

DIREITO ^E MARXISMO

materialismo histórico, trabalho e educação

Vol. 1



EDUCS

Enzo Bello
Martonio M. B. Lima
Sérgio Augustin
Organizadores

Direito e Marxismo
materialismo histórico, trabalho e educação

Enzo Bello
Martonio Mont'Alverne Barreto Lima
Sérgio Augustin
Organizadores

**FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
DE CAXIAS DO SUL**

Presidente:

Roque Maria Bocchese Grazziotin

Vice-Presidente:

Orlando Antonio Marin

UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

Reitor:

Prof. Isidoro Zorzi

Vice-Reitor:

Prof. José Carlos Köche

Pró-Reitor Acadêmico:

Prof. Evaldo Antonio Kuiava

Coordenador da Educs:

Renato Henrichs

CONSELHO EDITORIAL DA EDUCS

Adir Ubaldo Rech (UCS)

Gilberto Henrique Chissini (UCS)

Israel Jacob Rabin Baumvol (UCS)

Jayme Paviani (UCS)

José Carlos Köche (UCS) – presidente

José Mauro Madi (UCS)

Luiz Carlos Bombassaro (UFRGS)

Paulo Fernando Pinto Barcellos (UCS)

Direito e Marxismo: materialismo histórico, trabalho e educação

Organizadores

Enzo Bello

Doutor em Direito pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professor Adjunto na Faculdade de Direito e no Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional da Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor no Programa de Pós-Graduação em Direito da UCS. Consultor, avaliador *ad hoc* e membro da Comissão Minter/Dinter na Área de Direito da Capes/Ministério da Educação. Editor-chefe da revista *Culturas Jurídicas* (PPGDC/UFF).

Martonio Mont'Alverne Barreto Lima

Doutor e Pós-Doutor em Direito pela Johann Wolfgang Goethe-Universität Frankfurt am Main. Professor Titular na Universidade de Fortaleza. Coordenador da Área de Direito na Capes. Procurador do Município de Fortaleza.

Sérgio Augustin

Doutor em Direito pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Coordenador do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* e Professor Titular na Graduação em Direito da Universidade de Caxias do Sul (UCS). Juiz de Direito do Estado do Rio Grande do Sul.

Colaboradores:

Adalberto Antonio Batista Arcelo

Ana Caroline Montezano Gonsales Jardim

Ana Maria Paim Camardelo

Ana Patrícia Barbosa Dutra

Andreza de Souza Toledo

Audren Azolin

Beatriz Gershenson Aginsky

Betina Graeff

Bruno Calife dos Santos

Carolina Gomes Fraga

Djonatan Arsego

Douglas Marques

Emilene Oliveira de Bairro

Enoque Feitosa Sobreira Filho

Evandro Ricardo Guindani

Evelise Lazzari

Felipe Bragagnolo

Francisco Arseli Kern

Francisco Cardozo Oliveira

Gabrieli de Souza Bandeira

Heloísa Teles

Inez Rocha Zacarias

Jane Cruz Prates

João Adolfo Ribeiro Bandeira

Jocenir de Oliveira Silva

Jonas Soares de Andrade

Larissa Ramalho Pereira

Lisélen de Freitas Ávila

Lívia Ramalho Arsego

Luasses Gonçalves dos Santos

Luciane Frison Fortuna

Madson Douglas Xavier da Silva

Mara de Oliveira

Mariléia Goin

Marlon Adami

Mateus Tiago Führ Müller

Nancy Mahara de Medeiros Nicolas Oliveira

Nilva Lúcia Rech Stedile

Odir Berlatto

Paulo César Nodari

Paulo Henrique Tavares da Silva

Raisa de Oliveira Lustosa

Rochele Pedroso de Moraes

Rose Dayanne Santos de Brito

Silvia Regina Silveira

Solange Emilene Berwig

Thaísa Teixeira Closs

Vanelise de Paula Alorado

Vanessa Lúcia Santos de Azevedo



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
UCS - BICE - Processamento Técnico

D598 Direito e marxismo [recurso eletrônico] / org. Enzo Bello, Martonio Mont'Alverne Barreto Lima, Sérgio Augustin. - Caxias do Sul, RS : Educs, 2014.
4 arquivos digitais.

ISBN 978-85-7061-743-9 (v. 1)
ISBN 978-85-7061-739-2 (v. 2)
ISBN 978-85-7061-740-8 (v. 3)
ISBN 978-85-7061-741-5 (v. 4)

Apresenta bibliografia.

Modo de acesso: World Wide Web.

Conteúdo: v. 1. Materialismo histórico, trabalho e educação – v. 2. Economia globalizada, mobilização popular e políticas sociais – v. 3. Transformações na América Latina contemporânea – v. 4. Meio ambiente.

1. Direito e socialismo – América Latina. 2. Filosofia marxista. I. Bello, Enzo. II. Lima, Martonio Mont'Alverne Barreto. III. Augustin, Sérgio.

CDU 2.ed.: 340.11:316.26(7/8=134)(0.034.1)

Índice para o catálogo sistemático:

1. Direito e socialismo – América Latina	340.11:316.26(7/8=134)(0.034.1)
2. Filosofia marxista	141.82

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária
Ana Guimarães Pereira – CRB 10/1460.



EDUCS – Editora da Universidade de Caxias do Sul

Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – Bairro Petrópolis – CEP 95070-560 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Telefone/Telefax PABX (54) 3218 2100 – Ramais: 2197 e 2281 – DDR (54) 3218 2197

Home Page: www.ucs.br – E-mail: educs@ucs.br

SUMÁRIO

Apresentação	8
<i>Enzo Bello</i>	
<i>Martonio Mont'Alverne Barreto Lima</i>	
<i>Sérgio Augustin</i>	

Capítulo I CONCEPÇÃO E MÉTODO NA PERSPECTIVA MARXISTA

A matriz marxiana como transgressão metodológica para a emancipação analítica	14
<i>Adalberto Antonio Batista Arcelo</i>	

Algumas reflexões sobre o estado a partir da perspectiva de classe /	25
<i>Audren Azolin</i>	

<i>Entfremdung, Aufheben, Entäusserung</i>: diferenciação dialética entre os sistemas de Hegel a Marx, da infraestrutura a superestrutura e a emancipação	36
<i>Djonatan Arsego</i>	

O Poder Judiciário como um espaço micro-hegemônico e seus efeitos no comportamento decisional dos magistrados	43
<i>Enoque Feitosa Sobreira Filho</i>	
<i>Paulo Henrique Tavares da Silva</i>	

O enfoque misto e o método dialético crítico: uma combinação potencial no campo da pesquisa científica	59
<i>Evelise Lazzari</i>	

O conceito de alienação na obra Manuscritos Econômico-Filosóficos, de Karl Marx	68
<i>Felipe Bragagnolo</i>	
<i>Paulo César Nodari</i>	

Interpretação jurídica e materialismo: a questão da violência e da promoção da cidadania na realidade brasileira	79
<i>Francisco Cardozo Oliveira</i>	
<i>Nancy Mahara de Medeiros Nicolas Oliveira</i>	

A centralidade do trabalho no pensamento de Marx	94
<i>Heloísa Teles</i>	

Fundamentos do serviço social a partir de uma perspectiva dialético-marxiana	105
<i>Inez Rocha Zacarias</i>	
<i>Jane Cruz Prates</i>	
<i>Thaísa Teixeira Closs</i>	

A aplicação do método marxista para o entendimento da categoria de imperialismo dos direitos humanos	121
<i>João Adolfo Ribeiro Bandeira</i>	
<i>Enoque Feitosa Sobreira Filho</i>	
<i>Raisa de Oliveira Lustosa</i>	

O interesse público de classe: uma leitura do conceito de interesse público a partir de uma análise marxiana do Estado capitalista 129
Luasses Gonçalves dos Santos

O constitucionalismo contemporâneo na América Latina 130
Marlon Adami

Capítulo II

A CATEGORIA TRABALHO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

A construção do gênero no contexto do patriarcado: reflexões a partir da divisão sexual do trabalho 148
Ana Caroline Montezano Gonsales Jardim

O trabalho docente em tempos de precarização 155
Ana Maria Paim Camardelo
Mara de Oliveira
Nilva Lúcia Rech Stedile

Centralidade e afirmação: a categoria trabalho em debate 167
Ana Patrícia Barbosa Dutra
Douglas Marques

O mundo do trabalho e seus rebatimentos no projeto ético-político profissional do serviço social brasileiro 175
Emilene Oliveira de Bairro
Mariléia Goin

Do Karoshi do Japão aos latifúndios do Brasil: a morte em decorrência do excesso de trabalho nas lavouras de cana-de-açúcar 185
Enoque Feitosa Sobreira Filho
Madson Douglas Xavier da Silva

O assistente social e sua participação nos processos exploratórios do trabalho 191
Gabrieli de Souza Bandeira
Vanessa Lúcia Santos de Azevedo

Trabalho e emancipação humana: uma reflexão sobre a inclusão social da pessoa com deficiência 198
Jocenir de Oliveira Silva
Solange Emilene Berwig

Valorização do trabalhador da saúde pública: reflexões sobre o sentido do trabalho, ações e políticas 215
Lívia Ramalho Arsego

O trabalho socioeducativo à luz da teoria social crítica 231
Luciane Frison Fortuna

Trabalho, competitividade e formação profissional no mundo capitalista contemporâneo: o cooperativismo como forma de superação da precarização do trabalho rumo à construção de uma outra economia 246
Mateus Tiago Führ Müller

165 anos do manifesto comunista e as metamorfoses do trabalho	260
<i>Rose Dayanne Santos de Brito</i>	

Capítulo III EDUCAÇÃO E MATERIALISMO HISTÓRICO

O programa nacional de direitos humanos e o plano nacional de educação em direitos humanos como ecos da crítica de Marx	272
<i>Adalberto Antonio Batista Arcelo</i>	

Educação Ambiental: da alienação para a emancipação	280
<i>Andreza de Souza Toledo</i>	

Educação, escola e a judicialização dos conflitos escolares	297
<i>Beatriz Gershenson Aginsky</i>	
<i>Carolina Gomes Fraga</i>	
<i>Lisélen de Freitas Ávila</i>	

Serviço social e educação: o trabalho do assistente social junto ao EJA	309
<i>Betina Graeff</i>	
<i>Francisco Arseli Kern</i>	
<i>Larissa Ramalho Pereira</i>	

Desafio docente na área jurídica: do tecnicismo legalista à formação humanista na perspectiva do professor, uma abordagem estético política	318
<i>Bruno Calife dos Santos</i>	
<i>Jonas Soares de Andrade</i>	

Um olhar para além do IDEB: o impacto das condições socioeconômicas das famílias no rendimento escolar de crianças e adolescentes	333
<i>Evandro Ricardo Guindani</i>	
<i>Vanelise de Paula Alorado</i>	

A garantia constitucional do direito à educação	350
<i>Odir Berlatto</i>	

Dialogando sobre as expressões da questão social e seus atravessamentos no espaço escolar	356
<i>Rochele Pedroso de Moraes</i>	

O direito à educação na sociabilidade capitalista: dos processos de subalternização aos processos sociais emancipatórios	367
<i>Silvia Regina Silveira</i>	

Colaboradores	381
----------------------------	------------

Apresentação

A partir da publicação de recentes livros,¹ coletâneas² e da criação de periódicos acadêmicos³ voltados à promoção de debates relacionando Direito e Marxismo na atualidade, tem-se evidenciado a relevância da retomada e do fortalecimento da obra de Karl Marx e de sua crítica ao Direito.

Neste contexto, entre 27 e 29 de março de 2011, foi realizado o I Congresso Internacional de Direito e Marxismo, na cidade de Caxias do Sul, a partir de uma parceria envolvendo a Universidade de Caxias do Sul, a Universidade de Fortaleza e a Universidade Federal Fluminense. O evento recebeu mais de 1.100 participantes, oriundos de 20 unidades da Federação brasileira e de nove países (Brasil, França, México, Peru, Argentina, Portugal, Equador, Itália e Alemanha), além de ter mais de 100 trabalhos submetidos e apresentados em Grupos de Trabalho (GTs).

O evento teve como objetivo principal proporcionar a difusão – entre estudantes de graduação e pós-graduação, professores e pesquisadores das áreas de Direito, Sociologia, Economia, Serviço Social, Administração, Ciência Política, Filosofia, Meio Ambiente etc., – da obra de Karl Marx e da tradição teórica e política que se formou em sua esteira. Para tanto, foram promovidas palestras, oficinas e produções bibliográficas⁴ no campo do marxismo, voltadas à temática do Direito Constitucional contemporâneo.

De modo mais específico, almejou-se: (i) divulgar o pensamento marxiano e a teoria marxista entre estudantes, professores e profissionais do Direito em geral; (ii) reunir pesquisadores, nacionais e estrangeiros, preocupados com a conexão entre Direito e Marxismo; (iii) proporcionar canais de diálogo entre profissionais atuantes em diferentes áreas do Direito, assim como em áreas afins, que estabelecem diálogos entre si e com o Direito; (iv) promover a difusão de trabalhos científicos acerca dos eixos temáticos adotados; (v) fomentar o debate de soluções alternativas para a problemática da falta de efetividade da Constituição; (vi) auxiliar acadêmicos com dificuldades

¹ BELLO, Enzo. *A cidadania na luta política dos movimentos sociais urbanos*. Caxias do Sul: Educs, 2013; MASCARO, Alysson. *Estado e forma política*. São Paulo: Boitempo, 2013; ALVES, Alaôr Caffê. *Dialética e Direito: linguagem, sentido e realidade*. São Paulo: Manole, 2010; SARTORI, Vitor Bartoletti. *Lukács e a crítica ontológica ao direito*. São Paulo: Cortez, 2010; MELO, Tarso de. *Direito e ideologia: um estudo a partir da função social da propriedade*. São Paulo: Expressão Popular, 2009; KASHIURA JÚNIOR, Celso Naoto. *Crítica da igualdade jurídica: contribuição ao pensamento jurídico marxista*. São Paulo: Quartier Latin, 2009; CALDAS, Camilo Onoda Luiz. *Perspectivas para o direito e a cidadania: o pensamento jurídico de Cerroni e o marxismo*. São Paulo: Alfa-Omega, 2006; NAVES, Márcio Bilharinho. *Marxismo e direito: um estudo sobre Pachukanis*. São Paulo: Boitempo, 2000.

² LIMA, Martonio Mont'Alverne Barreto; BELLO, Enzo (Coord.). *Direito e marxismo*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010.

³ KASHIURA JÚNIOR, Celso Naoto; AKAMINE JÚNIOR, Oswaldo; MELO, Tarso de; CASALINO, Vinícius (Ed.). *Cadernos de Pesquisa Marxista do Direito*. São Paulo: Expressão Popular. Disponível em: <<https://www.expressaopopular.com.br/livros/direito/cadernos-de-pesquisa-marxista-do-direito>>.

⁴ Como fruto do I Congresso Internacional de Direito e Marxismo foram publicadas as seguintes obras: BELLO, Enzo; AUGUSTIN, Sérgio; LIMA, Martonio Mont'Alverne Barreto (Org.). CONGRESSO INTERNACIONAL DIREITO E MARXISMO, 1., 2011, Caxias do Sul. *Anais...* Caxias do Sul: Plenum, 2011; BELLO, Enzo; AUGUSTIN, Sérgio; LIMA, Martonio Mont'Alverne Barreto; LIMA, Letícia Gonçalves Dias (Org.). *Direito e marxismo: tendências atuais*. Caxias do Sul: Educs, 2012.

quanto ao aprofundamento teórico em pesquisas; e (vii) recuperar fundamentos da teoria marxista, sem deixar de lado outros enfoques ideológicos.

Na primeira edição do Congresso Internacional de Direito e Marxismo, os Eixos Temáticos (ETs) analisaram alguns dos principais tópicos do Direito Constitucional: as teorias da Constituição, da cidadania, da democracia, do Direito Econômico Constitucional, dos direitos fundamentais, do Estado social, da sociedade civil, da judicialização da política, das relações sociais, da justiça e da proteção do ambiente. Este tem se mostrado o campo jurídico mais fértil para reflexões interdisciplinares e sintetiza uma gama de temas nodais no pensamento marxiano.

