hoje, contudo, o refluxo do movimento estudantil e a expansão do movimento político entre docentes tenderam a equilibrar ou, mesmo, inverter a antiga equação. Isso porque parte expressiva dos docentes dos anos 80 é egressa do movimento estudantil dos anos 60. Esse livro de Álvaro Vieira Pinto, portanto, constitui um documento expressivo acerca de um momento histórico da universidade brasileira, que, hoje, estiola-se em profunda crise. Em suma, a obra de Álvaro Vieira Pinto é uma combinação fecunda entre a erudição filosófica e o engajamento nas lutas políticas do seu tempo e do seu povo” (AGUIAR, 2000, p. 284).

voltava a imitar padrões importados das nações desenvolvidas. No cerne da discussão, o autor escrevia que os novos alunos não queriam a universidade apenas para se doutorar, mas para exercerem um trabalho útil. Mesmo nesse manifesto, aparecia uma indagação filosófica de fundo, que unificava aquele texto circunstancial ao conjunto das temáticas principais de Vieira Pinto: “qual seria ‘o tipo’ de universidade útil ao desenvolvimento brasileiro?” Ou seja, refletindo sobre sua essência, ele buscava contribuir em prol da luta pela mudança daquele ambiente em que ele, enquanto professor era expressão e agente. Esse livro foi, no mínimo, dentro daquele contexto, uma audácia. Investigando sobre a essência da universidade brasileira, o autor revelará várias relações da universidade com a classe dominante. Destaco aqui alguns pontos que considero principais na argumentação do filósofo sobre a universidade brasileira:

1. A universidade representa o instrumento mais eficiente para assegurar o comando ideológico da classe dirigente (ao lado de outros, subsidiários, como a imprensa, o púlpito, etc.), porque a ela incumbe a produção dos próprios esquemas intelectuais de dominação (PINTO, 1986, p. 25).
2. A universidade assegura a colocação dos elementos intelectuais ociosos da classe dominante, a quem temos chamado a “mão-sem-obra”. (...) É aí que intervém a universidade, oferecendo aos marginais superiores as suas cátedras, seus laboratórios, suas conferências, cargos de “assistentes”, “pesquisadores”, “assessores”, etc., e tantos outros simulacros de trabalho válido (PINTO, 1986, p. 26-27).
3. A universidade organiza o cartório para o reconhecimento das funções proveitosas aos interesses da classe dominante. Sua natureza cartorial é evidente, pois a ela compete o Registro de Títulos e Documentos Doutorais, indispensáveis à admissão em certa camada da sociedade. A ela cabe a declaração da qualidade de “doutor”, e, por conseguinte a outorga de todas as vantagens sociais que esta condecoração oferece. Cabendo-lhe declarar quem é que pode ser doutor, e quem não pode, a universidade atua como órgão seletivo, que mantém a composição e a hierarquia profissionais mais concordes com os interesses da classe dirigente (PINTO, 1986, p. 28).
4. A universidade absorve e amortece o surto da consciência popular, representada pelo elemento estudantil descomprometido com os poderosos. (...) Por isso empreende a tarefa catequética de fazer os elementos da massa estudantil “converterem-se” aos interesses da classe dominante, acenando-lhes com a ilusão de vir um dia a se tornarem membros desta mesma elite onipotente (PINTO, 1986, p. 29).
5. A relação com a classe dominante, naturalmente a mais forte economicamente, se manifesta ainda neste importante papel exercido pela universidade: o de conservar parte substancial dos recursos públicos do país em poder dessa mesma classe (PINTO, 1986, p. 29-30)
6. Outra função eminente da universidade consiste em formar os representantes políticos da classe dominante (PINTO, 1986, p. 31)

7. Num último aspecto, ainda, podemos apreciar os bons serviços que a universidade presta aos grupos poderosos. É quando a vemos estabelecer, por suas honrarias, o fundamento do orgulho da classe dominante. Graças aos títulos, anéis de grau e demais dignidades que outorga, a universidade enobrece os seus membros docentes e discentes, e cria, assim, uma modalidade peculiar de orgulho social, típica da nação subdesenvolvida, na qual, à falta de outros títulos legítimos de distinção, o povo venera os diplomas emitidos pelas escolas superiores. Nesse último adjetivo está justamente à explicação da honra associada ao título de “doutor”. É ser um título superior (PINTO, 1986, p. 32).

Analisando os pontos levantados pelo filósofo percebe-se que em sua perspectiva crítica a universidade é um instrumento político-cultural nas mãos da classe dominante. Para esse autor, a distinção do “doutor” é o seu mais grave aspecto, pois com tal elitismo a universidade “incute no espírito do aluno a ideia de que a aquisição da cultura o destaca do povo. Por isso, a instituição expulsa o povo do direito da cultura” (PINTO, 1986, p. 33). Nesse sentido, em seus termos, a universidade do país “subdesenvolvido” é uma instituição “alienada-alienadora”, em relação à totalidade da consciência do povo, se tornando, assim, extremamente nociva à luta nacional pela emancipação político-econômica, por estar a serviço do imperialismo cultural e dos interesses da classe dominante. Com tais pautas, esse professor, que se tornava um militante das bandeiras levantadas pelo movimento estudantil, era um arauto da perspectiva que acreditava que o Brasil passava por um momento “pré-revolucionário” (FREITAS, 1998, p. 172). O tema da “revolução brasileira” é um dos aspectos que marcaram os debates dominantes na cultura política da conjuntura do ISEB em seus últimos anos. Hélio Jaguaribe, inclusive, ao se referir ao período em que Álvaro Vieira Pinto esteve à frente do instituto dirá: “Foi esse ISEB, é claro, que despertou a ira dos militares, quando do golpe de 64” (JAGUARIBE, 2005, p. 38).

Rerler a obra filosófica e política de Vieira Pinto e pensar sobre as vicissitudes de sua trajetória derrotada nos leva a reavaliar a efervescência de debates profícuos interrompidos com o Golpe de 1964. Entre os vários pontos elencados por esse filósofo em sua crítica ao ambiente universitário destaco sua percepção da universidade como um instrumento que assegura o comando ideológico da classe dirigente, produzindo esquemas intelectuais de alienação (o que ele também nomearia como “consciência ingênua”) e não reconhecendo a “consciência crítica” popular. Retomar e divulgar sua obra é instigante no presente momento de retrocessos históricos e de ataques a direitos no Brasil. Quando um deputado balbucia a infâmia de que o brasileiro que não tiver dinheiro para bancar os estudos

não deve ir à faculdade, quando encaminham um projeto conservador contra as reflexões filosóficas e políticas na educação pública, quando assistimos a um festival canalha de barbaridades contra os trabalhadores... se faz importante relembrar esse debate a respeito do elitismo perverso da universidade colonizada brasileira e também pensar sobre a possibilidade de uma universidade popular.

Referências bibliográficas

ABREU, Alzira Alves. A ação política dos intelectuais do ISEB. In: In: TOLEDO, Caio Navarro (org.). *Intelectuais e política no Brasil. A experiência do ISEB*. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

AGUIAR, Ronaldo Conde. *Pequena bibliografia do pensamento social brasileiro*. Brasília: Paralelo 15 – São Paulo: Marco Zero, 2000.

CÔRTEZ, Norma. *Esperança e Democracia: As ideias de Álvaro Vieira Pinto*. Rio de Janeiro: IUPERJ, 2003.

DREIFUSS, René Armand. *1964: A Conquista do Estado: Ação Política, Poder e Golpe de Classe*. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREITAS, Marcos Cezar de. *Álvaro Vieira Pinto: a personagem histórica e sua trama*. São Paulo: Cortez: 1998.

_____. Introdução. In: PINTO, Álvaro Vieira. *O Conceito de Tecnologia*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

GOLDMANN, Lucien. *Dialética e Cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.

JAGUARIBE, Hélio. O ISEB e o desenvolvimento nacional. In: TOLEDO, Caio Navarro (org.). *Intelectuais e política no Brasil. A experiência do ISEB*. Rio de Janeiro: Revan, 2005.

LOVATTO, Angélica. *Os Cadernos do Povo Brasileiro e o debate nacionalista dos anos 1960: um projeto de revolução brasileira*. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: 2010.

MARX, Karl. *Teses Contra Feuerbach*. (Os Pensadores). São Paulo: Abril Cultural, 1978.

PINTO, Álvaro Vieira. *Ideologia e desenvolvimento nacional*. Rio de Janeiro: ISEB, 1960.

_____. *Consciência e Realidade Nacional*. Vol. 1 e 2. Rio de Janeiro: ISEB, 1960.

_____. *A Questão da Universidade*. São Paulo: Cortez, 1986.

_____. *O Conceito de Tecnologia*. Vol. 1. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

PINTO, João Alberto da Costa. *Os Impasses da Intelligentsia diante da Revolução Capitalista no Brasil (1930-1964): Historiografia e Política em Gilberto Freyre, Caio Prado*

Júnior e Nelson Werneck Sodré. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, 2005.

RIDENTI, Marcelo. *Em Busca do Povo Brasileiro: Artistas da Revolução, do CPC à Era da TV.* Rio de Janeiro: Record, 2000.

SAVIANI, Demerval. Prefácio. In: PINTO, Álvaro Vieira. *A Questão da Universidade.* São Paulo: Cortez, 1986.

SODRÉ, Nelson Werneck. *A ofensiva reacionária.* Rio de Janeiro: Ed. Bertrand Brasil S.A., 1992.

TOLEDO, Caio Navarro. *O governo Goulart e o golpe de 64.* São Paulo: Brasiliense, 1986.

Capitalismo, estresse e doenças

Jean Costa Santana*

O sistema capitalista tem se tornado cada vez mais danoso à saúde humana. Aliado a esse sistema, temos a indústria farmacêutica, que funciona como uma das conexões inerentes à forma de produção capitalista lucrando, inegavelmente, as custas dos danos orgânicos e psicológicos que são causados ao corpo humano por conta desse modo de produção atual (ILLICH, 1984; DANTAS, 2015). Contudo, o estresse, aqui tratado, é tido como elemento mediador entre a forma de produção moderna e algumas doenças que envolvem o dano tecidual, sendo compreendidas, portanto, como efeito dessa lógica produtiva que é, inegavelmente, altamente danosa à saúde humana.

