

A EDUCAÇÃO EM MÉSZÁROS

The Education in Mészáros

Prof. Dr. Rafael Rossi¹

RESUMO

Por meio deste texto apresentamos as contribuições do filósofo István Mészáros ao debate educacional. Para tanto, demonstramos as linhas gerais que estruturam a reflexão do autor no que concerne ao movimento da atual ordem societária regida pelo sistema do capital. Além disso, elaboramos algumas críticas no sentido de confrontação da discussão do autor em questão com o conjunto do processo histórico real. Apesar de não se tratar de um teórico da educação, entendemos que sua obra, para além dos textos diretamente voltados à dimensão educativa, apresenta elementos indispensáveis para a apreensão das múltiplas determinações que o complexo da educação desempenha junto à totalidade social.

Palavras-Chave: Educação, Totalidade, Capital, Internalização.

ABSTRACT

Through this text we present the contributions of the philosopher István Mészáros to the educational debate. Therefore, we demonstrate the general lines that structure the author's reflection regarding the movement of the current corporate order governed by the capital system. In addition, we have elaborated some criticisms in the sense of confronting the author's discussion with the whole historical process. In spite of not being an education theorist, we understand that his work, besides the texts directly related to the educational dimension, presents elements indispensable for the apprehension of the multiple determinations that the education complex plays together with the social totality.

Keywords: Education, Totality, Capital, Internalization.

¹ Docente vinculado à Faculdade de Educação da UFMS em Campo Grande – MS.

Introdução

Para entender o debate educacional no interior da obra meszariana é preciso ter em mente algumas considerações a respeito de sua *magnum opus*. O “*Para além do capital*” se consubstanciou numa empreitada desenvolvida pelo filósofo húngaro que abrange mais de 25 anos de elaboração. Desde que a Hungria fora ocupada por forças soviéticas em 1956, Mészáros se propôs elaborar uma crítica atual à sociedade regida pelo capital com base nas formulações de Marx e do “projeto socialista revolucionário” (PANIAGO, 2002). Inicialmente publicada pela Merlin Press – London, em 1995, esta obra chega ao Brasil, pela editora Boitempo – São Paulo, no ano de 2002, tendo o próprio autor participado de seu lançamento em alguns municípios.

Este filósofo nasceu na Hungria em 1930 e faleceu, aos 87 anos em 2017. Antes de entrar na universidade, em 1949, trabalhou como operário em uma fábrica de aviões, numa tipografia e em uma indústria têxtil. Quando entrou na universidade quase fora expulso de lá por estudar com Gyorgy Lukács, de quem se tornou amigo e assistente em 1951. Como já mencionado, em 1956, Mészáros deixa a Hungria em razão da invasão soviética e passou a residir na Itália. Em 1959, muda-se novamente para a Inglaterra onde morou até o final de sua vida (PANIAGO, 2002).

Sua infância fora muito difícil. Mészáros viveu em família com sua mãe e mais duas irmãs. Sua mãe foi enfermeira, mas, durante a crise de 1929 teve de deixar o trabalho para se tornar operária metalúrgica. Em razão da pobreza que viviam, Mészáros teve de começar a trabalhar aos 12 anos, tendo falsificado sua carteira de trabalho para a idade de 16 anos que era a idade mínima permitida por lei para trabalhar. Quando fez 18 anos entrou na universidade e pôde se dedicar integralmente aos estudos (CHASIN et al, 2009). Escreveu várias obras, sendo que com “*A teoria da alienação em Marx*”, de 1970, ganhou o Prêmio Memorial Isaac Deutscher.

A obra “*Para além do Capital*”, por sua vez, é um gigantesco desafio, não só pelo seu tamanho (994 páginas na edição inglesa e 1093 na edição em português), mas também em face das teses que desenvolve no compromisso intransigente com a superação total do sistema do capital em suas várias manifestações. O livro está dividido em quatro partes: a partir I “*A sombra da Incontrolabilidade*” (*The Shadow of Uncontrollability*) abrange os capítulos 01 a 05; a parte II “*Legado Histórico da Crítica Socialista – 1 e 2*” (*Historical Legacy of the Socialist. Critique 1-2*); a parte III com o título “*Crise Estrutural do Sistema do Capital*” (*Structural Crisis of the Capital*

System) envolvendo os capítulos 14 a 20 e, por fim, a parte IV com “*Ensaaios sobre Temas Relacionados*” (*Essays on Related Issues*) que engloba os capítulos 21 a 25.

Uma das principais teses defendidas por Mészáros em sua obra máxima é a de que a única alternativa para a defesa integral do ser humano e da própria sobrevivência de toda a humanidade é a superação radical da totalidade do sistema do capital e não apenas do capitalismo. Não há, nesse aspecto, qualquer concessão a saídas *policitistas* de qualquer ordem que, de modo direto ou indireto, encontram no Estado um agente possível em ser colocado a serviço da emancipação humana.

No tocante à educação, o filósofo húngaro deixa claro um argumento importantíssimo: a “educação socialista” se efetiva amplamente no contexto de um processo revolucionário que tenha como objetivo final a destruição integral do sistema do capital, rumo a uma sociedade sem exploração sobre o trabalho, sem Estado e sem classes sociais. Trata-se de uma postura crítica.

É preciso afirmar que a crítica em Mészáros, assim como em Marx, não se conforma em um aspecto negativo ou pejorativo. A crítica possibilita apreender as lacunas, os avanços, os retrocessos de alguma teoria ou discurso no confronto com a realidade social objetiva. Aliás, o próprio filósofo húngaro afirma que “não basta manter a crítica em sua cabeça ou para um círculo fechado, é preciso fazer a ponte com a realidade”, ou seja, a crítica “tem que ser o alimento para organizar um movimento de massa para transformar a lógica do capital” (MÉSZÁROS in PESCHANSKI, 2006).

Mészáros possui quatro textos fundamentais em que expõe claramente seu entendimento sobre a educação e sua abordagem deste complexo social em meio à sociabilidade regida pelo capital, a saber: **1)** o capítulo 10 intitulado “*A alienação e a crise da educação*” do livro “*A teoria da alienação em Marx*” - (MÉZSÁROS, 1975) - livro publicado pela primeira vez em 1970; **2)** o texto intitulado “*Outro mundo é possível e necessário*” (escrito entre agosto de 2003 e fevereiro de 2004) presente como introdução do livro “*O poder da ideologia*” (MÉSZÁROS, 2005 a); **3)** seu livro “*A Educação para além do capital*” (MÉSZÁROS, 2005 b), ensaio publicado em 2005 pela editora Boitempo escrito por Mészáros para a conferência de abertura do Fórum Mundial de Educação, realizado em Porto Alegre, no dia 28 de julho de 2004 e; **4)** o capítulo 09, com o título de “*O socialismo no século XXI*” do livro “*O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI*” (MÉSZÁROS, 2008).

Um alerta metodológico precisa ficar claro: o estudo da discussão educacional em Mészáros não deve estar separado do contexto geral de sua obra, em especial do seu “*Para além do Capital*”. Outra questão igualmente relevante: como o leitor poderá verificar a partir dos indícios presentes em nossa exposição e crítica, não há neste filósofo indicações claras e concretas de realização de uma educação ou atividades educativas numa orientação revolucionária. Do mesmo modo, não encontramos claramente delineado o *sujeito revolucionário* por excelência numa ofensiva de caráter socialista. Há apenas a indicação do “*trabalho*”, isto é: “Não as parcelas particulares do trabalho, mas a ‘totalidade do trabalho’ como o antagonista irreconciliável do capital” (MÉSZÁROS, 2007, p. 72). Infelizmente não verificamos maiores desdobramentos deste posicionamento.

Isto não quer dizer que seus escritos sobre a educação não sejam válidos. Apenas estamos convencidos de que todo autor revolucionário possui suas potencialidades para análise e intervenção e, ao mesmo tempo, suas lacunas, seus pontos nebulosos, pouco claros. Este é um relacionamento sincero e honesto, do ponto de vista intelectual, fundamental em praticarmos com os referenciais que estamos trabalhando. Não concordamos com as posturas dogmáticas e sectárias que dizem “amém” pra absolutamente tudo que os autores afirmam. A crítica é o confronto da teoria com a realidade objetiva em sua processualidade histórica. Mészáros é um autor indispensável para o entendimento crítico do sistema do capital, porém, na reflexão educacional, carece de maiores desdobramentos.

Em face disto, dividiremos nosso escrito em mais três momentos. A primeira parte conta com uma rápida consideração a respeito da análise que o autor realiza de crítica ao *modus operandi* do sistema do capital e ao Estado. Esta é a arquitetura geral sobre a qual o filósofo irá desenvolver sua análise a respeito da educação “para além do capital”. Na segunda parte, apresentaremos as principais ideias desenvolvidas pelo autor no tocante à dimensão educativa em sua articulação com a totalidade dominada pelos interesses das classes dominantes. Por fim, nossas considerações finais.

O SISTEMA DO CAPITAL E SUA INCONTROLABILIDADE

Mészáros retoma Marx para fundamentar uma importante distinção entre capital e capitalismo. O capital é uma relação social baseada na exploração e em decorrência disto, nenhum movimento de questão única pode ter solução efetiva no quadro da reprodução deste sistema social.

Há algumas décadas foi possível obter certas concessões do capital que, apesar disto, ainda estavam assimiladas por este sistema social e a ele integradas. Todavia, na atualidade, o capital não pode enfrentar nenhuma questão parcial com alguma esperança de vitória. Todos os obstáculos a serem superados, dessa forma, são comuns ao trabalho, entendido enquanto “alternativa radical à ordem sociometabólica do capital” (MÉSZÁROS, 1995, p. 40). Com efeito, os movimentos de questão única podem ser vencidos, já que não podem se colocar como uma alternativa abrangente à ordem social reprodutiva. A inviabilidade de imputar reformas a este sistema sociometabólico se deve ao fato de que elas deixam “intacta a reprodução do sistema do capital” e isto significa “manter as condições materiais e históricas imprescindíveis à acumulação do capital, impulsionada pela busca incessante do lucro” (PANIAGO, 2012, p. 13). Isto, por sua vez, evidencia a potencialidade emancipadora socialista do trabalho de modo mais importante do que nunca e ele é o único que pode oferecer um quadro de referências estratégico amplo o suficiente para abranger todos os movimentos de questão única na causa unitária de sobrevivência da humanidade.

O fato de o capital ser *incontrolável* diz respeito à sua origem histórica enquanto uma estrutura totalizadora de controle que se adapta e faz com que tudo deva se ajustar à sua lógica. O sistema do capital se fundamenta em classes sociais com interesses antagônicos encontrando na imposição da “hierárquica divisão social do trabalho” a “força cimentadora mais problemática”, ou seja, “realmente explosiva” da sociedade enquanto uma necessidade imprescindível para o capital (MÉSZÁROS, 1995, p. 43).

O processo de produção das condições materiais da existência social está separado radicalmente daqueles que efetuam a própria produção. As classes dominantes comandam a produção. Para isso, além desta base material, também é preciso que esta dinâmica seja apresentada com uma “justificativa ideológica absolutamente inquestionável” que funcione como “pilare de reforço da ordem das coisas” (MÉSZÁROS, 1995, p. 43).

Quando isso ocorre, ou seja, quando o capital se livra de restrições subjetivas e objetivas da autossuficiência, ele passa a se transformar “no mais efetivo extrator do trabalho excedente em toda a história”. Importante notar que este processo histórico se manifesta com a mistificação da noção de “trabalho livre contratual” e, com isso, esta noção aparentemente parece “absolver” o capital da dominação forçada que exerce (MÉSZÁROS, 1995, p. 45).

Pode-se compreender, deste modo, que a “força bombeadora” do capital em extrair trabalho excedente não conhece fronteiras apesar de possuir seus limites estruturais. Os limites relativos do

capital são estendidos, dessa forma, dentro do campo de possibilidades de seus limites estruturais, com intuito de permitir sua expansão e sua acumulação e manter elevado o grau de extração do trabalho excedente. Por isso mesmo, o filósofo húngaro afirma que só se pode falar de uma crise com perspectivas para a sobrevivência do próprio sistema quando seus limites absolutos de suas determinações estruturais vêm à tona.

