

Parte 1

Capítulo 2 - Marxismo e educação: limites e possibilidades do conceito de emancipação

Anita Helena Schlesener

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

SCHLESENER, AH. Marxismo e educação: limites e possibilidades do conceito de emancipação. In: SCHLESENER, AH., MASSON, G., and SUBTIL, MJD, orgs. *Marxismo(s) & educação* [online]. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016, pp. 39-62. ISBN 978-85-7798-211-0. Available from SciELO Books <<http://books.scielo.org>>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

CAPÍTULO 2

MARXISMO E EDUCAÇÃO: LIMITES E POSSIBILIDADES DO CONCEITO DE EMANCIPAÇÃO¹

Anita Helena Schlesener

A ‘imparcialidade’, o ‘olhar livre’ são mentiras, quando não são a expressão totalmente ingênua de chã incompetência. O olhar mais essencial hoje, o olhar mercantil que penetra no coração das coisas, chama-se reclame.

Benjamin, 1987.

INTRODUÇÃO

A questão que nos colocamos nesse artigo é refletir inicialmente sobre a ideia de educação presente no contexto de alguns escritos de Marx, de Lukács e de Gramsci, a fim de explicitar os limites e possibilidades do conceito de emancipação no âmbito do capitalismo. Como abordar o tema da educação e das possibilidades de emancipação social e política, no momento de uma grave crise econômica mundial e de um avanço sistematizado do conservadorismo neoliberal e pós-moderno? Na atual fase do capitalismo e do processo de alienação como instrumento de preservação do próprio sistema existe ainda a possibilidade de sonhar com um novo projeto social emancipador? Quais as tensões a enfrentar e os limites a superar? De que modo a educação pode ser importante na formação de uma consciência crítica? E qual a tarefa da educação escolar nesse contexto?

A crise que atravessa o capitalismo globalizado tem sido analisada em seus aspectos fundamentais por intelectuais de várias áreas de pesquisa, todos concordando que esta é uma crise sem precedentes na

1. Esse trabalho retoma e aprofunda artigo intitulado “Educação e Emancipação: limites e possibilidades” publicado na Revista Germinal – Marxismo e Educação em Debate, v. 5, p. 53-62, 2013.

história desse modo de produção, tanto por não ser uma crise de produção quanto por penalizar e agravar a situação de miséria de grandes parcelas da população mundial. Abordada pelos políticos e economistas de plantão como uma crise econômica, na verdade a crise tem dimensões mais amplas, principalmente no desgaste e na deterioração das relações políticas que transparecem nas manifestações de grandes massas em várias partes do mundo e, de forma menos explícita, no esmaecimento dos valores morais, na desagregação das famílias e na eclosão da violência nas escolas, colocando em questão os princípios que regem a sociedade capitalista.

Para entender as múltiplas relações e determinações que compõem a atual situação política e delimitar o contexto da temática proposta, partimos da reflexão sobre a relação da emancipação com o seu contrário, ou seja, as características básicas da alienação e suas novas dimensões a partir dos elementos neoliberais e pós-modernos.

O neoliberalismo se caracteriza como uma nova política econômica implementada para superar a crise do modo de produção capitalista da década de 70. No conjunto de medidas que Inglaterra e Estados Unidos inicialmente implementaram e que se estenderam ao restante do mundo, salienta-se que o mercado se libere de toda regulamentação vinda do Estado, esse, por sua vez, deve instaurar um processo de reformas que incluam medidas fiscais de controle da dívida pública e de investimento econômico, reduzindo impostos sobre altos rendimentos e a grande propriedade, crie medidas que possibilitem privatizar empresas estatais voltadas a atividades infra estruturais e de segurança (como energia, exploração de recursos naturais não renováveis), bem como os serviços sociais públicos (saúde, educação, previdência), transferindo responsabilidades sociais para o setor privado.

Essas medidas, que penalizaram todas as áreas da classe trabalhadora, permitiram a recuperação da economia ao longo de quase duas décadas. A nova crise econômica e social que se produziu a partir dos anos 90 foi gerada em um novo quadro de capitalismo multinacional e evidenciou as falhas de uma política que, deixando o mercado livre de qualquer regulamentação, abriu caminho para a ambição dos interesses privados e para a especulação descontrolada, com danos graves ao processo produtivo. As consequências sociais se expressam em mudanças no regime de trabalho,

no aprofundamento das desigualdades sociais que geraram uma miséria endêmica e na migração de massas de trabalhadores do campo para a cidade e dos países de periferia para os centros industriais.

O pós-modernismo por sua vez nasceu de diversas fontes teóricas, desde a literatura até a ciência política. Para Machado (2014), essa tendência emergiu de pensamentos que surgiram no século XX, com raízes no estruturalismo, nas sendas abertas por Louis Althusser e Etienne Balibar, para se contrapor a concepções marxistas derivadas do marxismo-leninismo. Configurou-se como uma tendência a partir do final da década de 70, com a publicação do livro de Jean-François Lyotard, *A condição pós-moderna* e tomou formas variadas na literatura, na sociologia e, principalmente, na educação. As características principais² dessa corrente são o anti-historicismo e a negação de qualquer visão de totalidade, a desconstrução das metanarrativas, a afirmação da multiplicidade de saberes que se legitimam a partir dos interesses de mercado, a fragmentação da realidade, com a valorização do individual e do cotidiano. Conforme Machado (2014), a partir dos pressupostos estruturalistas e pós-estruturalistas, no contexto desta tendência “já não faz mais sentido falar em capital e modo de produção capitalista, por exemplo”. A partir da “supressão da temporalidade e a afirmação de um eterno presente”, também “não faz mais sentido falar em revolução, em sujeitos sociais que atuam na história”. A abordagem concentra-se nos “indivíduos com seus interesses singulares, indiferentes a qualquer articulação total e tudo se faz em conformidade com suas metas pontuais e localizadas”.

2. Para Eagleton (1999, p. 30-1), a cultura pós-moderna “liberou o poder do local, do vernacular, do regional, ao mesmo tempo em que contribuiu para tornar o globo um local mais tristemente uniforme. Seu nervosismo diante de conceitos como *verdade* alarmou os bispos e encantou os executivos empresariais. Nega sempre a possibilidade de descrever o mundo como é e, com a mesma frequência, descobre-se fazendo isso. Transborda de preceitos morais universais – é preferível o pluralismo ao isolacionismo, a diferença à identidade, o outro ao igual – e denuncia todo universalismo como opressivo. Sonha com um ser humano livre da lei e das limitações, deslizando ambigualmente de uma ‘posição de sujeito’ para outra, e vê o sujeito humano como nada mais que o efeito determinado de foras culturais. Acredita em estilo e prazer e geralmente produz em grande quantidade e medíocre qualidade, textos que poderiam ter sido compostos por um computador, em um computador”.