O sucesso do evento demonstrou que o debate acerca das contribuições da teoria marxista na conjuntura contemporânea é mais atual e acentuado do que se havia imaginado. Restou evidenciado que as discussões continuam oportunas, exatamente por se constatar que o Direito Constitucional, em particular a Teoria Constitucional, está na vanguarda da discussão do próprio Direito, relativamente à sua (auto)compreensão e também quanto ao seu engajamento na luta por uma sociedade mais solidária, igualitária e justa.

Ratificado, portanto, que o pensamento de Marx oferece contribuições de extrema relevância, possibilitando uma compreensão crítica do Direito Constitucional em um campo mais amplo do que o meramente dogmático (da ineficácia social das normas constitucionais), uma segunda edição mostrou-se necessária. Tanto para dar continuidade aos diversos diálogos iniciados em 2011, como para amadurecer ainda mais o debate, focando-se, agora, nas novas tendências do âmbito constitucional na América Latina.

A importância do pensamento de Marx e sua relação com o Direito – de forma toda especial relativamente ao Direito Constitucional – tem despertado contínua dedicação de intelectuais em diversos países, percebendo-se, no Brasil e em toda América Latina, alguma deficiência sobre tal tema, em que pese suas novas tendências. Não se trata de procurar na obra de Marx uma teoria do Direito, mas de se redimensionar o que o Direito Constitucional pode vir a ganhar com a incorporação dos elementos de análise marxiana.

O II Congresso Internacional Direito e Marxismo – Novas tendências da América Latina foi realizado entre os dias 20 e 22 de maio de 2013, novamente na cidade de Caxias do Sul, fruto da parceria entre a Universidade de Caxias do Sul (UCS), a Universidade de Fortaleza (Unifor), a Universidade Federal Fluminense (UFF) e a *Universidad Nacional Autónoma de México* (Unam). O evento contou com o patrocínio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes), imprescindível e valioso para o sucesso da empreitada, e recebeu cerca de 1.600 participantes, além de ter mais de cem trabalhos submetidos e apresentados em Grupos de Trabalho (GTs).

Este evento foi dedicado como homenagem póstuma a Carlos Nelson Coutinho. Falecido em 20 de setembro de 2012, o professor, intelectual e militante baiano era um

dos convidados a celebrar a Conferência de Abertura deste Congresso. A ele foram dedicados dois belos textos (publicados neste volume) elaborados pelos professores Enzo Bello e Leandro Konder, este último um de seus amigos mais próximos e referência entre os intelectuais marxistas brasileiros.

Visando a ampliar o debate, a segunda edição do Congresso Internacional de Direito e Marxismo trouxe novos Eixos Temáticos, de modo a contemplar o contexto latino-americano como espaço de transformação social, política, econômica e cultural. Assim, foram agregados novos elementos à estrutura constitucional oferecida pelas experiências europeia e estadunidense, além de se criar um marco diversificado que se notabiliza pelo resgate de elementos históricos da região.

A seguir são descritos os novos ETs,⁵ estabelecidos a partir dos critérios de aderência com as linhas de pesquisa dos cursos de graduação e dos programas de pós-graduação das instituições realizadoras e da afinidade com o projeto teórico e político desenvolvido por Karl Marx. Desse modo, buscou-se estabelecer um norte para os debates envolvendo os elementos fundamentais do atual processo de reconfiguração social em curso na América Latina.

(i) ESTADO – Refundação nacional e transição do Estado Democrático de Direito ao Estado Pluricultural e Multinacional: com o advento do chamado novo constitucionalismo latino-americano, o formato assumido pelo Estado passa por significativas transformações, a partir dos processos de refundação nacional realizados mediante assembleias nacionais constituintes, notadamente na Venezuela, na Bolívia e no Equador. Entre estes países, acrescida a Colômbia, observa-se um avanço do modelo do Estado Democrático de Direito para o chamado Estado Pluricultural ou Multinacional, que rompe com a noção tradicional de correlação entre um Estado e uma nação, a qual seria inteiramente homogênea e representativa de todos os segmentos da sociedade. Com estes processos recentes de transformações institucionais impulsionadas a partir da sociedade civil, o Estado passa a ser tido como instância de representação, inclusive, dos grupos étnico-sociais historicamente negligenciados, especialmente os povos indígenas, que têm novos direitos reconhecidos e ganham força política na cena democrática.

(ii) TEORIA DO DIREITO – Pluralismo jurídico e produção do Direito pela sociedade civil: como consequência dos recentes processos constituintes da América Latina, a Teoria do Direito a ser pensada e aplicada na região deve observar os novos institutos, instituições, direitos e sujeitos de direitos considerados pelos textos constitucionais, de modo que se põe em xeque o tradicional entendimento acerca do Estado como única instância legítima de produção de normas jurídicas. O pluralismo jurídico ganha impulso com o reconhecimento do caráter fundamental dos costumes e das tradições dos povos indígenas, que devem ter sua autonomia preservada a todo custo, inclusive no que tange aos seus regramentos sociais. Nesse aspecto, mostram-se

⁵ Será publicado, ainda no ano de 2014, um volume impresso contendo o teor das conferências proferidas pelos palestrantes em todos os cinco ETs.

relevantes as tentativas de conciliação entre as diferentes culturas, sem a imposição de uma sobre a outra, de modo a se promover a diversidade como elemento central na produção do Direito.

(iii) DIREITOS HUMANOS – do universalismo à interculturalidade: elemento simbólico desse processo de transição, os direitos humanos corporificam as inúmeras transformações reivindicadas nas ruas e contempladas pelos novos textos constitucionais latino-americanos. Na linha da ideia de refundação nacional, os direitos humanos deixam de ser concebidos na perspectiva eurocêntrica do universalismo, e passam a ser considerados como representação de distintas culturas e visões de mundo, abarcando concepções axiológicas relacionadas aos diversos segmentos sociais e servindo como elo entre eles. Entre as novas constituições da América Latina, tem-se o reconhecimento de novos direitos fundamentais e a ampliação do rol dos seus titulares, que passam a abranger sujeitos antes discriminados formal e materialmente.

(iv) ECONOMIA – Trabalho e desenvolvimento no pós-neoliberalismo: após as duas ondas de reformas neoliberais na América Latina e as crises socioeconômicas delas decorrentes, atualmente delinea-se um cenário de recuperação dos valores sociais como diretrizes de uma vida digna e livre. Ao invés de privatizações e desestatizações, tem-se utilizado a via da nacionalização ou reestatização como estratégia para a viabilização de um desenvolvimento orientado pelo homem, e não mais pela perspectiva mercadológica do lucro a todo custo. Nesse contexto, tem-se uma série de transformações também na concepção acerca do trabalho, que persiste como elemento central da sociedade humana, mas deve ser encarado de modo diferente da perspectiva tradicional, considerando-se as inovações no processo produtivo e as consequentes mudanças nas relações entre modos de produção, forças produtivas e agentes de produção.

(v) MEIO AMBIENTE – O princípio do “bien vivir” (“sumak kawsay”) como novo eixo epistemológico: dentro da concepção de refundação nacional e resgate das origens genuínas da cultura latino-americana figura a noção de “Pachamama” (mãe-terra), que representa a centralidade da natureza na organização humana. Advinda da cultura inca, denota uma visão de mundo centrada na importância da natureza como orientadora da vida do ser humano, que deve coexistir harmonicamente com os recursos naturais. Como seu corolário, tem-se o princípio do “sumak kawsay” (bem-viver), que representa os aspectos de uma vida com qualidade, preenchidos os requisitos essenciais de dignidade para o ser humano – como alimentação, moradia, transportes, respeito ao meio ambiente, etc. –, não mais numa perspectiva abstrata e genérica, mas faticamente situada.

Paralelamente às conferências proferidas no âmbito dos cinco Eixos Temáticos, de modo a se contemplar a interdisciplinaridade das diferentes áreas do conhecimento, foram promovidos oito Grupos de Trabalho (GTs):

GT I – Concepção e Método na Perspectiva Marxista;

GT II – A Categoria Trabalho na Sociedade Contemporânea;

GT III – Economia Globalizada e Marxismo;

GT IV – Educação e Materialismo Histórico;
GT V – Lutas Sociais e Mobilização Popular;
GT VI – Desigualdade Social, Pobreza e Políticas Sociais na Contemporaneidade;
GT VII – América Latina, Direitos Humanos e Marxismo; e
GT VIII – Marxismo, Direito e Meio Ambiente.

Os trabalhos submetidos, aprovados e apresentados no II Congresso Internacional de Direito e Marxismo vêm a público através de quatro volumes, entre os quais o presente (Direito e Marxismo: materialismo histórico, trabalho e educação, Vol. I), no qual constam os textos referentes aos GTs I, II e IV, que possuem a seguinte descrição:

GT I – Conceção e Método na Perspectiva Marxista: a aplicação do método do materialismo histórico e dialético persiste atualmente para a compreensão das relações sociais no âmbito do sistema de produção do capital. Por coerência ao pensamento de Marx, faz-se necessário reexaminar periodicamente os conceitos que instrumentam a sua aplicação nos novos contextos forjados pelas transformações estruturais do capitalismo. Assim, suscita-se a discussão a respeito das formas de aplicação do método marxiano na conjuntura do século XXI, com referência aos conceitos centrais de sua obra, tais como: trabalho, valor, alienação, fetichismo e democracia.

GT II – A Categoria Trabalho na Sociedade Contemporânea: ao longo do século XX, o pensamento filosófico de orientação liberal tentou justificar a suposta perda da centralidade da categoria trabalho na concepção e explicação da vida social em meio ao sistema capitalista de produção. Nesse sentido, destaca-se a teoria do agir comunicativo, formulada por Jürgen Habermas, que sustenta ser a comunicação linguística o elemento central que identifica os seres humanos enquanto tais, e que explica suas diversas formas de relacionamento social. Outra vertente do debate sobre o trabalho na sociedade contemporânea se refere às novas formas assumidas por esse conceito, em razão das transformações estruturais do sistema capitalista de produção, surgindo os chamados “trabalho imaterial” e “trabalho informal”.

GT IV – Educação e Materialismo Histórico: a educação é um dos temas fundamentais para a promoção do projeto emancipatório de homem e sociedade, apresentado por Marx. É fundamental a discussão sobre os modelos de educação formal, adotados pelo capitalismo como forma de reprodução inconsciente e acrítica do seu modelo opressor e alienante de organização social. Consequentemente, mostram-se atuais e relevantes os debates acerca das possibilidades de emancipação pela via educacional, de modo a se superar as barreiras da alienação e se alcançar a chamada reforma da consciência (Gramsci).

A título de advertência aos leitores, optou-se por manter os modelos de citação adotados em cada artigo (autor/data e numérica), de maneira a se preservar sua originalidade.

Por fim, registra-se um agradecimento a toda a equipe (funcionários, alunos, professores e parceiros) que viabilizou a realização do II Congresso Internacional de

Direito e Marxismo, bem como à Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior, que contribuiu com a concessão de verba no âmbito do Paep – Programa de Apoio a Eventos no País.

Também merece agradecimento especial a mestranda Renata Piroli Mascarello, que prestou auxílio precioso na sistematização e revisão dos textos ora publicados.

Prof. Dr. Enzo Bello

Prof. Dr. Martonio Mont'Alverne Barreto Lima

Prof. Dr. Sérgio Augustin

Rio de Janeiro, Fortaleza e Caxias do Sul, janeiro de 2014.

Capítulo I

CONCEPÇÃO E MÉTODO NA PERSPECTIVA MARXISTA

A matriz marxiana como transgressão metodológica para a emancipação analítica

Adalberto Antonio Batista Arcelo

1 Introdução

Marx é amplamente tido como o fundador de uma teoria crítica da sociedade. Isso porque, em meados do século XIX, momento em que suas análises vieram à tona, as condições de possibilidade do pensamento científico e filosófico se mostravam presas a uma estrutura de racionalidade em boa medida reativa à complexidade da *Aufklärung*.¹

O positivismo filosófico de Comte é sintomático desta estrutura de racionalidade reativa à *Aufklärung*. Comte, com seu *Curso de filosofia positiva*, pretendia rechaçar o que ele considerava o teor metafísico embutido no pensamento iluminista de Kant e de Rousseau, por exemplo. Daí a ênfase em um pretenso método positivo de análise social, o que queria dizer científico, pautado na objetividade de uma observação empírica que, na condição de neutra, deveria meramente descrever os fenômenos e a dinâmica social. Comte soube sintetizar toda uma estrutura de racionalidade que levou a sério o mercado como o eixo fundamental da modernização, deixando à margem a complexidade subjacente ao funcionamento do Estado que, antes do lucro, teria como parâmetro de eficiência a garantia universal dos direitos subjetivos fundamentais.

Frente a esta postura filosófica e epistemológica tendenciosa e conformista, Marx ousou trazer à tona sua denúncia crítica. Isso se faz perceptível com a proposta de um materialismo dialético, que subverte a mentalidade subjacente ao idealismo alemão, hegemônico em termos de condições de possibilidade do pensamento filosófico daquele momento. Em termos de método de análise científica, Marx também se afirma subversivo ao se desprender dos estreitos limites segmentados do conhecimento então aceito como científico. Tem-se, com Marx, um pioneiro e consistente exemplo de método analítico crítico porque fragmentado, interdisciplinar e problematizador, pautado na emissão de juízos de valor, ou seja, na indignação que lhe causou a exploração do homem pelo homem.

Assim Marx considerou que os pensamentos científico e filosófico – cientes da história do seu próprio tempo, ou seja, sensíveis à diacronia entre o projeto de uma sociedade moderna e a modernização seletiva que emergia por meio das instituições burguesas que, nesta condição, se mostravam pseudomodernas antes de efetivamente modernas – tinham como compromisso incontornável a intervenção e a transformação da realidade, se se pretendessem histórica e socialmente situados.

É por tal perspectiva que Marx simboliza uma atitude crítica, marcada pela transgressão e pela transfiguração. É neste contexto que o autor propõe uma ação

¹ Fenômeno cultural caracterizador do processo de modernização política e jurídica, que culmina com o advento de um Estado Constitucional de Direito.

revolucionária, fortemente permeada por aquilo que se convencionou chamar de utopia, mas que é, antes, uma retomada do sentido normativo tão caro à ética e ao direito das sociedades modernas, posto que só assim é possível, ao analisar uma sociedade, superar-se a objetividade fatalista e conformista de descrições incapazes de encontrarem nessas sociedades suas potencialidades melhores.

Considera-se, portanto, a posição fundamental de Marx para a viabilização de uma teoria crítica da sociedade. Tal teoria, contudo, traz em si a precariedade e a fragmentariedade, o que faz com que possa ser permanentemente reciclada e oxigenada.

A partir de Marx descortina-se uma teia de análises marcadas pela crítica interdisciplinar, em que se encontram embutidas problematizações filosóficas, históricas, sociológicas, políticas, jurídicas e econômicas, entre outras. Com Marx e Nietzsche é possível estabelecer um antimétodo, ou seja, uma perspectiva analítica avessa à racionalidade estruturante do pensamento científico e filosófico das sociedades ditas modernas. Tem-se, aí, uma ruptura que eviscera a contramodernidade da modernidade, além de apontar um caminho para a retomada de um projeto de sociedade que se tornou refém do fetiche da eficiência técnico-utilitarista.

Sustenta-se, assim, que a matriz marxiana impulsiona um paradigma alternativo ao paradigma liberal-burguês, sendo este pautado em uma racionalidade apriorística, que faz do sujeito de direito uma abstração que não tem acesso aos direitos subjetivos em situações concretas de vida.

Com a matriz marxiana, consolidada pelas contribuições da crítica de Nietzsche em relação ao sujeito e ao conhecimento racionais e, posteriormente, pela análise dialética do fenômeno da *Aufklärung* realizada por Adorno e Horkheimer, tem-se a analítica do poder empreendida por Foucault, que fornece uma atualização das ferramentas intelectuais da matriz marxiana para demonstrar o teor ideológico subjacente ao discurso dos direitos no paradigma político-jurídico do Estado Democrático de Direito contemporâneo.

2 A relevância de Marx e de Nietzsche para uma análise da modernidade

A referência matricial do pensamento de Marx desencadeia uma linha crítica de análise da modernidade. Nietzsche dá seguimento a essa reflexão desconstrutivista: o elo entre o conflitivismo sociológico que diagnostica a neutralização do conflito pela hegemonização de uma classe social detentora do poder econômico e político (Marx) e a percepção de uma genealogia da racionalidade ocidental, a partir da neutralização de toda a complexidade da subjetividade (Nietzsche), é evidente.