Enquanto o capital conseguir sustentar seu processo de expansão será possível adiar “o dia do julgamento”. Todavia, a impossibilidade de deslocar infinitamente suas contradições internas para continuar favorecendo a sua expansão e acumulação, faz com que se multipliquem os efeitos “nocivos” deste sistema e seus problemas. Em razão disto, argumenta o autor, apenas alguém que acredite em milagres é capaz de sustentar a ideia de que os milhões de dólares, libras, reais, pesos, etc. que são sugados pelo “buraco negro da dívida global” irão retornar um belo dia enquanto crédito saudável e disponível para satisfazer a sua necessidade de autoexpansão (MÉSZÁROS, 1995, p. 48).

Em razão disto que, hoje, “as condições de vida impostas aos trabalhadores em geral” exigem uma reação “que vá para além da mera contabilidade de ganhos e perdas de direitos sociais”, mas, ao contrário, passa a recolocar “na ordem do dia a própria continuidade da ordem do capital” (PANIAGO, 2003, p. 03). Para Mézáros, as experiências históricas revolucionárias do século XX seriam provas de que é possível permanecer o sistema do capital, mesmo em sociedades “pós-capitalistas”. Por isso a importância em distinguirmos o capitalismo enquanto um modo de produção histórico específico da história humana e o capital, um sistema processual de controle estrutural hierárquico sobre o trabalho anterior à sua fase capitalista, sendo que “podemos encontrar formas primitivas transitórias de capital – o capital usurário e o capital comercial, já existentes desde a Antiguidade” (PANIAGO, 2012, p. 21).

Dessa maneira, podemos entender porque o capital é associado a um “modo de controle” e não um “título legal” ou uma “entidade material”. O capital “encontra sua base de existência sobre a sujeição do trabalho vivo, ao mesmo tempo em que só pode apresentar-se como a contrapartida – como trabalho acumulado, objetivado e alienado -, do sujeito que trabalha” (PANIAGO, 2012, p. 23). O capital só pôde se desenvolver quanto “transformou/submeteu todo trabalhador ao assalariamento, uma vez que este passou a se defrontar, na sociedade de mercado” (PANIAGO, 2012, p. 24).

O sistema do capital possui defeitos estruturais que se manifestam basicamente em: 1) a separação radical entre a *produção* e o seu *controle*; 2) a “independência problemática” entre a *produção* e o *consumo* (com um consumo “desperdiçador” e concentrado em poucos lugares, ao mesmo tempo, em que a maioria dos indivíduos tem suas necessidades mais básicas negadas) e; 3) a capacidade do capital social total penetrar no âmbito da circulação global, tentando superar a contradição entre *produção* e *circulação* (a dominação expande barreiras regionais e as fronteiras nacionais e, dessa forma, a “força de trabalho total da humanidade” passa a se sujeitar aos “imperativos alienantes do sistema do capital global”) (MÉSZÁROS, 1995, p. 48-49).

Ocorre uma “ação corretiva” – em “grau praticável” no sistema do capital – com a formação do Estado moderno. Sua emergência – do Estado moderno – se relaciona às “triumfantes” difusões das estruturas econômicas do capital, no sentido de complementá-las enquanto uma “estrutura totalizadora de comando político do capital” (MÉSZÁROS, 1995, p. 49). O Estado moderno é uma “exigência absoluta” para “assegurar e proteger” a produtividade do sistema, já que o capital dominou a produção material paralelamente à promoção de “práticas políticas totalizadoras” que permitiram a formação do Estado moderno e, com isso, não é de modo algum acidental o fato de que encerrada a fase histórica de ascensão do capital no século XX, também passe a existir a crise do Estado moderno. Uma das tarefas do Estado moderno é o exercício do controle abrangente sobre as forças “centrífugas” que emanam das unidades produtivas isoladas do capital que é estruturado de modo profundamente antagônico.

Dessa forma, o Estado moderno é a única estrutura “corretiva” compatível com as determinações estruturais do capital enquanto um “modo de controle sociometabólico”. A sua função é retificar - dentro dos limites impostos pelo capital – a “falta de unidade em todos os três aspectos referidos” (MÉSZÁROS, 1995, p. 50). A função do Estado moderno “não importa em que mãos esteja e quais sejam as suas formas é, em sua essência, garantir a reprodução do capital” e, por isso mesmo, “independente de qual partido político esteja no poder ou das intenções pessoais dos ocupantes de seus cargos, o Estado está, em última análise, a serviço do capital” e mesmo o Estado democrático “nada mais é do que uma forma específica de atendimento dos interesses do capital” (TONET, LESSA, 2012, p. 93).

A estrutura legal do Estado moderno possibilita a separação entre produção e controle, na verdade, “é uma exigência absoluta para o exercício da tirania nos locais de trabalho” (MÉSZÁROS, 1995, p. 50). O Estado moderno pode proteger os meios de produção alienados dos

produtores. Com efeito, o Estado moderno “altamente burocratizado” surge a partir da necessidade material do sistema do capital e possui para com ele uma “reciprocidade dialética” e se afirma enquanto um “pré-requisito” fundamental para o funcionamento permanente do sistema do capital.

Já com relação à separação entre produção e consumo, o autor afirma que a capacidade de expansão do capital, em decorrência de sua própria natureza, mais cedo ou mais tarde, atinge seus próprios limites. Também aqui o Estado moderno deve sempre “ajustar suas funções” em consonância com a dinâmica do processo de reprodução social dominado pelo capital, reforçando a sua dominação. Além disso, o estado também atua como comprador e consumidor em escala crescente, como podemos verificar com os “apetites em sua maioria artificiais” que estão presentes na “máquina burocrática” e no complexo militar-industrial (MÉSZÁROS, 1995, p. 52). Já, no que diz respeito à circulação o papel do Estado moderno também é importantíssimo para o capital tentando “preencher no domínio do consumo, em primeiro lugar dentro de suas próprias fronteiras nacionais” (MÉSZÁROS, 1995, p. 53).

Argumenta o pensador marxista que a possibilidade de êxito da alternativa socialista se baseia na sua capacidade, ou não, em enfrentar estas três contradições entre produção e controle, produção e consumo e produção e circulação. Estes defeitos estruturais do capital se relacionam à “irrestringibilidade²” deste sistema social e que exigiu, ao longo do processo histórico, uma estrutura de comando político que se torna parte de sua “base material” que é, justamente, o Estado moderno. Sempre de acordo com Mészáros, o Estado moderno não pode ser reduzido como superestrutura. Ele se articula diretamente à “sustentabilidade material de todo o sistema” e possui sua própria superestrutura “legal e política”, do mesmo modo como “as estruturas reprodutivas materiais diretas têm suas próprias dimensões superestruturais” (MÉSZÁROS, 1995, p. 59).

Dessa forma, o Estado moderno “pertence à materialidade do sistema do capital” e passa a “corporificar” a “dimensão coesiva” do imperativo estrutural que é guiado para a expansão e a extração do trabalho excedente (MÉSZÁROS, 1995, p. 61). Assim, o “princípio estruturador do Estado moderno” em todas as suas manifestações, incluso as pós-capitalistas, “é o seu papel vital de garantir e proteger as condições gerais da extração da mais-valia do trabalho excedente” (MÉSZÁROS, 1995, p. 61). O Estado moderno, assim sendo, se conforma num “sistema de comando político abrangente do capital” e funciona como “pré-requisito necessário da

² O termo utilizado no original em inglês é “unrestrainability” (MÉSZÁROS, 1995, p. 146). Na tradução da Boitempo aparece como “irrefreabilidade” (MÉSZÁROS, 2002, p. 221). Optamos, contudo, pelo sentido de irrestringibilidade.

transformação das unidades inicialmente fragmentadas do capital em um sistema viável” e, por isso mesmo, o Estado moderno deve ser entendido “como parte integrante da própria base material do capital” (MÉSZÁROS, 1995, p. 64-65).

Com efeito, há uma “determinação recíproca” entre Estado moderno e o capital, ou seja, uma “correspondência estreita” entre ambos. Para os socialistas, há a absoluta necessidade em compreender que “não existe a possibilidade de superar a força do capital sem permanecer fiel à preocupação marxista com o ‘desfalecimento’³ do Estado” (MÉSZÁROS, 1995, p. 65). O sistema do capital também precisa ser entendido enquanto um sistema que se baseia na alienação do controle dos produtores, uma alienação que “degrada o trabalho” e, por conseguinte, o capital precisa se valer de mediações, isto é, de personificações que cumpram seus imperativos sobre o trabalho e sobre todo o processo de produção. O autor salienta, por sua vez, que não há a possibilidade de uma “ação política remediadora concebível em relação à base/fundação socioeconômica do capital” (MÉSZÁROS, 1995, p. 67). O sistema do capital, com efeito, se baseia na existência do Estado, do capital e do trabalho subordinado aos interesses de reprodução e acumulação do próprio capital comandando a produção social.

Dessa maneira, é importantíssimo compreendermos os *defeitos estruturais* do capital para, por exemplo, não nos iludirmos com a possibilidade de avançarmos rumo à superação deste sistema social, por meio da ação do Estado e das “políticas sociais”. Certamente algumas políticas sociais podem amenizar minimamente as condições de vida de alguns trabalhadores, todavia, é preciso lembrar que tais políticas não rompem com as determinações hierárquicas dos imperativos do capital. O capital subordina “implacavelmente todas as aspirações e valores humanos à sua expansão” (MÉSZÁROS, 1995, p. 71). Isso se manifesta também na área educacional, como veremos a seguir.

A EDUCAÇÃO PARA ALÉM DO CAPITAL

Tendo compreendido, brevemente, a “arquitetura mais geral” da discussão de Mézszáros a respeito do sistema do capital, podemos, agora, explicitar seus argumentos no que se refere ao

³ A expressão no original é “withering away” (MÉSZÁROS, 1995, p. 65). Na tradução em português aparece como “encolhimento” (MÉSZÁROS, 2002, p. 125). Entendemos, contudo, que seja melhor traduzir por “desfalecimento”, pois explicita melhor o princípio marxiano de destruição e superação do Estado.

debate educacional. Em primeiro lugar, cabe afirmar que em momento algum este filósofo possui uma abordagem idealista com relação à educação ou à ideologia, pois ao contrário do marxismo vulgar, o filósofo húngaro compreende a determinação recíproca e dialética que se estabelece entre o complexo ideológico (no qual se insere a educação) e a realidade objetiva com a determinação ontológica desta última.

Não há uma supervalorização da subjetividade, mas sim o reconhecimento do papel fundamental e da determinação ontológica que “as mediações materiais necessárias” promovem no desenvolvimento da consciência social. Este fato também não reduz o papel da subjetividade, pois ao mesmo tempo, Mészáros irá defender uma educação “para além do capital”.

Deste modo, estas elaborações são fundamentais para apreender a discussão educacional na obra deste autor. No texto “*A alienação e a crise da educação*” (capítulo 10 do livro “*A teoria da alienação em Marx*”, publicado pela primeira vez em 1970) há a indicação que a educação é um complexo social ontológico ao ser social, ao afirmar que “nenhuma sociedade pode perdurar sem seu sistema próprio de educação” e, também, da *função social*, ou seja, a função que ela cumpre – em sentido amplo – no processo de reprodução social, a saber: “a reprodução bem-sucedida de tais indivíduos, cujos objetivos não negam as potencialidades do sistema de produção dominante” (MÉSZÁROS, 1975, p. 289). Esta função social da educação – em sentido lato – é imprescindível por ser responsável pela “produção e reprodução da estrutura de valores no interior da qual os indivíduos definem seus próprios objetivos e fins” (MÉSZÁROS, 1975, p. 289).

Neste texto há também a indicação da educação enquanto “interiorização” [*interiorize*], pois isso implica em entender como os indivíduos “adotam as perspectivas gerais da sociedade de mercadorias como os limites inquestionáveis de suas próprias aspirações” (MÉSZÁROS, 1975, p. 289). O autor, numa breve conclusão, afirma que é em razão destes entendimentos que a tarefa de “transcender as relações sociais de produção alienadas” também precisa ser concebida no âmbito “global” de uma “estratégia educacional socialista” sem que isto se confunda com qualquer “utopismo educacional” (MÉSZÁROS, 1975, p. 290).