A partir da crítica de Fredric Jameson, em *Pós-modernismo – a lógica cultural do capitalismo tardio*, essa tendência teórica tem um caráter essencialmente político e ideológico “de demonstrar, para seu próprio alívio, que a nova formação social” denominada sociedade da informação, das mídias, da eletrônica e do consumo, “não mais obedece às leis do capitalismo clássico, a saber, o primado da produção industrial e a onipresença da luta de classes” (JAMESON, 1996, p. 29). Ou seja, o pano de fundo dessa teoria é tentar demonstrar que o capitalismo mudou e por isso a teoria marxista está ultrapassada.

De uma perspectiva totalizante, porém, a realidade capitalista a partir da inserção das novas tecnologias e da ampliação do consumo torna necessário esclarecer a “natureza do capitalismo multinacional”. Exige ainda que se contextualize a “nova cultura pós-moderna global” de origem norte-americana enquanto “expressão interna e superestrutural de uma nova era de dominação, militar e econômica, dos Estados Unidos sobre o resto do mundo”, que reproduz a história da luta de classes, agora com uma nova dimensão que acentua a perspectiva cultural, esquecendo que toda cultura tem o seu avesso na violência e no terror (JAMESON, 1996, p. 31).

A partir desses pressupostos entendemos que o marxismo se apresenta como a única teoria que, da perspectiva da contradição e da totalidade, nos dá as condições de análise e crítica da realidade do capitalismo multinacional. Assim, a primeira parte desse capítulo retoma alguns elementos do pensamento de Marx sobre o modo de produção e o trabalho alienado/estranhado, a fim de explicitar a noção de mercadoria e o seu caráter de fetiche, base do processo de alienação, bem como a relação entre econômico, político e ideológico enquanto movimento que se constrói como relação objetividade-subjetividade. Delimitar os conceitos e suas relações nos permite interrogar sobre as possibilidades de uma educação emancipadora, fato que supõe entender que na sociedade capitalista as relações de poder se constroem como dominação econômica que se consolida, se sustenta e se reproduz por meio da ideologia como prática de poder. A senda a ser seguida visa a explicitar o funcionamento do fetichismo da mercadoria e as novas proporções que esse mecanismo assume na dinâmica da própria crise. Trata-se de um problema que inicialmente se estrutura nos escritos de Karl Marx e se organiza no debate

posterior, que tem como marco importante o livro *História e Consciência de Classe* (1923) de Georg Lukács, para se tornar um dos temas de Walter Benjamin e Adorno e Horkheimer.

Sem pretender a mediação entre as diversas abordagens, o que apresentamos aqui são alguns apontamentos em torno de um tema cuja complexidade exigiria um espaço mais amplo que o de um artigo. Trata-se de mostrar como o mesmo princípio que rege a estrutura do modo de produção capitalista na divisão do trabalho e na produção de mercadorias aplica-se à formação da consciência e à estrutura do pensamento, cuja base teórico-metodológica se explicita nas formas de objetividade (pensamento científico) e de subjetividade (senso comum) modernas. Em seguida, salientamos alguns aspectos de como essa questão é retomada por Lukács em *História e consciência de classe*, a fim de explicitar o contexto de racionalização da vida moderna e seus desdobramentos nas relações de trabalho, no processo de produção e na elaboração do pensamento científico, organizado em torno da noção de objetividade, reduzida a um determinado padrão quantificador que se estende ao modo de vida social.

A terceira parte se constitui de notas sobre a leitura do taylorismo/fordismo em Gramsci e Lukács, a fim de colocar algumas questões abertas sobre o tema, como uma questão de fundo que consideramos muito importante: a extensão da racionalização do processo produtivo ao *modus vivendi* escolar. Por fim, retomamos as características principais do pós-modernismo e sua extensão na educação escolar, na pesquisa de dados enquanto descrição empírica imediata, na fragmentação do conhecimento, para colocar as bases iniciais de sua crítica e esclarecer sobre a ideia de emancipação.

NOTAS SOBRE MODO DE PRODUÇÃO E TRABALHO ALIENADO/ESTRANHADO EM MARX

Contrariamente à filosofia alemã, que desce do céu para a terra, aqui parte-se da terra para atingir o céu. Isto significa que não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam e pensam, nem daquilo que são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação de outrem para chegar aos homens em carne e osso: parte-se dos homens, da sua atividade real (MARX, 1976, p. 26).

A questão fundamental colocada na epígrafe é que a filosofia deve partir do empírico, mas não do imediatamente dado, do que aparece imediatamente ao senso comum, mas do empírico explicitado no conjunto de relações nas quais os homens produzem os meios materiais da própria vida e são ao mesmo tempo individualmente produzidos por esses meios. A teoria não responde, a priori, aos problemas que se apresentam, mas é uma referência provisória para pensar o real, que precisa ser constantemente reformulada a partir das exigências colocadas pela nossa existência. A partir do cotidiano de trabalho de todos os trabalhadores (empíria) se encaminha o entendimento da função de todos no conjunto da produção econômica e os fatores que se escondem nas relações entre capital e trabalho a fim de chegar aos conceitos (abstratos, teóricos) de valor e de mais-valia para, enfim, explicitar o enigma que se esconde na noção de mercadoria.

As primeiras formulações de Marx sobre o trabalho alienado/estranhado aparecem em *Manuscritos Econômico-filosóficos*, para tomarem sua forma mais completa no primeiro livro de *O Capital*, na análise do modo de como se organizam as relações de trabalho e se produzem os valores (de uso e de troca) no contexto do modo de produção capitalista. Fundado na produção e consumo de mercadorias, o modo de produção capitalista tem como pressuposto a concentração dos meios de produção, destituído desses meios, o trabalhador precisa dispor da sua força de trabalho colocando-a à venda no mercado e submetendo-se aos seus determinantes. Ora, esse é o pano de fundo para a constituição do processo vital por meio do qual se constrói a sociedade e se elaboram as representações do social.