É na riqueza de tal pensamento que se buscam subsídios para a estrutura argumentativa deste trabalho. A matriz marxiana, por tal perspectiva, parte de uma leitura densa do conceito de modernidade, o que também se faz perceptível na desconstrução nietzscheana.

Adotando como marco conceitual da modernidade as críticas kantianas, a história confirma que a complexidade de tal racionalidade vai sendo enxugada por uma vontade

de poder que se restringe aos anseios de uma classe social específica. A complementaridade entre razão pura, razão prática e razão estética é preterida por uma racionalidade pautada exclusivamente na técnica.

É aí que se faz perceptível a retomada da complexidade crítica do pensamento kantiano por Marx, que instaura uma hermenêutica de suspeição, ou seja, que indaga sobre a modernidade das sociedades pretensamente modernas. Tal indagação emerge de recursos intelectuais que, naquele momento, se mostravam como transgressões aos cânones metodológicos então estabelecidos para a análise científica.

A teoria crítica da sociedade não se caracteriza pela sistematicidade (linearidade) de uma construção teórico-conceitual pretensamente acabada (completa). A teoria crítica desponta com a denúncia social subjacente à transgressão metodológica das análises marxianas. Marx indicou a necessidade de uma reflexão filosófica efetivamente transformadora da *práxis*. Emerge, aí, uma crítica da crítica² em que se expõem os paradoxos da racionalidade moderna: É possível falar de razão e de emancipação em um quadro social estigmatizado pela exclusão (exploração e dominação – ainda que ideológicas – do homem sobre o próprio homem)?

Neste contexto a crítica da crítica oxigenou – desestabilizando – o então embrionário pensamento social à Comte, um pensamento marcado pela paradoxalidade vez que, em sua pretensão de racional e moderno, objetivou a complexidade social aos moldes das condições de possibilidade do pensamento científico de então – um pensamento duro, restritivo porque marcado por uma impossível pretensão de neutralidade da análise científica, ou seja, um pensamento despido de subjetividade.

Com Marx tem-se uma consistente, embora ainda incipiente, fusão de domínios disciplinares que instauram, assim, a desordem do discurso moderno.³ Isso porque Marx percebeu a contradição estrutural do que então se considerava moderno, vez que o aclamado progresso – social, econômico, político e jurídico – se balizou em estruturas ideológicas que colocavam a subjetividade como um fenômeno estranho à razão.

O projeto revolucionário instaurador de uma sociedade efetivamente moderna tem como eixo a afirmação da subjetividade. A síntese do fenômeno cultural da *Aufklärung*, segundo Kant, está na ousadia, na coragem de agir e pensar por si próprio. Mas, sociologicamente, o processo de racionalização que fez da modernidade um acontecimento descortinou algo diverso.

Nietzsche, por outra perspectiva e a partir de diferentes marcos teóricos, reforça a denúncia de Marx ao apontar o desequilíbrio entre os princípios apolíneo e dionisíaco: desequilíbrio estruturante de uma ideologia alienante em que a subjetividade é capturada por um artifício imposto como a verdade.

² No sentido de uma forma de (re)pensar as fundações críticas do pensamento filosófico e científico modernos, ou seja, as condições de possibilidade do que é possível conhecer e fazer racionalmente, na esteira da construção kantiana – ou de como esta tradição se forjou para além do próprio Kant.

³ Foucault, no texto *A ordem do discurso*, entre tantos outros, demonstra que essa concepção de ordem é um mero gesto autoritário de uma elite que quer restringir um saber-poder para si, por meio de uma estratégia de dominação.

Tem-se, neste contexto, a sedimentação de um discurso político-jurídico em que a pacificação social se identifica com a ordem, ou seja, com o controle estabilizador de uma dinâmica social específica, pautado na demanda superestrutural por segurança, materializada na previsibilidade e na certeza. Percebe-se aí uma dinâmica político-jurídica em que o Estado adota a lógica de uma empresa privada, ou seja, o Estado se distancia da complexidade estruturante da sociedade. O Direito se torna um mecanismo de neutralização social e individual, posto que monopolizado e comprometido com os interesses de uma elite que se apropriou do Estado. Mas a ruptura entre o estatal e o público se torna opaca e intransparente devido ao teor ideológico do discurso dos direitos, uma ideologia que obstaculiza a percepção da realidade ao anunciar direitos universais inerentes à condição humana (também tida como um indiscutível universal).

3 A teoria crítica e a análise dialética da *Aufklärung*

O adensamento de complexidade da matriz marxiana se fez perceptível com a produção transdisciplinar de diagnósticos e prognósticos sociais por um grupo de intelectuais ligados ao Instituto de Pesquisa Social, fundado em 1923, em Frankfurt. Conceitualmente, o marco desse estágio de sedimentação da teoria crítica se dá com o texto *Teoria tradicional e teoria crítica*, de Horkheimer, publicado originariamente em 1937.

O Instituto, pautando-se em um trabalho coletivo interdisciplinar, buscou valorizar a especialização em seus aspectos positivos, bem como garantir certa unidade para os resultados das pesquisas no âmbito das ciências humanas e sociais, em que disciplinas como Economia, Direito, Ciência Política e Psicologia ganhavam cada vez mais expressividade. A experiência ficou conhecida como materialismo interdisciplinar, vez que pesquisadores de diferentes especialidades dialogavam, tendo como referência comum a tradição marxiana.

A característica fundamental da teoria crítica é ser permanentemente renovada e exercitada, não podendo ser fixada em um conjunto de teses imutáveis. Isso se reflete na obra de Marx como marco teórico, vez que tal obra não é tomada como uma doutrina acabada, mas como um conjunto de problemas e de perguntas permanentemente atualizadas e reconfiguradas, de acordo com os diferentes contextos históricos.

Adorno e Horkheimer se destacam entre os pensadores do Instituto que levam adiante o propósito de atualização da teoria crítica da sociedade. Horkheimer explicita a insuficiência metodológica do método de análise científica tradicional. O autor expõe a assepsia do método positivista como uma estratégia de supressão da subjetividade do analista. É neste contexto que a separação rígida entre os fatos e as normas e entre o sujeito e o objeto de conhecimento repercute.

Por trás desta cisão, contudo, percebe-se o cenário em que emergem teorias meramente semânticas do Direito. Isso porque, com a polarização entre fatos e normas, a ciência do direito desponta como uma ciência normativa ocupada em descrever um

sistema racional, autorreferencial, contrafático: há aí um sentido de normatividade independente das situações concretas de vida.

Segundo Horkheimer a velha filosofia está destinada a ser substituída pelo conjunto das ciências sociais, compreendidas em um sentido materialista. O trabalho de pesquisa realizado no Instituto, aqui tido como matriz para a teoria crítica da sociedade, também se caracterizou pela colaboração de intelectuais politicamente engajados.

A primeira geração da Escola de Frankfurt, liderada por Horkheimer, sinaliza a emergência da Filosofia Social na contemporaneidade, posto que os acontecimentos – inéditos – que marcaram aquele contexto histórico não se mostravam passíveis de apreensão pelos instrumentos de análise habituais.⁴

A *Dialética do esclarecimento* emerge como o momento de maturidade da teoria crítica da sociedade, posto que as reflexões contidas nesta obra problematizam não o fracasso da revolução marxista, mas o fracasso da própria civilização e o triunfo da barbárie. Delacampagne⁵ considera que tal tematização do Esclarecimento traz à tona fragmentos de uma história crítica da razão, posto que esta não é sistematicamente construída nem o que convencionalmente se considera uma obra acabada.

Adorno e Horkheimer consideraram que,

se a opinião pública atingiu um estado em que o pensamento inevitavelmente se converte em mercadoria e a linguagem, em seu encarecimento, então a tentativa de pôr a nu semelhante depravação tem de recusar lealdade às convenções lingüísticas e conceituais em vigor, antes que suas conseqüências para a história universal frustrem completamente essa tentativa.⁶

Os analistas são taxativos: o Esclarecimento, como fenômeno histórico-cultural que conforma a racionalidade das sociedades modernas e contemporâneas, é totalitário. Isso porque “todas as figuras míticas podem se reduzir, segundo o esclarecimento, ao mesmo denominador, a saber, ao sujeito”.⁷ Os autores prosseguem sustentando que “para o esclarecimento, aquilo que não se reduz a números e, por fim, ao uno, passa a ser ilusão”. Contudo, “os mitos que caem vítimas do esclarecimento já eram o produto do próprio esclarecimento”.⁸ Neste contexto “a abstração, que é o instrumento do esclarecimento, comporta-se com seus objetivos do mesmo modo que o destino, cujo conceito é por ele eliminado, ou seja, ela se comporta como um processo de liquidação”.⁹

Os autores se remetem à separação entre ciência e poesia para a tematização da linguagem em sua pretensão de “racional e esclarecida”. Para eles a palavra chega à ciência como mero signo: “Enquanto signo, a linguagem deve resignar-se ao cálculo; para conhecer a natureza deve renunciar à pretensão de ser semelhante a ela. Enquanto

⁴ DELACAMPAGNE, Christian. *História da filosofia no Século XX*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1997. p. 174.

⁵ DELACAMPAGNE, op. cit., p. 176.

⁶ ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1985. p. 11-12.

⁷ ADORNO; HORKHEIMER, op. cit., p. 19.

⁸ ADORNO; HORKHEIMER, op. cit., p. 20.

⁹ Ibidem, p. 24.

imagem, deve resignar-se à cópia; para ser totalmente natureza, deve renunciar à pretensão de conhecê-la.”¹⁰ A análise demonstra que há, por trás da imparcialidade da linguagem científica, um reforço do poder social da linguagem: a linguagem, sob a aparência de neutralidade, conferia às relações de dominação aquela universalidade que ela tinha assumido como veículo de uma sociedade civil. A ênfase metafísica que os autores atribuem à imparcialidade da linguagem científica confirma a unilateralidade de um processo social esclarecido que, sob o discurso dos direitos, reproduz a dominação.¹¹

Segundo os autores, diante do Esclarecimento, ou seja, na área de abrangência das estruturas prático-discursivas que sedimentaram a razão moderna, ninguém pode sentir-se seguro. A desdiferenciação contemporânea entre os fenômenos da civilização e da barbárie exemplifica bem o teor da assertiva. A unilateralidade totalizante do Esclarecimento se faz presente em um determinado processo de subjetivação – enquanto mecanismo de objetivação da subjetividade – que,

[...] após o extermínio metódico de todos os vestígios naturais como algo de mitológico, não queria mais ser nem corpo, nem sangue, nem alma e nem mesmo um eu natural, constituiu, sublimado num sujeito transcendental ou lógico, o ponto de referência da razão, a instância legisladora da ação.¹²

A conclusão que se prepara é cáustica:

O processo técnico, no qual o sujeito se coisificou após sua eliminação da consciência, está livre da plurivocidade do pensamento mítico bem como de toda significação em geral, porque a própria razão se tornou um mero adminículo da aparelhagem econômica que a tudo engloba. Ela é usada como um instrumento universal servindo para a fabricação de todos os demais instrumentos.¹³

Neste cenário, “o eu integralmente capturado pela civilização se reduz a um elemento dessa inumanidade, à qual a civilização desde o início procurou escapar”.¹⁴ Segundo os autores a dominação totalitária empreendida pela razão moderna, por meio da reprodução da subjetividade gera um resto tido como supérfluo, mas que constitui a massa imensa da população adestrada, “como uma guarda suplementar do sistema, a serviço de seus planos grandiosos para o presente e o futuro”.¹⁵

Adorno e Horkheimer acusam o absurdo desta situação, em que o poder do sistema sobre os homens cresce na mesma medida em que os subtrai ao poder da natureza, denunciando como obsoleta a razão da sociedade racional.

4 Foucault: a analítica do poder e a estética da existência

¹⁰ Ibidem, p. 27.

¹¹ Ibidem, p. 31.

¹² Ibidem, p. 36.

¹³ Ibidem, p. 37.

¹⁴ Idem.

¹⁵ Ibidem, p. 43.

Foucault, já na década de 60, propõe uma análise histórica empreendedora de uma crítica radical do sujeito humano. Assim Foucault acusa, em Nietzsche, um tipo de discurso que faz a análise histórica da própria formação do sujeito, a análise histórica do nascimento de certo tipo de saber, sem nunca admitir a preexistência de um sujeito de conhecimento.¹⁶

A ruptura com a tradicional teoria do conhecimento, empreendida por Nietzsche, faz com que a unidade e a soberania do sujeito se desvançam. Isso porque a unidade do sujeito humano era assegurada por uma continuidade que se estendia do desejo ao conhecer, do instinto ao saber, do corpo à verdade, assegurando a existência do sujeito.¹⁷

Contudo, Foucault considera que o instinto, o desejo, o corpo e a vontade representam um nível de natureza totalmente diferente da natureza do conhecimento. Assim, não há necessidade de uma unidade do sujeito humano.

Foucault se respalda em Nietzsche ao afirmar que a compreensão é o resultado de certo jogo, de uma luta instintiva que revela a complexidade e a contingencialidade do processo de conhecimento humano. Segundo Foucault, não há no conhecimento uma relação de assimilação, mas uma relação de distância e dominação; não há unificação, mas um sistema precário de poder. Trata-se de uma história política do conhecimento, dos fatos de conhecimento e do sujeito do conhecimento. Neste sentido, Foucault indica que se se pretende conhecer o conhecimento, deve-se adotar atitudes políticas, compreender quais são as relações de luta e de poder.

Foucault indica que, para Nietzsche, o conhecimento é o resultado histórico e pontual de condições que não são da ordem do próprio conhecimento. Neste sentido o conhecimento não é uma faculdade, nem uma estrutura universal. O conhecimento é, antes, da ordem do resultado, do acontecimento, tendo um caráter perspectivo e despontando como uma relação estratégica que define seu próprio efeito. Logo, o conhecimento é sempre um desconhecimento.¹⁸

É neste cenário que desponta a análise microfísica do poder. Para Foucault é necessário superar-se o véu ideológico que marca o saber-poder das construções filosóficas e científicas do pensamento ocidental, posto que tais discursos forjam uma verdade sobre o sujeito.

Com a subversão proposta emerge uma análise ascendente e minimal do poder, em que este circula de forma caótica, tendo como combustível a dinâmica estruturante de qualquer processo social.

Neste contexto Foucault diagnostica a fusão do poder disciplinar, que se exerce diretamente sobre o corpo do indivíduo, e o poder regulamentar, que se exerce sobre a vida da sociedade, um poder massificador. Descortina-se, aí, o cenário de uma sociedade de normalização em que o corpo do indivíduo e a vida da sociedade se

¹⁶ FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU, 2002.

¹⁷ _____. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. 8. ed. São Paulo: M. Fontes, 1999.

¹⁸ FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU, 2002.

tornam adequados às demandas economicistas e utilitaristas de uma empresa privada que se autointitula Estado, ou seja, um poder público.¹⁹

Considerando as relações estabelecidas por Foucault, Nietzsche fornece subsídios para uma reflexão emancipatória em que as pessoas possam se afirmar como sujeitos de sua própria história e, assim, ser responsáveis pela afirmação da identidade individual e coletiva. Nietzsche pode ser apontado como o pensador que destranscendentalizou as indagações éticas, políticas e epistemológicas, ao afirmar que todas essas questões são fenômenos culturais estruturados linguisticamente, podendo tal estrutura ser pragmaticamente dinamizada por qualquer pessoa.

A emergência do desejo como verdade do ser caracteriza o que Foucault considera a hermenêutica do desejo. Depois dos deslocamentos teóricos que conduziram o filósofo à interrogação sobre as formas de práticas discursivas que articulavam o saber, bem como sobre as relações múltiplas, as estratégias e as técnicas racionais que articulam o exercício dos poderes, Foucault considerou oportuno operar um novo deslocamento para analisar o sujeito, pesquisando as formas e modalidades de relação consigo mesmo, por meio das quais o indivíduo se constitui e se reconhece como sujeito.²⁰

Às questões do saber e do poder, Foucault acrescenta à sua analítica o estudo dos jogos de verdade na relação consigo mesmo e a constituição de si próprio como sujeito. Trata-se da análise das tecnologias de subjetivação.²¹

Foucault indica que a hermenêutica de si emerge como o objeto da história da verdade, uma história que não se confunde com aquela do que pode existir de verdadeiro nos conhecimentos, mas uma análise dos jogos de verdade através dos quais o ser se constitui historicamente como experiência, como podendo e devendo ser pensado. Nesta perspectiva a história dos sistemas de pensamento, pela tematização do cuidado de si, busca definir as condições sob as quais o ser humano problematiza o que ele é, o que faz e o mundo em que vive.²²

Partindo do pressuposto de que entre a ética e as outras estruturas de subjetivação há apenas coagulações históricas, e não uma relação necessária, Foucault considera que nas sociedades contemporâneas a arte se transformou em algo relacionado apenas a objetos e não a indivíduos ou à vida. Nesta perspectiva a arte, segundo o filósofo, deve deixar de ser algo especializado ou feito por especialistas.