Para o autor a educação, numa sociedade capitalista, cumpre com predominantemente duas funções: “1) produzir as habilidades necessárias ao funcionamento da economia, e 2) a formação dos quadros e a elaboração dos métodos de controle político” (MÉSZÁROS, 1975, p. 303). Isto não está em contradição com a função ampla – ontológica – da educação afirmada anteriormente enquanto “produção e reprodução da estrutura de valores”, mas vejam que Mészáros está se

referindo, agora, à função da educação numa forma típica de sociedade: capitalista. A função social continua, porém, agora, sob as determinações ontológicas que emanam do capital. Este raciocínio permite compreender a crise da educação, pois o “sentido” das “instituições hierarquicamente estruturadas do capitalismo”, inclusive aquelas responsáveis pela educação formal, em razão do próprio capital em sua crise estrutural (MÉSZÁROS, 1975, p. 303). Assim:

Devemos considerar a crise da educação formal dentro de um quadro mais amplo; pois – como Paracelso sabia muito bem – a educação é “nossa própria vida, desde a juventude até a velhice, de fato até a morte”, e portanto a sua avaliação adequada não pode ser restringida ao exame de apenas uma parte do fenômeno em causa. A educação formal está estritamente relacionada à totalidade dos processos sociais, e mesmo em relação à consciência do indivíduo particular suas funções são julgadas de acordo com sua *raison d’être* identificável na sociedade como um todo. Nesse sentido, a crise atual da educação formal é apenas a “ponta do iceberg”. O sistema educacional formal da sociedade não pode funcionar ‘normalmente’ se não estiver de acordo com a estrutura educacional geral – isto é, como o sistema específico de “interiorização” efetiva – da sociedade em questão. (MÉSZÁROS, 1975, p. 303)

Pela primeira vez na história o capitalismo é confrontado globalmente por seus próprios problemas, que não podem ser “adiados” por muito mais tempo, nem transferidos para o plano militar, a fim de serem “exportados” na forma de guerras totais. Tanto as instituições quanto a ideologia do capitalismo monopolista são estruturalmente incapazes de resolver esse problema radicalmente novo. A intensidade e a gravidade da crise educacional-ideológica do capitalismo de hoje é inseparável desse grande desafio histórico (MÉSZÁROS, 1975).

Outro texto em que o autor trata brevemente da educação é intitulado “*Outro mundo é possível e necessário*” compilado como a Introdução de seu “*O poder da Ideologia*”. Mézáros desenvolve a ideia de que Keynes a partir de seu horizonte burguês limitado não apreendera a causa estrutural da acumulação do capital e por isso ele – e outros – defendia o fim dos problemas econômicos da humanidade em cem anos. A partir disso o autor defende que temos que lutar contra o Estado de ideologia única que serve para a garantia dos interesses do sistema do capital e para isso ele argumenta que as desigualdades se tornaram maiores ao longo do tempo; a humanidade não dispõe de um tempo infinito para lidar com suas dificuldades em razão do potencial de auto-aniquilação, a ideologia é inevitável enquanto for necessário “vencer os conflitos” e as estruturas da democracia e liberdade ocidentais sofreram impactos.

O filósofo húngaro parte da análise das conversões dos partidos comunistas e socialdemocratas para o consenso do neoliberalismo para exemplificar e defender a necessidade de

compreendermos as causas históricas da nova “época histórica” em que vivemos e a necessidade de soluções abrangentes que proponham uma ordem social qualitativamente diferente em que se abandone o “crescimento canceroso” da acumulação de capital.

Mészáros afirma nesta parte que a época histórica em que vivemos é qualitativamente diferente de todas as épocas anteriores, pois enfrentamos uma *crise estrutural* do sistema do capital. Para isso, afirma que esta crise começou no final da década de 1960 e início dos anos 1970 e afeta todas as dimensões desse sistema metabólico de reprodução social. O “desemprego estrutural” é uma das constatações da ativação de um limite absoluto do capital, ou seja, no fato de que ele não será superável dentro deste sistema. O autor também articula a discussão da crise estrutural do capital com relação à implosão das sociedades pós-capitalistas, com exemplo da união soviética. Para isso, Mészáros afirma que predominantemente estes fracassos se deram em função de não atacar a “estrutura de comando hierárquico de controle do trabalho pelo capital”, tendendo a centralizar as funções controladoras ao Estado e atacando apenas a dimensão jurídico-política da propriedade privada (MÉSZÁROS, 2005 a).

Segundo o autor, escaparam-lhes o sentido de que o Estado não fundamenta seu poder na “constitucionalidade”, mas sim no fato de ser uma estrutura de comando hierárquico do capital. As medidas apresentadas por Gorbachev, nessa linha de raciocínio, por quererem ficar com o “melhor dos dois mundos”, ou seja, por quererem controlar o mecanismo de mercado, continuando com a centralização do poder e eximindo os líderes do Estado pelos fracassos passados, não passou de um “sonho impossível”. Desse modo, conclui brevemente que os trabalhadores não tiveram nem uma perestroika nem a glasnost, todavia, os graves problemas a serem enfrentados continuam “na agenda” de modo “urgente” em função da crise estrutural do capital que já vivemos há algumas décadas.

Mészáros afirma que a questão nacional fora relegada dentro da discussão socialista. Para isso ele afirma que é preciso lembrar o fato de que os Estados-nação foram criados a partir de uma perspectiva de classe burguesa no seio do processo histórico de auto-expansão do capital. O autor lembra que o próprio Kant já havia alertado em seu tempo que os conflitos entre as nações iriam adquirir grandes proporções de violência, todavia, sua solução ainda era idealista já que defendia a “paz perpétua” dentro dos limites do “dever ser”.

Outro argumento levantado é a concepção de Hegel que, após Kant, vivenciando uma época histórica de consolidação mais madura da sociedade burguesa, não teve grandes dificuldades em

compreender e aceitar a dominação de grandes nações imperialistas sobre outras e, inclusive, englobava toda esta dinâmica no “grande conceito” do “espírito absoluto” entendendo, assim sendo, o Estado-nação como “a mente em sua racionalidade” e dotado de um “poder absoluto na terra”. Como breve conclusão deste debate, Mészáros entende que sob os imperativos expansionistas do capital não há como haver outra relação para além da de dominação e subordinação entre os Estados-nação. Ele nos recorda que Lenin já defendia a questão da nação, todavia, não como algo que deveria “fechar em si”, mas sim, numa estratégia de soberania e de autodefesa (MÉSZÁROS, 2005 a).

Mészáros argumenta que as relações de dominação entre os Estados não são possíveis de serem alteradas significativamente dentro do sistema do capital, pois ele é uma força que controla o processo de reprodução econômica e social de modo necessariamente hierárquico e autoritário, por isso que a “resposta” socialista deve ser radical e instaurar uma relação qualitativamente diferente. O autor ainda argumenta que em razão de não conseguirem tratar das “contradições explosivas” – após a morte de Lenin – contribuiu para a implosão da União Soviética e, como breve desenvolvimento desta análise, lembra que Lenin defendia a autonomia das nações e Stalin as reduzia à “regiões de fronteira”. Com a morte de Lenin, a perspectiva stalinista se implementou e desempenhou o papel de assegurar um “desenvolvimento bloqueado” característico da sociedade soviética, todavia, em razão, ainda, por não saber lidar com o legado das contradições do império czarista a desintegração do Estado soviético após a revolução se tornou uma questão de tempo.

Nesta parte Mészáros inicia sua argumentação a respeito da questão nacional enquanto um dos elementos e não o único que contribuíra para o fracasso soviético, junto com uma “atitude completamente acrítica” para com o “modelo soviético” que teria durado nos partidos da Terceira Internacional. Como continuidade, ele afirma que a tendência do movimento socialista da Europa ocidental em se dirigir a um “beco sem saída” – no que se refere à questão nacional e à do internacionalismo – já se faziam presentes antes da Revolução de Outubro na Rússia e nos lembra que o próprio Engels já tinha criticado a falta do princípio do internacionalismo 42 anos antes no contexto das discussões do Programa de Gotha na Alemanha. Mészáros passa a resumir que nenhuma das quatro internacionais conseguiu fazer prevalecer a “solidariedade internacional” contra a “dominação estrutural hierárquica do trabalho pelo capital”, pois a Primeira Internacional se desintegrou ainda na época em que Marx era vivo.

A Segunda Internacional, por sua vez, presenciou alguns de seus membros se aliarem com algumas das partes envolvidas com a I Guerra Mundial. Já a Terceira Internacional que fora fundada após a Revolução de Outubro em função das políticas autoritárias de Stalin também não conseguiu fazer prosperar um “verdadeiro internacionalismo socialista”. Com relação a Quarta Internacional fundada por Trotski – que pouco tempo depois fora assassinado por Stalin – também não conseguiu se desenvolver enquanto organização internacional de ampla abrangência. Dessa forma, o autor afirma a necessidade de entender as causas e os motivos que propiciaram as tentativas fracassadas das internacionais contra o capital. Para Mészáros o impulso imperialista dos países capitalistas só se tornou explícito em intensidade e expansão após a morte de Marx e desenvolve a ideia de que este processo ocasionou uma polarização entre potências imperialistas capitalistas e a maioria das nações oprimidas, sendo que o objetivo era possibilitar a “exploração máxima e continuada do trabalho nos países conquistados” e, deste modo, impor “o controle sociometabólico do capital sobre o trabalho”.

Mészáros aborda a questão do internacionalismo socialista afirmando que ele nunca se realizou como presente na proposta de Marx e, inclusive, sofreu um retrocesso com a expansão do imperialismo, não sendo possível um verdadeiro internacionalismo sem a emancipação radical das várias nações oprimidas como presente na defesa do nacionalismo defensivo enfatizado por Lenin. A solidariedade internacional possui um potencial positivo na luta contra o capital e como legítimo patriotismo dos povos oprimidos que em nada se parece ou se aproxima ao chauvinismo burguês.

O autor explica que o patriotismo não implica numa mera reorganização dos Estados na encontra sua razão na luta constante contra a dominação do capital enquanto um dos princípios orientadores da solidariedade internacional e é preciso notar que não é aleatório o fato do nacionalismo só poder ser chauvinista, já que ou o capital se desenvolve de modo bem-sucedido tanto interna quanto externamente ou então abre margem ao fortalecimento do “legítimo patriotismo” das outras nações. O internacionalismo “universalmente benéfico” é impossível nos parâmetros do sistema do capital, já que não há como consolidar efetivamente uma igualdade substantiva neste modo de produção, mas sim, apenas uma “camuflagem formal da desigualdade aceita enquanto igualdade” (MÉSZÁROS, 2005 a, p. 30). Mészáros argumenta que, por exemplo, a pretensa igualdade na proporcionalidade dos direitos do voto serve de disfarce ao fato real da desproporcionalidade de forças sociais e políticas entre os Estados-membros, já que estas forças são a corporificação da desigualdade substantiva. Assim sendo, o internacionalismo deve permitir o respeito às aspirações dos trabalhadores de outras nações com objetivo de garantir os “intercâmbios

cooperativos produtivos” e a negação radical do sistema de relações desigual entre os Estados é uma questão que não pode ser esquecida pela teoria socialista.

Contra a “globalização perversa do capital” deve se contrapor uma ordem reprodutiva internacional que possua uma igualdade objetiva entre seus constituintes e não meramente formal. É nesse sentido que o “internacionalismo positivo” se coloca como uma estratégia de ir para além do capital e com as funções de controle vitais da reprodução social possam ser “positivamente transferidas” aos membros dos “microcosmos”. Deste modo, enquanto a “atividade não for voluntariamente dividida” continuará a imperar estruturas sociais que irão impor aos indivíduos uma divisão “estrutural-hierárquica” e o internacionalismo socialista, por sua vez, precisa adotar o princípio “coordenação horizontal” fazendo com que a “autogestão positiva” dos produtores associados possa se contrapor à “subordinação vertical” do sistema do capital (MÉSZÁROS, 2005 a, p. 32).