A mercadoria, que à primeira vista “parece ser coisa trivial”, traz em si um mistério, “algo ao mesmo tempo perceptível e impalpável”, que provém de sua própria forma ou da forma geral do valor que quantifica e torna equivalentes os trabalhos humanos nela embutidos; as mercadorias são pressupostas como iguais, a partir de uma série de abstrações necessárias para concretizar as relações de troca (MARX, 1980, p.79-80). Esse processo se caracteriza pelo ocultamento dos elementos sociais do trabalho, ou seja, encobre-se o modo como os homens organizam-se na produção e reprodução de sua vida material articulando suas atividades produtivas. Na medida em que isso acontece

ocorre uma inversão de perspectiva, que faz com que a “igualdade dos trabalhos humanos fique disfarçada sob a forma da igualdade dos produtos do trabalho como valores”; segue-se que a “medida, por meio da duração, do dispêndio da força humana de trabalho toma a forma de quantidade de valor dos produtos do trabalho”; nesse movimento, “as relações entre os produtores, nas quais se afirma o caráter social dos seus trabalhos, assumem a forma de relação social entre os produtos do trabalho” (MARX, 1980, p. 80).

Essa inversão se constitui, na aparência imediata dos sujeitos, na separação entre conteúdo e forma, qualidade e quantidade, sujeito e objeto, a “condição de ter valor só se fixa nos produtos do trabalho quando eles se determinam como quantidades de valor. Estas variam sempre, independentes da vontade, da previsão e dos atos dos envolvidos na troca”, que passam a perceber a atividade social como uma “atividade das coisas sob cujo controle se encontram, ao invés de as controlarem” (MARX, 1980, p. 83). Ou seja, a raiz da autoalienação dos homens se encontra no modo como se organizam as relações de trabalho e as relações de troca, a partir da constituição da forma mercadoria. A representação de si e do mundo se forma a partir da aparência imediata que, no contexto das relações mercantis quantificadas, esconde o conjunto de relações que fundam o processo de apropriação do trabalhador.

Ao desvendar o mistério da mercadoria e o seu caráter de fetiche, Marx explicita o funcionamento do modo de produção capitalista no qual a estrutura econômica oculta as relações sociais e ideológicas que a sustentam, ou seja, a vinculação interna entre o econômico, o social e o ideológico, expresso na inversão do imaginário no qual “uma relação social definida, estabelecida entre os homens, assume a forma fantasmagórica de uma relação entre coisas”. Esse fenômeno se denomina fetichismo, algo inseparável da produção de mercadorias (MARX, 1980, p. 81). A quantificação, a equiparação e a homogeneização dos diferentes trabalhos particulares permite estabelecer o intercâmbio. A “igualdade completa de diferentes trabalhos só pode assentar numa abstração que põe de lado a desigualdade existente entre eles e os reduz ao seu caráter comum de dispêndio de força humana de trabalho” que não corresponde mais às relações concretas, mas se apresenta como trabalho abstrato (MARX, 1980, p. 82).

Tem-se aí as bases para a formulação da alienação ou do estranhamento que Ricardo Antunes (2009, p. 27-8) conseguiu resumir em quatro movimentos: 1) “o estranhamento expressa a dimensão de negatividade sempre presente do processo de produção capitalista, onde o produto do trabalho não pertence ao seu criador”; 2) o trabalho “que não se reconhece no produto de seu trabalho, e que dele não se apropria, é um trabalho que não se reconhece no próprio processo laborativo em que ele se realiza”; 3) “o indivíduo, o ser que trabalha, não se reconhece enquanto uma individualidade nesse ato produtivo central da sua vida”; 4) quem não se reconhece como indivíduo, não se vê como parte constitutiva do gênero humano”.

Esse fenômeno estrutural se consolida quando o homem passa a entender seu próprio trabalho como algo independente, objetivo, parte do mundo das coisas, força de trabalho submetida a leis externas e que lhe são estranhas. Na base desse processo, encontramos a lógica da abstração que regulamenta as relações de trabalho e permite o ocultamento do caráter social do trabalho (e da extração da mais-valia); no cotidiano dos indivíduos prevalece a visão fragmentada da realidade, cindida em qualidade-quantidade e sustentada por uma racionalidade formal difusa.

O que cabe acentuar é o modo como se articulam econômico, social, político e ideológico nos escritos de Marx que, ao contrário do que muitas vezes se afirmou, salientou a interrelação das múltiplas determinações produzidas no movimento da história acentuando o modo como estas instâncias se determinam reciprocamente. Assim, o modo de produção não se restringe mecanicamente ao sistema econômico, mas se traduz no conjunto de relações que caracterizam o movimento de produção e reprodução da vida por meio do trabalho com expressão na formação das classes sociais, no modo de pensar e na cultura de uma época. A mesma lógica que estrutura as relações econômicas permeia o conjunto das demais instâncias da vida social e política, sedimentando-se no senso comum enquanto um conhecimento “objetivo” (universal e indiscutível).

A partir desses pressupostos, embora apenas em alguns momentos seja explicitamente formulada, a questão da educação permeia os escritos de Marx, podendo ser inferida desde a sua explicitação do modo de construção das relações materiais de vida, que se traduzem na estrutura econômico-social, até o esclarecimento das formas ideológicas que constituem a consciência dos homens sobre si e sobre a realidade na qual vivem.

Uma das bases de reflexão poderia ser a conhecida afirmação de *A Ideologia Alemã*: “O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral de vida social, político e espiritual. Não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência” (MARX, 1976, p. 26). Nesse escrito Marx acentua que a divisão do trabalho e a propriedade privada se encontram na base do estranhamento, na medida em que geram a cisão entre interesse particular e interesse comum; a partir desse momento, para garantir os meios de sua sobrevivência, o indivíduo passa a ter que se dedicar a uma esfera exclusiva de atividade, a uma “fixação da atividade social” a uma “petrificação do próprio trabalho”, que assume “um poder objetivo que nos domina e escapa ao nosso controle contrariando a nossa expectativa e destruindo os nossos cálculos” (MARX, 1976, p. 40-1). São essas contradições que fazem o interesse coletivo, na figura do Estado, assumir uma forma independente, abstrata, podendo mesmo ser hipostasiada no contexto do senso comum.

É a partir do processo vital e do conjunto de relações sociais produzidas que nascem as representações ideológicas, o imaginário social, enfim, o que o homem pensa de si e do mundo a sua volta. Em outras palavras, falar de educação implica explicitar conceitos como trabalho, mercadoria, alienação, democracia, liberdade, Estado, burocracia, etc., todos visando esclarecer a ideia de emancipação no contexto da luta por uma nova ordem social e política.