Para tanto, a vida deveria se transformar em uma obra de arte por meio da atitude de modernidade, no sentido de uma relação que se deve estabelecer consigo mesmo, uma atitude ética que determine a maneira pela qual o indivíduo deve se constituir a si mesmo como sujeito moral de suas próprias ações.

¹⁹ FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: M. Fontes, 1999.

²⁰ FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: M. Fontes, 2004.

²¹ FOUCAULT, Michel. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU, 2002.

²² FOUCAULT, Michel. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. (Ditos e escritos; V).

Neste panorama, Foucault considera seu trabalho uma genealogia da ética, ou seja, uma genealogia do sujeito como um sujeito de ações éticas, ou uma genealogia do desejo como um problema ético. Trata-se de uma problematização sobre a escolha estética ou política pela qual um indivíduo decide aceitar determinado tipo de existência. Contudo, se essa escolha constitui um modo de sujeição, é preciso enfatizar que esse modo de sujeição reflete uma escolha pessoal.²³

5 Considerações finais

A metodologia da história dos sistemas de pensamento, aplicada à conjuntura político-jurídica brasileira atual – conjuntura que assume contornos de estruturas prático-discursivas hegemônicas em um contexto histórico específico – possibilita uma análise dos efeitos do saber-poder do discurso dos direitos enquanto tecnologia de subjetivação.²⁴ A tríplice perspectiva da verdade, do poder e da conduta individual descortina a relação entre os discursos e as práticas científicas, os discursos e as práticas políticas e os discursos e as práticas individuais na constituição do sujeito tido como normal.

Importa destacar que um parâmetro de normalidade imposto a partir de conveniências estranhas às necessidades do indivíduo reproduz a alienação massificante que obstaculiza o acesso à justiça.

Foucault, seguindo as pistas deixadas pela matriz marxiana – adaptando o conceito de ideologia ao de tecnologias de subjetivação –, demonstra que a relação constitutiva entre subjetividade e poder envolve um grande risco.

Historicamente a subjetividade foi subjugada pelo poder das instituições hegemônicas, como é o caso do discurso dos direitos humanos pela tradicional perspectiva universalista.

Percebe-se, a partir das reflexões foucaultianas, que as sociedades de normalização expressam uma rede de seqüestro²⁵ em que os sujeitos se despersonalizam, reproduzindo dinâmicas de exclusão que afetam, direta ou indiretamente, a própria vida e a identidade desses sujeitos.

Contudo, a análise foucaultiana atenta para a necessidade de uma complementação entre a afirmação da subjetividade (identidade individual) e a dimensão ético-comunitária da existência. É neste sentido que a atitude de modernidade se materializa por um posicionamento crítico e político de cada ator social, na condição de indivíduo que cotidianamente escreve sua própria narrativa.

A subversão simbólica da lei pelo desejo ensina que a estética da existência não é cativa dos institutos e instituições jurídicas. Apresenta-se, assim, uma alternativa para o discurso dos direitos em que o princípio político-jurídico da dignidade humana se

²³ FOUCAULT, Michel. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. (Ditos e escritos; V).

²⁴ FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: M. Fontes, 2004.

²⁵ FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. São Paulo: M. Fontes, 1999.

alimenta de uma narrativa estrutural e estruturante, embora esta possa ser contada de outras maneiras, o que depende apenas do desejo dos atores/autores da história.

Referências

- ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Trad. de Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1985. 223p.
- COMTE, Auguste. *Curso de filosofia positiva; Discurso sobre o espírito positivo; Discurso preliminar sobre o conjunto do positivismo; Catecismo positivista*. Traduções de José Arthur Giannotti e Miguel Lemos. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores).
- DELACAMPAGNE, Christian. *História da filosofia no século XX*. Trad. de Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1997. 308p.
- FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Trad. de Salma Tannus Muchail. 8. ed. São Paulo: M. Fontes, 1999. 541p.
- _____. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. Trad. de Laura Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 2001. 79p.
- _____. *A verdade e as formas jurídicas*. Trad. de Roberto Machado e Eduardo Morais. 3. ed. Rio de Janeiro: NAU, 2002. 158p.
- _____. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. Trad. de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: M. Fontes, 1999b. 382p.
- _____. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Organização e seleção de textos Manoel Barros da Motta. Trad. de Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. 376p. (Ditos e escritos; II).
- _____. *Ética, sexualidade, política*. Organização e seleção de textos Manoel Barros da Motta. Trad. de Elisa Monteiro e Inês Autran Barbosa. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. 322p. (Ditos e escritos; V).
- HORKHEIMER, Max. *Teoria tradicional e teoria crítica*. Trad. de Zeljko Loparic. São Paulo: Abril Cultural e Industrial. 1975. 333p. (Coleção Os pensadores, XLVIII).
- _____. *Filosofia e teoria crítica*. Trad. de Zeljko Loparic. São Paulo: Abril Cultural e Industrial. 1975. 333p.
- HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor. *Conceito de iluminismo*. Trad. de Zeljko Loparic. São Paulo: Abril Cultural e Industrial. 1975. 333p. (Coleção Os pensadores, XLVIII).
- KANT, Immanuel. *A paz perpétua e outros opúsculos*. Trad. de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 2002. 179p.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. Trad. de José Carlos Bruni et al. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores).
- NIETZSCHE, Friedrich Wilhelm. *Obras incompletas*. Trad. de Rubens Rodrigues Torres Filho. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Os Pensadores).
- NOBRE, Marcos. *A teoria crítica*. 2. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2008.

Algumas reflexões sobre o estado a partir da perspectiva de classe

Audren Azolin

1 Introdução: o estado e a perspectiva de classe

O marxismo sempre se apresentou como uma alternativa às outras teorias, em um primeiro plano, porque tem um método específico que garantiria um maior poder explicativo. A partir disto, poderíamos dizer que ser marxista significa adotar um certo método, e este método seria superior analiticamente na medida em que supera os limites que são encontrados no prisma individualista. Este método tem algumas características: 1) o posicionamento contra o empiricismo; 2) o posicionamento contra o individualismo; 3) a construção da categoria da totalidade; e 4) a ideia de função. Extrapola os limites deste trabalho abordar a complexa questão do método a partir das características apontadas. Apenas temos a intenção de contribuir para o debate da classe enquanto uma unidade de análise dos fenômenos políticos e sociais. O marxismo, quando se levanta contra o individualismo nos lança a um outro lugar de onde se pode observar a realidade: passamos a olhar a política, o Estado, o direito e a sociedade não mais a partir do indivíduo, mas a partir da perspectiva de classe.

Mas o que seria entender o Estado a partir de uma análise de classes? Marx, na maturidade (no *Manifesto* e na *A ideologia alemã*), percebe que numa sociedade marcada pela divisão de classes, a Política e o Estado são necessariamente esferas de representação de interesses particulares, em especial de interesses de classes. Inaugura *O manifesto comunista* dizendo: “A história de todas as sociedades que já existiram é a história da luta de classes.”¹ Tal ideia traz a luta de classes como força motriz da História. Percebe que o que caracteriza o mundo material da sociedade política (antigamente entendida como sociedade civil), não são indivíduos, mas classes sociais, e que a relação entre estas classes sociais é uma relação estruturalmente desigual. Assim, a partir deste momento, para Marx, a política e o Estado serão pensados necessariamente como política e Estado de classe. Toda e qualquer sociedade de classes será uma sociedade em que a política e o Estado serão marcados, subordinados à lógica de classe. Assim, o marxismo considera as relações de classe como princípio fundamental, a partir do qual podemos entender as relações de dominação na sociedade.

No entanto, não existe uma única forma de defender esta proposição, nem para o próprio Marx. Como Marx entende o Estado como uma instituição que atende os interesses das classes dominantes? Se a política é a esfera da representação dos interesses privados, se o Estado é uma instituição que atende estes interesses como isso se passa? Em *O manifesto comunista*, há um enunciado geral que diz que todo Estado é uma forma de organização do poder político de uma classe sobre outra. É o que se pode compreender de passagens como: “O poder executivo do Estado moderno não passa de

¹ MARX, K.; ENGELS, F. *O manifesto comunista*. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 9.

um comitê para gerenciar os assuntos comuns de toda a burguesia.”² Ainda: “O poder político, propriamente chamado, é, meramente, o poder organizado de uma classe para oprimir outra.”³ Assim: todo e qualquer Estado é um Estado de classe. E cumpre uma *função*: reproduzir a dominação de classe.

Marx, em *O manifesto comunista*, tem esta questão da função colocada. E, neste caso (perspectiva preestruturalista), a função é derivada de motivações dos agentes, ou seja, o Estado exerce a função de reproduzir a dominação de classe, e esta função de reprodução da ordem pelo Estado se explica a partir de uma análise das motivações dos agentes. O Estado é burguês porque é controlado pela burguesia. Então para se entender por que o Estado exerce aquelas funções, a estratégia analítica é olhar para os agentes estatais, identificar suas origens de classe e suas motivações, e derivar, daí, a natureza de classe deste Estado. Na perspectiva estruturalista, poulantziana, esta função é entendida a partir das estruturas. Não se analisam as funções do Estado recorrendo aos agentes e as suas motivações, mas recorrendo a uma análise do sistema social e de suas características estruturais. São perspectivas que permearão as duas obras analisadas e que aqui se apresentam como uma reflexão sobre como podemos pensar o Estado a partir da classe.

Saes, em *Classe média e sistema político no Brasil*, traz uma interpretação classista sobre a política brasileira – um estudo de sociologia política. O aporte sociológico fica a cargo da problemática teórica das classes sociais (classe média), dentro da perspectiva marxista. Este é o olhar para a condicionante social. A questão política é trazida pela problemática acerca do sistema político/participação política. Assim, estamos diante de um estudo de sociologia política marxista. Com Gomes, em *A invenção do trabalhismo no Brasil*, a classe trabalhadora é a condicionante societal, e a participação política desta classe traduz a questão política do estudo. Assim, tanto Saes quanto Gomes optam por um estudo de sociologia política colocando a classe como unidade analítica e concentram suas atenções na estrutura de classes da sociedade capitalista.

No caso da opção por uma sociologia política marxista, a exposição de seus fundamentos precisa estar orientada para uma análise das considerações de Marx a respeito do Estado e da prática política das classes (no caso de Saes, a prática política das camadas médias; no caso de Gomes, a da classe trabalhadora). Assim, não podemos falar em sociologia política marxista, sem falar de Estado e de classes. Estado e classes devem ser o *fio condutor* da exposição deste tipo de análise, o que podemos encontrar nos dois estudos.

Quando nos deparamos com as duas obras acima citadas, podemos, de algum modo, tentar verificar em que medida os autores partem destas duas perspectivas, para trabalhar com a ideia de classe para olhar para o Estado e para a política brasileira.

² Ibidem, p. 12.

³ Ibidem, p. 44.

2 Classe e estrutura

Saes quer enfrentar o problema da estratificação social em relação às classes fundamentais, eis que tal fato dificulta traçar um limite entre as classes. Estes grupos intermediários, ou a chamada classe média, era vista por Marx como um fenômeno do próprio desenvolvimento do capitalismo; no entanto, Marx aponta para a polarização desta sociedade entre duas classes, as chamadas classes fundamentais. O crescimento da classe média parece, então, contradizer esta afirmação. O problema da classe média é o que move Saes em sua pesquisa.

Saes tem como objeto de seu estudo “o conjunto das orientações políticas assumidas pela classe média ao longo do processo de industrialização capitalista da sociedade brasileira”.⁴ Tem como objetivo superar as análises sociológicas empreendidas até então, apontando como principal falha “o conteúdo excessivamente geral e categórico das afirmações sobre um grupo social secundário, não diretamente engajado no antagonismo entre as classes sociais e na luta pela conservação ou pela destruição da sociedade capitalista”.⁵ Assim, esta lacuna deixada pela análise sociológica sobre a classe média brasileira justifica seu estudo, que tem por objetivo, “questionar a descrição sociológica mais corrente deste processo de degradação da classe média brasileira, da luta contra as oligarquias rurais à submissão ao poder da grande empresa capitalista”.⁶

Busca explicação para o comportamento político da classe média na estrutura, no modo de produção. Assim, para ele, a mudança na estrutura econômica é responsável pela mudança na composição e no comportamento das camadas médias brasileiras. Vejamos:

Desde o início de sua última etapa de ‘substituição de importações’, a industrialização brasileira exigiu um alargamento e a mudança da composição do setor urbano de serviços; o resultado destas transformações foi a geminação de uma nova e mais vasta classe média, cujas disposições ideológicas e políticas, ainda hoje, não são completamente conhecidas.⁷

É no desenvolvimento do capitalismo brasileiro que se deve buscar a explicação para o aparente conflito do comportamento e das orientações políticas assumidas pela classe média na crise do populismo e durante a ditadura militar, que deita suas raízes desde o sistema político oligárquico. Vejamos:

Mas, a compreensão das orientações políticas atuais da classe média brasileira nos obriga a assumir, preliminarmente, um enfoque histórico. Se analisarmos, no quadro do nosso trabalho, as relações da classe média brasileira com o sistema político oligárquico, (1889-1930) e com o sistema populista (1930-1961), é porque as raízes mais profundas de suas disposições políticas presentes devem ser procuradas na história do desenvolvimento

⁴ SAES, Décio. *Classe média e sistema político no Brasil*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984. p. 2.

⁵ *Ibidem*, p. 1.

⁶ *Idem*.

⁷ *Ibidem*, p. 2.

industrial da sociedade capitalista brasileira; a história política passada e presente da classe média brasileira está estreitamente ligada às particularidades nacionais do processo capitalista de transição – “economia agrário-exportadora → economia industrial” – e de industrialização.⁸

O autor se pergunta: “Existe verdadeiramente uma ‘classe média brasileira’ cuja unidade ideológica e política seja a garantia de uma conduta política unívoca a cada conjuntura vivida pela sociedade brasileira?” Procura medir a ambiguidade da expressão *classe média*, “ao nível da sociedade brasileira”.⁹

A diversidade e a composição da classe média brasileira não corresponde à europeia (pequena burguesia tradicional e nova pequena burguesia), “uma vez que a economia agrária brasileira jamais adotou um regime de produção feudal”;¹⁰ a caracterização da classe média brasileira, pois, “exige o conhecimento da história do desenvolvimento capitalista recente no Brasil”.¹¹ Assim, o fato de determinados serviços, relacionados ao mundo “tradicional”, como é caso de domésticas, engraxates, coexistirem com os trabalhadores liberais, relacionados ao “moderno”, não desmente o capitalismo já existente, eis que “o caráter ‘urgente’ da industrialização da sociedade capitalista agrária exigiu um processo de acumulação industrial acelerada”¹² e a expansão do aparelho urbano de serviços. Isto explica nosso esquema de comercialização tão primitivo e o nascimento da burguesia industrial e da classe operária ao lado de outros grupos sociais, no caso, os trabalhadores improdutivos.

Estes trabalhadores improdutivos (que não participam diretamente da mais-valia), e que são distintos, portanto, dos capitalistas e da classe operária, consistiriam em uma classe média? Pelo fato de não vivenciarem a oposição direta aos capitalistas, afastados do núcleo do antagonismo principal, os trabalhadores improdutivos sofrem os efeitos de uma fragmentação, o que impossibilita uma identidade entre estes e os interesses da classe operária. Fragmentação obtida pela distinção entre trabalho manual e não manual, que propõem uma hierarquização social do trabalho, baseada na ideia de dons e mérito. Assim:

[...] a condição não antagônica dos trabalhadores improdutivos permitiu sua dispersão em vários grupos, inconscientes ao mesmo tempo de sua posição comum na organização social da produção e de sua similitude com a classe operária. A classe média e a estratificação social foram criadas pela classe dominante e pelo Estado capitalista para tornar mais funcional uma sociedade que nasceu sob o signo do antagonismo e do conflito.¹³

Saes aponta que “os grupos médios são constituídos por esta fração dos trabalhadores improdutivos que a hierarquia do trabalho classifica como não-

⁸ Ibidem, p. 2.