A realização do potencial positivo do internacionalismo socialista, com efeito, depende da tomada de consciência dos interesses comuns dos trabalhadores orientados por uma ordem social radicalmente diferente e, por isso, este sucesso depende do amadurecimento dos condicionantes que levam uma necessidade vital a uma possibilidade objetiva. Dessa maneira o que irá decidir a questão – sempre segundo Mézáros – é a diferença entre as possibilidades abstratas e as possibilidades objetivas de “desenvolvimento real na direção pretendida” em que a estratégia socialista pode se desenvolver perante o “terreno” da própria dinâmica histórica do desenvolvimento global do sistema do capital. O autor critica, por exemplo, a abordagem de defensores do capital quando explicam o desemprego estrutural – que nem eles mesmos o negam – como sendo capaz de ser solucionado com instrumentos “técnico-econômicos adequados” e não compreendem, portanto, o desemprego estrutural como uma manifestação destrutiva da crise que o capital enfrenta e, portanto, impossível de ser solucionado sem a superação do capital.

Mészáros afirma que para qualquer tentativa que se pretenda enfrentar os desafios políticos e ideológicos do futuro, há a necessidade de um reexame crítico do passado e do presente por duas razões. Primeiro é preciso analisar as “tendências paralisantes” do passado e fazer um rompimento radical com as estratégias políticas da socialdemocracia. A segunda razão é a necessidade de controle das “alavancas” passíveis de serem utilizadas, na “dialética da continuidade e da descontinuidade”, enquanto mediação com a ordem qualitativamente diferente e alternativa. Isso é preciso, segundo o autor, pois a realização dos interesses do trabalho só pode se efetivar junto com

a condição de que se possa “legitimamente generalizar”, ou seja, se universalizar na ordem global enquanto um modo alternativo e diferente de realizar o metabolismo social em que seja baseado na “igualdade substantiva de todos” e tal processo, por sua vez, apenas pode se realizar com a dialética da “continuidade da mudança e da mudança significativa na continuidade”, já que o que está em questão é “a reestruturação radical da ordem existente” (MÉSZÁROS, 2005 a, p. 36).

É preciso compreender que “o tapete reformista tornou-se extremamente problemático”, ou seja, apesar da ideologia dominante assim o desejar, os problemas com os quais lidamos não são possíveis de serem “empurrados para baixo do tapete”, por isso, é preciso ter claro uma questão importante que é o objetivo intransigente com a mudança radical socialista e não com objetivos imediatos como presente no “socialismo evolucionário” de Bernstein, pois é falsa a dicotomia entre os “objetivos imediatos” e o “objetivo final”. Dessa forma, não basta expor esta falsa dicotomia, mas também é preciso coloca-la na “perspectiva adequada”, já que é de suma relevância a articulação real entre as demandas imediatas e os objetivos gerais que norteiam o movimento socialista e, assim, pode-se buscar o imediato, contudo, apenas se esse for compreendido enquanto “imediato estratégico”, ou seja, “defendido por sua inseparabilidade de longo prazo estratégico e orientado pela primazia geral deste último”.

Mészáros afirma que para transformar radicalmente a ordem social estabelecida é necessário identificar as “determinações centrais do sistema atual” e eliminar, dessa maneira, a “desigualdade estruturalmente imposta”. Isso é justificado em razão, por exemplo, do fato de que o discurso ideológico dominante deixa “tudo virado de cabeça para baixo” e a relação ontológica entre o homem e a natureza é “totalmente deturpada” a serviço da “eternização do mundo do capital”. Assim, é preciso atentar-nos na compreensão de que o sistema do capital é “incorrivelmente explorador” e dinamizado tanto pelos seus antagonismos internos das suas partes constituintes quanto pela sua totalidade articulada globalmente.

É necessário eliminar as desigualdades estruturais deste sistema, pois seu “imperativo de auto-expansão” não conhece limites em um mundo de recursos finitos sendo esta uma lógica insustentável em longo prazo. Com efeito, somente uma abordagem qualitativa que se diferencie da “fetichista dicotomia de crescimento ou não crescimento” pode contribuir para uma mudança profunda com base na “igualdade substantiva”, já que as contradições destrutivas que vivenciamos devem ser solucionadas na dialética da “continuidade e da descontinuidade” reforçada pelo objetivo geral em avançar para uma ordem social que seja “globalmente generalizável” e “totalmente

equitativa e não antagônica”. Assim, o que define a “agenda social para o futuro previsível” é a definição de limites adequados e a necessidade de corrigir as esmagadoras desigualdades deste sistema (MÉSZÁROS, 2005 a, p. 43).

Mészáros afirma que quando se pensa em uma “alternativa global necessária” há a necessidade de reconhecimento das restrições existentes, sendo que a dimensão global do sistema do capital sempre fora uma preocupação para a teoria marxiana. O autor argumenta que para a sobrevivência da humanidade é imprescindível a passagem do estágio de Estados nacionais antagonistas e fragmentados para uma outra ordem social que seja “positivamente sustentável” e que a transformação radical deve transformar o “antagonismo hierárquico” do sistema do capital e instituir o controle dos indivíduos livremente associados.

Neste aspecto, os princípios reguladores do socialismo são firmes e fundamentados ao contrário dos postulados do capitalismo, pois o socialismo não deve se restringir à negação do sistema do capital, mas também à garantir sua exequibilidade a longo prazo. O capital, por seu turno, utiliza o tempo do indivíduo para o atendimento de seus próprios interesses, ou seja, para garantir a acumulação de capital. Em face disto, o autor afirma que o verdadeiro planejamento é aquele que se preocupa com o “horizonte de mais longo prazo” e, assim, a sustentabilidade de outra ordem de reprodução sociometabólica é impensável sem um sistema de planejamento adequado que se baseie numa “democracia substantiva pelos produtores livremente associados” (MÉSZÁROS, 2005 a, p. 46).

Com efeito, o sistema de planejamento não pode ser relegado a um grupo de políticos, por exemplo, que esteja separado dos produtores livremente associados, mas sim orientado pela “contabilidade socialista qualitativamente diferente” que se baseie nas necessidades dos indivíduos aglutinados numa ação coletiva e tais indivíduos precisam estar cooperativamente associados em uma estrutura social radicalmente diferente de um “sistema fetichista”. No sistema do capital, argumenta o autor, a economia só pode significar desperdício.

Em razão de tais desafios a educação ocupa um papel fundamental enquanto ‘auto-educação cooperativamente administrada dos produtores livremente associados’ que seja inspirada e orientada para satisfação das necessidades “genuínas”, pois sem a auto-educação cooperativa de iguais que sejam capazes de entender o real significado da economia tudo ficará à mercê dos interesses preocupados com as “necessidades artificiais” (MÉSZÁROS, 2005 a, p. 48-49).

Tal concepção de educação em tudo se difere das práticas educacionais dominantes tanto no que se refere à sua subordinação aos interesses do capital, quanto da concepção dos socialistas utópicos que mantinham os fundamentos da desigualdade substantiva. Assim sendo, a nova concepção de educação se refere a toda a vida e a “auto-educação de iguais” não deve se separar da “autogestão da ordem reprodutiva social”, pois a autogestão pelos indivíduos associados no processo de produção implica num processo contínuo e em mudança e as práticas educacionais permitirão aos indivíduos executar tais funções que serão permanentemente redefinidas de acordo com as mudanças requeridas e, por isso, é uma “educação continuada” [*continuing education*] (MÉSZÁROS, 2005 a, p. 49). Dessa maneira:

A nova concepção de educação não é confinada a um número limitado de anos na vida dos indivíduos mas, em virtude de suas funções radicalmente mudadas, refere-se à toda existência. A “auto-educação de iguais” e a “autogestão da ordem reprodutiva social” não podem ser separadas uma da outra. A autogestão – pelos indivíduos associados – das funções vitais do processo sociometabólico é contínua e inevitavelmente em mudança. O mesmo se aplica às práticas educacionais que permitem aos indivíduos executar essas funções redefinidas de acordo com as mudanças requeridas nas quais são os agentes ativos. Nesse sentido, a educação é verdadeiramente uma “educação continuada”. Não pode ser “vocacional” (o que nas nossas sociedades significa o confinamento das pessoas envolvidas em funções utilitárias estritamente predeterminadas, desprovidas de todo poder de decisão), nem “geral” (que supõe que deve ensinar aos indivíduos, de modo paternalista, as “habilidades de pensar”). (MÉSZÁROS, 2005 a, p. 49)

Este novo tipo de coordenação do processo reprodutivo social, por sua vez, apenas é factível com base na “horizontalidade” com uma concepção diferente de educação, sendo estas, condições indispensáveis para que seja bem-sucedida a “coordenação horizontal”. Nas sociedades contemporâneas há uma base de desigualdade substantiva e a mudança necessária se efetiva como novo “princípio regulador” que deve almejar uma reorientação da troca de mercadorias para a troca de atividades entre indivíduos autogeridos, pois sem este “princípio regulador” o planejamento também será viciado e trará de volta “pela porta dos fundos” a estrutura de comando autoritário (MÉSZÁROS, 2005 a, p 50-51). Com efeito:

O sujeito da emancipação não pode ser arbitrária e/ou voluntaristicamente predefinido. Ele poderá criar as condições de sucesso somente se abranger a totalidade dos grupos sociológicos capazes de se englobar em um poder efetivo de transformação com um quadro de orientação estratégica adequado. **O denominador comum ou núcleo estratégico de todos esses grupos não pode ser o “trabalho industrial”, tenha ele “colarinho branco ou azul”, mas o trabalho como antagonista estrutural do capital.** Isto é o que objetivamente aglutina os interesses variados historicamente produzidos da grande multiplicidade de grupos

sociais no lado emancipador da divisão de classes no interesse comum da alternativa hegemônica do trabalho à ordem social do capital. (MÉSZÁROS, 2005 a, p. 52, grifos nossos)

Mészáros afirma que outro mundo é possível e necessário, mas não como algo fatalista, mas sim como uma “necessidade urgente e profunda” [*urgent and deep-seated need*] já que os antagonismos estruturais e as “contradições explosivas” precisam ser enfrentados por uma força que não seja apenas uma negação radical, mas também uma ordem social sustentável. O autor afirma que um elemento novo na agenda histórica é a necessidade e o potencial positivo de “grupos de protestos multifacetados” em uma força emancipadora “capaz de lutar conscientemente pela alternativa desejada”. Dessa forma, para o filósofo húngaro, o sujeito da emancipação não pode ser predefinido de modo voluntarista, pois precisa abranger a totalidade dos grupos “sociológicos” capazes de se unirem em uma força efetivamente transformadora e, o núcleo comum não deve ser o “trabalho industrial”, mas o “trabalho como antagonista estrutural do capital” [*labour as the structural antagonist of capital*] (MÉSZÁROS, 2005 a, p. 52).

Assim sendo, é a consciência do “interesse comum totalmente objetivo” que irá permitir a identificação das demandas tangíveis de nosso tempo e irá fornecer a base para superar os interesses conflitantes dos grupos sociais em um “quadro estratégico adequado” e enquanto um “sujeito emancipador abrangente”, pois a força “emancipadora social” deve ser articulada sobre “princípios muito diferentes de troca e organização humana”. Com efeito, a reconstituição do movimento socialista com uma efetiva igualdade substantiva é fundamental perante nosso desafio histórico e coloca o conceito de participação numa posição relevante, pois precisa implicar na “aquisição progressiva dos poderes alienados de tomada de decisão” por parte dos trabalhadores e, também (MÉSZÁROS, 2005 a, p. 54).

Desse modo, é preciso ter clareza perante os desafios e obstáculos no enfrentamento contra o capital e contra o Estado rumo à construção de uma ordem social qualitativamente superior e diferente.

Em seu livro “*A Educação para além do capital*” (MÉSZÁROS, 2005 b), ensaio publicado em 2005 pela editora Boitempo e escrito para a conferência de abertura do Fórum Mundial de Educação, realizado em Porto Alegre, no dia 28 de julho de 2004, o filósofo húngaro explicita a relação de determinação recíproca que se estabelece entre a educação e os demais complexos sociais, ao argumentar que “os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados” e, dessa forma, “uma reformulação significativa da

educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social” no qual as “práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança” (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 25).