Implementar a emancipação em qualquer de suas formas implica transformar radicalmente a “estrutura do processo vital da sociedade”, ou seja, transformar o “processo de produção material” desprendendo-nos do seu “véu nebuloso e místico” para criar uma nova ordem social e política (MARX, 1980, p. 88). Ou seja, o tema de fundo que possibilita colocar as bases da emancipação é, no âmbito da crítica marxiana, a revolução. No contexto da sociedade capitalista a emancipação se delimita pela luta de classes, pela estrutura formal das leis e pela organização burocrática do Estado. Essas premissas são a base da educação e delas deve partir a educação escolar.

Um dos autores que explicitou aspectos dessa realidade foi Lukács, na sua obra de 1923, *História e Consciência de Classe*, na qual tratou das implicações da burocracia na “adaptação do modo de vida e de trabalho”, assim como “da consciência aos pressupostos econômicos e sociais gerais da economia capitalista” (LUKÁCS, 1974, p. 113). Lukács esclareceu as

dimensões que toma o fetichismo da mercadoria no contexto de uma realidade regida pelas leis racionais e formais da ciência e da burocracia, as quais se traduzem em determinadas formas de objetividade que caracterizam o processo de conhecimento.

NOTAS SOBRE A RACIONALIZAÇÃO DA VIDA MODERNA A PARTIR DE LUKÁCS

Como a História coloca o proletariado perante a tarefa de uma *transformação consciente da sociedade*, na sua consciência de classe teria que surgir a contradição dialética entre o interesse imediato e o objetivo final, entre o momento isolado e a totalidade (LUKÁCS, 1974, p. 86 – grifo do autor).

Parte-se de *História e Consciência de Classe* (1923), mais especificamente o ensaio intitulado *A reificação e a consciência do proletariado*, no qual Georg Lukács acentua que a existência do fetichismo é própria e específica da sociedade capitalista, traduzindo-se em formas específicas de objetividade que se dimensionam na formação dos sujeitos. Lukács contesta a teoria weberiana de defesa da racionalização da vida moderna na estrutura da ciência e da burocracia e acentua a interdependência entre econômico, político e cultural, explicitando que “nas mais diversas épocas e sob as mais diversas formas” houve “um sistema formal que, na sua coesão, se orientava no sentido dos fenômenos”, naquilo que estes apresentavam de “apreensível, produtivo e, portanto, dominável, previsível e calculável pelo entendimento”. Tais sistemas, porém, se configuraram como parciais porque não conseguiam abranger todas as questões da existência humana deixando uma margem de irracionalidade. O racionalismo moderno apresenta características específicas, quais sejam a reivindicação de “ter descoberto o princípio de conexão entre todos os fenômenos que se opõe à vida do homem na natureza e na sociedade” (LUKÁCS, 1974, p. 129).

E esse princípio se constitui pela possibilidade de redução ao cálculo, ou seja, de quantificação da força de trabalho visando a determinados resultados. Os “métodos das matemáticas e da geometria, o método da construção, da criação do objeto a partir das condições formais de uma

objetividade em geral”, se tornam, no curso do tempo, a medida do “conhecimento do mundo como totalidade” (LUKÁCS, 1974, p. 127). Uma totalidade ilusória, porque a “verdadeira estrutura da sociedade aparece antes nos conjuntos parciais, independentes, racionalizados, formais, de leis que só formalmente estão associados” (LUKÁCS, 1974, p. 116).

Lukács retoma e aprofunda as análises de Marx sobre o fetichismo da mercadoria e, a partir da explicitação do processo de racionalização formal evidencia as várias formas que assume o fenômeno da alienação, que tende a se generalizar e a assumir proporções inusitadas. A racionalização formal se estende tanto à organização do trabalho na indústria quanto à estrutura do Direito, do Estado e da Administração em geral, o que implica a extensão das leis racionais e formais a todos os modos de relação social, as quais são decompostas em seus elementos, fragmentadas em sistemas parciais separados uns dos outros, com sérias repercussões na formação da consciência e da subjetividade (LUKÁCS, 1974, p. 113).

Por um lado, do ponto de vista objetivo, temos uma forma de tratar as questões que se torna cada vez mais acentuadamente, *formalmente* racional; um desprezo cada vez maior pela essência qualitativa das ‘coisas’, aspectos aos quais se relaciona o procedimento burocrático de que são alvo. Temos, por outro lado, na divisão do trabalho, uma intensificação ainda mais monstruosa da especialização unilateral, violadora da essência humana do homem (LUKÁCS, 1974, p. 113-4 – grifo do autor).

Esse processo de objetivação burocrática da realidade econômica, social e política exige uma submissão total que se traduz em uma determinada formação da consciência e da subjetividade. Uma formação que não atinge apenas os trabalhadores, mas se estende de forma unitária ao conjunto da sociedade (LUKÁCS, 1974, p. 114). É como dizer que todos, exploradores e explorados, estão submetidos a essa estrutura formalmente unitária, a essa “racionalização do mundo, que é aparentemente total e penetra até o mais fundo do ser físico e psíquico do homem”. No entanto, trata-se de uma estrutura “limitada pelo caráter formal da sua própria racionalidade”, ou seja, existem possibilidades de

crítica precisamente pelas limitações que caracterizam o formal e objetivo (LUKÁCS, 1974, p. 115).

Lukács (1974) acentua as contradições desse processo de racionalização que rege tanto as relações de trabalho e o processo de produção quanto o pensamento científico, que dá sustentação ao modo de produção capitalista: ao tentar superar definitivamente os condicionamentos irracionais essa razão quantitativa produz, com a mesma força, um conformismo às leis e à objetividade que se assemelha às antigas forças irracionais não controladas, traduzindo-se em uma nova irracionalidade³.

Ao mesmo tempo em que a racionalização capitalista fundada no cálculo e na quantificação precisa estender-se a todas as manifestações da vida e do trabalho, a “divisão do trabalho destrói todo o processo organicamente unitário da vida e do trabalho, decompõe-no nos seus elementos” e os separa em funções parciais e isoladas que são “executadas por ‘especialistas’ a elas particularmente adaptados psíquica ou fisicamente”. Essas funções acabam se tornando autônomas e tendem a prosseguir “segundo a lógica da sua especialidade, independentemente das outras funções parciais da sociedade” (LUKÁCS, 1974, p. 118). Isso acontece nas várias áreas do conhecimento, na separação entre teoria e prática e na inversão entre teórico e empírico, já identificado por Marx na divisão social do trabalho. Dessa perspectiva, a “especialização das qualificações faz desaparecer toda e qualquer imagem da totalidade”. Embora, para o conhecimento, exista sempre a necessidade manter esta imagem (LUKÁCS, 1974, p. 119).