Nesse sentido, é válida a desmistificação de que o estresse seja a causa principal das doenças ou dos distúrbios físicos obtidos por influência psicológica, de outro modo, é destacado, por este artigo, o modo de produção capitalista que, diretamente ou indiretamente, condiciona o estresse e este, por sua vez, pode provocar danos ao corpo humano por meio do surgimento de doenças que tem por influencia a alteração bioquímica orgânica, referente ao corpo humano em estado de elevado estresse.

Todavia, existe um equívoco propagado pela atmosfera ideológica midiática, em que se tenta esconder a causa pelo efeito, enfatizando, assim, o estresse como a causa de doenças e não como efeito das relações sociais submetidas ao modo de produção capitalista. Sendo assim, cabe-nos aqui, fazer a essencial discriminação entre estresse e os fatores estressores criados pelo modo de produção capitalista, e, sobretudo, expor sobre os possíveis danos ao corpo humano que podem estar associados ao estresse provocado, todavia, por esse regime de acumulação integral.

Dessa forma, acredita-se que a venda da força de trabalho por parte da classe trabalhadora, a inerente competição social existente, a burocracia estatal, a mercantilização

* Possui graduação em Psicologia pela Faculdade Anhanguera de Anápolis (2012), Especialização em Docência e Metodologia Do Ensino Superior pela Faculdade Anhanguera de Anápolis (2014), Especialização em Gênero e Diversidade na Escola pela Universidade Federal de Goiás (2015), e Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Católica de Anápolis (2015). Atualmente atua como Psicólogo Educacional e Clínico no Centro de Apoio a Inclusão Social; Antônio Ferreira Primo e como Psicoterapeuta em consultório pessoal particular, assim como psicopedagogo Clínico no atendimento de crianças e adolescentes e suporte organizacional na avaliação de instituições. Tem experiência na área de docência, publicação de artigo científico em revista periódica e apresentação de pesquisas em seminários.

dos recursos primários de vida, a miséria social, a ideologia da “escassez” como base do sistema econômico, a falta de emprego aliado ao infinito aglomerado de novos recrutas para o exército de reserva, esses são alguns - entre outros-, os fatores estressores que fazem respirar o modo de produção capitalista.

Vivemos numa forma de economia aonde as necessidades humanas foram mercantilizadas. A classe trabalhadora tem a obrigação de vender a sua força de trabalho para poder sobreviver, enquanto a classe dominante se perturba e se neurotiza dentro de uma lógica obsessiva compulsiva por lucro e poder (SCHNEIDER, 1977). Tudo isso, segundo a lógica do capital, onde o dinheiro adquire uma deificação estando elevado como maior bem humano, cria uma dinâmica de quantificação e mercantilização (FROMM, 1983) que pode causar no ser humano um contato cada vez mais superficial e sintético com o mundo. Dentro dessa dinâmica capitalista, há a exploração de pessoas por próprias pessoas, há a competição desenfreada e a hostilização velada entre as relações humanas no lugar da cooperação, há a destruição da natureza, há a fabricação de necessidades desnecessárias embasadas em um consumo desenfreado, há a criação de guerras e a propagação da fome e da miséria como efeito colateral devido à acumulação extrema de alguns em contrapartida à escassez de outros. Debaixo da lógica do capital, há a sensação de insegurança, de medo e de pânico que são necessários devido à dinâmica circular das relações sociais de opressão capitalistas. Sendo assim, a *indústria* farmacêutica, que nasce desse modo de produção, mantém uma relação interdependente com as misérias provocadas pelo capitalismo, sendo, portanto, essa indústria, mais uma das forças cíclicas para se obter o lucro e, ideologicamente, amenizar os danos escondendo sua verdadeira causa. Vivemos numa era em que a miséria, as crises e as doenças geram lucro, sendo legitimados pelo ciclo vital do capital, portanto, o estresse é algo indissociável do sistema capitalista, sendo impossível viver sem se estressar em algum momento da existência estando submetido à essa norma-padrão de vida.

O estresse, contudo, é algo adaptativo do organismo humano nos preparando, fisiologicamente, para o enfrentamento de situações cotidianas que sejam nocivas ou prejudiciais à saúde. Dessa forma, essa preparação corporal se manifesta em nível fisiológico com a distribuição sanguínea para as extremidades do corpo, a aceleração dos batimentos cardíacos e, além da hiperventilação, o aumento da pressão sanguínea; em nível psicológico, o estresse provoca a ansiedade e a tensão, assim como uma atenção exacerbada diante de um iminente risco ou perigo (HOLMES; 1984). Todavia, o estresse causado pelo modo de

produção capitalista ganha especificidades distintas de modo que não depende do organismo certos manejos para a adaptação, mas sim se “submeter” as determinações estruturais desesperançosamente.

Freud, em seu livro *O mal estar na civilização (1930)*, estabelece alguns elementos estressores que são inerentes à realidade e às experiências humanas, como as relações interpessoais frustradas; catástrofes da natureza e a debilitação orgânica gerada pelo envelhecimento natural. Entretanto, inferimos que, mesmo que esses eventos sejam estressores, os mesmos fazem parte de um processo aleatório, situacional e natural, onde o ser humano mesmo que afetado, é levado a entender e assimilar tais acontecimentos.

Todavia, o estresse condicionado pelo sistema de produção capitalista, assume pretensões de intensidade, duração e incapacitação, de modo que o organismo hostilizado não consegue se adaptar à situação estressante, pois a mesma excede a sua reação às novas possibilidades. A falta de desemprego, por exemplo, pode deixar o pai de família altamente estressado e nesse caso, como o organismo não consegue se adaptar a situação (pois não depende somente dele o estar empregado) o corpo humano responde com uma série de reações bioquímicas, que em outra situação possibilitaria o organismo a se adaptar a uma situação de estresse que fosse controlado.

Segundo página do site DATASUS publicada em 2014, o infarto do miocárdio (doença que também está ligada ao estresse) ocupa uma das causas principais de morte no país. O infarto do miocárdio ou as doenças relacionadas ao sistema cardiovascular, como a hipertensão, estão associadas ao estresse a partir do eixo hipotálamo-hipófise-adrenal, que diante do insucesso de adaptação a um evento estressor, possibilita alterações bioquímicas corporais como o aumento da produção de cortisol, a frequência cardíaca elevada, o aumento da pressão sanguínea, o avanço do colesterol e a oclusão das artérias por meio de coágulos provocados pela alta produção de hormônios como a epinefrina e a noroepinefrina (desregulação das catecolaminas circulares) no sistema cardiovascular (HOLMES, 1984).

Outra enfermidade que envolve o dano orgânico e que também pode estar relacionado com o estresse é o câncer. O câncer envolve a reprodução anormal das células, de modo que as mesmas se multiplicam desorganizadamente quebrando a programação genética. Holmes (1984), cita uma pesquisa realizada nos Estados Unidos, onde pessoas com desesperança ou repressão das emoções, apresentaram serem mais susceptíveis a essa alteração genética. Não obstante, o câncer pode ter diversas causas, desde mutação

espontânea das células, ou o próprio contato com substâncias cancerígenas (elementos carcinogênicos; tabaco, amianto, luz ultravioleta). Todavia, ninguém pode discordar de que a vulnerabilidade na imuno competência do sistema imunológico esteja relacionada com o estresse e este, por sua vez, pode influenciar no surgimento do câncer ao baixar as defesas imunológicas do organismo (HOLMES, 1984).

Entretanto, segundo nosso referencial bibliográfico, existem outras doenças como as úlceras pépticas e as artrites reumatóides, que podem ter como influência o estresse. Porém, essas e outras doenças do campo psicológico como a depressão, o transtorno de ansiedade e a esquizofrenia entre outras¹, também podem estar relacionadas ao estresse que pode vulnerabilizar o organismo para uma patologia em particular - diátese-estresse.

Contudo, diante do que foi exposto, nossa intenção se configura na advertência de que o estresse não é especificadamente e isoladamente a causa de algumas doenças, não obstante, o que acontece é a amplificação do estresse que até certo ponto deixa de ser normal e se torna, sobretudo, altamente danoso a incolumidade humana. Portanto, o inimigo atrás da trincheira não é especificamente o estresse, mas sim os eventos estressores causados pela forma de acumulação integral em que vivemos e contra a qual temos que lutar incansavelmente na esperança revolucionária.

Referências Bibliográficas

DANTAS, G.A *Medina dos Sintomas*. 1ed. Brasília: Itacaiúnas, 2015.

FREUD, S. *O mal estar na civilização*. In: Obras completas de Sigmund Freud: edição standard brasileira. Rio de janeiro: Imago, 2006.

FROMM, E. *Psicanálise da sociedade contemporânea*. Rio de janeiro: Zahar, 1983.

HOLMES, D.S. *Psicologia dos transtornos mentais*. Porto Alegre: Artmed, 1997.

ILLICH, I. *A expropriação da saúde. Nêmesis da medicina*. Rio de janeiro: Nova Fronteira, 1984.

DATASUS. *Departamento de informática do SUS*. Disponível em: <http://datasus.saude.gov.br/noticias/atualizacoes/559-infarto-agudo-do-miocardio-e-primeira-caoa-de-mortes-no-pais-revela-dados-do-datasus>. Acesso em: 29 de abril de 2016.

¹ Essas doenças não envolvem dano tecidual, por isso são tratadas aqui como psicológicas.

SCHNEIDER, M. *Neurose e classes sociais: uma síntese Freudiano-Marxista*. Rio de janeiro: Zahar, 1977.

A Memória Social de um Lugar e seus Conflitos¹

Edmilson Borges da Silva*

Introdução

Serra das Araras: Distrito pequeno contando 1500 habitantes, segundo o Senhor JR 44 anos, autoridade política e administrativa, na região é 6 mil, somando as comunidades rurais no entorno. Lugar extenso considerando seu território; lugar longo, pois “vem de tempos”; lugar fixo se se considerar a moradia do Santo que não quis mudar de lugar segundo a narrativa local; lugar de tempos antigos considerando os seus idosos; lugar em que, nos períodos secos, a rodagem parece indicar que o horizonte é tão longe que o espaço parece tremer sem mover-se no tempo; na chuva, que às vezes demora chegar, o lugar é de uma esperança na imensidão verde, é lugar animador nos encontros entre os seres humanos que prometem a eternidade enquanto durar o encontro.