⁹ Ibidem, p. 3.

¹⁰ Ibidem, p. 4.

¹¹ Idem.

¹² Ibidem, p. 8.

¹³ Ibidem, p. 12.

manuais”.¹⁴ Há uma “consciência média” que impede o nivelamento social entre os chamados manuais e os não manuais e é o que permite a estes grupos médios “oscilar à direita e à esquerda, sem perder por isso sua identidade”.¹⁵ E a manifestação desta “consciência média” Saes vai procurar nos diversos momentos da história do desenvolvimento do capitalismo brasileiro. Olha para a conduta política dos tenentes brasileiros na luta contra a dominação oligárquica e na crise do populismo. E conclui que

[...] todas estas manifestações constituem indícios da existência de uma “consciência média” situada a meio caminho entre a consciência burguesa e a consciência operária. É esta consciência que transforma a fração não manual dos trabalhadores improdutivos em ‘grupos médios’. Mas não deve ser considerada como garantia da unidade ideológica e política de todos estes grupos; constitui antes, o limite no interior do qual os grupos podem oscilar à esquerda e à direita.¹⁶

As classes médias são necessárias ao *funcionamento* da sociedade capitalista, para a desagregação e não integração entre os *trabalhadores* manuais e não manuais (o que não impede alianças). As classes médias não estão diretamente engajadas nos antagonismos que nascem das relações entre as chamadas classes fundamentais, então, são secundárias em relação ao conflito fundamental. Mas a classe média não está alheia a este processo; a forma pela qual se trava a relação entre estas classes fundamentais acaba refletindo nas práticas políticas destes grupos secundários, e parece que “[...] a definição política destes se faça, em última instância, em função do conflito principal”.¹⁷

No entanto, se a prática política das classes médias se desenvolve em função do conflito principal, isso não significa, segundo Saes, que se possa afirmar a ausência política destes grupos, ou que não sejam agentes políticos relevantes. Assim, “as classes antagônicas, seja a burguesia, seja o proletariado, podem conceder aos grupos médios uma função na concretização política do antagonismo de classe”.¹⁸ Ou por meio da substituição, em que as classes fundamentais incapazes de exprimir e defender seus interesses têm estes interesses, no plano institucional, assumido por outros grupos. Ou, como base social de apoio à determinada política de classe. Aqui está presente a ideia de autonomia relativa, em que o Estado não precisa ser um instrumento controlado diretamente pela classe. Ideia presente no 18 Brumário, de que as classes podem ser representadas por quem inclusive não se reconhece como sendo parte dela.

Mas, sua consciência média não traz unidade política e ideológica, não os faz uma classe (para si). As camadas médias não agem e não pensam de forma autônoma. Para compreender sua prática política é preciso olhar para a “situação de trabalho”.

¹⁴ Ibidem, p. 14.

¹⁵ Ibidem, p. 15.

¹⁶ Ibidem, p. 17.

¹⁷ Ibidem, p. 18.

¹⁸ Ibidem, p. 18.

Por situação de trabalho entendemos o conjunto de elementos capazes de introduzir diferenciações ideológicas no mundo dos trabalhadores não manuais: relações de trabalho (posição diante dos agentes das decisões e dos manuais), forma de remuneração (salário, honorários), nível de remuneração (sobretudo proximidade ou distância em relação aos salários operários), nível de formação necessária (primário, secundário, técnico, universitário).¹⁹

Assim, não há propriamente uma classe média, mas camadas médias, e elas se desenham em função de sua situação de trabalho. E se pode verificar que

[...] o percurso político das camadas médias urbanas, ao longo da história do capitalismo industrial brasileiro, define-se como uma curva que vai de sua integração política, a partir da industrialização e da crise oligárquica, à sua exclusão política, no momento da consolidação do capital monopolista.²⁰

Nesse sentido, é preciso entender a estratificação das camadas médias para compreender como elas aderem à burguesia ou à classe trabalhadora.

O conceito de situação de trabalho diz que o que importa é a posição e não a origem social dos indivíduos. A ideologia, a visão de mundo se opera a partir desta “situação de trabalho”. Há um processo de socialização que ressignifica a visão de mundo. Ser da classe média não significa, necessariamente, agir (ideologicamente) como classe média ou de acordo com os interesses da classe média. Este pensamento está ligado a questão teórica estruturalista. Há um processo de socialização dentro destas estruturas e este processo apaga o peso da variável origem social.

Assim, no livro de Saes, expressões como Estado capitalista, regime político, classe média, crise política, categoria social, bonapartismo não refletem o modo instrumentalista do Estado atender os interesses da classe dominante, mas refletem os conceitos de Poulantzas (embora na bibliografia o autor somente faça referência a uma obra deste autor). O livro apresenta corte althusseriano/poulantziano, negando a sociologia da ação e, neste sentido, a ideia de classe como agente na política parece ficar comprometida.

Parece que para Saes só se pode entender classe média no Brasil, a partir da forma como foram integradas ao sistema político a partir da transição capitalista brasileira de uma economia agroexportadora para outra urbano-industrial. Podemos ver que Saes é fiel à ideia de uma teoria marxista da política de matiz althusseriano, trazendo a problemática da transição de um modo de produção a outro, para a análise da história política brasileira. Esta integração não é entendida a partir de uma instrumentalização, mas da noção de autonomia relativa.

Assim, é com Poulantzas que se olha para o Estado, fundamentalmente a partir de uma preocupação funcional, de uma preocupação em desvendar as funções do Estado. O Estado é uma instituição a serviço da reprodução da dominação de classe. É preciso

¹⁹ Ibidem, p. 20.

²⁰ Ibidem, p. 22.

pensar o Estado a partir da sua função essencial, que é constituir o Estado como fator de coesão da formação/dominação social.

Poulantzas, ao dizer que o exercício desta função não passa pelo controle direto, mas passa pelo exercício de uma função sistêmica; ao dizer que a reprodução está dentro do sistema social e não nos agentes, muda a perspectiva de interpretação e liberta o marxismo destas exigências instrumentais que são colocadas pelo *Manifesto*. O Estado é capitalista por que esta é a sua função num sistema capitalista. O Estado, a economia e a política seriam subsistemas, e as conexões entre estes é que explica a natureza de classe do Estado.

Há estruturas sociais com uma certa ideologia, e os agentes sociais são os efeitos destas ideologia. O âmbito da prática dos agentes é o efeito da estrutura, eliminando-se os agentes na produção e reprodução da própria ordem social.

Assim, as classes médias não são vistas como agentes, e as práticas, as orientações políticas assumidas pela classe média são efeitos da estrutura e funcionais à dominação de classe. Segundo Saes: “o funcionamento da sociedade capitalista exige, pois, a constituição de grupos médios [...]”.²¹ E, é “justamente o caráter contingente da oposição na conduta concreta dos trabalhadores improdutivos que lhes dá uma margem de indiferença social, da qual a sociedade capitalista tenta apropriar-se para reforçar e reproduzir a dominação de classe”.²²

É uma análise classista na medida em que para Saes as relações entre as classes impactam no sistema político. A classe é a variável explicativa neste sentido. A inspiração, como já foi dito, está em Poulantzas, que problematiza a análise do Estado em relação à luta de classes. Busca o papel desempenhado pelo Estado nos contornos do conflito de classes e no efeito deste sobre o próprio Estado. Segundo Carnoy, a partir das contribuições de Poulantzas, “[...] descobrimos um Estado que se insere nas e se define pelas relações de classe (as estruturas da sociedade capitalista) ao mesmo tempo que é um fator de coesão e regulamentação do sistema social no qual funciona”.²³

Parece ser este o espírito de SAES. A influência de *Poder político e classes sociais* se faz presente na ideia de que “o Estado reproduz a estrutura de classe porque é uma articulação das relações econômicas de classe, na região política. A forma e a função do Estado, portanto, moldam-se pela estrutura das relações de classe”.²⁴

Mas, o fato de as camadas médias aparecem como sujeitos históricos não significa que expressam interesse próprios; assim, se podemos dizer que é uma análise classista da política, não podemos dizer que é uma análise histórica. Para Saes, então, a classe se define como um lugar no processo produtivo, como uma categoria analítica. Existe, portanto, a possibilidade da existência de classe sem consciência.

²¹ Ibidem, p. 14.

²² Ibidem, p. 10.

²³ CARNOY, Martin. *Estado e teoria política*. São Paulo: Papyrus, 1984. p. 129.

²⁴ Idem.

3 A classe como processo histórico

Diferentemente de Gomes, que traz outra proposta de análise classista da política. Se Saes quer enfrentar o problema da estratificação social em relação às classes fundamentais, Gomes coloca para si a questão de que a classe e a consciência de classe e seus interesses derivam das experiências da vida diária. Assim, a autora nega a ideia anterior: a de que a classe, ou as classes, são uma resposta às estruturas, deduzida em relação com o modo de produção. Para a autora, a classe é vista como um processo histórico. É preciso levar em consideração o processo de formação histórica da classe trabalhadora para compreender a classe trabalhadora brasileira.

Ao fazer referência a Thompson, coloca que o autor, em sua análise sobre a classe trabalhadora inglesa,

[...] enfatiza que a constituição de uma classe trabalhadora é tanto um fato de história econômica quanto um fato de história política e cultural... uma classe existe quando um grupo de homens que compartilham experiências comuns aprende estas vivências em termos políticos e culturais— ou seja, é capaz de materializá-las em tradições, sistemas e valores, idéias e formas institucionais.²⁵

Ao citar os estudos de Sewel sobre a constituição da classe trabalhadora francesa, coloca que o autor

afirma que, embora as explicações sobre o desenvolvimento de uma consciência de classe entre trabalhadores, atribuam um papel muito importante às relações de produção, a consciência operária, no caso da França, se construiu muito mais segundo o ritmo da política do que do desenvolvimento econômico do país.²⁶

A consciência da classe trabalhadora e de sua ação não obedece apenas a uma lógica material, mas também a uma lógica simbólica. Imaginar que os interesses comuns irão dirigir a ação política das classes pressupõe a existência de verdadeiros interesses que derivariam da posição objetiva destes atores nas relações de produção. Mas,

a possibilidade de constituição da classe trabalhadora como ator político adviria não da agregação de interesses materiais comuns... O auto-reconhecimento dos trabalhadores como coletividade só seria possível pela definição do que seriam seus interesses de classe, o que se realiza através de um discurso capaz de conformar uma identidade que supera a presença de interesses utilitários.²⁷

Assim, não existiriam verdadeiros interesses, “poderiam existir diversas identidades para a classe trabalhadora e várias formas de consciência de classe e

²⁵ GOMES, Ângela M. de Castro. *A invenção do trabalhismo*. São Paulo: Vértice; Rio de Janeiro: Iuperj, 1988. p. 18.

²⁶ Idem.

²⁷ Ibidem, p. 22.

definição de interesses”²⁸. Então, uma história da classe trabalhadora que a enfatize como *ator político* não pode ser contada a partir das estruturas. Assim, a classe e seus interesses não podem ser deduzidos ou derivados apenas do modo de produção. Ângela afirma o protagonismo da classe trabalhadora e tem seu ponto de partida na negação do estruturalismo funcionalista, pois este *sujeito sujeitado* não tem lugar dentro de sua argumentação. Pois, no recorte estruturalista, não há sujeito, pelo menos não no sentido de alguém que projeta, idealiza e busca um fim; não há sujeito *consciente*. O estruturalismo nega também o elemento *historicismo*; a análise da história é a análise das estruturas e não de sujeitos que perseguem seus fins de maneira *racional* e consciente. Afirmar o protagonismo dos sujeitos é devolver-lhes a *consciência* e as rédeas da construção de sua história. Isso acontece na reconstrução do discurso dos trabalhadores e na forma como foi apropriado pelo Estado. O discurso tem um papel central na formação da consciência da classe trabalhadora. E a construção do discurso da classe trabalhadora se dá no mesmo momento da formação do Estado. Então, não há o entendimento do Estado a partir da sua conexão objetiva com a estrutura econômica, mas a partir de uma influência entre atores (trabalhadores e Estado).

Gomes utiliza o recurso ao empírico, o apego a fontes e dados; quer reconstruir o contexto em que as ações foram realizadas. Ao querer reconstruir o processo de formação da consciência operária, está, então, substituindo a ideia de base/superestrutura afeta ao estruturalismo. Também não utiliza a ideia de função. Embora pareça aderir à ideia presente no *Manifesto*, de que contam os agentes e suas motivações, não podemos dizer que a autora analisa as funções do Estado. Podemos falar que quer falar de uma *classe para si*, e Saes acentua a classe trabalhadora como uma *classe em si*. Para Gomes a classe é um ator político. Há uma classe se mobilizando para colonizar este Estado, para se apropriar dele. Isto pressupõe a constituição da classe como um ator político coletivo e que de alguma forma promove a colonização desta instituição para o seu interesse.

Para Gomes, classe se define como um fenômeno histórico, como uma experiência histórica. Não existe classe sem consciência. E a consciência neste caso é deduzida da luta política. É necessário que haja o reconhecimento de um passado comum, de interesses em comum.

4 Conclusão

Na sua origem, o conceito de classe é um conceito econômico que descreve a condição de proprietário e não proprietário. E isso faz da classe um grande grupo, muito mais heterogêneo do que podíamos imaginar, e coloca uma série de problemas para pensar a classe como um ator político.

O *18 Brumário* permite pensar que uma classe pode existir sem que tenha uma existência política e ideológica; no entanto, não se pode imaginar a existência de uma

²⁸ Idem.

classe sem que ela tenha existência objetiva/material. Pode-se defender a ideia de que há classe, sem que esta classe se organize como uma classe para si. O bonapartismo é exemplo. Por aqui envereda o livro de Saes.

Tomando-se o exemplo dos camponeses parcelares, Marx compara os camponeses no *18 Brumário*, a um saco de batatas. Não deixam de ser uma classe, eis que ocupam uma mesma posição no modo de produção, mas não o são, por outro lado, porque são batatas dentro de um saco, porque a estrutura econômica na qual estão inseridos não permite que eles possam ter reação. A consciência que uma classe pode desenvolver está ligada a sua posição na estrutura social; os camponeses pela sua própria vida material não podem ser uma classe para si.²⁹

Se a classe não é um conceito apenas econômico, se não se esgota nesta dimensão, também é de se pensar que, na ausência desta dimensão econômica, estaríamos saindo do campo do marxismo; se não identificarmos uma dimensão econômica no conceito de classe a partir da estrutura produtiva e relação de propriedade, estamos em outro lugar que não o do campo do marxismo. E não seria aqui o momento de se perguntar: O trabalho de Gomes não acaba, de alguma maneira, desconsiderando esta dimensão econômica da classe? E, também, se para o estruturalismo tudo se explica pelas estruturas, não seria um exagero tudo ser explicado pela História?

Por este tipo de referência bem se vê que Marx não peca pelo economicismo, já que sempre chama a atenção para estas outras dimensões não econômicas do conceito de classe, mas o ponto de partida é sempre econômico. Os camponeses parcelares é um exemplo que permite pensar formas de consciência relacionadas a esta dimensão material, o que já estava colocado no famoso Prefácio:

O conjunto dessas relações de produção forma a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta a superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social. O modo de produção da vida material condiciona o processo da vida social, política e espiritual em geral. Não é a consciência do homem que determina o seu ser, mas, pelo contrário, o seu ser social é que determina a sua consciência.³⁰

Mas, se a classe é um lugar, é uma posição na estrutura, como entendê-la como um ator político? No *18 Brumário*, Marx está dizendo que há algo que transcende os indivíduos que ocupam aquele lugar naquele momento. O atributo desta relação não é dado pelos indivíduos, ao contrário é o atributo dos indivíduos que é dado pelos lugares que eles ocupam nesta relação. A classe não é uma somatória de indivíduos, é uma lógica, é uma relação dotada de uma certa lógica que escapa às qualidades individuais. E aqui podemos dizer que Gomes não se afasta desta proposição, na medida em que traz a ideia de lógica material e simbólica.