As breves colocações acima referem-se ao contexto histórico de implementação do taylorismo/fordismo e revelam a perspicácia de um autor que, a partir da visão de totalidade como pressuposto teórico-metodológico, conseguiu explicitar a dimensão da racionalização do mundo naquele momento histórico e seus desdobramentos na formação da consciência reificada extensiva a toda a sociedade.

Retomando as colocações de Lukács, a exacerbação do fetichismo da mercadoria e do processo de objetivação como “forma objetiva da sociedade burguesa” trazem implícitas as condições de sua superação, a partir

3. Esse tema é retomado e aprofundado por Walter Benjamin no retorno das forças míticas e, posteriormente, por Horkheimer no conhecido artigo *Teoria tradicional e teoria crítica* (1937) e por Adorno e Horkheimer no famoso escrito a *Dialética do esclarecimento* (1947).

tanto da compreensão da dialética hegeliana⁴ quanto do ponto de vista do proletariado organizado, capaz de apreender o todo em seu movimento e suas contradições: a) suprimindo a imediatidade das relações coisificadas; b) compreendendo que tais relações não são simples movimento do pensamento, mas reais, ou seja, “formas de vida da sociedade”; c) pensando e tornando consciente o movimento imanente dessas formas, que caracteriza a práxis; d) empenhando-se na ação política transformadora (LUKÁCS, 1974, p. 197-8). O portador desta ação emancipadora, para Lukács assim como para Marx, era ainda o proletariado, embora em novas condições de organização do trabalho e de luta de classes. Para tanto, seria necessário formar uma “visão de conjunto do processo, ligando-se ao objetivo final”, ou seja, superar a fragmentação, o momento isolado, por uma visão de totalidade, para criar as condições revolucionárias (LUKÁCS, 1974, p. 86).

NOTAS SOBRE A LEITURA DO TAYLORISMO/FORDISMO EM GRAMSCI E LUKÁCS

Pode o pensamento moderno difundir-se na América superando o empirismo-pragmatismo sem uma fase hegeliana? (GRAMSCI, 1978, p. 97).

Antonio Gramsci, quase no mesmo período e na solidão do cárcere aborda o mesmo tema, acentuando as características do taylorismo/fordismo enquanto um processo de racionalização do trabalho com a inserção de novas tecnologias que gerou a necessidade de formação de um novo homem adaptado física e psicologicamente a essa nova estrutura de trabalho. Essa formação da nova classe trabalhadora combinou habilmente a força, por meio de mudanças estruturais no sindicalismo, com a persuasão por meio do incentivo salarial, benefícios sociais e reforço ético e moral com apoio da religião. Ao salientar a relação entre força e consenso Gramsci aponta para a construção da hegemonia como um movimento que tem raízes no modo de produção e que exige a transformação da vida e do modo de pensar

4. Lukács cita o & 18 da Encyclopedie: “A dialética, diz Hegel, é esta superação (Hinausgehen) imanente em que o caráter unilateral e limitado das determinações do entendimento se apresenta como aquilo que é, quer dizer, como sua negação” (1974, p. 197).

de toda a sociedade: se taylorismo/fordismo definem a implementação da organização racional do processo produtivo, o americanismo se apresenta como a ideologia difusa e totalizadora da racionalização no contexto social (GRAMSCI, 1978, Caderno 22)⁵.

Gramsci demonstra em seus escritos uma certa fascinação pela racionalização do processo produtivo, como possibilidade de desenvolvimento para uma nova ordem social e política; procurou mostrar como essa racionalização, acompanhada das transformações tecnológicas e organizativas, exige um dispêndio específico da força de trabalho que, por seu lado, traduz-se em uma forma específica de uso da capacidade intelectual do trabalhador, preparada a partir da formação da consciência social. Esse tipo de formação pode ser, do ponto de vista do autor, uma faca de dois gumes: assim como a criança aprende a andar no momento em que mecaniza o gesto e esquece os pezinhos, a automação do gesto na fábrica pode liberar o pensamento do trabalhador, com uma senda para a crítica.

Para Lukács, os desdobramentos da racionalização formal na estrutura social e no modo de ser dos indivíduos demonstram o quanto “a divisão do trabalho mergulhou na ‘ética’, tal como, com o taylorismo, mergulhara no ‘psíquico’”; esta situação fortalece a “estrutura reificada da consciência como categoria fundamental para toda a sociedade”. O capitalismo produziu pela primeira vez na história “uma estrutura econômica unificada para toda a sociedade” e “uma estrutura de consciência – formalmente – unitária para o conjunto da sociedade”, que orienta a vida de todos, independentemente de sua situação de classe; todos acabam se submetendo à racionalização formal e à objetividade (LUKÁCS, 1974, p. 114). As sendas que se abrem para uma possível resistência estão no caráter formal da racionalidade, porque ao formal escapa o contraditório, elemento fundamental na constituição da realidade.

Já para Gramsci (1978), a saída para formas de resistência se encontra no caráter contraditório da consciência dos trabalhadores, que assimilam

5. Sem entrar no mérito das semelhanças e diferenças entre o escrito de Lukács e os fragmentos de Gramsci, citamos somente um exemplo: Lukács reconheceu os méritos de Weber como historiador e assimilou algumas de suas categorias e Gramsci identificou aspectos positivos na racionalização americana. O que nos interessa salientar é o modo como ambos retomam e aprofundam intuições que estão implícitas nos textos de Marx, um no sentido de explicitar o fetichismo da mercadoria e a alienação (reificação) e o outro em esclarecer as formas de ideologia como prática de poder.

boa parte do discurso dominante, que convive com elementos contrários gerados a partir de sua atividade prática; a contradição pode se explicitar no movimento de organização política, quando o discurso dominante pode ser confrontado com o conteúdo implícito na sua atividade prática; embora sua concepção de mundo não seja sistematicamente ordenada, a consciência é dinâmica e qualquer movimento de organização política pode despertar novas posições teóricas e organizar a visão de mundo que, no fundo, sempre pode ser entendida como uma visão de totalidade. A função de um sindicato ou de um partido político consiste em despertar uma consciência sistematizada a partir da criação de formas de resistência à dominação.