Serra das Araras: lugar de centro, suas veias correm para as veredas, os ribeirões, os chapadões, os morros, o longe e o perto; lugar que o vento sussurra a violência que não teve canto, violência que ficou presa nas dores, nas gargantas, ao serem balbuciadas é que já passou, mas insiste em não ser esquecida. A violência sofrida de uns é o leito sossegado de outros, a violência registrada por gerações é reconhecida como revoltosos. Antônio Dó – o cangaceiro destas paragens – para uns, justiceiro; para outros, bandido, arrogante, criminoso; para tantos, era a possibilidade de que a justiça seria feita, a paz campeada a cavalos chegava aos rincões; para os de hoje histórias de horrores e histórias de fatos, piadas; no limite, uma comunhão com os viventes do sertão.

No lugar que o progresso chega, mesmo que o dialeto local ainda seja pronunciado. A “nóia” (drogas) campeia parte de sua juventude, outrora o banzo era etílico; lugar de mercado único – então, o preço é maior – pois, o asfalto não chegou, o calçamento de algumas ruas sim. Lugar de homens bravos – às vezes, muito barulho, outras, é melhor não cutucar; lugar de gente de olhos que fogem à supremacia do castanho, de moças belas, de pele morena, de gente que trabalha no sol escaldante, que planta no brejo, na areia, gente para quem a “lida” não lhe é estranha, é condição.

¹ Este é parte de uma dissertação apresentada no programa de sociologia da UFG em Março de 2016.

* Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Goiás, bolsista CAPES. Email: edborgesdasilva@gmail.com

Essa síntese é *sui generis*, é de uma particularidade embebida da regionalidade contida na nacionalidade e na universalidade por herança, por construção e intromissão, síntese do secular estrangeiro que continua a adentrar o espaço e alterar a fisionomia do espaço, qualificar desqualificando o já estabelecido para se estabelecer. Essa síntese que construiu uma tradição por necessidade de sobreviver tem sua secularidade ameaçada por ilusões e mentiras que continuam a ser contadas, inventadas para que o estabelecido mova-se com maior pressa.

A memória social é analisada como um passado que tem seu sentido construído no presente, a consciência sobre o passado na consciência presente dos que vivem a atualidade (VIANA, 2006), ou a memória dos explorados como uma possibilidade permanente de justiça face às espoliações, reconhecendo suas derrotas e suas resistências, ou seja, reconhecer a intersecção do passado com o presente em função das lutas por um futuro emancipador (BENJAMIN, 2012). Faz-se necessário reconhecer, para fins deste estudo, o passado que vive na tradição das comunidades de Serra das Araras, suas lutas por sobrevivência, suas lutas pela terra, sua religiosidade, sua arte com músicas e danças, suas derrotas e suas resistências movendo-se no sertão, na transição do cerrado para a caatinga.

Uma comunidade estendida que, em primeiro plano move-se no interior da Província da Colônia; já na República, move-se no interior; em ambas, no sertão. Com o advento do aprofundamento da modernidade no Brasil, os sertanejos, em algumas comunidades, tornam-se calungas, comunidade quilombola; para outros geraizeiro, vazanteiros; pós-literatura de Guimarães Rosa, a gente do sertão e suas terras foram nomeadas de grande sertão veredas, mais recentemente é lugar de colonização para gaúchos que chegaram na “frente pioneira”, anterior e simultaneamente cerrado, para desmate e “reflorestamento” de pinho e eucalipto à disposição de carvoarias, na literatura de especialista BAGOMINAS², marco da trijunção,

É verdade que essa região do Marco Trijunção ou BAGOMINAS era o centro viário do mundo colonial quando o Brasil vivia sob o domínio português. Todo o ouro extraído das minas de Goiás, Mato Grosso e Vale do São Francisco (em cidades como Jacobina-BA e Paracatu-MG) foi transportado em tropas e carros de boi, que usavam os diferentes caminhos que cruzavam o Vale do Rio Urucuia, região estratégica na época da colonização... (MENDES, 2013, p. 20).

² O historiador, poeta e militante cultural Xiko Mendes, nascido em Formoso – MG, denomina assim a região de fronteira entre Bahia, Goiás e Minas Gerais – BAGOMINAS. Autodenomina-se urucuiano-geralista baiagoneiro (MENDES, 2013).

Lugar de história, de beleza e de esquecimento; lugar de medo com e sem justa causa; lugar de vizinhança escondida por precisão,

Loucura duma? Para quê? Eu não acreditei. Eu sabia que estávamos entortando era para a Serra das Araras – revinhar aquelas corujeiras nos bravios de ali além, aonde tudo quanto era bandido em folga se escondia – lá se podia azo de combinar mais outros variáveis companheiros (ROSA, 2001, p. 50).

Lugar de roça, distante da confusão, perto do paraíso, às vezes, ou, muitas vezes, vizinho do inferno, “Que Deus existe, sim, devagarinho, depressa. Ele existe – mas quase só por intermédio da ação das pessoas: de bons e maus. Coisas imensas no mundo. O grande sertão é a forte arma. Deus é um gatilho?” (ROSA, 2001, p. 359). É assim, na dubiedade da vida, na tensão e na contradição e na assumência de que um carrega o outro, o negado e o renegado, o bendito e o maldito, o querido e o nem tanto, que o sertanejo se formou, se forma e vai resistindo ao desaparecimento. Essa memória social tem pasto, brejo, vereda, tem povoados, vilas, cidades, numa tensão, tem campo e cidade.

Romantismo, saudosismo, passado reconstruído que nunca existira, portanto, uma criação artística da imaginação movida por um dilaceramento que as crises causavam na conformação da personalidade, estas podem ser as razões que movem um discurso, uma visão, um sonho, enfim, uma mentalidade que confronta tradição e modernidade, campo e cidade no plano mental sem impedir os avanços da economia moderna sobre tudo e todos.

Primeiras palavras

A teoria sobre memória social é central para entender a memória, sobretudo, a memória dos pobres, na análise aqui efetuada, a memória de comunidades com fortes heranças da tradição camponesa. Não sendo apenas os explorados que possuem memória, efetivamente, em várias situações, é na memória sistematizada dos vencedores que se encontram subjugados os registros reveladores da memória submetida, sendo esta uma primeira entrada analítica.

Uma segunda análise é possível por meio do modo de vida das comunidades atuais que vivem da produção de subsistência e com crescente entrada no mercado capitalista, para efetivar vendas do excedente ou orientar a pequena produção para abastecer as cidades.

Uma terceira vertente para analisar a memória social das comunidades rurais, aqui, as localizadas no Distrito de Serra das Araras, são suas tradições religiosas, culturais e suas convivências familiares e de vizinhanças.

Para entender essa memória social, que é dinâmica em seus processos e frágil nas relações com o modo de produção capitalista, o qual se aproxima de forma agressiva, modificando a propriedade no seu *status* jurídico, no tamanho e na produção e conseqüentemente, questionando as relações com base na solidariedade de vizinhança e promovendo a competição, a especulação e o interesse acumulativo.

Para entender esse processo, o debate sobre a modernidade, suas variações e seus processos de instalação como modo de produção capitalista. Modernidade e capitalismo entendidos como sinônimos na discussão, por isso, uma quarta variável é condição para entender a memória social das comunidades em Serra das Araras, ou seja, a relação entre modernidade e tradição.

Uma longa construção social do campo é analisada, construção essa marcada por ilusões, perdas imaginadas por alguns que nunca perderam nada, pois os trabalhadores, os camponeses, esses perderam e foram explorados em todas as circunstâncias. Não são esses os que registraram as perdas da inocência, de uma vida simples, pacata e cheia de virtudes no campo, diante disso Williams ensina que, “Do mesmo modo, porém, não podemos dizer que o ideal de inocência bucólica ou o da cidade como agente civilizador, que surgem em tantas épocas e sob tantas formas, representem meras ilusões, sendo suficiente denunciá-las ou negá-las” (2000, p. 388). Segue o autor alertando que, por mais que seja importante a denúncia ou a negação, elas não são o suficiente, é preciso ver como essas ideias se corporificam, suas associações, suas contradições, tensões, o que escondem e o que revelam (2000). Nelas estão muito do conteúdo histórico e fornecem os argumentos de manutenção e desenvolvimento do modo de vida existente.

Os desejos invocados em imagens, ou sociedades sepultas, escondem o querer de prevalências que estão em ruínas e por vezes preservadas em fragmentos. Nos processos de mudanças, as confusões se instalam e os que querem conservar privilégios têm o que dizer sobre o paraíso perdido, em contraste com a nova ordem ainda em construção e, por isso, cheia de problemas que podem ou não se resolver, mas cheia de novidades para uns e violência para outros. Para alguns, adaptações dos privilégios; para outros, possibilidades de por fim à história de sofrimentos. Neste lugar de definições e indefinições, a crise de valores

faz com que o reclamado como perdido possa ser o que se tinha de mais hediondo para outros,

O que encontramos, não obstante, é uma idealização dos valores feudais e imediatamente pós-feudais, de uma ordem baseada em relações socioeconômicas estáveis e recíprocas, de caráter assumidamente totalizante. Portanto, é importante o fato de os poemas coincidirem, no tempo, com um período no qual uma outra ordem – a da agricultura capitalista – estava sendo inaugurada com sucesso. Pois por trás dessa coincidência há um conflito de valores que ainda é crucial. Estas celebrações de uma ordem feudal ou aristocrática (WILLIAMS, 2000, p. 56).

A segurança é encontrada onde? No futuro? Ao contrário, o futuro é lugar do incerto, já que o presente é lugar de incertezas e a nova ordem é de instalação do caos. Então a segurança está naquilo que já foi experimentado, no passado. No passado dos que o reclamam? Sim, no passado dos que se assumem herdeiros deste e se dispõem a construir um passado que não existiu. Na busca de um porto seguro, elaboram sua poesia num modelo que pretensamente existiu, seja nas narrativas invocadas, seja nas histórias contadas, o cenário imaginado tem a natureza virgem como paisagem primordial.