Pode-se levar isso às últimas consequências, como no caso dos marxistas estruturalistas poulantzianos, ou ponderar isso, com as obras históricas de Marx;

²⁹ MARX, Karl. *O dezoito brumário de Luís Bonaparte*. 4. ed. São Paulo: Centauro, 2004. p. 137.

³⁰ MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

reconhecer esta dimensão objetiva e, ao mesmo tempo, reconhecer que a história dos agentes cumpre seu peso, também na caracterização deste coletivo que é a classe social.

Assim, Gomes chama a atenção para este último aspecto, o de que a classe é construída historicamente e que vai caracterizar os atributos da ideologia em função do modo histórico pelo qual esta relação se desenvolveu: fala de luta de classes. A forma pela qual essa luta se desenvolve depende da situação e da história de cada formação social. E essa luta pode se desenvolver numa dimensão mais revolucionária ou em outra dimensão qualquer, mais reformadora.

No *18 Brumário*, Marx traz esta questão objetiva e também a subjetiva. Não raro a consequência das ações é determinada não pelos agentes, mas pela lógica da estrutura social. É o caso dos camponeses parcelares. No bonapartismo temos esta questão objetiva conjugada, então, com a questão histórica.

Referências

- CARNOY, Martin. *Estado e teoria política*. Papyrus, 1984.
- GOMES, Ângela M. de Castro. *A invenção do trabalhismo*. São Paulo: Vértice; Rio de Janeiro: Iuperj, 1988.
- MARX, Karl. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MARX, K.; ENGELS, F. *O manifesto comunista*. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- MARX, Karl. *O dezoito brumário de Luís Bonaparte*. 4. ed. São Paulo: Centauro, 2004.
- POULANTZAS, Nicos. *Poder político e classes sociais*. São Paulo: M. Fontes, 1986.
- SAES, Décio. *Classe média e sistema político no Brasil*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

Entfremdung, Aufheben, Entäusserung: diferenciação dialética entre os sistemas de Hegel a Marx, da infraestrutura à superestrutura e a emancipação

Djonatan Arsego

1 Introdução

Os sistemas dialéticos desenvolvidos por Hegel e retomados por Marx têm uma influência grande, principalmente do primeiro sobre o segundo. Hegel que lança primeiramente o grande sistema dialético¹ em sua própria filosofia, tem como uma de suas problemáticas enfrentadas por quem se lança a estudar e querer ver uma diferenciação entre tais sistemas dialéticos propostos por ambos, verificar que a linguagem é dificilmente compreendida² e suas filosofias são o próprio desenrolar do sistema, ou seja, a compreensão da filosofia de ambos os autores é o desenrolar do *aufheben*³ dialético sistemático-histórico, que toma os conceitos, retorna aos mesmos e os supera num nível ainda maior; assim, o sistema do conhecimento da *Fenomenologia do espírito* é dialético e filosófico ao mesmo tempo, ou seja, não há uma desvinculação de um sobre o outro.

O sistema em que Marx desenvolve sua filosofia é provindo da dialética hegeliana; por isso, este estudo concentra-se principalmente em verificar os conceitos adquiridos do autor, Marx no seu antecessor Hegel, sua compreensão sobre os mesmos, e a influência de um sobre o outro para a formação filosófica sistemático-dialética de cada qual.

¹ “[...] Para Hegel, a dialética não envolve um diálogo entre dois pensadores ou entre um pensador e seu objeto de estudo. É concebida como a autocrítica autônoma e o autodesenvolvimento do objeto de estudo, de, por exemplo, uma forma de consciência ou um conceito. [...] Um aspecto da dialética de Kant que impressionou Hegel é a derivação de antinomias, de duas respostas incompatíveis a uma questão (se, por exemplo, o mundo tem ou não um começo no tempo), que transcende nossa experiência. O procedimento triádico de Fichte de uma tese (O EU põe a si mesmo uma antítese (O EU um não-Eu) e uma síntese (O Eu põe no Eu um não-Eu divisível em opiniões ao Eu divisível) também influenciou a dialética de Hegel. (Mas Hegel usa os termos *tese*, *antítese* e *síntese unicamente* em sua exposição de Kant. [...] Hegel distingue a dialética Interna da Externa. A dialética de coisas objetivas deve ser-lhes interna, uma vez que elas só podem crescer e perecer em virtude de contradições realmente presentes nelas. Mas a dialética pode ser ampliada externamente a conceitos, descobrindo neles imperfeições que, na realidade não contêm.[...] Assim sendo, a dialética não é um *método*, no sentido de um procedimento que o pensador aplica ao seu objeto de estudo, mas a estrutura e o desenvolvimento intrínseco, o próprio objeto de estudo. [...]” (INWOOD, Michael. *Dicionário Hegel*. Trad. de Álvaro Cabral; revisão técnica de Karla Chediak. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1997. (Dicionário de Filósofos). Traduzido de: *A Hegel Dictionary*, p. 99-101).

² HONNETH, Axel. *Sofrimento de indeterminação: uma reatualização da filosofia do direito de Hegel*. São Paulo: Singular, Esfera Pública, 2007. 145p. Título original: *Leiden na Unbestimmtheit: Eine Reaktualisierung der Hegelschen Rechtsphilosophie* Reclam, 2001. Tradução de Rúrion Soares Melo. “Hegel exprime com sua formulação dificilmente compreendida de que a ‘ideia’ da ‘vontade livre universal’ determina o âmbito total daquilo que devemos chamar ‘direito’.” 52p; MENESES, Paulo. *Abordagens hegelianas*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006. “[...] Por isso entre os grandes filósofos Hegel é o menos entendido e tem sido objeto de exposições incapazes de captar seu pensamento, tão superficiais quanto distorcidas. [...]”

³ *Aufheben*, *aufgehoben* ou *Aufhebung* são traduzidos, respectivamente, por superar e guardar, superado(s) e guardado(s) ou superação. O sentido de *Afheben* em Hegel é o de ser ao mesmo tempo negação, superação e conservação num nível superior. (WEBER, Thadeu. *Hegel, liberdade, estado e história*. Petrópolis: Vozes, 1993).

2 O sistema hegeliano adquirido por Marx

As abordagens que Hegel faz em *Fenomenologia do espírito* são próprias à destinação de como se dá e se forma o conhecimento humano, como o mesmo se efetiva após o pensamento subjetivo das vontades que uma pessoa gostaria de fazer e não faz perante as objetividades concretas e reais do mundo empírico que o envolve, a mesma sociedade conduz o homem com seus normativos.

Assim, Hegel vai destinando-se a demonstrar que o homem muitas vezes pensa uma determinada ação que desejaria fazer (liberdade subjetiva), mas perante as considerações da qual o mesmo é influenciado a agir para a sua sociedade (liberdade objetiva); ele, o homem, tem um comportamento determinado por situações de bem maiores a sua sociedade comum, ou com os legislativos presentes na mesma sociedade, mas o homem é sempre livre para fazer as suas próprias vontades, mesmo que essas ultrapassem os padrões comuns.

Inicia-se, assim, a dicotomia entre a conceitualidade kantiana anterior, que era “devo proceder sempre de maneira que eu possa querer também que a minha máxima se torne uma lei universal”;⁴ Para que assim se aja de uma forma determinada segundo as próprias vontades de extinto humano, mas para que toda a extrapolação, ou saída radical humana com a sociedade que convive com este sujeito, possa o alertar com alguns parâmetros comuns, provindos do direito, para que todos assim possam ter uma boa convivência entre si.

[...] Hegel procura responder com sua conhecida crítica a Kant com a finalidade de indicar os limites do ponto de vista moral. [...] trata-se da objeção contra a cegueira em face do contexto, que certamente implica uma transição específica para que o significado transitório do argumento possa ser corretamente compreendido. [...], pois, segundo a aplicação do imperativo categórico, a ação permanece sem orientação e “vazia” [...] enquanto abstraímos o fato de que sempre nos movemos em um ambiente social no quais aspectos e pontos de vista morais já se encontram institucionalizados, a aplicação do imperativo categórico permanecerá ineficaz e vazia; mas se ao contrário aceitarmos as circunstâncias de que o ambiente social já sempre nos apresenta traços de deliberação moral, então o imperativo categórico perde sua função de fundamentação.⁵

Por esta razão, Hegel em *Princípios da filosofia do direito*, principalmente na parte da eticidade, faz uma grande alusão entre as questões de liberdade humana. O mesmo escrito é criticado severamente por seu sucessor Marx, em *Crítica da filosofia do direito de Hegel*; ele inverte o sistema da família, sociedade civil e do Estado.

Primeiramente, ele demonstra que o homem é alienado principalmente pelo que faz perante os legislativos estatais determinados por um Estado ao qual ele pertence,

⁴ KANT, Immanuel. *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Trad. de Tania Maria Berkopf, Paulo Quintela, Rubens Rodrigo Torres Filho. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Coleção Os Pensadores). Numeração retirada das Edições 70.

⁵ HONNETH, Axel. *Sufrimento de indeterminação: uma reatualização da filosofia do direito de Hegel*. São Paulo: Singular, Esfera Publica, 2007. 145p. Título original: *Leiden na Unbestimmtheit: Eine Reaktualisierung der Hegelschen Rechtsphilosophie* Reclam, 2001. Trad. de Rúrion Soares Melo.

fazendo com que assim este homem viva alienando-se em outras instâncias, principalmente nas políticas ligadas e destinadas ao trabalho de convivência comum numa sociedade civil, que o prende dentro de uma fábrica por horas, fazendo com que seus ganhos nunca sejam suficientemente bons o necessário para aqueles que convivem com o mesmo numa família, devido ao que a Era Industrial proporciona cotidianamente, numa forma consumista e alienadora da própria natureza.

Assim, retomando: Hegel escreve que um dos primeiros parâmetros éticos da formação provém da família, que é responsável, ou que tem por efetividade consumir a união do casamento na criação e educação da prole, para uma boa convivência com a sociedade, e para que a prole possa assim formar novas famílias e inserir-se na sociedade cívica, principalmente pela corporação que valoriza o homem particular, em-si, reconhecendo-o pelas suas capacidades e distinções objetivas particulares. Isso faz com que o homem haja ou insira-se num Estado efetivo e político que legisla e controla todos aqueles que não conseguem ter uma boa convivência com os outros membros da sociedade, em políticas públicas destinadas aos homens, pelas saídas acirradas (subjetivas) de em uma convivência comum e tênue com a sociedade (objetiva).

Assim, verifica-se que Hegel montou seu sistema em *Fenomenologia do espírito*, e Marx o inverte principalmente tomando o conceito de alienação humana, repensando o mesmo homem de um ponto de perspectiva diferente, ou seja, alienado de um saber que nunca alcança no Espírito, de uma vivência ética de liberdade apreendida pelos costumes determinados objetivamente por uma sociedade presa por uma Natureza pensada só no poder aquisicional empregativo, da empresa que deveria ser para todos, distribuído de uma forma igual numa Lógica humana, e para o homem, fazendo assim com que o mesmo voltasse e fosse então tomado como engrenagem central do sistema.

O movimento, que faz surgir a forma de seu saber de si, é o trabalho que o espírito executa como *história* [...]. Só depois que renunciou à esperança de supracumir (*aufheben*) o ser-estranho de uma maneira exterior, isto é, estranha, é que volta a si, porque a maneira estranha supracumida (*aufheben*) é o retorno à consciência-de-si: volta a si mesma, a seu próprio mundo e [a seu] presente; descobre os como propriedade sua, e assim deu o primeiro passo para descer do *mundo-intelectual*, ou melhor, para vivificar com o Si efetivo o elemento abstrato desse mundo.⁶

Hegel já identifica os principais pontos de alienação *econômica, política filosófica e religiosa*.⁷ Seu sucessor também anda e tem os mesmos critérios, mas já *Aufhen* (superados, retomados, enfrentados em outras proposições ou situações efetivas e guardados em níveis ainda maiores), apercebendo que essa alienação aprisiona o

⁶ HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Fenomenologia do espírito*. Trad. de Paulo Menezes. 7. ed. rev. Pretópolis: Vozes: Bragança Paulista. 552 p. Título original: *Phänomenologie des Geistes* (citada por PhG). § 803. As palavras grifadas foram acrescentadas pelo autor.

⁷ MENESES, Paulo. *Abordagens hegelianas*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006. 46p.

homem cada vez mais ao seu trabalho, assim como ele mesmo diz em *O Capital*. O método seguido neste ensaio é único e exclusivamente dialético-hegeliano.⁸

Neste ponto pode-se fazer melhor a verificação da dificuldade de separação dos sistemas dos autores, pois é neste ponto que os mesmos se identificam, seja em movimentos dialéticos de infraestrutura, que vão a superestruturas ou vice-versa. O que realmente se tem como importância é essa confluência própria que vai acontecendo do desenrolar da dialética que é sempre *Aufheben*, ou seja, superada pelos mesmos conceitos bases, e retomada da Tese, da Síntese e da Antítese, imersa na História.

Assim, *Fenomenologia do espírito*, ou seja, o sistema do conhecimento do intelecto humano, que parte do próprio Ser e retorna ao mesmo já numa forma diferenciada e efetivada passando pelo reconhecimento de sua sociedade, destina-se ao homem que muitas vezes, é o Senhor e o Escravo⁹ de seu próprio destino histórico, pois os consecutivos reais de sua existência só são alcançados no momento de sua própria morte,¹⁰ pois só com esta ele chega ao conhecimento de todo o seu viver e de seu mundo vivencial, ou vive um conflito interno consigo mesmo, se não conseguir absorver as formas de expressão que pode ter com sua sociedade em liberdade objetiva.¹¹

3 *Entfremdung, Aufheben, Entäusserung*

A verbalidade alemã *Entfremdung* e *Entäusserung* usada por ambos os autores, para superar e guardar em níveis maiores da dialética é uma centralidade em suas obras, ou seja, é um dos pontos que influencia a própria dialética, a alienação que é extrusão do próprio ser humano; em vista de seu cotidiano é repensada como problematização central dos escritos dos autores. Isso faz com que a dicotomia entre estes conceitos seja melhor verificável na seguinte citação de Meneses.

[...] “Entäusserung” e “Entfremdung”, se opõem com gênero e espécie, ou seja, toda alienação é um tipo de extrusão, que poderia ser chamada de “extrusão perversa”, enquanto nem toda extrusão é alienação. Só a “boa extrusão” não recebe nome que a especifique, denomina-se extrusão sem mais.¹²

Ou seja, a extrusão é uma saída da própria realidade humana em si, de costumes, conforme verificado na Luta de Classes, que procura a valorização humana pelo que ela é e faz cotidianamente, em vista de políticas públicas voltadas a este homem e por ele representadas. Assim a extrusão é boa por natureza, ou seja, desafia a própria

⁸ Referencia feita das primeiras páginas de *O Capital* de MARX, Karl. O processo de produção do capital. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988. I. I, v. I.

⁹ A parábola do Senhor e do Escravo, um dos conceitos-chave próprio da *Fenomenologia do espírito* já é identificada e explicitada por muitos autores PhG IV A.

¹⁰ A efetividade do conhecimento pela morte PhG § 590.

¹¹ Estes conceitos são mais ampliados em: HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo: Ed. 34, 2003. 296p. Título original: *Kampf um Anerkennung*, Trad. de Luiz Repa; apresentação de Marcos Nobre.

¹² MENESES, Paulo. *Abordagens hegelianas*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.

criatividade humana de se repensar e ver o mundo, mas a alienação prende o homem em si, ou o prende às coisas mundanas e não o deixa chegar ao seu próprio reconhecimento.

Assim, a alienação, em sua acepção lógica, “[...] conota a impossibilidade de um retorno a partir de uma exterioridade radicalmente ‘estranha’ (fremd). Ao contrário, a saída de si, que exprime a interioridade *como exterioridade*, exprime-se através do termo de ‘extrusão’.”¹³ É parte coatuante da luta criativa interna humana, dentro de sua própria valorização na sociedade civil na corporação e no mundo da cultura.

Fazendo assim, que o que é realmente necessário ao conhecimento e reconhecimento humano é essa saída de Si mesmo, de seu mundo cotidiano, numa extrusão criativa que vai ao encontro de outras personalidades que formam e conduzem ao mesmo, num desafio constante consigo mesmo, o de superar e guardar suas carências que vão sendo realizáveis à medida do tempo histórico na vivência humana.