Tanto na leitura de Lukács quanto na de Gramsci, as possibilidades de emancipação se colocam a partir da compreensão do movimento do real em suas contradições: para Lukács, a partir da crescente divisão do trabalho concomitante com a racionalização técnica e científica, que se desdobra na fragmentação do saber em especializações voltadas a uma leitura quantitativa do real, torna-se difícil manter uma compreensão do todo em seu conjunto de relações. Para Gramsci, a racionalização do processo de trabalho nos moldes do taylorismo/fordismo pode abrir perspectivas de organização proletária também como compreensão do conjunto de relações e suas possibilidades de luta política.

Manter as perspectivas críticas a partir da compreensão de totalidade significa, para Lukács, retornar ao pensamento de Marx e explicitar as novas condições em que se produz o fetichismo da mercadoria e a reificação. Gramsci, por sua vez, acentua a necessidade de explicitar e criticar as duas formas de revisionismo do pensamento de Marx, tanto na vertente idealista (kantiana) quanto no contexto do mecanicismo determinista, próprio de leituras que mesclam marxismo e positivismo. Nesse caminho, a ideologia se apresenta como prática de poder, exercido no contexto das relações de hegemonia.

Lukács e Gramsci, de perspectivas diferentes, mostraram as dimensões da alienação (reificação) a partir do novo sistema organizativo do trabalho implementado pelo taylorismo/fordismo (ou fordismo/americanismo) que se desenvolveu ao longo do século XX. Tal alienação se caracteriza pelo modo como a racionalização se estende a toda a vida individual e coletiva, alterando as formas de consciência ou a concepção de mundo. Lukács explicitou como a totalidade unificadora do capital se

traduz em formas fragmentadas de pensamento e de ação, na forma da ciência positiva; Gramsci acentuou a articulação da organização da produção com ideologia e seus desdobramentos na consolidação da hegemonia, mostrando que as novas dimensões da luta de classes passam pela apropriação do conhecimento e pelo domínio da linguagem.

No período histórico que estamos vivendo o trabalho tomou novas características por meio das quais a alienação, na forma de apropriação da subjetividade do trabalhador tomou dimensões excepcionais, como bem explicitaram Ricardo Antunes e Giovani Alves (2004, p. 345): a racionalização do trabalho no toyotismo assume novas formas constituindo-se num processo que exige a “*captura integral da subjetividade operária*” (recorrendo a novos mecanismos como a parceria com o trabalho assalariado). Na base desse processo de captura da subjetividade do trabalhador para fins de ampliação da capacidade de acumulação, tem-se a estrutura unitária da racionalização do trabalho e da vida de toda a sociedade.

Os meios de comunicação de massa consolidam um modo de pensar unificado que torna muito mais difícil criar condições de resistência ou de mobilização política. Tolhidos no movimento de produção e reprodução da vida no contexto das relações capitalistas, os trabalhadores perdem a dimensão da luta de classes. Falar em emancipação exige que se explicitem esses limites.

NOTAS CRÍTICAS AO PÓS-MODERNO

A gênese, a produção do produtor do conhecimento, a dissolução da coisa em si e da irracionalidade, o despertar do homem amortalhado concentram-se [...] na questão do método dialético (LUKÁCS, 1974, p. 160).

Georg Lukács nos mostra no seu trabalho de 1923 que o caráter formal da racionalidade pretendida e que se traduz em determinada objetividade a partir da divisão do trabalho tende a fundir-se em funções parciais e a fechar-se em sistemas de leis de modo que se perde o sentido e a dimensão de totalidade, o que caracterizaria a reificação. Ora, a tendência pós-moderna firma-se na década de 70 tendo como uma de suas características negar a necessidade de uma visão totalizante

da realidade, expressa em metanarrativas ou no próprio historicismo e acentuando saberes fragmentados e desvinculados de um contexto político mais abrangente.

Jameson (1996, p. 14) acentua que o pós-moderno caracteriza um momento no qual “a ‘cultura’ se tornou uma verdadeira ‘segunda natureza’”, vinculada a uma dilatação desmesurada da “esfera da mercadoria”, na qual a própria cultura se tornou produto de consumo. O “modernismo era, ainda que minimamente e de forma tendencial, uma crítica à mercadoria e um esforço de forçá-la a se autotranscender”. Já o pós-moderno perdeu toda a dimensão crítica tornando-se “o consumo da própria produção de mercadorias como processo”.

Jameson (1996, p. 83) salienta os aspectos estéticos e políticos do pós-moderno, evidenciando que se trata de “uma ideologia claramente conservadora”, que faz da cultura a expressão dessa nova fase do capitalismo que denomina de multinacional, caracterizado pela expansão da forma mercadoria a todas as instâncias, do econômico-social ao político-ideológico. Ou seja, uma tendência que nega a totalidade em favor do fragmentário, mas que assume uma dimensão totalizante e que só pode ser descontruída a partir de uma abordagem teórica que contemple a totalidade.

Para Roberto Finelli (2003, p. 101), “esta conversão do capital em totalidade é o que define a substância do pós-moderno” que, desse modo, não seria um novo período histórico, mas a continuidade e a realização do contido no moderno. Para Finelli, o pós-moderno é o modo de ser de uma situação na qual se concretiza a “subsunção do real de toda a sociedade ao capital”, com uma “fortíssima intensificação do fetichismo” que se expressa no modo de pensar e na difusão do consenso (FINELLI, 2003, p. 103). Apresenta-se como o momento no qual se concretiza a “conversão do capital em totalidade” (FINELLI, 2003, p. 101) ou a explicitação da verdadeira natureza do capital como “algo perceptível e impalpável” como já acentuava Marx (MARX, 1980, p. 79-80). Portanto, ao contrário do que pretendem as teorias pós-modernas, não teríamos uma ruptura com a modernidade, mas a sua concretização na forma de uma ampliação desmesurada do fetichismo da mercadoria (e da alienação) alcançando todas as dimensões da vida social, política e ideológica.