O certo é que o camponês³, outrora sob o jugo da nobreza e depois da burguesia, como parte significativa dessa humanidade, não foi instruído a escrever seus sonhos, seus pesadelos. Estes foram escritos pela pena de seus senhores. Porém, não é difícil imaginar que o camponês acalentou por séculos na sua criatividade contida os sonhos por uma terra em que corre leite e mel, mesmo sendo informado que ela só existiria após sua morte.

A ocupação do espaço e suas consequências

O lugar é a medida de um sonho, de uma aventura e de um pesadelo, sobretudo, o lugar é um espaço até a chegada de alguém, na sequência será um espaço social construído segundo a necessidade do chegante. Muitas vezes, este espaço já era o espaço social de outros que serão desalojados, mas o certo é que o lugar está para os que o ocupam segundo suas necessidades,

A existência de todo grupo social pressupõe a obtenção de um equilíbrio relativo entre as suas necessidades e os recursos do meio físico,

³ Quando se fala de camponês no Brasil, refere-se a uma produção não capitalista a esta subordinada. O camponês é um produtor familiar caracterizado pela produção de subsistência e secundariamente produz o excedente comercializável em condições desiguais no mercado capitalista.

requerendo, da parte do grupo, soluções mais ou menos adequadas e completas, das quais depende a eficácia e a própria natureza daquele equilíbrio. As soluções, por sua vez, dependem da quantidade e qualidade das necessidades a serem satisfeitas. São estas, portanto, o verdadeiro ponto de partida, todas as vezes que o sociólogo aborda o problema das relações do grupo com o meio físico, (CANDIDO, 1975. p. 23).

Os meios de subsistência de um grupo não podem ser vistos separados de sua franca relação com estes, produzindo, assim, formas culturais de se estabelecer, pois suas necessidades primárias, sobretudo, alimentação, podem cessar a vida se sua falta for algo prolongado. Por isso, há uma relação direta entre a organização social e a produção da satisfação de suas necessidades (CANDIDO, 1975, 28).

No Brasil, um território que não era assim nomeado, habitava vários povos, sujeitados, humilhados, escravizados e exterminados pelo colonizador. Os que resistiram adentraram o território sendo obrigados a produzir novas adaptações (MARTINS, 1997, p. 170) para garantirem sua sobrevivência, transformando-se do que eram para o que foi possível em longas travessias.

No Brasil, a primeira forma de propriedade privada surgiu através das sesmarias – concessões de ocupação territorial dadas pela corte – a posse era o recurso diante de muitas terras devolutas. Os sesmeiros compravam a roça do ocupante e incorporavam ou expulsavam os posseiros (MARTINS, 1986), essa expulsão, em muitos casos, foi provocando uma interiorização. A mudança no regime de ocupação da terra veio com o fim do tráfico de negros e a preparação da entrada de trabalhadores livres vindos da Europa, portanto, a ocupação da terra precisava se dar, agora, por meio da compra, assim, evitava-se que os trabalhadores imigrantes europeus ocupassem as abundantes terras livres no Brasil (MARTINS, 1986; 1997).

Esses processos revelam que a formação de uma burguesia, como classe dominante, determinando a evolução e consolidação do capitalismo se dá primeiro por meio da mercantilização e do desenvolvimento subsequente da industrialização nas cidades, organizando-as para fluir o comércio e concentrar mão de obra. Uma vez consolidado na Inglaterra, essa prática foi posta à disposição do capitalismo em expansão nos diversos continentes. Por isso, o Brasil agrário soube incorporar a propriedade da terra para evitar sua ocupação. Quando o trabalho escravo deixou de ser lucrativo, dadas as exigências de mercado no plano internacional e o encarecimento desta mão-de-obra no primeiro momento, quando proibido o tráfico de negros para o Brasil em 1850 (MARTINS, 1986).

A concentração de terras nos avanços do capitalismo inglês é um processo do século XVIII ao XIX, chegando neste último com a importância da revolução industrial tendo a agricultura uma parcela menor em sua economia (WILLIAMS, 2000), no Brasil a concentração de terras é um processo longo dado nos séculos XIX e XX, tendo até os dias atuais a agricultura uma importância na economia capitalista nacional (CANDIDO, 1975; MARTINS, 1997).

A modernidade é intolerante com qualquer entrave diante de seus intentos, sua ventura esbaforida por lucro não admite outro tipo de riqueza que poderia ser denominada de diversidade, seja de biomas, sementes, povos, culturas, etc. por isso,

A modernidade, pelo menos a que agora se expande por todos os cantos da terra, raramente tolera outra tradição que não seja a sua, e, conseqüentemente, as formas modernas de uso dos recursos geralmente oprimem toda forma tradicional de manejo da natureza, incluindo os conhecimentos utilizados. Trata-se de um conflito modal entre as formas agroindustriais e as formas tradicionais de produção (TOLEDO, BARREIRA-BASSOLS, 2015, p. 34).

Foram os processos de adaptação, aprendizagem na adaptação que favoreceram o *Homo Sapiens* acumular informações e desenvolver uma memória que o ajudou a espalhar por diferentes territórios, essa capacidade de aproveitar a interação com o meio natural vem sendo negligenciada, melhor, atacada pelos processos que os tempos modernos aventam.

Na verdade a manipulação genética como um conhecimento especializado, bem como, os processos tecnológicos de ponta, são informações guardadas por interesses macro econômicos escondidos por detrás do direito autoral, direito intelectual, enfim, o direito a patentes traduz todo o segredo da informação, sua especulação e os grandes roubos mascarados por essa rubrica.

Todo conhecimento outrora produzido por comunidades tradicionais vem sendo usurpado e tornado, boa parte deles, peça de disputa nos mecanismos de ordenação jurídica do comércio internacional.

Essa amnésia vivida por muitos e tratada por poucos de forma intencional com fins acumulativos de riquezas é produto de uma vertiginosa mudança nos processos produtivos, técnicos, tecnológicos, cognitivos, sociais, culturais provocando uma incapacidade de lembrar processos históricos e recentes,

Essa deficiência está relacionada a uma ilusão alimentada por uma espécie de ideologia do progresso, do desenvolvimento e da modernização que não tolera nenhuma forma pré-moderna (e, em sentido estrito, pré-industrial), que é automaticamente qualificada como arcaica, obsoleta, primitiva e inútil (TOLEDO, BARREIRA-BASSOLS, 2015, p. 28).

Abrir mão de reconhecer o passado como uma fonte de diversidade ainda presente em muitas comunidades tradicionais nos diversos continentes é uma necessidade da modernidade autossuficiente, autocentrada, autocontida que coloca sua pressa em mapear, para atropelar e extrair qualquer conhecimento que seus mecanismos atuais possam acentuar e patentear, assim, avoluma a riqueza de diversas multinacionais no campo da alimentação, saúde, estética, etc. enquanto avolumam a miséria, o esquecimento e o enquadramento de diversas comunidades tradicionais.

A humanidade tem 99,9% do seu genoma idêntico (TOLEDO, BARREIRA-BASSOLS, 2015, p. 32), por aí vemos a semelhança, no entanto, a interpretação dessa pequena fração torna a grandeza da diversidade humana expressa em cada indivíduo, uma singularidade. O Estudo de diversos grupos por meio de seu genoma seria capaz de apresentar um bom estudo do passado, como não é objeto desse estudo, aqui é apenas para mostrar como o que hoje denominado de arcaico é um celeiro de diversidade produzido na inter-relação entre ser humano e a natureza.

Embora os autores estejam marcados por uma reflexão evolucionista, portanto, marcados por uma leitura biológica e genética, suas informações ajudam a perceber a diversidade sociopsíquica e cultural que marcam os povos, línguas, costumes, sementes, numa palavra, diversas tradições, que a ameaça se efetiva por falta de estudos, de respeito e dos processos incontestes do avanço sobre territórios e a consequente urbanização de todos.

O estudo de Antônio Candido, empreendido de 1947 a 1954, colabora para a compreensão do fenômeno aqui estudado, ou seja, a memória em Serra das Araras e suas comunidades.

Citando viajantes como Spix, Martius e Saint-Hilaire, é possível ver que, desde os primeiros tempos da ocupação, os europeus lançavam preconceitos sobre os habitantes que vão perdurar até os dias atuais. Presunção, desconfiança, ódio, vingança, brutal, macambuzio e preguiçosos foi como os viajantes denotaram os caipiras. Saint-Hilaire conclui que a mistura de branco com índios é pior que do branco com o negro e, por isso, os caipiras de

São Paulo são desprovidos de civilidade em comparação com os mineiros (CANDIDO, 1975).

Candido cita um documento de 1797 que qualificava o povo de grosseiro, sem cultura nem civilidade, sendo raros os que sabiam ler e escrever (1975, p. 62). A esse caipira em deslocamento, baseado numa economia de subsistência, coube sempre à alcunha de preguiçoso.

Todas essas mudanças afetam esse ajuste entre o humano e o natural, o cultural e a natureza, isso era na cultura caipira uma relação de continuidade, do meio natural vivia o caipira com suas caça, pesca, coleta, plantio, conhecimento mítico e medicinal. O comércio, o descrédito das relações vicinais, novos regimes de trabalho submeteram uns e a outros legaram a miséria (CANDIDO, 1975).

O abalo psíquico se dá entre a perda de seu cabedal cultural e a assimilação da técnica industrial, urbana. Perde-se uma e ganha outra que exige menor tempo de produção. Algumas tecnologias liberam o ser humano do esforço doméstico, mas são acessadas somente mediante o pagamento. Alguns produtos não serão mais fabricados, sendo desprezados em troca dos produtos industrializados. Um esquecimento vai sendo montado sobre vários aspectos do modo de vida.

Isto leva a algumas situações, o passado torna-se um tempo antigo, cultuado, o tempo em que era bom, um tempo de fartura, em que se trabalhava um tanto e outro passava caçando, tinha-se muita terra, era tempo da posse, contavam-se muitas histórias, havia respeito das famílias, filhos obedeciam aos pais, era tempo dos padres santos que faziam seus serviços de graça ou cobravam muito pouco; os padres passaram a cobrar caro, os caipiras são expulsos da terra ou enganados na venda. Estuda-se muito, mas o passado não volta, o velho não torna jovem e as terras não possuem a força de outrora (CANDIDO, 1975).