O que se faz necessário é essa superação das carências, pois as mesmas podem ter um valorativo tamanho ao ser que as busca que ele se perde na realização de uma carência particular e não extrusa-se com a mesma alienando-se particularmente, fechando-se a mundanidade cotidiana em vista da realização de seus desejos próprios.

[...] No direito, o objetivo é a pessoa. No ponto de vista moral abstrato, é o sujeito. Na família, é o membro da família. Na sociedade civil em geral é o cidadão, e aqui, do ponto de vista da carência (cf. § 123º), é a representação concreta a que se chama homem. Pela primeira vez, só aqui é que se tratará do homem nesse sentido.¹⁴

Pois, “[...] na extrusão, a unidade se restabelece pela reconciliação entre o sujeito e objeto, o indivíduo e seu mundo, o conceito de sua efetividade, o interior do exterior [...]”,¹⁵ já que “[...] a alienação não é uma realização do indivíduo, mas um esvaziamento desse, embora produza realidades tão brilhantes como no mundo da cultura [...]”,¹⁶ pois a mesma só perverte e desvia o ser de seu real e efetivo, ou do reconhecimento que o mesmo procura realizar como homem coatuante e membro de uma sociedade ativa.

Isso faz com que se possa verificar que

outra característica que distingue ainda mais a extrusão da alienação, é que o sujeito que se reconhece nessa exteriorização e mesmo se conhece melhor depois dela e nela. Dali retorna sobre si mesmo, enriquecido com as determinações do exterior, ou da ordem o ser. Comprovou o que era em si e para si nesse ser outro, e está agora consigo mesmo reconciliado. [...] à *Enfremdung*, pois no caso da alienação, é uma objetividade que não expressa a verdadeira natureza do Eu, mas antes, onde ele não se reconhece, e que o defronta como uma potência estranha [...].¹⁷

¹³ MENESES, Paulo. *Abordagens hegelianas* / Paulo Meneses, Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006. 50p.

¹⁴ HEGEL. Georg Wilhelm Friedrich, 1770-1831. *Princípios da Filosofia do Direito*. Trad. de Orlando Vitorino. São Paulo: M. Fontes, 1997. (Coleção Clássicos). Título Original: *Grundlinien der Philosophie der Rechts*. §190.

¹⁵ MENESES, op. cit., p. 52.

¹⁶ Ibidem, p. 56.

¹⁷ Ibidem, p. 59-60.

Portanto, a alienação faz com que o homem perca seu próprio foco vivencial emancipatório e crítico perante as novas demandas crescentes que vão ocorrendo ao seu entorno e se desvinculando socialmente num individualizar-se sem aceitação do outro, num enfrentamento contínuo e constante da máquina social, que acopla em si os desejos que o homem terá que ter como aquisitivo que supre suas necessidades insaciáveis.

O fato é que a alienação prende o próprio crescimento emancipatório humano, principalmente no mundo do trabalho, pois trabalhamos para adquirir frutos de nossa própria mão de obra, ou seja, produtos que fazemos para uma determinada empresa, que nos revende os mesmos superfaturando e prendendo o ser num sistema, fazendo com que a “*Entäusserung* é alienação de um bem, de um patrimônio, que, por esse ato, se torna alheio a quem dele se despossui, não sendo mais ‘próprio ou propriedade dele’”.¹⁸

4 Considerações finais

A *Entäusserung* (extrusão) força que liberta o homem num *Aufheben* pode se perder devido a motivos econômicos, sociais, políticos, religiosos, dentre outros, de nosso cotidiano, numa *Entfremdung* (alienação), e não produzir os efeitos da real liberdade humana, esperados por todos. Isso faz com que o homem se prenda cada vez mais a questões de *Entfremdung* (alienações), e olhe para seu cotidiano e perca a beleza natural estética, pensando e repensando os próprios valores humanos, principalmente dos objetos que são necessários para a sua sobrevivência, provindos da natureza, num uso desenfreado da própria matéria em um benefício humano nunca alcançado.

Por isso, cada vez mais é importante que surjam movimentos de *Aufheben* da *Entäusserung* (extrusão), para que cada ser humano abra os olhos para as políticas públicas emancipatórias, provindas da infraestrutura, para que as mesmas possam se tornar superestruturas, já adaptadas, efetivadas guardadas para que todos possam ter uma boa vivência entre si.

Com isso, diminui-se o grau ou a distância entre o Senhor e o Escravo, e faz-se que todos sejam, portanto, Senhores da sua história particular, num valorativo emancipatório de conhecimento e reconhecimento do homem pelo que ele é e faz cotidianamente na sua história particular, num trabalho de valorização pessoal pelo que ele é e faz cotidianamente.

O necessário é o incentivo de extrusão do ser-em-si, para que o mesmo tenha uma visão crítica do que o envolve, para que sempre mais possa abrir-se a novos conhecimentos que o emancipam, ou o alienam, numa vivência de suas próprias vontades.

¹⁸ Ibidem, p. 50.

Referências

- CIRNE-LIMA, Carlos R. V. *Dialética para principiantes*. Porto Alegre: Edipucrs, 1993.
- _____. *Sobre a contradição*. Porto Alegre: Edipucrs, 1993.
- HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich, 1770-1831. *Enciclopédia das Ciências Filosóficas*. São Paulo: Loyola, 1995-1997.
- _____. *Fenomenologia do espírito*. Trad. de Paulo Menezes. 7. ed. rev. Petrópolis: Vozes, s/d.
- _____. *Filosofia da história*. Trad. de Maria Rodrigues e Hans Harden. 2. ed. Brasília: Ed. da Universidade de Brasília, 1999.
- _____. *Princípios da filosofia do direito*. Trad. de Orlando Vitorino. São Paulo: M. Fontes, 1997. (Coleção Clássicos).
- HONNETH, Axel. *Crítica del agravio moral: patologias de la sociedad contemporánea*. Edición literaria a cargo de Gustavo Leyva; con prólogo de Miriam Mesquita Sampaio de Madureira. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica: Universidad Autónoma Metropolitana, 2009.
- _____. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo: Ed. 34, 2003.
- _____. *Sofrimento de indeterminação: uma reatualização da filosofia do direito de Hegel*. São Paulo: Singular, Esfera Pública, 2007.
- INWOOD, Michael. *Dicionário Hegel*. Trad. de Álvaro Cabral; revisão técnica de Karla Chediak. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1997.
- KANT, Immanuel (1724-1804). *Fundamentação da metafísica dos costumes*. São Paulo: Abril Cultural, 1980. (Coleção Os Pensadores).
- LUKÁCS, Georges. *Le jeune Hegel: sur les rapports de la dialectique et de l'économie*. Paris: Éditions Gallimard, 1981.
- MARX, Karl. *Crítica da filosofia do direito de Hegel*. Lisboa: Editorial Presença, 1983.
- _____. *Manuscritos econômicos-filosóficos*. São Paulo. Boitempo Editorial, 2006.
- _____. *O Capital: o processo de produção do capital*. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1988. I. I, v. I.
- _____. ENGELS, Friedrich. *O manifesto comunista*. São Paulo. Boitempo Editorial, 2007.
- MENESES, Paulo. *Abordagens hegelianas*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.
- MÜLLER, Rudinei. *A crítica de Hegel ao formalismo moral kantiano: o argumento especulativo*. São Leopoldo: Ed. da Unisinos, 2012.
- ROSENFELD, Denis. *Introdução ao pensamento político de Hegel*. São Paulo: Ática, 1993. (Série Fundamentos).
- _____. *Política e liberdade em Hegel*. São Paulo: Ática, 1995. (Série Fundamentos).
- SALGADO, J. C. *A ideia de justiça em Hegel*. São Paulo: Loyola, 1996.
- SOARES, Marly Carvalho. *Sociedade civil e sociedade política em Hegel*. Fortaleza: Ed. da Uece, 2006. (Coleção Argentum Nostrum).
- WEBER, Thadeu. *Hegel, liberdade, estado e história*. Petrópolis: Vozes, 1993.

O Poder Judiciário como um espaço micro-hegemônico e seus efeitos no comportamento decisional dos magistrados

*Enoque Feitosa Sobreira Filho
Paulo Henrique Tavares da Silva*

1 Introdução

A tarefa de se buscar uma racionalidade no ato de subsumir o direito a um determinado caso concreto não é das mais fáceis, justamente porque nela comparecem não apenas aquilo que está estampado na decisão, mas há o concurso de fatores outros, relacionados com o processo de formação do magistrado, como também com o meio ambiente em que este está inserido. No início do século XX, Cardozo já destilava certa frustração de que num julgamento se buscava a certeza na aplicação do direito, asseverando:

Eu buscava a certeza. Fiquei deprimido e desaminado quando descobri que essa busca era fútil. Estava tentando alcançar a terra, a terra firme das normas fixas e estabelecidas, o paraíso de uma justiça que se revelasse ainda mais clara e mais dominante do que seus pálidos e tênues reflexos em minha própria mente e consciência vacilantes. Descobri, “com os viajantes em ‘Paracelso’, de Browning, que o verdadeiro paraíso sempre esteve mais além”. À medida que os anos passavam e eu refletia mais e mais sobre a natureza do processo judicial, fui me resignando com a incerteza, pois passei a considerá-la inevitável. Passei a ver que o processo, em seus níveis mais elevados, não é de descoberta, mas criação; que as dúvidas e apreensões, as esperanças e os temores são parte do trabalho da mente, das dores da morte e das dores do nascimento, em que serviram a sua época, expiram e novos princípios nascem.¹

O objetivo deste ensaio é apresentar um mecanismo para a compreensão do comportamento decisional dos magistrados, a partir de uma determinada realidade socioeconômica preexistente. Essa ferramenta é a noção de hegemonia utilizada na obra de Antonio Gramsci, especialmente nas concepções maturadas na sua obra maior, *Cadernos do cárcere*. A partir dela, pode-se enxergar que o ato de tomada de decisão pelo julgador não pode ser isolado das delicadas relações que se estabelecem entre os componentes estruturais (a base econômica da sociedade) daquilo que este mesmo corpo social constrói como cultura, aí estando inserido o arcabouço jurídico.

O ponto de partida do trabalho é entender o papel do Poder Judiciário no âmbito da sociedade política, em que residem os demais elementos que compõem a máquina de governo, e o relacionamento que este trava com as instituições da sociedade civil. Esse relacionamento é permeado por elementos que decorrem da hegemonia imposta pela classe dominante, servindo a atividade exercida por aquele poder não apenas para proporcionar a segurança necessária ao desenvolvimento das relações privadas

¹ CARDOZO, Benjamin N. *A natureza do processo judicial*. São Paulo: M. Fontes, 2004. p. 123-124.

estabelecidas no âmbito da sociedade civil, como também contribuir para a construção daquilo que seria o *sensu comum*, visto de conformidade com a ótica de Gramsci, fazendo com que cada decisão proferida componha um acervo manifestamente educativo.

O Judiciário, na concepção gramsciana, é educado por influxos da sociedade civil, ao tempo em que também participa de um processo educativo, visando o estabelecimento de uma conformação social, a partir das decisões que produz. Em sendo, assim, assume-se uma opção por entender o fenômeno da concretização do direito como um elemento dentro de uma totalidade absolutamente articulada e integrada a determinados fins, pautados pela classe dominante visando, em última instância, à otimização das forças produtivas ao atual momento do sistema de acumulação capitalista. Logo, estabelecem-se vínculos que se entrelaçam a partir do cenário internacional, chegando até o momento individual da produção dos efeitos concretos das normas, com o trabalho judicial.

2 Os sentidos da hegemonia em Gramsci

O conceito de hegemonia, mais precisamente o de *hegemonia civil*, é crucial para o sistema que se desenha em *Cadernos do cárcere*. Ali, ele aparece pela primeira vez no Caderno 1, estabelecendo como critério histórico-político de sua investigação o fato de que uma classe é dominante, num contexto social espacotemporalmente delimitado, de duas maneiras: como *dirigente* das classes aliadas e como *dominante* das classes adversárias. E mesmo após a tomada do poder, a classe dominante ainda deve exercer o papel de dirigente na forma referida. Ela, a direção, é mais importante que o poder e a força material do governo, “pode e deve haver uma ‘hegemonia política’ mesmo antes da ida ao governo”.² Como bem lembra Vacca, tal abordagem eleva a sociedade civil ao epicentro da luta política nacional.³

Isso, ao invés de representar um ataque às concepções de Marx, indica na verdade um desenvolvimento daquilo que foi assentado por este, pontuando a importância do relacionamento entre estrutura e superestrutura como algo extremamente dinâmico, um todo a ser estudado, que não se insere apenas no fenômeno puramente econômico, na dicotomia entre forças produtivas e relações de produção. Em síntese, trata-se de lutar contra concepções mecanicistas dotadas dessa curta visão.⁴

² GRAMSCI, Antonio. *Quaderni del carcere*. Edizione critica dell’Istituto Gramsci. A cura di Valentino Gerratana. Torino: Einaudi, 2007. p. 2010. 4 v.

³ VACCA, Giuseppe. *Vida e pensamento de Antonio Gramsci: 1926-1937*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1012. p. 213.

⁴ “Gramsci partirá daqui: partirá dessa luta, que já era a de Labriola, contra o determinismo mecânico, concebendo a sociedade como um todo orgânico, explicado certamente a partir da base econômica e das relações de produção e de troca, mas não inteiramente redutível à base econômica. Isso permite a Gramsci, como permite a Lênin, fundar o conceito de hegemonia. Para Lênin, é claro o valor do conceito de formação econômico-social, que considera a sociedade em toda sua complexidade, embora explicando-a através das relações de produção e de troca. Se toda a sociedade fosse reduzida à base econômica, não existiria mais lugar para a iniciativa política, e, portanto, para a hegemonia...”(GRUPPI, Luciano. *O conceito de hegemonia em Gramsci*. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1980. p. 31-32).

Pode-se mesmo afirmar que Gramsci desenvolveu uma teoria geral da hegemonia, agregando os pressupostos históricos que lhe dão consistência e apresentando sua mecânica num determinado contexto socioeconômico. Um dos primeiros elementos que não se pode perder de vista, quando se trata do tema, é o fato de que a hegemonia, embora detenha características gerais, apresenta especificidades em cada país onde se desenvolve, o que lhe empresta singularidades atreladas ao estágio de cada base econômica local.⁵ Isso explica a distinção estabelecida claramente entre o Ocidente e o Oriente (no caso, referindo-se à Rússia pré-revolucionária), que na verdade, ao invés de serem categorias meramente geográficas, representam padrões de relacionamento entre sociedade civil e sociedade política, os quais podem ser encontrados na análise de um determinado organismo estatal e do seu grau de desenvolvimento.⁶

Evidentemente, a noção de hegemonia também integra uma teoria revolucionária. Gramsci, acima de tudo, era um homem de ação política, comprometido com seus ideais quanto à promoção de uma revolução socialista nos regimes republicanos mais consistentes do Oeste europeu, em especial, na Itália. Essa separação entre Ocidente e Oriente serve para marcar que no primeiro caso, desde 1870, com a consolidação do capitalismo que agora entrava numa nova fase imperialista, já não há mais que se falar numa “guerra de movimento” ou “guerra manobrada”, na qual o objetivo das forças revolucionárias seria a tomada dos aparelhos coercitivos do Estado. O caminho era agora a “guerra de posição” que, antes de mais nada, demanda profundo estudo das condições socioeconômicas locais. Vejamos:

[...] Conceito político da chamada “revolução permanente”, surgido antes de 1848, como expressão cientificamente elaborada das experiências jacobinas de 1789 ao Termidor. A fórmula é própria de um período histórico em que não existiam ainda os grandes partidos políticos de massa e os grandes sindicatos econômicos, e a sociedade ainda estava sob muitos aspectos, por assim dizer, no estado de fluidez: maior atraso do campo e monopólio quase completo da eficiência político-estatal em poucas cidades ou até mesmo numa só (Paris para a França), aparelho estatal relativamente pouco desenvolvido e maior autonomia da sociedade civil em relação à atividade estatal, determinado sistema das forças militares e do armamento nacional, maior autonomia das economias nacionais em face das relações econômicas do mercado mundial etc. No período posterior a 1870, com a expansão colonial europeia, todos estes elementos se modificam, as relações de organização internas e internacionais do Estado tornam-se mais complexas e

⁵ “A inovação fundamental introduzida pela filosofia da práxis na ciência da política e da história é a demonstração de que não existe uma ‘natureza humana’ abstrata, fixa e imutável (conceito que certamente deriva do pensamento religioso e da transcendência), mas que a natureza humana é o conjunto das relações sociais historicamente determinadas, ou seja, um fato histórico verificável, dentro de certos limites, com os métodos da filologia e da crítica. Portanto, a ciência política deve ser concebida em seu conteúdo concreto (e também em sua formulação lógica) como um organismo em desenvolvimento.” (GRAMSCI, op. cit., p. 1598-1599).