Este ponto é essencial sobre sua concepção educacional. Para além do presente idealismo tão costumeiramente presente na análise de muitos teóricos da educação, Mészáros compreende que uma educação que contribua para o pleno desenvolvimento das potencialidades humanas, ou, se quiserem, para o desenvolvimento da omnilateralidade humana é inconcebível, ou seja, é inviável enquanto o sistema do capital continuar na regência e na dominância do processo de reprodução social. Enquanto o capital for a potência que tudo domina, para Mészáros, não há qualquer chance da educação ser “*crítica, humanizadora, emancipadora*” ou qualquer outro “*mega*” adjetivo que se queira atribuir. Isto não possui nada de imobilismo. Ao contrário, trata-se de apreender a dimensão/complexo educacional em meio ao quadro geral mais amplo no qual a sociedade se encontra, isto é, trata-se de analisar a educação em face desta forma de sociabilidade em sua constituição ao longo do conjunto do processo histórico real.

Como pensador que se baseia nas análises oriundas da ontologia marxiana, Mészáros reconhece que o “*momento predominante*” na orientação de cada complexo social, nesta forma de sociabilidade burguesa, é exercido pelo capital e a totalidade social que é por ele consubstanciada. Trata-se, portanto, de uma interferência no conjunto do complexo social da educação e não apenas de alguma de suas partes constituintes. Aliás, interessante relacionar esta reflexão de Mészáros que está em coerência com sua afirmação de que no momento atual de crise estrutural do capital, não há qualquer dimensão que fique imune dos efeitos desta crise. Em razão disto:

A razão para o fracasso de todos os esforços anteriores, e que se destinavam a instituir grandes mudanças na sociedade por meio de reformas educacionais lúcidas, reconciliadas com o ponto de vista do capital, consistia – e ainda consiste – no fato de as determinações fundamentais do sistema do capital serem irreformáveis. Como sabemos muito bem pela lamentável história da estratégia reformista, que já tem mais de cem anos, desde Edward Bernstein e seus colaboradores – que outrora prometeram a transformação gradual da ordem capitalista numa ordem qualitativamente diferente, socialista -, o capital é irreformável porque pela sua própria natureza, **como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente incorrigível.** Ou bem tem êxito em impor aos membros da sociedade, incluindo-se as personificações “carinhosas” do capital, os imperativos estruturais do seu sistema como um todo, ou perde a sua viabilidade como o regulador historicamente dominante do modo bem-estabelecido de reprodução metabólica universal e social. **Consequentemente, em seus parâmetros estruturais fundamentais, o capital deve permanecer sempre incontestável, mesmo que todos os tipos de corretivo estritamente marginais sejam não só compatíveis com seus preceitos,**

20

mas também benéficos, e realmente necessários a ele no interesse da sobrevivência continuada do sistema. Limitar uma mudança educacional radical às margens corretivas interesseiras do capital significa abandonar de uma só vez, conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa. Do mesmo modo, contudo, procurar margens de reforma sistêmica na própria estrutura do sistema do capital é uma contradição em termos. **É por isso que é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente.** (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 27, grifos nossos)

É necessário compreender que, sempre de acordo com nosso autor, todos os “fracassos” até o momento, no âmbito das tão propaladas “reformas educacionais” não se restringe tão somente às dinâmicas próprias exclusivas do interior desta dimensão social. Ao contrário, tais reformas foram pensadas, ou melhor, “reconciliadas com o ponto de vista do capital” e este, por sua vez, possui “determinações fundamentais” que são incorrigíveis e incontroláveis. Por isso a necessidade em termos apresentado, nos capítulos anteriores, o argumento meszariano da *incontrolabilidade* do capital. Novamente aqui também esbarramos com esta decisiva compreensão, pois muitas análises educacionais se esquecem completamente que “o capital é irreformável porque pela sua própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, é totalmente incorrigível” (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 27).

Querer, portanto, reformas educacionais que fiquem “às margens interesseiras do capital” significa abandonar “conscientemente ou não, o objetivo de uma transformação social qualitativa” e, conseqüentemente, é por isso que é de fundamental relevância entender que “é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente” (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 27).

O impacto da incorrigível lógica do capital sobre a educação tem sido grande ao longo do desenvolvimento do sistema. Apenas as modalidades de imposição dos imperativos estruturais do capital no âmbito educacional são hoje diferentes, em relação aos primeiros e sangrentos dias da “acumulação primitiva”, em sintonia com as circunstâncias históricas alteradas [...] **É por isso que hoje o sentido da mudança educacional radical não pode ser senão o rasgar da camisa-de-força da lógica incorrigível do sistema: perseguir de modo planejado e consistente uma estratégia de rompimento do controle exercido pelo capital, com todos os meios disponíveis, bem como com todos os meios ainda a ser inventados, e que tenham o mesmo espírito.** (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 35, grifos nossos)

Ainda em seu texto “*A educação para além do capital*” há o entendimento da educação com a função social de internalização dos valores, costumes e ideias que atendam a reprodução social de uma determinada forma de sociabilidade. Isso é explícito ao ponderar que “as determinações gerais do capital afetam profundamente cada âmbito particular com alguma influência na educação, e de forma nenhuma apenas as instituições educacionais formais” (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 43). No caso específico do modo de produção capitalista trata-se de “assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema” (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 44). Assim:

Aqui a questão crucial, sob o domínio do capital, é assegurar que cada indivíduo adote como suas próprias as metas de reprodução objetivamente possíveis do sistema. Em outras palavras, no sentido verdadeiramente amplo do termo educação, trata-se de uma questão de “internalização” pelos indivíduos [...] da legitimidade da posição que lhes foi atribuída na hierarquia social, juntamente com suas expectativas “adequadas” e as formas de condutas “certas”, mais ou menos explicitamente estipuladas nesse terreno. Enquanto a internalização consegue fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano (embora de modo nenhum sejam permanentemente abandonadas) posto que são modalidades dispendiosas de imposição de valores, como de fato aconteceu no decurso do desenvolvimento capitalista moderno. Apenas em períodos de crise aguda volta a prevalecer o arsenal de brutalidade e violência, com o objetivo de impor valores, como o demonstraram em tempos recentes as tragédias dos muitos milhares de desaparecidos no Chile e na Argentina. (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 44, grifos nossos)

Mészáros coloca a discussão a respeito da internalização não circunscrito a algum espaço educativo apenas, mas sim, enquanto uma lógica real e operante vigente por meio da própria estruturação material antagônica e ideológica da sociedade capitalista regida pelos interesses de reprodução do capital. É bom para o capital que as pessoas internalizem os seus fetichistas interesses de reprodução e os adotem como objetivos pessoais particulares, pois isso contribui de modo direto e indireto para a manutenção deste sistema social. Isto se realiza, também, dentre outros espaços, na educação formal que é determinada pelo capital pela mediação do Estado.

Muitas pessoas acreditam que os interesses e a orientação mais geral da educação no sistema educacional público estatal seja determinado pelo Estado, mas se esquecem que, na verdade, há uma relação de dependência ontológica do Estado para com o capital e que, portanto, é o capital o “momento predominante” na orientação mais ampla do complexo educacional, inclusive, no contexto da educação pública formal.

Mészáros é, neste aspecto, implacável em sua crítica:

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

O que o autor chama a atenção aqui é que não dá para desconsiderar o fato de que em nossa sociedade é impossível que – em seu conjunto – as instituições de educação formal possam “abraçar” a tarefa histórica dos trabalhadores rumo à uma sociedade para além do capital, ou seja, uma sociedade comunista. A solução, no âmbito da discussão educacional, não pode ser apenas “formal” no sentido de que seria “um milagre monumental” esperar que o Estado - que, aliás, funciona como estrutura de comando político importantíssima para “o exercício da tirania nos locais de trabalho” (MÉSZÁROS, 1995) – formulasse e implantasse soluções adequadas para os problemas educacionais derivados dos impactos provocados pelo sistema do capital. Justamente por isso é que as soluções devem ser “essenciais”, no sentido de que apenas verificaremos uma *transformação qualitativa positiva* no complexo educacional se superarmos a totalidade do capital, incluindo o Estado moderno e o trabalho assalariado.

Perante este panorama fica claro perceber que:

Nessa perspectiva, fica bastante claro que **a educação formal não é a força ideologicamente primária que consolida o sistema do capital; tampouco ela é capaz de, por si só, fornecer uma alternativa emancipadora radical. Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou “consenso” quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados.** Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, **seria um milagre monumental.** É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções “não podem ser formais; elas devem ser essenciais”. **Em outras**

palavras, eles devem abarcar a totalidade das práticas educacionais da sociedade estabelecida. (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 45, grifos nossos)

Não se trata de um pessimismo de tons derrotistas. Ao contrário, trata-se de uma defesa da análise da realidade objetiva como ela é, sem concessões à modismos academicistas idealistas e/ou politicistas de qualquer ordem. Querer reformar a educação “por dentro” do Estado criando uma “outra escola pública” que, de fato, esteja conectada às reais demandas e aspirações humanas sem querer romper com o sistema do capital em sua totalidade é, como Mézáros diz, “um milagre monumental”.

Em decorrência disto que sua crítica é aguda também ao afirmar que do modo como as coisas estão hoje, a “principal função da educação formal é agir como um cão-de-guarda ex-officio e autoritário para induzir um conformismo generalizado em determinados modos de internalização, de forma a subordiná-la às exigências da ordem estabelecida” (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 55-56). Tal fato ocorre, pois a totalidade social consubstanciada pelo capital determina seus imperativos no complexo educacional. Com efeito, o que precisamos, de acordo com Mézáros, é “urgentemente” de:

[...] uma atividade de “contrainternalização”, coerente e sustentada, que não se esgote na negação – não importando quão necessário isso seja como uma fase nesse empreendimento – e que defina seus objetivos fundamentais, como a criação de uma alternativa abrangente concretamente sustentável ao que já existe. (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 56)

Aqui reside o nódulo central de uma educação “para além do capital”, ou seja, o autor está se referindo a uma orientação revolucionária na atividade educativa que tenha como “alvo global” a “transformação social visada” e que esta seja “como uma bússola para toda a caminhada” (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 61). Dessa maneira:

Inevitavelmente, os primeiros passos de uma grande transformação social na nossa época envolvem a necessidade de manter sob controle o estado político hostil que se opõe, e pela sua própria natureza deve se opor, a qualquer ideia de uma reestruturação mais ampla da sociedade. Nesse sentido, a negação radical de toda a estrutura de comando político do sistema estabelecido deve afirmar-se, na sua inevitável negatividade predominante, na fase inicial da transformação a que se vise. Mas, mesmo nessa fase, e na verdade antes da conquista do poder político, a negação necessária só é adequada para o papel assumido se for orientada efetivamente pelo alvo global da transformação social visada, como uma bússola para toda a caminhada. Portanto, **desde o início o papel da educação é de**

importância vital para romper com a internalização predominante nas escolas políticas circunscritas à “legitimação constitucional democrática” do Estado capitalista que defende seus próprios interesses. Pois também essa “contra-internalização” (ou contraconsciência) exige a antecipação de uma visão geral, concreta e abrangente, de uma forma radicalmente diferente de gerir as funções globais de decisão da sociedade, que vai muito além da expropriação, há muito estabelecida, do poder de tomar todas as decisões fundamentais, assim como das suas imposições sem cerimônia aos indivíduos, por meio de políticas como uma forma de alienação por excelência na ordem existente. (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 61, grifos nossos)

Para Mézáros, portanto, a educação pode contribuir com o papel de “contra-internalização” que possibilite deixar claro o objetivo da necessidade histórica em superar a totalidade deste sistema social. O papel da educação é importante no que diz respeito ao

[...] fato de que o processo de reestruturação radical deve ser orientado pela estratégia de uma reforma concreta e abrangente de todo o sistema no qual se encontram os indivíduos, o desafio que deve ser enfrentado não tem paralelos na história. Pois o cumprimento dessa nova tarefa histórica envolve simultaneamente a mudança qualitativa das condições objetivas de reprodução da sociedade, no sentido de conquistar o controle total do próprio capital – e não simplesmente das personificações do capital que afirmam os imperativos do sistema como capitalistas dedicados – e a transformação progressiva da consciência em resposta às condições necessariamente cambiantes. **Portanto, o papel da educação é soberano, tanto para a elaboração de estratégias apropriadas e adequadas para mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos chamados a concretizar a criação de uma ordem social metabólica radicalmente diferente. É isso que se quer dizer com a concebida “sociedade de produtores livremente associados”.** Portanto, não é surpreendente que na concepção marxista a “efetiva transcendência da auto-alienação do trabalho” seja caracterizada como uma tarefa inevitavelmente educacional. (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 65, grifos nossos)