O catolicismo praticado pelos caipiras tem as mesmas matrizes da religião praticada pelos sertanejos. Tendo o sertanejo, neste caso – os de Serra das Araras e suas comunidades – adentrado o sertão por fuga do cativo, subido e descendo o rio ou vindo do litoral nas bandeiras, podem ser essas suas origens. No sertão, se associaram aos “bugres” (índios) na luta por sobrevivência. Serra das Araras está numa região que já pertenceu ao Bispado de Olinda em Pernambuco: “Em 1676, criavam-se mais duas dioceses: o Bispado do Rio de Janeiro e o de Pernambuco, com sede em Olinda. Somente em 1745 é que Minas Gerais ganhou sua diocese: o Bispado de Mariana!” (MENDES, 2002, p. 557).

A religião professada pelos sertanejos chegou com os colonos portugueses que já na origem diferenciava-se do catolicismo oficial, a tradição dos colonizadores se espalhou, tanto quanto os próprios, no território. Dobroruka (1997) afirma que o catolicismo do sertanejo tem origem dupla, sendo o dos colonos e o oficial, acrescentando ele que houve contribuições sincréticas dos negros e em menor grau dos índios. Esse culto, já desviante na origem, é acrescido aqui de outros problemas de ordem social e religiosa,

O culto católico no meio rural pode, por vezes, afastar-se muito do calendário e das prescrições da Igreja. Isto é tanto mais reforçado pelo baixo índice de alfabetização nas áreas rurais, que, somando à ausência de sacerdotes, faz com que o catolicismo daquelas áreas seja transmitido apenas oralmente de geração em geração (DOBRORUKA, 1997, p. 53).

As ladainhas com um tom de grego e latim, permeadas de benditos, o culto aos santos, a fé em que Deus faz chover e castiga na seca, produziram os cânticos, os rituais, sofrimentos na paga da promessa, a despedida dos mortos propiciou o canto das carpideiras, o sofrimento de Jesus foi assimilado como seu na semana santa, o agradecimento é rezado em volta da mesa, cantando e rezando para celebrar a fartura e a acolhida. As rezas, a devoção, foram incorporadas a um conjunto de batuques, danças de roda, instrumentos e toques dos mais variados, bebidas e comidas para celebrar a fé e os laços de cooperação, de vizinhança e corresponsabilidade. O isolamento não os afastou das ligações entre o sagrado e o profano, pelo contrário, criou uma fé, por vez dura nas limitações morais, e, por vez festiva no compromisso das promessas com os santos, sempre uma fé que os ligava entre si e com a esperança depositada na redenção final.

Os usos e abusos desta fé que se reivindica sincera e honesta nunca deixaram de existir, seja pelos acusadores de falsa fé, credence, fé de ignorantes; seja pelos usurpadores da “inocência”, por vezes, manifestação da expressão religiosa do sertanejo.

O certo é que na memória do sertanejo, um fio extenso de uma religiosidade diversa o traz ao presente com ares de um passado já condenado pela modernidade como ultrapassado. A violência na qual foi submetido nos sertões, num primeiro momento jogado para enfrentar os nativos, num segundo plano violentado na condição humana e tratado como escravo, treinado em duras condições de sobrevivência, legou às gerações futuras sua desconfiança, seu silêncio, a contraviolência, os escapes das pressões sociais e sua variedade de formas de existir na subsistência. O sertanejo tem uma memória marcada por sua

religiosidade, por sua ligação visceral com o bioma onde vive; tem uma memória herdada da violência de seus antepassados e a memória da violência no presente vivido.

Numa ampla discussão sobre frente de expansão e frente pioneira, José de Souza Martins verifica diferenças, contradições, as determinações de cada uma para camponeses, índios e colonos, todos com relação entre si ou com o fazendeiro, o latifúndio e as empresas capitalistas. A frente de expansão coloca povos indígenas inimigos em relação, forçando uma readaptação ao meio e aos antigos inimigos. Em fuga, perdem não só vidas, mas bens culturais e o acúmulo de sementes cultivadas. Para os camponeses, essas frentes trazem conflitos de convivência, expropriam suas posses e por vezes o colocam em deslocamentos (MARTINS 1997).

Se na frente de expansão sobressai o encontro dos diferentes seres humanos, sobressai à questão econômica na frente pioneira, o certo é que ambas colocam povos, com distintos tempos históricos e vivendo no presente, em encontro,

Se na frente pioneira a racionalidade econômica e a constituição formal e institucional das mediações políticas estão visivelmente presentes em todos os lugares e momentos, já na frente de expansão é notório o predomínio dos valores sociais, das crenças, do imaginário na formação, definição e sustentação dos vínculos sociais (MARTINS 1997, p. 193).

Vivem no capitalismo, no tempo da burguesia e do proletariado, povos com tempos distintos e projetos históricos também. Não é que tudo esteja destinado ao resumo do que deseja a burguesia (MARTINS, 1997). A distinção das fronteiras e suas implicações recíprocas devem ser vistas juntas para que o fenômeno seja captado e compreendido de forma que o encontro de diferentes condições humana seja analisado. Esses encontros de diferentes concepções humanas vêm terminando em assimilação ou destruição da alteridade. Embora não sem resistência.

Na região de Serra das Araras, essas frentes situadas em tempos diversos promoveram um encontro nos anos de 1970 que até os dias atuais tem rendido desencontros para a vida dos sertanejos, portanto, afetando sua memória social de forma radical, às vezes com resistência, outras vezes saudando o chegante.

“Eloy – Morre uma voz, nasce um grito” é um relato de entrevistas, cartaz, depoimentos, dados que demonstram não só, mas também, a região de Serra das Araras, neste tempo pertencendo ao município de São Francisco, com muitas concordâncias com as análises feitas por José de Souza Martins e Antônio Candido sobre a ocupação da terra, o

trabalho e as mudanças nas tradições do posseiro. Na ocupação da terra por posseiros faz-se pequena derrubada para o plantio de subsistência, em seguida chega a grande “firma” e derruba grandes proporções e usa o aparato estatal para intimidar, multando os posseiros. A “firma” força a compra da posse, diante da negativa usa vários expedientes para intimidar o posseiro. Ela chega para apropriar-se de vasta extensão de terras, em muitos casos, tornando-se latifúndios improdutivos. A expansão capitalista é precedida e simultânea pela grilagem e a cumplicidade de vários órgãos do Estado, ocorrendo a existência de um tipo de fazendeiro atrasado e a chegada da empresa moderna, ou seja, as grandes empresas que, no Norte de Minas Gerais, chegaram para realizar reflorestamento. Isso na verdade, era a substituição do cerrado por pinho e eucalipto, o que causou concentração da terra, expulsão do posseiro e cercamento da terra impedindo a mobilidade na economia de subsistência do posseiro, limitando ao máximo sua propriedade e assassinando vários dentre eles (AMADO, ARAÚJO, CHAVES, 1985).

Na formação da memória social das comunidades de Serra das Araras, o trabalho anual nas roças e a religiosidade com um intenso calendário, com desdobramentos em toda a vida cotidiana, é algo profundamente enraizado. Nas últimas quatro a cinco décadas, outros fatores têm sido acrescidos nesta memória, na mudança, persistência, resistência e transformações desta. A frente pioneira em sua chegada altera o convívio e a paisagem, as empresas de reflorestamento com a especulação e grilagem de terras provocam deslocamentos via expulsão, ameaças e assassinato de posseiro e liderança, também, promovem empregos para alguns. As unidades de conservação provocam deslocamentos e possibilidades de diálogos tensos. Na última década, o turismo – ainda tímido – tem levado pesquisadores e turistas que introduzem toda uma parafernália tecnológica. ONGs e a prefeitura local organizam encontros marcados pela tradição e pelo debate de “sustentabilidade”.

A fé em sentido teleológico é uma “graça”, foi inicialmente informada e em eventos esporádicos reforçada, o seu abandono nunca foi colocado, ao contrário, foram elaborados rituais com informações de várias épocas e oriundas de vários lugares. A autoridade religiosa não foi figura necessária nessa ritualidade. Em suma, a autoridade se faz na própria comunidade absorvendo ao longo do tempo, no processo de acompanhar desde muito novo, os passos dos mais velhos.

Portanto, o sertanejo misturou o batuque com o canto ao santo, a ladainha com as rodas cantadas e dançadas, os benditos com o agradecimento da mesa, os fogos com a saudação ao morador e cantou os seus entes sepultados no cemitério próximo da casa renovando a certeza que “o campo santo é destino de todos”. Misturou a aguardente com a canção que prenuncia os namoros inevitáveis durante o giro da folia⁴.

Em um livro institucional da Prefeitura de Chapada Gaúcha com o título “A saga dos Gaúchos no Sertão Mineiro” (2012), as entrevistas coletadas dos pioneiros que vivem na localidade são exaustivas em algumas informações, fornecem alguns dados da ocupação na região e analisam o impacto para estes, dos dias da chegada à atualidade.

Informa o livro que o primeiro gaúcho que chegou ao local, hoje sede do Município, foi em 24 de junho de 1976 (2012, p. 42). Em seguida, outros foram chegando ao lugar e todos os anos chegavam mais famílias vindas do sul, passando a chamar colônia do PADSA (Projeto de Desenvolvimento de Serra das Araras).

Essa tensão está posta em duas vertentes, em uma, nas palavras de alguns chegantes,⁵ “Apesar disso”, falam do sofrimento como colonos nos primeiros anos que chegaram: “foi bom porque a gente encontrou no povo daqui, no povo mineiro um tratamento bom demais” (2012, p. 47), houve o encontro de povos oriundos de frentes diferentes. Das 11 entrevistas relatadas no livro – *A saga dos Gaúchos no Sertão Norte Mineiro* – duas fazem referências positivas e afirmam que havia um povo quando estes chegaram.

Considerações finais

O passado aventado por Benjamin (LÖWY, 2014) não é esse passado de histórias contadas para “boi dormir”, é o passado que acumula derrotas herdadas pelo movimento vivo dos que fazem o “agora”. Nesta perspectiva, passado assumido e intenções emancipatórias de futuros se encontram para construir o rebento necessário à dignidade dos vencidos, a história é outra, portanto, está em construção, sendo pautada por uma esperança utópica. O horizonte almejado é visualizado, mas o caminho ainda é distante, a depender das lutas atuais os atalhos serão forjados.