Como pressuposto, o desenvolvimento mundial do capitalismo sustentado pelas últimas conquistas científicas e tecnológicas, com a

concentração da riqueza e aprofundamento das desigualdades sociais, em linhas gerais, na leitura de Finelli (2003, p. 102), a característica essencial do pós-moderno se concretiza em “dois movimentos estruturais, assim definíveis: o esvaziamento do concreto pelo abstrato” e a consequente invisibilidade do capital, pelo “efeito simulacro ou intensificação histórica da superfície”, sustentado por seu caráter abstrato e quantitativo. Poderíamos retomar aqui a inversão identificada por Lukács na totalidade que tudo articula e, ao mesmo tempo, inverte na consciência, regida pelo imediato que aparece como fragmentado e aleatório. A partir dessas colocações, podemos dizer que a “captura da subjetividade” identificada por Antunes e Alves (2004) não se restringe mais ao trabalhador no sistema de trabalho toyotista, mas se estende a todos os indivíduos independentemente da função que exercem na sociedade e essa “captura” se concretiza por meio da ideologia como prática de poder, difundida principalmente pelos meios de comunicação de massa.

Ora, entender essa realidade implica em não perder a dimensão do todo, sob pena de perder toda a capacidade de um pensamento crítico. A questão que colocamos é de que modo essa realidade é pressuposta pelos discursos emancipatórios que alimentam algumas práticas pedagógicas e as tentativas de renovar o ensino escolar. Não pretendemos aprofundar aqui a questão do ensino universitário, cuja fragmentação se deve tanto ao processo de especialização ligado ao desenvolvimento das ciências e das tecnologias quanto às mudanças estruturais do ensino superior, verificadas a partir da década de 60. Voltamo-nos à escola pública de ensino básico (fundamental e médio) e às tentativas de restabelecer os níveis de qualidade que se perderam ao longo das últimas décadas.

NOTAS SOBRE A EDUCAÇÃO E AS CONDIÇÕES DE EMANCIPAÇÃO

Temos de emancipar a nós mesmos antes de poder emancipar outros (MARX, 2010, p. 34).

A epígrafe acima, retirada do escrito de Marx, *Sobre a questão judaica*, sintetiza o que se faz necessário efetivar em termos de educação em geral. Emancipar-se significa construir as bases de superação da reificação e de

transformação social a partir dos limites e no interior da sociedade capitalista. Isso implica uma leitura do conjunto das relações econômicas, sociais, políticas e culturais e como, nesse contexto, se produzem e se reproduzem as formas de dominação. Todo discurso que enuncie a emancipação, mas não questione radicalmente o instituído nem explicitar seus limites, se apresenta como discurso vazio, fundado em conceitos abstratos. É o caso de alguns conceitos recorrentes na área de educação, cuja falta de explicitação e de referimento teórico elude toda a prática que se pretenda emancipatória⁶.

Partimos de três pontos fundamentais: a) a educação realiza-se na vida e a escola é apenas uma de suas instâncias; b) a escola existe para cumprir os objetivos colocados pela estrutura social (formar para o trabalho); c) a escola, no Brasil, a partir de nossas circunstâncias históricas, é permeada pelas contradições que perpassam o social e vive internamente outras contradições: por exemplo, propõe-se um trabalho crítico, dentro dos limites de seu funcionamento, mas na prática pedagógica assume pressupostos que inviabilizam a crítica, como teorias pós-modernas.

A partir desse contexto, quais as condições sociais e políticas para concretizar o ideal emancipatório que se propõe como objetivo? Podemos observar quanto aos pontos acima levantados:

a) A educação realiza-se ao longo da vida enquanto um processo de conhecimento de si e do mundo por meio do qual construímos a nossa identidade e nos inserimos no movimento da vida social e política. Na sociedade capitalista o indivíduo adapta-se às necessidades e exigências do modo de produção, que orientam tanto a inserção no mercado de trabalho quanto o sentido da vida de cada indivíduo. A educação formal em geral visa responder as exigências materiais e simbólicas necessárias para a manutenção do processo de dominação do capital, de acordo com padrões determinados de ensino e aprendizagem, sempre renovados e ampliados (EaD) para responder às necessidades da produção e não do relacionamento e da realização dos indivíduos. O tempo de vida, que

6. É fácil identificar as bases teóricas de um discurso, muitas vezes desconhecida por quem recorre a determinados conceitos: “gestão democrática”, por exemplo, tem um significado preciso no contexto liberal e outro no âmbito do materialismo histórico. Sem precisar o significado tanto de gestão quanto de democracia, o uso dessa expressão se torna abstrato e vazio, servindo para mistificar a atividade educativa e consolidar relações de hegemonia, fortalecendo o pensamento dominante. O mesmo se pode dizer de “cidadania”, “emancipação humana”, etc.

supera o tempo de trabalho, num contexto no qual se perdem os elos comunitários e familiares, passa a ser um tempo sem sentido. Uma sociedade que se sustenta numa ideia geral de progresso que se mostra ilusória para a maioria a qual, voltada para as necessidades do trabalho, tem dificuldade em compreender o conjunto das relações sociais das quais são a síntese.

b) A escola, enquanto instituição voltada para a formação para o trabalho, recebe ainda a função de possibilitar as condições de emancipação a partir da formação de um pensamento autônomo. Para tanto, precisa identificar as possibilidades de compreensão do todo e as contradições que permeiam a realidade social e política. Não se pressupõe aqui o sonho de uma sociedade emancipada e organizada em torno de interesses coletivos, mas se entende que a escola tem a função de formar para o trabalho numa sociedade marcada pela divisão social, limite no qual atua a escola pública. Explicitar as contradições e as correlações de forças que permeiam o social se apresenta como o grande desafio, que exige a inserção de novos métodos de ensino e de formação continuada dos docentes, a fim de criar as condições de uma formação integral. Formar novas subjetividades capazes de reconhecer suas raízes sociais e culturais a fim de compreender a sua inserção no mundo, esse poderia ser o objetivo primordial da escola pública.

c) A partir dos limites estruturais da escola brasileira e da precariedade de condições de formação continuada dos professores, torna-se difícil uma formação que viabilize a emancipação efetiva dos sujeitos envolvidos, em qualquer nível de ensino. Renovar a escola por dentro, questionando currículos, métodos de ensino, fragmentação do conhecimento, objetivos das políticas públicas que retratam projetos de governo e não projetos de sociedade, seria a tarefa inicial, a fim de recuperar inicialmente as condições de qualidade do ensino ministrado. Esta é uma tarefa que em algum momento precisa ser enfrentada tendo como pressuposto a compreensão do todo para manter as possibilidades de uma crítica.