Mészáros é categórico ao afirmar que não poderá haver mudança material, no trabalho, sem a participação ativa da educação e vice-versa:

Não pode haver uma solução efetiva para a auto-alienação do trabalho sem que se promova, conscienciosamente, a universalização conjunta do trabalho e da educação. Contudo, não poderia existir uma possibilidade real para isso no passado, devido à subordinação estrutural-hierárquica do trabalho (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 67)

Deste modo, o verdadeiro significado da educação “para além do capital” está na sua orientação revolucionária, rumo ao comunismo, ou seja, rumo à uma forma de sociabilidade qualitativamente superior à do capital:

A educação para além do capital visa a uma ordem social qualitativamente diferente. Agora não só é factível lançar-se pelo caminho que nos conduz a essa ordem como o é também necessário e urgente. Pois as incorrigíveis determinações destrutivas da ordem existente tornam imperativo contrapor aos irreconciliáveis antagonismos estruturais do sistema do capital uma alternativa concreta e sustentável para a regulação da reprodução metabólica social, se quisermos garantir as condições elementares da sobrevivência humana. **O papel da educação, orientado pela única perspectiva efetivamente viável de ir para além do capital, é absolutamente crucial para esse propósito.** (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 71-72, grifos nossos)

Todavia, vejam que o autor chama a atenção também para um aspecto decisivo desse processo revolucionário: o controle de todo o processo produtivo pelo trabalho, isto é, pelos próprios produtores e não por um poder social que os aliena e que se coloca acima de tudo e de todos. É isto que se pode perceber quando há a afirmação de que:

A sustentabilidade equivale ao controle consciente do processo de **reprodução metabólica social por parte dos “produtores livremente associados”, em contraste com a insustentável e estruturalmente estabelecida conflitualidade/adversidade e a destrutividade fundamental da ordem reprodutiva do capital.** É inconcebível que se introduza esse controle consciente dos processos sociais – uma forma de controle, que por acaso também é a única forma factível de autocontrole: o requisito necessário para os “produtores serem livremente associados” – sem ativar plenamente os recursos da educação no sentido mais amplo do termo. (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 72, grifos nossos)

Em suma, a tarefa educacional, para Mézszáros, deve possuir uma orientação revolucionária que vise à completa erradicação do Estado, do capital e de todas as suas mediações de segunda ordem, assim, trata-se de um progressivo processo de luta e de ofensiva do trabalho sobre e contra o capital:

Uma concepção oposta e efetivamente articulada numa educação para além do capital não pode ser confinada a um limitado número de anos na vida dos indivíduos mas, devido a suas funções radicalmente mudadas, abarca-os a todos. A “autoeducação de iguais” e a “autogestão da ordem social reprodutiva” não podem ser separadas uma da outra. A autogestão – pelos “produtores livremente associados” – das funções vitais do processo metabólico social é um empreendimento progressivo – e inevitavelmente em mudança. **O mesmo vale para as práticas**

educacionais que habilitem o indivíduo a realizar essas funções na medida em que sejam redefinidas por eles próprios, de acordo com os requisitos em mudança dos quais eles são agentes ativos. A educação, nesse sentido, é verdadeiramente uma educação continuada. Não pode ser “vocacional” (o que em nossas sociedades significa o confinamento das pessoas envolvidas a funções utilitaristas estreitamente predeterminadas, privadas de qualquer poder decisório), tampouco “geral” (que deve ensinar aos indivíduos, de forma paternalista, as “habilidades do pensamento”). Essas noções são arrogantes presunções de uma concepção baseada numa totalmente insustentável separação das dimensões prática e estratégica. Portanto, a “educação continuada”, como constituinte necessário dos princípios reguladores de uma sociedade para além do capital, é inseparável da prática significativa da autogestão. Ela é parte integral desta última, como representação no início da fase de formação na vida dos indivíduos, e, por outro lado, no sentido de permitir um efetivo feedback dos indivíduos educacionalmente enriquecidos, com suas necessidades mudando corretamente e redefinidas de modo equitativo, para a determinação global dos princípios orientadores e objetivos da sociedade. (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 75, grifos nossos)

O desafio, eminentemente histórico e radical, é colocar a tarefa educacional no âmbito da luta socialista:

Portanto, a nossa tarefa educacional é, simultaneamente, a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora. Nenhuma das duas pode ser posta à frente da outra. Elas são inseparáveis. A transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo, tal como foi descrito neste texto. E vice-versa: **a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso. Ou ambas têm êxito e se sustentam, ou fracassam juntas.** Cabe a nós todos – todos, porque sabemos muito bem que “os educadores também têm de ser educados” – mantê-las de pé, e não deixa-las cair. As apostas são elevadas demais para que se admita a hipótese de fracasso. (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 76-77, grifos nossos)

Uma orientação revolucionária na tarefa educacional, portanto, deve se preocupar com:

Os passos mediadores em direção ao futuro – no sentido da única forma viável de aut mediação – só podem começar do imediato, mas iluminados pelo espaço que ela pode, legitimamente, ocupar dentro da estratégia global orientada pelo futuro que se vislumbra. (MÉSZÁROS, 2005 b, p. 77)

Por fim, no capítulo 09 do livro “*O desafio e o fardo do desenvolvimento histórico*”, por sua vez, Mészáros (2008) irá argumentar na defesa da educação enquanto o “desenvolvimento contínuo da consciência socialista”. A educação possui um importante papel na transformação socialista, porém não uma educação compreendida num período limitado da vida dos indivíduos, mas sim enquanto o “desenvolvimento contínuo da consciência socialista na sociedade como um todo” e, assim, marca uma “ruptura radical das práticas educacionais dominantes sob o capitalismo avançado” (MÉSZÁROS, 2008, p. 332).

A segunda metade do século XIX foi marcada pelo utilitarismo e o século XX capitulou campo educacional às “concepções mais estreitas de ‘racionalidade instrumental’”. Dessa forma quanto mais avançada capitalisticamente for uma sociedade, mais ela será unilateralmente centrada na produção da riqueza reificada e na exploração das instituições educacionais em todos os níveis, também na “forma da ‘privatização’ promovida com ‘zelo’ ideológico pelo Estado – para a perpetuação da sociedade de mercadorias” (MÉSZÁROS, 2008, p. 332).

A sociedade capitalista resguarda não apenas seu sistema educacional institucional, mas também e, ao mesmo tempo, sua “doutrinação permanente” e faz com que tenha respaldo a tese de que a “ordem social atual não necessita de nenhuma mudança significativa” (MÉSZÁROS, 2008, p. 333). O real significado real da educação, “digno de seu preceito” é “fazer os indivíduos viverem positivamente à altura dos desafios das condições sociais” e quando todo o sistema educacional está orientado à preservação acrítica da ordem estabelecida isto “só pode ser compatível com os mais perversos ideais e valores educacionais” (MÉSZÁROS, 2008, p. 333). Estas concepções e princípios são valores que orientam estrategicamente de modo adequados às condições históricas nos quais os indivíduos devem ser educados de modo a defender as ideias de “fim da ideologia” e “fim da história” e, tudo isso, em nome da “democracia e liberdade”.

A concepção socialista de educação difere radicalmente das proposições educacionais burguesas, pois estas últimas partem sempre do ponto de vista do capital. Os maiores personagens do Iluminismo burguês defendiam o pleno desenvolvimento dos indivíduos particulares, todavia, vislumbravam tal realização no interior da sociabilidade capitalista, ou seja, não perceberam que para atingir os objetivos almejados há a necessidade de uma “mudança radical da ordem social”. A concepção de mudança da burguesia iluminista, apesar de radical com relação à ordem feudal, não permitiria o pleno desenvolvimento dos indivíduos no que se refere ao futuro em função do ponto de vista por eles adotados. Os “antídotos” propostos pela perspectiva burguesa no sistema

educacional se davam com base em “corretivos” que não apreendiam o “enfrentamento crítico das determinações estruturais da ordem social do capital” e, assim, permaneciam como “*contraimagens* utópicas irrealizáveis” (MÉSZÁROS, 2008, p. 336).

A adoção do ponto de vista do capital enquanto “premissa social insuperável” limitou o horizonte de análise dos maiores personagens da burguesia, pois “não se pode vencer uma força social poderosa pela ação fragmentada de indivíduos isolados”, por isso que “as determinações estruturais causais da ordem criticada devem ser confrontadas no seu domínio causal, em seus próprios termos de referência” (MÉSZÁROS, 2008, p. 337).

Não se pode estruturar a concepção de uma educação socialista em “ideais utópicos” em que os indivíduos devem se conformar com um “tem de ser moral abstrato ilusoriamente estipulado”, ou seja, como um “antídoto individualista aos defeitos da vida social” (MÉSZÁROS, 2008, p. 337). O sucesso da educação socialista – contrariamente às limitações do ponto de vista do capital – se baseia no enfrentamento dos “problemas reais da sociedade determinados de maneira causal”, sendo que as causas sociais devem ser enfrentadas “como causas historicamente originadas e determinações estruturais claramente identificáveis” e, assim, “as forças educacionais exigidas podem ser ativadas com êxito para a realização dos objetivos e valores adotados do desenvolvimento socialista da sociedade previsto por seus membros” (MÉSZÁROS, 2008, p. 338).

O preceito ideal e o caráter prático da educação socialista consistem na intervenção “efetiva” e “continuada” no processo social, com a ação dos indivíduos e assim, a educação socialista pode “definir-se como o desenvolvimento contínuo da consciência socialista” (MÉSZÁROS, 2008, p. 338). Apenas na perspectiva socialista o “pleno significado da educação pode chegar à fruição” e, ao mesmo tempo, é impossível vislumbrar uma mudança permanente no desenvolvimento histórico sem a contribuição da educação ao processo “conscientemente objetivado” (MÉSZÁROS, 2008, p. 339). A “linha de demarcação” que opõe o desenvolvimento socialista às “restrições e contradições do passado” é “desenhada pela crítica necessária pela falsa consciência” sob o “comando do metabolismo social pelo capital”. O poder da falsa consciência não pode ser derrubado pela “ilustração educacional somente dos indivíduos”, pois para isso é necessário uma “mudança social abrangente” (MÉSZÁROS, 2008, p. 339).

No projeto socialista, em razão da sua crítica radical à falsa consciência estrutural do sistema do capital, “as medidas de transformação material são inseparáveis dos objetivos educacionais propostos” e isso em função do fato de que os princípios da transformação socialista são

irrealizáveis sem o envolvimento da “educação como o desenvolvimento contínuo da consciência socialista”. As medidas adotadas em dado momento histórico sempre estarão sujeitas a mudança, porém dependerá “sempre da intervenção efetiva da educação socialista no processo contínuo de transformação”, pois é isso que (MÉSZÁROS, 2008, p. 340).

Muito se fala atualmente na “crise de valores” cuja maior manifestação é a violência e a delinquência, todavia, o apelo é direto à consciência individual com o postulado de “respeito pelos valores da cidadania democrática”, porém tais iniciativas fracassam sempre, pois não tratam das causas sociais dos problemas denunciados. A educação socialista não pode ser simplesmente do indivíduo separado, mas também social, ou seja, aos indivíduos sociais e não isolados e, nesse sentido, as referências de Marx ao “indivíduo social rico” têm o intuito de indicar esse tipo de autodefinição como a estrutura viável da educação” (MÉSZÁROS, 2008, p. 342).

A responsabilidade social tem se de ser assumida não como um “tem de ser moralista e abstrato”, mas sim enquanto “força real que se integra à situação histórica e social efetiva” e que tem na educação um “órgão social estrategicamente vital” enquanto “prática social inseparável do desenvolvimento contínuo da consciência socialista” (MÉSZÁROS, 2008, p. 342). Nada deve ser “isento de mudança na nova ordem”, pois é preciso alterar as “determinações estruturais significativas da sociedade”, caso contrário isso iria contra o “*ethos socialista*” como “também privaria a sociedade de seu potencial positivo de desenvolvimento” (MÉSZÁROS, 2008, p. 342).