⁴ Giro da Folia é o período que compreende os dias da saída à chegada, que pode somar até doze dias.

⁵ As entrevistas dos gaúchos aqui utilizadas foram retiradas do livro “A saga dos gaúchos no sertão norte mineiro” (2012) as entrevistas e informações dos sertanejos foram recolhidas pelo autor desta pesquisa ao longo de observações em 10 anos, sendo a maioria realizada em 2015.

A memória dos serranos está marcada pela violência dos coronéis e das empresas, pela justiça e injustiça do bandoleiro de outrora e da justiça do sindicalismo rural que ousou enfrentar a concentração de terras e defender os posseiros.

Assim, a memória social do sertanejo não é algo localizada, mortificada no passado e repetida no tempo. É uma memória contaminada no tempo e no espaço com as influências violentas sofridas seja pelo próprio ambiente ou por relações socioeconômicas e culturais forçadas ou de livre acordo.

É uma memória marcada pela construção do país com suas intensas contradições e heranças milenares num país secular. Com isso o estranho é assumido e nem sempre reconhecido é uma relação de sobrevivência em que viver é um regalo de datas marcadas no encontro festivo.

Referências bibliográficas

Prefeitura municipal de Chapada Gaúcha. *A saga dos gaúchos no sertão norte mineiro*. Chapada Gaúcha, 2012.

AMADO, Jô; ARAÚJO, Luiz; CHAVES, Luiz. *Eloy: morre uma voz, nasce um grito*. Belo Horizonte: Segrac, 1985.

BENJAMIN, Walter. *O anjo da história*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

CANDIDO, Antônio. *Parceiros do rio bonito*. São Paulo: Livraria duas cidades, 1975.

DOBRORUSKA, Vicente. *Antônio Conselheiro: o beato endiabrado de canudos*. Rio de Janeiro: Diadorim, 1997.

LÖWY, Michael. *Walter Benjamin: aviso de incêndio, uma leitura das teses “sobre o conceito de história”*. São Paulo: Boitempo, 2014.

MARTINS, Jose de Souza. *Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano*. São Paulo: Hucitec, 1997.

MARTINS, Jose de Souza. *O cativo da Terra*. São Paulo: Hucitec, 1986.

MENDES, Xiko. *Guia cultural e eco-turístico do entorno do parque nacional grande sertão veredas*. Revista Ba.GO.Minas da Unifam/Funarte-Ministério da Cultura, Ano I. nº 1, 2013.

MENDES, Xiko. *Formoso de Minas no final do século XX – 130 anos!*. Formoso: Prefeitura municipal de Formoso, 2002.

ROSA, João Guimarães. *Grande Sertão: Veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

VIANA, Nildo. *Memória e sociedade: uma breve discussão teórica sobre memória social*. Espaço Plural, Ano VI. n° 14, p. 08 – 10, 2006 — Versão eletrônica disponível na internet: www.unioeste.br/saber.

WILLIAMNS, Raymond. *O campo e a cidade: na história e na literatura*. São Paulo: Companhia das letras, 2000.

Lenine e a Sua Lenda

Paul Mattick*

Quanto mais a face embalsamada de Lenine amarelece e se pergaminha, quanto mais a fila dos visitantes à porta do seu mausoléu se prolonga, menos as pessoas se interessam pela verdadeira personagem e pela sua dimensão histórica. Todos os dias, novos monumentos à sua memória se elevam, encenadores fazem dele o herói dos seus filmes, escrevem-se livros a seu respeito, e os pasteleiros russos confeccionam figurinhas de broa de mel com a sua efígie. Mas os traços fluidos dos Lenines de chocolate igualam bem as histórias inexactas e duvidosas que correm a seu respeito. E ainda que o Instituto Lenine publique as suas obras completas, a partir de agora, nada mais significam comparadas com as lendas fabulosas que se desenvolveram em torno do seu nome. A partir do momento em que as pessoas se começaram a interessar pelos botões de colarinho de Lenine, deixaram de ligar importância às suas ideias. Depois já, cada qual talha o seu próprio Lenine, senão segundo a sua imagem, pelo menos segundo os seus próprios desejos. A lenda de Lenine é para a nova Rússia, o que a lenda napoleónica é para a França e o que a lenda do rei Frederico é para a Alemanha. E, assim como houve em tempos pessoas que recusavam acreditar na morte de Napoleão e outras que esperavam a ressurreição do rei Frederico, também existem ainda hoje na Rússia camponeses para os quais o "paisinho Czar" não morreu, mas continua a satisfazer o seu insaciável apetite de homenagens continuamente repetidas. Outros põem a arder eternamente lamparinas sob o seu retrato; para estes, ele é um santo, um redentor, a quem é preciso rezar para que nos socorra. Para os milhões de olhos fixos nestes milhões de retratos, Lenine simboliza o Moisés russo, São Jorge, Ulisses, Hércules, o diabo e o bom deus. O culto de Lenine deu origem a uma nova religião perante a qual os mais ateus dos comunistas dobram o joelho com solicitude — isso simplifica muito a vida, sob todos os pontos de vista. Lenine surge-lhes como o pai da República soviética, o homem que permitiu que a revolução triunfasse, o grande dirigente sem o qual não existiriam. A Revolução russa tornou-se, não somente na Rússia e na lenda popular, mas também para uma larga fracção da intelligentsia marxista de todo o mundo, um acontecimento mundial tão estreitamente

* Revolucionário alemão, ofereceu importantes contribuições para a teoria dos conselhos operários. Texto publicado pelo autor em dezembro de 1935, extraído da página do MIA, disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/mattick/1935/12/lenda.htm#tr2>

ligado ao génio de Lenine que pareceria que sem ele a revolução — e conseqüentemente, a história do mundo — teria tido um rumo completamente diferente. Contudo, a análise verdadeiramente objectiva da Revolução russa revelará imediatamente a inépcia de uma tal concepção.

A afirmação segundo a qual a história é feita pelos grandes homens é totalmente desprovida de fundamento no plano teórico.

Foi com estas palavras que Lenine fez nascer a lenda que pretende que ele seja o único responsável pelo sucesso da Revolução Russa. Considerava que a Primeira Guerra mundial tinha sido a causa directa da revolução e que tinha determinado a sua altura. Sem esta guerra, disse, "a revolução teria sido sem dúvida adiada várias décadas". Dizer da Revolução russa que ela se desencadeou e se desenvolveu, em grande parte, graças a Lenine, é identificar a revolução com a tomada do poder pelos bolcheviques. O próprio Trotsky disse que todo o mérito do êxito da sublevação de Outubro pertencia a Lenine; que apesar da oposição de quase todos os seus camaradas de partido, tinha ele só tomado a decisão da insurreição. Mas a tomada do poder pelos bolcheviques não dotou a revolução com o espírito de Lenine. Pelo contrário, Lenine adaptou-se tão bem às necessidades da revolução que se pode quase dizer que concluiu a obra dessa classe que ele combateu abertamente¹. Na verdade, muitas vezes se afirmou que a tomada do poder pelos bolcheviques tinha permitido que a revolução democrática-burguesa se transformasse numa revolução socialista proletária. Mas quem poderá quer seriamente que um só acto político tenha podido substituir todo o desenvolvimento histórico; que sete meses — de Fevereiro a Outubro — tenham bastado para criar as bases económicas de uma revolução socialista num país que mal começava a libertar-se das cadeias feudais e absolutistas e a abrir-se à influência do capitalismo moderno?

Até à época da revolução e, em certa medida, ainda hoje, a questão agrária desempenhou um papel decisivo no funcionamento económico e social da Rússia. Dos 174 milhões de habitantes que o país contava antes da guerra, apenas 24 milhões viviam nas cidades. Por cada milhar de trabalhadores remunerados, 719 trabalhavam no sector agrícola. Apesar do papel considerável que desempenhavam na economia do país, os camponeses continuavam na sua grande maioria, a levar uma existência miserável. O Estado, a nobreza

¹ A burguesia. (N.T.F.).

e os grandes proprietários de terras exploravam a população sem o menor escrúpulo, com uma brutalidade bem asiática.

Após a abolição da servidão (1861), a falta de terra não deixou de estar no centro da política interna. Foi esta falta que esteve na origem de todas as tentativas de reforma, pois transportava consigo o germen da revolução nascente que era necessário irradiar. A política económica do regime czarista, que decretava sem cessar novos impostos indirectos, apenas agravava a situação dos camponeses. As despesas com o exército, a armada e a máquina governamental atingiam proporções gigantescas. A maior parte do orçamento nacional era desperdiçado em fins não produtivos, o que teve como resultado arruinar totalmente a base económica agrícola.

"A liberdade e a terra" foi inevitavelmente a reivindicação revolucionária dos camponeses. E foi o slogan da série de levantamentos camponeses que viriam a tomar, de 1902 a 1906, uma amplitude particular. Esta agitação, que coincidia com os movimentos operários de greves gerais, não deixou de abalar violentamente o próprio coração do czarismo, de tal modo que este período pôde ser qualificado de ensaio geral da revolução de 1917. O modo como o czarismo reagiu perante estas revoltas foi particularmente bem descrito na expressão de Bogdanovitch, então vice governador de Tambiovsk:

Quanto mais fuzilados houver, menos são os prisioneiros.

E um dos oficiais que tinha participado na repressão das insurreições escreveu:

Só havia massacre à nossa volta; tudo ardia; atirava-se, abatia-se, degolava-se.

Foi neste mar de sangue e de chamas que nasceu a revolução de 1917.