Da perspectiva de Gramsci, a educação perpassa a teoria política e o conjunto das relações sociais no sentido que um novo projeto de sociedade implica a formação continuada, a disciplina e a luta constante pelos objetivos de transformação da sociedade. Tanto que as relações de hegemonia são pensadas como luta de classes, mas também como processo

educativo. E a epígrafe citada a partir de Marx poderia ser completada com as reflexões de Gramsci sobre a 3ª Tese contra Feuerbach: “A doutrina materialista sobre a mudança das contingências e da educação se esquece de que tais contingências são mudadas pelos homens e que o próprio educador deve ser educado” (MARX, 1974, p. 57). E para Gramsci educador não é apenas o professor em sala de aula, mas é também o Estado e todo o ambiente no qual estamos inseridos. Desse ponto de vista, a educação tem um caráter muito mais complexo e abrangente, de formação para a vida e para a transformação social. Assim, a proposta de uma escola unitária foi colocada pela primeira vez, como lembra Gramsci, por Lavoisier, por ocasião da Revolução Francesa. Naquele contexto, o conceito se apresentava como utópico; já na proposta de Lenin, em abril de 1917, em novas condições revolucionárias, esse conceito “tinha significação demonstrativo-teórica de um princípio político” (GRAMSCI, 1978, p. 1489). Explicitar as relações que sustentam uma determinada concepção de mundo, contextualizar historicamente os fatos abordados, superar a imediatidade e explicitar o conjunto de relações determinantes e determinadas no conjunto de nossa formação é fundamental para nos emanciparmos a fim de podermos, como professores, emancipar outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educação e emancipação são conceitos que, no contexto do materialismo histórico, deveriam ser análogos ou vinculados em relação de semelhança e completude: a educação deveria ser sempre emancipadora. Mas tal só é possível em uma sociedade com fundamentos diversos dos que sustentam a sociedade capitalista. Tanto no seu sentido abrangente quanto no contexto formal da escola, a educação se apresenta como a medida da liberdade, da formação da personalidade, da possibilidade de realização plena das capacidades individuais e coletivas. E esse movimento de superação da fragmentação e da imediatidade se produz no acesso ao conhecimento como teoria e prática; Lukács (1874, p. 173-4) nos lembra que “quanto mais nos afastamos da imediatidade, mais se alarga a rede de ‘relações’, mais integralmente as ‘coisas’ se incorporam no sistema dessas relações” e, nesse

processo, a transformação deixa de ser incompreensível para se tornar uma possibilidade.

Se para Gramsci a questão pedagógica é eminentemente política e questionar-se sobre a educação, no fundo, significa refletir sobre as formas de ser humano, a partir de Lukács poderíamos dizer que o processo de educação implicaria identificar as dimensões da reificação, a fim de perceber a sociedade em sua totalidade. É o que se pode inferir de suas palavras em relação à sociedade de 1923:

Porque, se a sociedade atual não puder, de modo nenhum, ser percebida na sua totalidade a partir de uma situação de classe determinada, se a própria reflexão consequente, levada até ao extremo e incidindo sobre os interesses de classe, reflexão essa que se pode atribuir a uma classe, não disser respeito à totalidade da sociedade, então essa classe não poderá desempenhar mais do que um papel subalterno (LUKÁCS, 1974, p. 66).

Da perspectiva de Lukács, pensar na relação entre educação e emancipação significaria começar basicamente pela crítica da ciência, completamente reificada. Uma crítica a ser estendida ao contexto social e político, visto que o conhecimento positivo, completamente envolvido na reprodução do sistema, não tem condições de fazer a crítica à sociedade capitalista.

Para Gramsci, a questão da emancipação passa pela organização política das classes trabalhadoras, organização que exige também o domínio da linguagem, porque esta se apresenta como ideológica; formular um pensamento autônomo implica superar as formas de subalternidade e um dos meios é apropriar-se da história do ponto de vista dos subalternos, ou seja, confrontar-se com o discurso oficial e refazer o percurso das lutas dos trabalhadores, esclarecendo as formas de dominação política e ideológica.

A grande tarefa das instituições educativas, em geral, consiste precisamente em buscar a compreensão do todo e, a partir dela, criar as condições de um pensamento crítico para as novas gerações que, assim, poderiam se tornar as portadoras de uma ação emancipadora. Nas condições vividas nesse início de século se trata, realmente, de uma tarefa de Sísifo.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. Da pragmática da especialização fragmentada à pragmática da liofilização flexibilizada: as formas da educação no modo de produção capitalista. **Germinal, Marxismo e educação em debate**, v. 1, n. 1, p. 25-33, jun. 2009.

ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, 2004.

EAGLETON, Terry. De onde vem os pós-modernistas? In: WOOD, Ellen M.; FOSTER, John B. (Orgs.). **Em defesa da História: Marxismo e pós-modernismo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 1999.

FELISMINO, Sandra Cordeiro. Radicação Ontológica do Pensamento: a distinção entre Marx e Weber. In: MENEZES, A. M. D. et. al. **Trabalho, Educação, Estado e a Crítica Marxista**. Fortaleza: Ed. UFC, 2011.

FINELLI, Roberto. O “pós-moderno”: verdade do “moderno”. In: COUTINHO, Carlos Nelson; TEIXEIRA, Andrea de P. **Ler Gramsci, entender a realidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 99-112.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida a lógica do mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 93-130, 2003.

JAMESON, Fredric. **Pós-modernismo – a lógica cultural do capitalismo tardio**. São Paulo: Ática, 1996.

LUKÁCS, Georg. **História e Consciência de Classe**. Porto: Escorpião, 1974.

MACHADO, Gustavo Henrique Lopes. **Indicações sobre as origens teóricas e históricas da pós-modernidade**. In: Blog Convergência – pensamento socialista em movimento. Disponível em: <<http://blogconvergencia.org/blogconvergencia/?p=2750>>. Acesso em: 21/12/2014.

MARX, Karl. **Sobre a questão judaica**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. **O Capital (L 1)**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MARX, Karl. **A Ideologia Alemã**. Lisboa/São Paulo: Presença/Martins fontes, 1976.

MARX, Karl. **Teses contra Feuerbach**. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

NOBRE, Marcos. **Lukács e os limites da reificação**: um estudo sobre História e consciência de Classe. São Paulo: Ed. 34, 2001.

GRAMSCI, Antonio. **Quaderni del Carcere**. Torino,: Einaudi, 1978.

SCHLESENER, Anita Helena. **A escola de Leonardo**: política e educação nos escritos de Gramsci. Brasília: Liber Livro, 2009.