O papel da educação socialista é muito importante, pois ela articula simultaneamente o indivíduo e a dimensão social. A educação socialista para ser efetiva deve ser articulada a “uma intervenção consciente e efetiva no processo de transformação social”. A reciprocidade é importante, pois, ao mesmo tempo em que os indivíduos sociais contribuem com as transformações históricas exigidas, também desenvolvem uma “consciência positiva” dos “desenvolvimentos em progresso” e essa “internalização consensual genuína” marca um afastamento radical da doutrina do “consentimento tácito” da teoria política desde que John Locke a formulou (MÉSZÁROS, 2008). O envolvimento dos indivíduos nas mudanças societárias gera uma “interação social” plena no sentido da “reciprocidade mutuamente benéfica” entre os indivíduos sociais e a sociedade. Nesse caso o papel da educação socialista enquanto “desenvolvimento contínuo da consciência socialista” é importante, pois as “exigências de um desenvolvimento viável historicamente” (MÉSZÁROS, 2008, p. 343).

O “imperativo do tempo do capital” afeta de modo negativo cada “aspecto da atividade material e intelectual no tempo de vida dos indivíduos particulares” (MÉSZÁROS, 2007, p. 303) e a emancipação humana enquanto uma necessidade, e na qual a educação socialista desempenha um importante papel, permanece como um desafio fundamental. A reprodução da sociedade capitalista conta com uma “contabilidade do tempo desumanizadora” que obriga os trabalhadores ao “tempo de trabalho necessário” e suas alienações consequentes.

A alternativa do trabalho é o processo de instituição de uma “contabilidade do tempo radicalmente diversa” que permita as práticas humanas enriquecedoras condizentes com a “contabilidade socialista” em que se substitui a tirania do “tempo de trabalho necessário” pela adoção consciente do “tempo disponível como princípio orientador da reprodução societária” (MÉSZÁROS, 2008, p. 344). É impossível instituir uma alteração tão significativa na sociedade sem a “plena ativação da força da educação socialista”. A instituição do “tempo disponível” exige que tal adoção seja feita de modo consciente.

No sistema do capital os indivíduos são obrigados à lógica do “tempo de trabalho necessário” em sua subordinação “estruturalmente assegurada” na ordem social vigente. O sujeito que é capaz de regular o processo de trabalho com base no “tempo disponível” apenas “pode ser a força conscientemente combinada da multiplicidade dos indivíduos sociais: os produtores livremente associados” (MÉSZÁROS, 2008, p. 345). No sistema do capital, ao contrário, a “força reguladora da produção e reprodução societária” são os “imperativos estruturais do sistema do capital em geral”. O indivíduo social é impensável sem os processos educacionais e “autoeducacionais” através dos quais “se podem satisfazer as exigências criativas da nova ordem sociometabólica” (MÉSZÁROS, 2008, p. 346).

Os produtores livremente associados dispõem de “recursos incomparavelmente mais ricos” do que a “força de trabalho relutante sob a imposição dos imperativos estruturais do tempo de trabalho necessário do capital”. A educação – enquanto o “desenvolvimento progressivo da consciência socialista” – é uma “força vital identificável também pelo grande impacto da educação sobre a mudança na reprodução material” a partir da substituição “operacional do tempo de trabalho necessário pelo tempo de trabalho disponível”. A “única força capaz de contribuir positivamente para o novo processo de transformação é a própria educação” com uma “reciprocidade mutuamente benéfica” entre os indivíduos e a sociedade e através da educação socialista a força produtiva dos

indivíduos pode se estender e acentuar, “simultaneamente ampliando e tornando mais emancipadora o poder reprodutivo geral de sua sociedade como um todo” (MÉSZÁROS, 2008, p. 347).

A dominação do valor de uso pelo valor de troca da ordem social vigente só pode ser retificada numa mudança radical com base no “tempo disponível conscientemente adotado e exercido pelos próprios indivíduos sociais” e a sua educação enquanto “autoeducação orientada ao valor” e “inseparável do desenvolvimento contínuo de sua consciência socialista” em reciprocidade dialética com as tarefas e os desafios históricos a serem enfrentados permite o crescimento das forças produtivas e também, da humanidade (MÉSZÁROS, 2008, p. 348).

Somente através do constante envolvimento da educação no processo de transformação social, por meio da “reciprocidade dialética” entre os indivíduos e a sociedade, é possível transformar em “força operativa efetiva” o que inicialmente eram “princípios e valores orientadores genéricos”. Somente os indivíduos podem definir o significado da “participação real em todos os níveis de decisão” envolvendo a natureza das tarefas envolvidas. O significado da “igualdade substantiva” só pode se transformar de um princípio orientador geral para uma “realidade social” através da “autotransformação da educação como o desenvolvimento contínuo da consciência socialista” (MÉSZÁROS, 2008, p. 349) que possibilite superar a “força mistificadora” da “cultura da desigualdade substantiva”. O fracasso do planejamento econômico social de “tipo soviético” deveu-se à “tentativa burocrática” de se impor à sociedade de modo autoritário.

Ou seja: a transformação material conscientemente organizada e intencionalmente guiada pela superação da totalidade do sistema do capital exige como requisitos indispensáveis: 1) a auto-educação e 2) a educação entre os próprios trabalhadores. Aqui, também, temos uma análise crítica que compreende a correta articulação entre os indivíduos e sua classe social. Os trabalhadores precisam compreender, individualmente, a história da humanidade, a constituição desta forma de sociabilidade, a origem histórica e ontológica da educação, sua função social etc. e estes aprendizados podem e devem estar articulados numa tarefa tanto individual de auto-formação, quanto num exercício profundamente coletivo e articulado às lutas sociais. Sem compreender a realidade, muito pouco avançaremos na sua transformação. Isso, por sua vez, descarta qualquer *ativismo praticista infantil* e, ao mesmo tempo, qualquer atitude *academicista burguesa* no âmbito da educação entre os trabalhadores.

Apenas a educação como “o desenvolvimento contínuo da consciência socialista” pode permitir uma apreensão clara das questões em jogo. Os grandes problemas que enfrentamos são

agravados pela “urgência do tempo” que jamais fora experimentada antes. A urgência do tempo se dá em função do “poder de destruição” que pode acabar com a espécie humana e pela “destruição produtiva” com a devastação do ambiente natural e, com isso, arriscando a existência humana. É necessário enfrentarmos conscientemente os problemas que temos na busca por soluções racionais com a fundamental importância da “consciência socialista”.

A necessidade de uma mudança estrutural “radical e abrangente na ordem sociometabólica estabelecida” exige a “redefinição qualitativa das determinações sistêmicas da sociedade” e, assim, somente a instituição e consolidação da “alternativa hegemônica ao controle sociometabólico do capital” pode oferecer uma saída. A “ordem hegemônica alternativa do trabalho” deve abraçar “positivamente e conscientemente” todos os níveis de mudança da vida individual e social, o que inclui as determinações da “vida material e cultural da sociedade” e isso só pode se realizar sob uma “base societária material de produção e uma abrangente reprodução social” (MÉSZÁROS, 2008, p. 352). A mudança é “plausível” “somente pelo desenvolvimento contínuo da consciência socialista”. No que se refere à “autoconsciência e à autodefinição historicamente apropriada das pessoas envolvidas” a educação é o “único órgão social capaz de satisfazer o desafio vital histórico vital” (MÉSZÁROS, 2008, p. 352).

Se a ideia de uma mudança estrutural é abandonada a dimensão do futuro também sofre as consequências em função da visão restrita do ponto de vista do capital. Do ponto de vista “autoderrotista” do capital as perspectivas de desenvolvimento devem sempre se adequar à imediatez do tempo histórico. A orientação educacional dos indivíduos também sofre interferência dessa imediatez do capital e, assim, o caráter “local e a imediatez” devem prevalecer em todos os lugares de acordo com os imperativos do sistema e, com isso, o conceito de “mudança estrutural” deve permanecer como tabu no sistema educacional dominante.

O “horizonte temporal truncado” dos indivíduos pela imediatez exclui a possibilidade de desenvolvimento de uma reflexão crítica sobre os “objetivos transformadores abrangentes” e vice-versa, a ausência desses objetivos abrangentes faz com que a “consciência temporal” fique “trancada” no estreito “horizonte temporal da imediatez” (MÉSZÁROS, 2008, p. 354). A educação socialista, ao contrário, deve considerar os “objetivos transformadores abrangentes” junto com o “horizonte temporal apropriado”, pois as tarefas imediatas não devem ser separadas dos desafios de longo prazo e que são mais abrangentes. É uma característica peculiar da perspectiva socialista que a consciência e autoconsciência dos indivíduos possa desenvolver a “natureza

inclusiva/oniabrangente” da necessária transformação social como algo integrante dos objetivos gerais.

A consciência e autoconsciência dos indivíduos e seu engajamento com uma contribuição específica imediata à “transformação onibrangente contínua” é uma parte “integrante e essencial” (MÉSZÁROS, 2008, p. 355). Na transformação radical está em jogo a necessidade de criação de uma nova ordem social qualitativamente diferente e viável e isto é inconcebível sem a autoconsciência dos indivíduos sociais e o papel da educação – enquanto o desenvolvimento contínuo da consciência socialista – é um componente crucial desse processo.

Em função da urgência histórica de nosso tempo, o socialismo no século XXI não pode deixar de enfrentar os imperativos que emanam dos condicionantes presentes. Marx tinha clareza de que é necessária a dedicação consciente das pessoas na realização da tarefa histórica de construir outra ordem sociometabólica completamente diferente da atual. É necessário que a “teoria se apodere das massas” a fim de contribuir com a superação do capital, todavia, não se trata de qualquer teoria, mas sim uma teoria que permita uma compreensão crítica e radical da realidade objetiva e que permita explicitar a necessidade de transformação desta mesma realidade social.

A teoria não conseguirá alcançar o povo apenas por livros, mas tão somente por meio de uma “articulação organizacional adequada” e, em função disso, que Marx e Engels, por exemplo, aderiram ao movimento mais radical de seu tempo. Mézáros afirma, baseado na análise de Marx e Engels em “*A Ideologia Alemã*”, que a “consciência comunista” apenas poderá cumprir seu preceito se for “a consciência da necessidade de uma revolução fundamental” (MÉSZÁROS, 2008, p. 357).

A ordem sociometabólica do capital carrega consigo a marca do desperdício e da destruição tendo rebatimento na educação enquanto um “condicionamento conformista das pessoas” que devem “internalizar” os “requisitos destrutivos e suicidas do sistema do capital” (MÉSZÁROS, 2008, p. 359). Com efeito, a necessidade de superar este sistema estruturalmente desigual passa também pelo desafio em superar o “ethos social herdado” e, assim, reafirma a necessidade da educação enquanto “autoeducação radical dos indivíduos sociais, no curso de sua alteração que só pode ter lugar em um movimento prático, a revolução” (MÉSZÁROS, 2008, p. 359).

O desenvolvimento da “consciência comunista de massa” tem lugar numa “sociedade de transição”. Neste sentido, as mediações práticas entre o presente e o futuro são indispensáveis enquanto “princípios orientadores gerais da transformação socialista” para se tornarem “forças

operadoras” e, assim, “o papel autônomo da educação autoeducadora na compreensão e na adaptação das exigências mediadoras da sociedade de transição é o construtor necessário da continuidade positiva” (MÉSZÁROS, 2008, p. 360). Há que se enfrentar também o “desafio internacional” e sabermos lidar com as exigências e potencialidades de nosso tempo histórico.

Por outro lado, a ideologia capitalista se fortaleceu com base na “cultura da desigualdade substantiva” (MÉSZÁROS, 2008, p. 360). É necessário explicitar por meio da “educação socialista” o caráter “da cultura há muito estabelecida da desigualdade substantiva” e, ainda, é necessário a intervenção positiva da educação “na elaboração dos caminhos para se contrariar com sucesso à dominação global do capital pelo estabelecimento das formas de organização e de solidariedade socialista, é vital para o encontro com o grande desafio histórico de nosso tempo” (MÉSZÁROS, 2008, p. 361).