Apesar destas derrotas, a agitação camponesa tornou-se mais ameaçadora. Conduziu à reforma Stolypina que devia contudo, revelar-se vazia de conteúdo; as promessas não foram mantidas e a questão agrária não deu o menor passo em frente. De facto, estas fracas tentativas de apaziguamento não fizeram mais do que reforçar as reivindicações camponesas. O agravamento da situação dos camponeses durante a guerra, a derrota dos exércitos czaristas na frente, a agitação crescente nas cidades, a política caótica do governo que perdia a cabeça, a incerteza geral que se lhe seguiu para todas as classes da sociedade, conduziram à revolução de Fevereiro, cujo primeiro acto foi pôr bruscamente fim à quente questão agrária. No entanto, esta revolução não foi marcada politicamente pelo

movimento camponês, que se limitou a dar-lhe todo o seu apoio. As primeiras declarações do comité central dos conselhos operários e de soldados de São Petersburgo nem se quer fizeram caso da questão agrária. Mas em breve os camponeses atraíram a atenção do novo governo. Em Abril e Maio de 1917, as massas camponesas, desiludidas e cansadas de esperar, começaram a apropriar-se das terras. Receosos de perderem a sua parte na nova distribuição, os soldados das primeiras linhas abandonaram as trincheiras e regressaram rapidamente às suas aldeias. Mas conservaram as suas armas e o governo não se pôde opor à sua deserção. Os apelos ao sentimento nacional e ao carácter sagrado dos interesses russos não tiveram qualquer força perante a necessidade premente, para as massas, de providenciar finalmente às suas necessidades económicas. E estas necessidades só podiam ser satisfeitas pela paz e pela terra. Diz-se que, na época, alguns camponeses a quem se pedira que ficassem na frente para impedir que os alemães ocupassem Moscovo, tinham ficado muito admirados e tinham respondido aos emissários do governo:

O que é que isso nos interessa? Somos do governo de Tamboff.

Lenine e os bolcheviques não inventaram o slogan vitorioso da "terra aos camponeses"; não fizeram mais que aceitar a verdadeira revolução camponesa que se desenrolava independentemente deles. Aproveitando as hesitações do regime de Kérensky, que esperava poder resolver a questão agrária através das negociações pacíficas, os bolcheviques atraíram as simpatias dos camponeses e puderam assim derrubar o governo e tomar o poder. Mas alcançaram esta vitória apenas como agentes da vontade dos camponeses — sancionando as suas apropriações de terras — e é só graças ao seu apoio que puderam manter-se no poder.

O slogan "a terra aos camponeses" não tem nada a ver com os princípios do comunismo. A parcialização dos grandes domínios numa multitude de pequenas empresas agrícolas independentes era precisamente o contrário do socialismo e só se poderia justificar como uma tática necessária. As alterações que ulteriormente se operam na política camponesa de Lenine e dos bolcheviques foram impotentes para modificar as consequências inevitáveis deste oportunismo. Apesar dos esforços de colectivização que, até aos nossos dias, se limitaram sobretudo ao aspecto técnico dos processos de produção, a agricultura russa é ainda hoje essencialmente determinada pelos interesses económicos privados. Assim como a indústria, ela deve necessariamente orientar-se para uma economia de capitalismo

de Estado. Embora o capitalismo de Estado vise transformar a produção rural numa massa de assalariados agrícolas, é bastante improvável que este objectivo seja atingido quando se pensa nas incidências revolucionárias de tal aventura. A actual colectivização não pode ser considerada como a realização do socialismo. Este é o ponto de vista de observadores estrangeiros como Maurice Hindus que pensa, por seu lado, que

Mesmo que os Sovietes se viessem a desmoronar, a agricultura russa continuaria colectivizada e o seu controlo talvez estivesse mais entre as mãos dos camponeses que do governo.

Todavia, mesmo que a política agrícola bolchevique fosse bem conduzida, mesmo que o capitalismo de Estado se estendesse a todos os ramos da economia nacional, a situação dos operários em nada seria modificada. De resto, um tal regime não poderia ser considerado como uma fase de transição para o verdadeiro socialismo, pois que os elementos da população que hoje são favorecidos pelo capitalismo de Estado defenderiam os seus privilégios opondo-se a qualquer mudança, como o fizeram os proprietários de terras durante a revolução de 1917.

Os operários, que então não constituíam mais que uma pequena parte da população, não tiveram influência real sobre o carácter de revolução russa. Quanto aos elementos burgueses que tinham combatido o czarismo, depressa iriam recuar perante a natureza das suas próprias tarefas. Eles não podiam aderir à solução revolucionária da questão agrária, pois uma expropriação geral das terras podia facilmente desencadear uma expropriação das empresas industriais. Não foram seguidos nem pelos operários nem pelos camponeses e o destino da burguesia foi decidido pela aliança temporária entre estes dois grupos. Foram os operários e não a burguesia que concluíram a revolução burguesa; o lugar dos capitalistas foi tomado de assalto pelo aparelho estatal dos bolcheviques, sob o slogan leninista:

Se é necessário o capitalismo, façamo-lo nós mesmos.

Na verdade, os operários das cidades derrubaram o capitalismo mas depressa encontraram um novo senhor: o governo bolchevique. Nas cidades industriais, a luta dos trabalhadores prosseguiu em nome das reivindicações socialistas e independentemente da revolução camponesa em curso (pelo menos na aparência, porque esta iria determinar a luta operária de modo decisivo). As reivindicações revolucionárias dos operários não puderam ser satisfeitas. Claro que os operários podiam, com a ajuda dos camponeses, aceder ao poder

estatal, mas este novo Estado tomou rapidamente uma posição que se opunha directamente aos interesses dos trabalhadores. Oposição que assumiu um tal aspecto, que se pode hoje falar de "czarismo vermelho": supressão das greves, deportações, execuções massivas, e como consequência, nascimento de novas organizações ilegais que travam uma luta comunista contra o falso socialismo actual. O facto de hoje em dia se falar em estender a democracia na Rússia, e em introduzir uma espécie de regime parlamentar, ao mesmo tempo que a resolução do último congresso dos Sovietes sobre o desmantelamento da ditadura, não são mais que puras manobras tácticas destinadas a atenuar a violência com que o governo tem ultimamente reprimido a oposição. É preciso deixarmo-nos de tomar estas promessas a sério; não são mais que a excrescência da prática leninista que nunca hesitou em fazer duas coisas contraditórias ao mesmo tempo quando isso se revelasse necessário para a sua estabilidade e segurança. Este movimento em zig-zag da política leninista explica-se pela necessidade do governo em se adaptar constantemente às variações nas relações de força entre as classes, de modo a manter-se sempre como senhor da situação. Assim, o que ontem foi rejeitado é hoje aceite, e vice-versa; a falta de princípios foi erigida em princípio, e o partido bolchevique só se preocupa com o exercício do poder a qualquer preço.

Contudo, o que aqui nos interessa é tão só demonstrar claramente como a revolução russa não foi obra nem de Lenine nem dos bolcheviques, mas da revolta camponesa. E o próprio Zinoviev, ainda no poder na época e do lado de Lenine, observava, a quando do XI congresso do partido bolchevique (Março - Abril de 1922):

Não foi a vanguarda proletária que se bateu ao nosso lado, que decidiu da nossa vitória, mas sim o apoio que nos votaram os soldados, porque queríamos a paz. E o exército eram os camponeses. Se não tivéssemos sido apoiados por milhões de soldados camponeses, nunca teríamos vencido a burguesia.

Como os camponeses se preocupavam mais com a terra do que com o modo como era gerido o país, os bolcheviques tiveram todo o vagar para conquistar o poder. Os camponeses deixaram de boa vontade o Kremlin para os bolcheviques, com a única condição destes não se entremeterem na sua luta contra os grandes proprietários de terras.

A acção de Lenine foi mais determinante nas cidades. Pelo contrário, foi arrastado, sem poder oferecer resistência, na esteira dos operários que ultrapassavam em muito os bolcheviques nas suas reivindicações e na sua prática, Lenine não conduziu a revolução, foi a revolução que o conduziu. Se bem que até ao levantamento de Outubro Lenine tenha

restringido as suas primeiras exigências ambiciosas, limitando-se a reclamar o controlo da produção, e se bem que tenha desejado parar, uma vez consumada a socialização dos bancos e dos meios de transportes, sem chegar a abolir totalmente a propriedade privada, os operários deviam ir mais além e expropriar todas as empresas. Não deixa de ter interesse notar que o primeiro decreto do governo bolchevique foi dirigido contra as expropriações selvagens das fábricas, praticadas pelos conselhos operários. Nessa época, os soviets eram mais poderosos que o aparelho do partido e Lenine foi forçado a decretar a nacionalização de todas as empresas industriais. E foi apenas sob a pressão dos operários que os bolcheviques consentiram em alterar os seus planos. Pouco a pouco, o poder estatal iria consolidar-se em detrimento dos soviets que actualmente, não têm mais que um papel decorativo.

Durante os primeiros anos da revolução, e até à introdução da NEP em 1921, houve, no entanto, algumas experiências realmente comunistas na Rússia. Elas foram, não obra de Lenine, mas dessas forças que fizeram dele um verdadeiro camaleão político, tão depressa reaccionário como revolucionário. Iria assim fazer figura de extremista durante as novas sublevações camponesas contra os bolcheviques, ao conceder uma grande audiência aos operários e aos camponeses pobres que tinham sido lesados pela primeira distribuição de terras. Esta política foi um fracasso: os camponeses pobres recusaram apoiar os bolcheviques. Lenine voltou-se então para os camponeses médios, não hesitando em favorecer os elementos capitalistas enquanto que os seus antigos aliados eram abatidos a tiro, como aconteceu em Cronstadt.

O poder, nada mais que o poder; a isso se reduz, afinal, toda a sabedoria política de Lenine. O facto do caminho escolhido e dos meios utilizados para atingir esse fim determinarem, por seu lado, o modo como esse poder era aplicado, não o preocupava absolutamente nada. Para ele o socialismo, em última instância, não era mais que uma espécie de capitalismo de Estado a partir do "modelo dos correios alemães"². E devia ultrapassar este capitalismo postal no seu lançamento, pois que, de facto, nada mais havia a ultrapassar. Tratava-se unicamente de saber quem beneficiaria com o capitalismo de Estado, e neste domínio ninguém soube igualar Lenine. George Bernard Shaw, de regresso da Rússia, não hesitava em declarar, numa conferência na Sociedade Fabiana de Londres, que

² L'État et la révolution, Éd. De Moscou, p.66 (N.T.F.).

O comunismo russo não é senão a aplicação prática do programa fabiano que defendemos à quarenta anos.

E, no entanto, ninguém até hoje pensou que os Fabianos constituíssem uma força revolucionária à escala mundial. Enquanto que Lenine é antes de mais, aclamado como um revolucionário, não obstante o facto do actual governo russo, encarregado de administrar o seu "domínio", publicar vigorosos desmentidos cada vez que a imprensa fala de brindes feitos pelos russos à revolução mundial — como aconteceu recentemente a propósito de um artigo do New York Times sobre o Congresso dos soviets russos. A lenda que pretende que Lenine simbolize a revolução mundial estabeleceu-se a partir da política internacional consequente por ele seguida durante a Primeira Guerra Mundial. Nessa época, Lenine não podia conceber que a revolução russa não teria repercussões e que seria abandonada a si mesma. E isto por duas razões: a primeira era que uma tal concepção teria estado em contradição com a situação objectiva que resultava da Primeira Guerra Mundial; a segunda era ele supor que o ataque das nações imperialistas contra os bolcheviques venceria a resistência da Revolução russa se o proletariado da Europa ocidental não fosse em seu socorro. O apelo de Lenine à revolução mundial era um apelo à defesa e à manutenção do poder bolchevique. A prova disso é a sua incoerência sobre a seguinte questão: ao mesmo tempo que reclamava a revolução mundial, reivindicava o "direito de autodeterminação de todos os povos oprimidos" para a sua libertação nacional. Com estes dois slogans esperava enfraquecer as forças de intervenção dos países capitalistas nas questões russas, desviando a sua atenção para os seus próprios territórios e colónias. Os bolcheviques podiam assim respirar fundo e, para prolongarem o mais possível esta trégua, serviram-se da sua Internacional. Esta assumiu uma dupla tarefa: por um lado, submeter os trabalhadores da Europa ocidental e da América às decisões de Moscovo; por outro, reforçar a influência do Kremlin sobre os povos da Ásia oriental. A política internacional reproduzia o percurso da Revolução russa. O objectivo visado era unir os interesses dos operários e dos camponeses à escala mundial e controlá-los através do órgão bolchevique, a Internacional Comunista. O poder bolchevique russo seria mantido pelo menos por este meio; e no caso da revolução mundial se propagar realmente, os bolcheviques poderiam dominar o mundo. Se o primeiro objectivo foi coroado de êxito, o mesmo não aconteceu com o segundo. A revolução mundial não pôde progredir como imitação da revolução russa, e as limitações nacionais da vitória na Rússia fizeram necessariamente com que os bolcheviques se mostrassem como uma força

contra-revolucionária à escala internacional. A exigência de uma "revolução mundial" transformou-se pois numa teoria da "construção do socialismo num só país". Tal não é uma deturpação do pensamento de Lenine — como o afirma hoje Trotsky — mas sim a consequência directa da pseudo política de revolução mundial que o próprio Lenine seguiu.

Era evidente nessa época, mesmo para numerosos bolcheviques, que se a revolução não fosse para além da Rússia, teria como efeito entravar a revolução mundial. Na sua obra Os problemas económicos da ditadura do proletariado, publicada em 1921 pela Internacional comunista, Eugène Varga escrevia por exemplo:

É de recear que a Rússia não possa mais ser a força motriz da revolução internacional... Há comunistas que estão cansados de esperar a revolução europeia e que desejam tirar o melhor partido possível do seu isolamento nacional... Com uma Rússia que se desinteressasse pela revolução social dos outros países, as nações capitalistas teriam boa vizinhança. Longe de mim pensar que um tal estrangulamento da Rússia revolucionária seria suficiente para parar o avanço da revolução mundial. Mas a sua evolução abrandaria.

Ao mesmo tempo, a acentuação das crises internas na Rússia levaria a grande maioria dos comunistas a pensar assim. De facto, já muito antes, em 1920, Lenine e Trotsky tinham feito o possível para barrar o caminho às forças revolucionárias da Europa. A paz mundial era indispensável para o estabelecimento de um capitalismo de Estado na Rússia, sob os auspícios dos bolcheviques. Não era nada desejável que essa paz fosse perturbada por guerras ou por novas revoluções, porque nesse caso, um país como a Rússia seria necessariamente implicado. É assim que Lenine, através de cisões e de intrigas, decidiu impor aos movimentos operários da Europa ocidental a via neo-reformista que iria conduzir à sua desintegração. Apoiado por Lenine, Trotsky dirigir-se-ia severamente aos insurrectos do centro da Alemanha (1921):

Diremos muito simplesmente aos operários alemães que consideramos a tática da ofensiva como das mais perigosas, e a sua aplicação prática como o maior crime político.

Sempre com a aprovação de Lenine, e a propósito de uma outra situação revolucionária, Trotsky declarava, em 1923, ao correspondente do Manchester Guardian:

Claro que nos interessamos pela vitória das classes trabalhadoras, mas não teríamos de modo algum interesse em ver rebentar uma revolução numa

Europa exangue e em ver o proletariado receber apenas ruínas das mãos da burguesia. Por agora, queremos manter a paz.

Dez anos mais tarde, a Internacional Comunista não opôs a mínima resistência à tomada do poder por Hitler. Trotsky não tem apenas razão, mas deve também ter perdido a memória — sem dúvida porque perdeu o uniforme — quando descreveu a recusa de Estaline em apoiar os comunistas alemães como uma traição aos princípios do leninismo. Ora este tipo de traição foi constantemente praticado quer por Trotsky, quer por Lenine. Mas não era uma das máximas de Trotsky que o que conta não é o que se faz, mas quem o faz? Pela sua atitude para com o fascismo alemão, Estaline mostrou-se, de facto, como o melhor discípulo de Lenine. Os próprios bolcheviques não teriam hesitado em contrair alianças com a Turquia e a sustentar política e economicamente os governos desse país, mesmo numa época em que os comunistas aí eram severamente reprimidos e, por vezes, mais selvaticamente do que alguma vez o fez Hitler.

Se se tiver em conta que a Internacional Comunista, na medida em que continua a existir, não é nada mais que a repartição de turismo russa, e se se tiver em conta a derrota de todos os movimentos comunistas dirigidos a partir de Moscovo, é bem evidente que a lenda de Lenine, esse revolucionário internacional, está neste momento de tal modo enfraquecida que se pode esperar não ter mais lugar num futuro próximo. Já hoje os nostálgicos da Internacional Comunista não utilizam mais o conceito de revolução mundial, mas falam antes de "Pátria dos trabalhadores", fórmula que os entusiasma tanto mais que aí não têm que viver como operários. Os que persistem em fazer de Lenine um revolucionário internacional, apenas pretendem, de facto, despertar os velhos sonhos leninistas de domínio do mundo, sonhos que a luz do dia reduziu a poeira.

Nenhuma personagem da história moderna foi tão mal interpretada e tão desfigurada como o foi Lenine. Demonstramos que não se lhe pode atribuir o sucesso da revolução russa, e que a sua teoria e a sua prática não tinham o alcance internacional que muitas vezes se lhes quis dar. Tal como ele, apesar de todas as afirmações em contrário, não alargou nem enriqueceu o marxismo. Na obra de Thomas B. Brameld, *A Philosophical Approach to Communism*, recentemente publicada pela universidade de Chicago, o comunismo é ainda definido como "uma síntese das doutrinas de Marx, de Engels e de Lenine". E não é unicamente neste livro, mas em toda a literatura do partido comunista, que Lenine é assim situado. Estaline descreveu o leninismo como "o marxismo do período

imperialista". Mas uma tal apreciação só se justifica por uma sobrevalorização sem fundamento de Lenine. Porque Lenine não acrescentou ao marxismo o menor elemento que possa ser qualificado como novo e original. A sua posição filosófica não é outra que o materialismo dialéctico tal como foi desenvolvido por Marx Engels e Plékhanov. E a ele se refere para todo e qualquer problema importante — brandindo-o como critério universal, como arma de última hora. Na sua principal obra filosófica, *Marxisme et empirio-criticisme*, limitou-se a repetir Engels, opondo as diferentes concepções filosóficas e terminando pela oposição entre materialismo e idealismo. O materialismo afirmando a prioridade da natureza sobre o espírito, o idealismo partindo do ponto de vista inverso, Lenine assumiu como sua esta definição, reforçando-a com elementos emprestados a diversas fontes; não contribuiu com qualquer maior enriquecimento para a dialéctica marxiana e é impossível, no domínio filosófico, falar de uma escola leninista.

No domínio da economia, a obra de Lenine fica muito aquém do que se quis fazer ver. Sem dúvida que os seus escritos económicos são mais marxistas que os dos seus contemporâneos, mas não passam da aplicação brilhante de doutrinas existentes baseadas no marxismo. De resto, Lenine não teve de modo algum a intenção de se erigir como teórico económico original, pois que considerava ter já Marx, dito tudo neste domínio. Convencido de que era impossível ultrapassar Marx, ir-se-ia limitar a provar que os postulados marxistas concordavam com a situação existente. A sua principal obra económica, *Le Développement du Capitalisme en Rússia* esclarece bem sobre esta questão. Lenine nunca quis ser algo mais do que o discípulo de Marx e só a lenda pode falar de uma teoria do "leninismo".

Lenine pretendia-se acima de tudo um político prático. As suas obras teóricas são quase exclusivamente de natureza polémica. Nelas ataca os inimigos teóricos e outros do marxismo, com o qual se identifica. Para o marxismo, a prática decide da justeza de uma teoria. Na qualidade de prático ao serviço do pensamento de Marx, Lenine prestou talvez um grande serviço ao marxismo. Contudo, toda a prática é, para o marxismo, uma prática social que os indivíduos não podem modificar ou influenciar senão em fraca medida, e sobre a qual nunca podem ter acção decisiva. Não se pode negar que a união da teoria e da prática, do objectivo final que se tem em vista e dos problemas concretos que se põem a cada instante — preocupações constantes de Lenine — não seja um grande sucesso. Mas este sucesso só se pode medir pelo êxito que o acompanha, e este êxito, já o dissemos, foi recusado a Lenine. Não só a sua obra se demonstrou incapaz de fazer avançar o movimento revolucionário

mundial, como também não soube estabelecer as condições prévias para a construção de uma verdadeira sociedade socialista na Rússia. Os êxitos que pôde alcançar, longe de o aproximar do seu objectivo, afastaram-no.

A situação que hoje existe na Rússia e a condição dos trabalhadores em todo o mundo deveriam ser suficientes para provar a qualquer observador comunista que a política "leninista" actual é precisamente o contrário da fraseologia que emprega. Esta contradição acabará por destruir a lenda artificial de Lenine e a história poderá, finalmente, remeter Lenine para o seu verdadeiro lugar.