Podemos perceber, com efeito, que o filósofo aqui em questão analisa a educação em suas possíveis contribuições num projeto socialista revolucionário. Como atuar – na educação – concretamente para o desenvolvimento desta direção é uma lacuna que não é registrada em suas reflexões. Certamente em seu “*Para além do capital*” existem subsídios neste aspecto, mas, no interior do debate educacional, trata-se, infelizmente, de uma lacuna. O autor crítica a ideia da possibilidade de alterar significativamente a educação – formal ou em sentido amplo – sem a necessária transformação significativa do sistema social enquanto totalidade. Todavia, também aqui não aponta concretamente o que é possível realizar ou não na práxis educativa em ambientes formais (escolas e universidades) e informais (movimentos sociais, organizações de trabalhadores etc.).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mészáros, como já afirmamos, não foi um “teórico da educação”. Suas elaborações dizem respeito ao movimento real do sistema do capital em sua estruturação incorrigível e incontrolável, porém, possível de ser superado. Um ponto importante na análise meszariana e que precisa ser destacado em nossas considerações finais diz respeito ao fato de que a educação não é o “carro-chefe” da transformação social. Toda totalidade social possui como matriz fundante uma forma típica de relação entre os homens no processo de transformação da natureza. Assim sendo, é o trabalho e as relações sociais de produção que determinam ontologicamente o campo de

possibilidades sobre as quais os complexos sociais, inclusive a educação irão atuar. Isto não quer dizer um desprezo pelo papel da subjetividade ou da práxis educativa. Para superar o capital é preciso que os indivíduos o compreendam em sua lógica mais essencial e atuem de modo conscientemente elaborado e intencional na construção das bases indispensáveis do processo de transição socialista.

As elaborações de Mészáros, por sua vez, são de suma importância tanto para apreender a função social do complexo social da educação, quanto na necessidade histórica, em face da crise estrutural que vivenciamos, de desenvolvimento de uma “consciência socialista” o que requer que os indivíduos desenvolvam uma “contrainternatização” no sentido de terem como horizonte real e prático a superação da totalidade do capital, por isso “educação para além do capital”. O autor é enfático ao explicar que não veremos grandes transformações qualitativas positivas por meio das instituições de educação formal, já que essas são determinadas pelo capital através da intervenção do Estado.

Mészáros não é um imobilista! Ao ponderar que não podemos esperar transformações sociais significativas - no sentido de estarem orientadas pela *emancipação humana* – da educação formal estatal ele está explicitando, de modo indireto, a dependência ontológica do Estado ao sistema do capital como tratado exaustivamente em seu *Para além do Capital*, por exemplo. Desconsiderar esta articulação pode levar como de fato tem acontecido, às proposições utópicas reformistas que supervalorizam a educação e a confinam ao espaço delimitado e negociável imposto pelos imperativos expansionistas do capital.

Desse modo, não se trata de deixar o campo aberto da educação formal estatal de “mão beijada” para os empresários e os gestores do capital fazerem plenamente o que quiserem. Ao contrário, é preciso que as lutas dentro da educação formal pública estejam guiadas pelas lutas sociais extraparlamentares numa orientação revolucionária eminentemente antiestatal e anticapitalista, caso contrário, nos restarão apenas as margens negociáveis que o próprio capital, em determinadas circunstâncias históricas, poderá oferecer. Portanto, este raciocínio não possui nada de imobilista e nem de idealista.

A discussão de Mészáros com relação à educação chama a atenção para uma *orientação revolucionária* na atividade educativa que preze pela reciprocidade nas transformações objetivas materiais e na “autoeducação” dos indivíduos que possibilitem compreender as contradições, os defeitos estruturais e a *incontrolabilidade* do sistema do capital e assim contribuir com uma ação

eminentemente revolucionária. Em decorrência disso que afirma que as soluções não podem ser formais, mas sim “essenciais”, pois apenas verificaremos “uma reformulação significativa da educação” se estiver com a correspondente “transformação do quadro social” (MÉSZÁROS, 2005 b). A *reciprocidade* entre a intervenção prática e a base subjetiva está intimamente articulada nas elaborações de Mézáros sobre a educação. Em decorrência desta relevante relação que ele pode afirmar que “a educação socialista só pode cumprir seu preceito se for articulada a uma intervenção efetiva no processo de transformação social” (MÉSZÁROS, 2008, p. 342-343).

Ou seja: a educação, efetivamente, “*para além do capital*” ou “*educação socialista*” só poderá se efetivar amplamente no contexto de um processo revolucionário. Não se constrói uma “*educação revolucionária*”, portanto, sem a mediação inescapável da revolução socialista que preze pela destruição completa do capital.

Entretanto, também aqui, é preciso sinalizar uma questão. Concordamos com Mézáros no que diz respeito à necessidade de uma orientação revolucionária no campo educacional e, também, no que se refere à mudança conjunta tanto do sistema social quanto da própria educação. Porém, quando ele utiliza a expressão “educação para além do capital” ou a educação como “desenvolvimento contínuo da consciência socialista”, entendemos que se trata de uma utilização *supervalorizada* do termo “educação”. Num momento histórico de crise estrutural do capital se trata de uma impossibilidade ontológica um complexo social, em seu conjunto/totalidade, como o da educação que esteja orientado “para além do capital” ou a promoção da “consciência socialista”. Não estamos afirmando que Mézáros seja um reformista ou um utópico. Reconhecemos a relevância absolutamente fundamental de sua obra para a compreensão e transformação do sistema social do capital e outras questões decisivas para a luta dos trabalhadores rumo à emancipação humana.

Contudo, entendemos que o relacionamento sincero com autores revolucionários se baseia na reflexão profunda, sistemática e na crítica. Mézáros não é um autor que tematizou sobremaneira sobre a educação, como outros autores se dedicaram, por exemplo. Em face disto, compreendemos que se trata de uma contradição com seus próprios escritos a respeito da educação a utilização da expressão “educação para além do capital”. Mais apropriado, em nosso contexto de crise estrutural do capital, seria “práxis educativa para além do capital” ou “atividades educativas” que estejam orientadas pela superação do capital, como, por exemplo, Tonet (2014) desenvolve.

Além disso, como já afirmamos na introdução, não há o detalhamento do sujeito revolucionário por excelência na promoção de uma ofensiva socialista. Há apenas a indicação do “trabalho” como antagonista estrutural do capital.

Penso que sua pergunta diz respeito realmente à questão do agente social da transformação. Pois é isso que a palavra “proletariado” resumia no tempo de Marx, e com esse vocábulo as pessoas frequentemente designavam o proletariado industrial. As classes operárias industriais constituem-se, em sua totalidade, de trabalhadores manuais, desde a mineração até os diversos ramos da produção industrial. **Restringir o agente social da mudança aos trabalhadores manuais não é obviamente a posição do próprio Marx. Ele estava muito longe de pensar que o conceito de “trabalhador manual” proporcionaria uma estrutura adequada de explicação sobre aquilo que uma mudança social radical demanda.** Devemos recordar que ele está falando de como, pela polarização da sociedade, um número cada vez maior de pessoas é proletarizado. Assim, **é o processo de proletarização – inseparável do desdobramento global do sistema do capital – que define e em última instância estabelece o problema. Ou seja, a questão é como a maioria esmagadora dos indivíduos cai em uma condição na qual perde todas as possibilidades de controle sobre sua vida e, nesse sentido, torna-se proletarizada.** Portanto, novamente, tudo recai na questão de “quem detém o controle” do processo de reprodução social quando a maioria esmagadora dos indivíduos é proletarizada e degradada à condição de extrema impotência, assim como foram os membros mais vis da sociedade – os proletários – em uma fase anterior de desenvolvimento. (MÉSZÁROS, 2007, p. 70, grifos nossos)

Todavia, discordamos do autor, pois entendemos que o proletariado ainda continua, assim como nos tempos de Marx, o sujeito revolucionário que ocupa um posicionamento especial. Os *proletários* são hoje, como no passado, o conjunto dos trabalhadores assalariados que produzem todo o “conteúdo material” da riqueza social na sociedade capitalista: casas, alimentos, estradas, vestimentas, energia, combustíveis, etc. Isto não quer dizer que o processo revolucionário socialista pode ser desempenhado apenas pelos proletários, mas sim que sem a sua liderança ativa, organizada e consciente, não caminharemos *rumo à superação total* do sistema do capital. Tratamos deste assunto em Rossi (2018 a; 2018 b).

Esta crítica não se baseia num “*purismo academicista*” como muitos poderiam pensar. Ao contrário, quando se utiliza indeterminadamente a palavra “educação” tende-se a sobrecarregá-la ou menosprezá-la sensivelmente perante a totalidade social. Argumentar sobre uma “educação para além do capital” é dar a entender a possibilidade de uma educação em seu conjunto que esteja de fato orientada pela ofensiva socialista e, sabemos bem disto, este modo de encarar a questão é completamente equivocado. Por isso as palavras não são apenas palavras e o autor precisa ser claro

para transmitir seu pensamento. Sem essa ressalva, muito provavelmente, qualquer ação, qualquer evento, qualquer reunião, qualquer projeto etc. que se desenvolva em alguma escola ou comunidade, por exemplo, pode levantar a bandeira de que está, de fato, desenvolvendo uma “educação como desenvolvimento da consciência socialista”.

O que o campo de possibilidades instaurado pelo capital coloca como possibilidades reais e concretas a serem desenvolvidas em nosso momento histórico não é uma “educação” para além do capital, mas sim, atividades educativas que se orientem por tal objetivo. Tais atividades educativas podem ser desenvolvidas tanto em escolas públicas (apesar das extremas dificuldades inerentes à determinação do Estado ali presentes) quanto em outros espaços de organização coletiva própria dos trabalhadores. Tratamos desta temática em outros escritos (ROSSI 2016 a; 2016 b) e não é nosso foco, neste artigo, nos aprofundarmos sobre o caráter dessas atividades. Nosso objetivo foi demonstrar as linhas mais gerais no qual se encontra a discussão educacional na obra de István Mészáros e ressaltar a relevância da *orientação revolucionária* que o autor desenvolve ao elaborar sua crítica ao capital e ao Estado.

Referências

CHASIN, J. et al. Tempos de Lukács e nossos tempos: socialismo e liberdade – entrevista com István Mészáros. **Revista Verinotio**, n. 10, ano V, p. 135-159, 2009.

MÉSZÁROS, I. **Marx’s Theory of Alienation**. 4 ed. Merlin Press: London, 1975.

MESZÁROS, I. **Beyond Capital: toward a theory of transition**. Merlin Press: London, 1995.

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

MÉSZÁROS, I. **The Power of Ideology**. London – Zed Books, 2005a.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005b.

MÉSZÁROS, I. **O desafio e o fardo do tempo histórico: o socialismo no século XXI**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MÉSZÁROS, I. **The Challenge and Burden of Historical Time – Socialism in the twenty-first century**. **New York – Monthly Review Press**, 2008.

PANIAGO, M. C. S. Resenha – Para além do Capital de István Mészáros. **Revista Outubro** – n.7 – Instituto de Estudos Marxistas – São Paulo – 2002.

PANIAGO, M. C. As Políticas Sociais, as Lutas Defensivas do Welfare State e a Luta Histórica pela Jornada de Trabalho de 10 horas – Contribuições Problemáticas à Luta pela Emancipação do Trabalho. **Serviço Social e Sociedade**, n. 76, Cortez Editora, São Paulo, p. 01-18, 2003.

PANIAGO, M. C. S. **Mészáros e a incontrolabilidade do capital**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

PESCHANSKI, J. A. Educação contra a alienação – entrevista com István Mészáros. **Jornal Brasil de Fato**, 2006. Disponível em: <
http://www.sintese.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=245&catid=4:sociedade&Itemid=206> Último acesso: set. 2016.

ROSSI, R. Trabalho e Educação: Uma Relação Histórico-Ontológica. **Revista Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 25, n. 01, p. 49-66, 2016 a.

ROSSI, R. Ontologia, Educação e Emancipação. In: VEDDA, M.; COSTA, G.; ALCÂNTARA, N. (org.). **Anuário Lukács**. São Paulo: Instituto Lukács, 2016 b, p. 135-152.

ROSSI, R. **Lukács e a Educação**. Maceió: Coletivo Veredas, 2018 a.

ROSSI, R. **Educação e Proletariado**. 2018 b. Observatório Veias Abertas. Disponível em: <
<https://observatorioveiasabertas.com.br/operario-e-campones/educacao-e-proletariado/>> Último acesso: abr. 2018.

TONET, I.; LESSA, S. **Proletariado e sujeito revolucionário**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

TONET, I. Atividades Educativas Emancipadoras. **Rev. Práxis Educativa**, vol. 9, n. 1, 2014.