⁶ “No Oriente, o Estado era tudo, a sociedade civil era primitiva e gelatinosa; no Ocidente, havia entre o Estado e a sociedade civil uma relação apropriada e, ao oscilar o Estado, podia-se imediatamente reconhecer uma robusta estrutura da sociedade civil. O Estado era apenas uma trincheira avançada, por trás da qual se situava uma robusta cadeia de fortalezas e casamatas; em medida diversa de Estado para Estado, é claro, mas exatamente isto exigia um acurado reconhecimento do caráter nacional.” (GRAMSCI, op. cit., p. 866).

robustas; e a fórmula da “revolução permanente”, própria de 1848, é elaborada e superada na ciência política na fórmula de “hegemonia civil”. Ocorre na arte política o que ocorre na arte militar: a guerra de movimento torna-se cada vez mais guerra de posição; e pode-se dizer que um Estado vence uma guerra quando a prepara de modo minucioso e técnico no tempo de paz. A estrutura maciça das democracias modernas, seja como organizações estatais, seja como conjunto de associações na vida civil, constitui para a arte política algo similar às “trincheiras” e às fortificações permanentes da frente de combate na guerra de posição: faz com que seja apenas “parcial” o elemento do movimento que antes constituía “toda” a guerra[...].⁷

Essa preparação, visando à assunção da hegemonia civil, se dá com a análise das relações de força travadas entre estrutura e superestrutura, da separação daquilo que é orgânico (duradouro) e daquilo que é ocasional. Todavia, Gramsci aponta que nenhuma análise concreta das relações de força tem sentido se não está vinculada a uma finalidade prática. Diz ele:

[...] tais análises não podem e não devem ser fins em si mesmas (a não ser que se trate de escrever um capítulo da história do passado), mas só adquirem um significado se servem para justificar uma atividade prática, uma iniciativa de vontade. Elas mostram quais são os pontos de menor resistência, nos quais a força da vontade pode ser aplicada de modo mais frutífero, sugerem as operações táticas imediatas, indicam a melhor maneira de empreender uma campanha de agitação política, a linguagem que será mais bem compreendida pelas multidões, etc.⁸

Em Marx, basicamente, a crise revolucionária reside na contradição entre as relações de produção e o desenvolvimento das forças produtivas. Gramsci, embora se mantenha fiel à tradição do pensamento marxista, volta sua atenção para o momento ideológico, cultural e moral da crise. Envolve todo o bloco histórico, a crise é vista na totalidade social, focando-se não apenas nas suas bases econômicas fundamentais.⁹

O aprimoramento das relações econômicas da produção é capaz de refinar as instituições no nível superestrutural, sendo responsável pela passagem do nível econômico-corporativo para o ético-político. E essa dicotomia entre ética e política é que vai dar os contornos do que significa o Estado em Gramsci, pois nele essas duas dimensões se encontram.¹⁰

Na sociedade política vamos encontrar o aparato burocrático-militar do Estado, suas instituições políticas e jurídicas, juntamente com outras agências governamentais de atuação. Todas essas instituições atuam em conjunto para manter a sociedade

⁷ GRAMSCI, op. cit., p. 1566.

⁸ Ibidem, p. 1588.

⁹ GRUPPI, op. cit., p. 79.

¹⁰ “Deve-se meditar sobre este tema: a concepção do Estado gendarme – guarda-noturno etc. (à parte a especificação de caráter polêmico: gendarme, guarda-noturno etc.) não será, afinal, a única concepção do Estado que supera as fases extremas “corporativo-econômicas”? Estamos sempre no terreno da identificação de Estado e Governo, identificação que é, precisamente, uma reapresentação da forma corporativo-econômica, isto é, da confusão entre sociedade civil e sociedade política, uma vez que se deve notar que, na noção geral de Estado, entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado = sociedade política + sociedade civil, isto é, hegemonia couraçada de coerção).” (GRAMSCI, op. cit., p. 763-764).

regulada, contribuindo, por um lado, para a formação do consenso, a partir da concepção de mundo haurida pela classe dirigente, amalgamando os vínculos entre ela e as classes auxiliares que igualmente lhe dão suporte e, por outro lado, utilizando-se da força, da coerção, para manter sob controle as classes subalternas não alinhadas. O Estado, em Gramsci, é um misto entre consenso e coação (“hegemonia couraçada de coação”). Assim, a sociedade política e sociedade civil articulam-se no curso da vida de determinado bloco histórico, atuando nos limites que são traçados pela estrutura econômica.¹¹

Contudo, embora o aspecto coercitivo esteja sempre presente, ao menos em potência diante do aparato policial-militar, ele somente tem uso prevalente e intensivo em momentos de crise, tais como o de implantação de um novo bloco histórico, em que as forças revolucionárias visam a aniquilar aquelas que ainda resistem, ou quando a classe tradicional perdeu o controle hegemônico, a capacidade de coesão mediante o consenso, e enquista-se no poder por meio da força, de uma ditadura. A estabilidade de um bloco histórico advém do predomínio hegemônico ético-cultural imposto pela classe dominante, especialmente na modalidade implantada pela burguesia, que como nenhuma outra classe fundamental antecedente soube assimilar elementos de outras categorias antecedentes, como forma de se manter no poder. O Direito é partícipe destacado na montagem de um determinado cenário hegemônico, especialmente porque estabelece padrões gerais de comportamento a serem seguidos tanto interna quanto externamente ao meio jurídico. Diz Gramsci que a “revolução provocada pela classe burguesa na concepção do direito e, portanto, na função do Estado consiste especialmente na vontade de conformismo (logo, eticidade do Direito e do Estado)”,¹² ou seja, quando o senso comum gerado no seio da sociedade civil contamina o aparelho estatal, ficando ele a serviço dessas ideias disseminadas pela classe dominante. Daí a centralidade que se dá aos intelectuais, capazes de formular o aparato ideológico (bloco ideológico dentro do bloco histórico), que irá não só conduzir a iniciativa estatal, mas igualmente atrair outros intelectuais das classes auxiliares para sua zona de influência, “a primazia econômica da classe fundamental é uma condição necessária, mas não é suficiente, para a formação de um bloco ideológico: é preciso que a classe dirigente tenha uma verdadeira ‘política’ para os intelectuais”.¹³

3 Distinções entre sistemas hegemônicos nacionais e internacionais

¹¹“Assim, o Estado é, em Gramsci, o instrumento para adequar a sociedade civil à estrutura econômica, mas o Estado deve ter a força de realizar tal intento ou, em outros termos, o Estado deve ser dirigido pelas classes, ou bloco de classes, que forem hegemônicas no tocante às modificações ocorridas na estrutura econômica e isto se dá porque a atitude passiva de esperar que apenas através da persuasão a sociedade civil venha a se adequar a nova estrutura é apenas uma retórica de caráter econômico ou, no dizer de Gramsci, um moralismo vazio e desprovido de finalidade.” (FEITOSA, Enoque. Estado e sociedade civil em Gramsci: entre coerção e consentimento. In: ALMEIDA FILHO, Agassiz; BARROS, Vinicius Soares de Campos (Org.). *Novo manual de ciência política*. São Paulo: Malheiros, 2008. p. 387).

¹² GRAMSCI, op. cit., p. 937.

¹³ PORTELLI, Hugues. *Gramsci e o bloco histórico*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 80.

Mas uma situação de hegemonia não se dá sem a realização de um equilíbrio, de uma composição da classe dirigente com outras classes ou grupos que lhe dão suporte, relações que sofrem modificações contínuas, especialmente porque o suporte estrutural passa por mudanças de longo e curto prazo, que necessitam igualmente de recomposições orgânicas ou conjunturais, sem que se perca, evidentemente, a condução do momento econômico-corporativo.¹⁴ Como esclarece Gruppi, “a hegemonia tende a construir um bloco histórico, ou seja, a realizar uma unidade de forças sociais e políticas diferentes; e tende a conservá-las juntas através da concepção do mundo que ela traçou e difundiu”.¹⁵

A hegemonia não se articula apenas no plano interno de cada país. Ela é sobretudo a resultante de uma contínua articulação entre os interesses econômicos particulares dos Estados e os imperativos do mercado internacional. Sustenta Vacca que “o nó crucial da luta pela hegemonia é o nexo entre a política nacional e a perspectiva internacional”,¹⁶ vai mais além, ao afirmar que a contradição entre o cosmopolitismo da economia e o nacionalismo da política assume o caráter de uma “lei de movimento” contemporânea, isso é endossado nos *Cadernos* quando seu autor afirma que “uma das características mais visíveis da ‘crise atual’ é, apenas, a exasperação do elemento nacionalista (estatal-nacionalista) na economia”.¹⁷

Portanto, não é desarrazoado se falar na constituição de blocos histórico-ideológicos internacionais e nacionais, que continuamente se articulam compartilhando momentos de concórdia e tensão. Infere-se, pois, que há uma hegemonia exercida num plano superior ao do Estado, ajustada aos interesses do mercado internacional, baseada na ideia de uma sociedade civil internacional, ou cosmopolita, que aqui se biparte em duas dimensões: a individual, representada por aqueles que não conhecem os óbices das fronteiras nacionais, contingente que cada vez mais cresce numericamente e, de outro lado, o circuito hegemônico composto de Estados que atuam no mercado internacional, seja defendendo um absentismo regulatório (corrente liberal) ou praticando as mais diversas formas de capitalismo de Estado. Nesse sentido, esclarece Gramsci:

De resto, as relações internacionais reagem ativa e passivamente sobre as relações políticas (de hegemonia dos partidos). Quanto mais a vida econômica imediata de uma nação se subordina às relações internacionais, tanto mais um determinado partido representa esta situação e a explora para impedir o predomínio dos partidos adversários (recordar o famoso discurso de Nitti sobre a revolução italiana *tecnicamente* impossível!). Desta série de fatos, pode-se chegar à conclusão de que, com frequência, o chamado

¹⁴ “O fato da hegemonia pressupõe indubitavelmente que sejam levados em conta os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida, que se forme um certo equilíbrio de compromisso, isto é, que o grupo dirigente faça sacrifícios de ordem econômico-corporativa; mas também é indubitável que tais sacrifícios e tal compromisso não podem envolver o essencial, dado que, se a hegemonia é ético-política, não pode deixar de ser também econômica, não pode deixar de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica.” (GRAMSCI, op. cit., p. 1591).

¹⁵ GRUPPI, op. cit., p. 78.

¹⁶ VACCA, op. cit., p. 216.

¹⁷ A esse respeito ver GRAMSCI, op. cit., p. 1755-1757.

“partido do estrangeiro” não é propriamente aquele que é habitualmente apontado como tal, mas precisamente o partido mais nacionalista, que, na realidade, mais do que representar as forças vitais do próprio país, representa sua subordinação e servidão econômica às nações ou a um grupo de nações hegemônicas [...].¹⁸

Em qualquer desses planos, está claro que a hegemonia se forma através de duas táticas, duas perspectivas,¹⁹ a primeira, que já teria se iniciado antes mesmo da tomada de poder, fruto de uma análise das forças envolvidas na relação entre estrutura e superestrutura, indicando quais seriam os melhores caminhos para se criar uma nova e sedutora concepção de mundo, que possa agregar os mais variados segmentos da sociedade civil, bem como, num segundo momento, já visando à consolidação do poder, com a formação de um delicado sistema de alianças entre as classes dirigentes e as classes aliadas, constituindo-se, desta feita, um bloco histórico-ideológico. Estes são os caminhos que levam a tal difusão do bloco ideológico: 1) a criação de uma concepção geral de vida, um aporte filosófico que se oponha às velhas ideologias que se mantêm pela coação ou ainda resistem no seio do novo bloco histórico recém-criado; 2) a adoção de um programa escolar que desenvolva e difunda essas novas concepções de mundo,²⁰ obviamente aqui sendo de interesse a formação de uma opinião pública favorável às ações do Estado, ela que fornece à classe dirigente a legitimidade para suas ações e, continuamente, conduz tais ações ao mesmo desiderato.²¹ No dizer do notável sardo:

A opinião pública é o conteúdo político da vontade política pública, que poderia ser discordante: por isso, existe luta pelo monopólio dos órgãos de opinião pública – jornais, partidos, Parlamento –, de modo que uma só força modele a opinião e, portanto, a vontade política nacional, desagregando os que discordam numa nuvem de poeira individual e inorgânica.²²

Portanto, o vínculo que se estabelece entre a sociedade civil e a sociedade política se biparte através da opinião pública e da presença de intelectuais orgânicos da classe dirigente conduzindo o aparelho estatal. Em verdade, essa dicotomia entre sociedade civil e sociedade política é meramente metodológica, ela não é orgânica.²³ Sempre temos que lembrar que a sociedade política se encontra na sociedade civil e

¹⁸ Ibidem, p. 1562.

¹⁹ Essa noção de “dupla perspectiva” aparece como um dos eixos da obra de Gramsci, principalmente nas reflexões desenvolvidas ao longo dos *Cadernos*, o que não nos espanta dada sua característica fundamentalmente dialética, apresentando-a em vários graus, dos mais elementares aos mais complexos, tais como os pares da força e do consenso, da autoridade e da hegemonia, da violência e da civilidade, do momento individual e do momento universal (da Igreja e do Estado), da agitação e da propaganda, da tática e da estratégia. (GRAMSCI, Antonio, op. cit., p. 1576).

²⁰ PORTELLI, op. cit., p. 80.

²¹ Há uma relação de reciprocidade muito bem evidenciada nos *Cadernos*, quando ali se afirma: “Entre a estrutura econômica e o Estado com a sua legislação e a sua coerção, está a sociedade civil, e esta deve ser radical e concretamente transformada não apenas na letra da lei e nos livros dos cientistas; o Estado é o instrumento para adequar a sociedade civil à estrutura econômica, mas é preciso que o Estado ‘queira’ fazer isto, isto é, que o Estado seja dirigido pelos representantes da modificação ocorrida na estrutura econômica.” (GRAMSCI, op cit., p. 1253-1254).

²² Ibidem, p. 915.

²³ ACANDA, Jorge Luis. *Sociedade civil e hegemonia*. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2006. p. 180.

vice-versa, há uma relação de unidade e distinção envolvendo-as. Formam um conjunto ético-político que vai da comunidade juridicamente organizada e chega ao indivíduo, buscando sempre uma conformação deste aos interesses das classes dirigentes.²⁴ E mais: Para Gramsci, a sociedade civil não é um espaço situado fora do Estado e da economia. Ao contrário, a importância de sua reflexão está justamente no esforço para estabelecer a interação entre esses três momentos. Ele não reduziu a sociedade civil apenas a sua dimensão ideológica, nem excluiu o aspecto econômico.²⁵

No entanto, a concepção de bloco histórico também atrai a necessidade de um aparato de força, destinado a manter a ordem naquelas situações de crise institucional ou mesmo para adequar, mediante a coerção, comportamentos individuais desviantes, devidamente organizados através do ordenamento jurídico. A propósito, quanto à estrutura de poderes numa república, há aqui uma passagem nos cadernos, onde Gramsci trata especificamente do Judiciário na articulação hegemônica:

Unidade do Estado na distinção dos poderes: o Parlamento, mais ligado à sociedade civil; o Poder Judiciário, entre Governo e Parlamento, representa a continuidade da lei escrita (inclusive contra o Governo). Naturalmente, os três poderes são também órgãos de hegemonia política, mas em medida diversa: 1) Parlamento; 2) Magistratura; 3) Governo. *Deve-se notar como causam no público impressão particularmente desastrosa as incorreções da administração da justiça: o aparelho hegemônico é mais sensível neste setor, ao qual podem ser remetidos os arbítrios da polícia e da administração política.*²⁶

Vale notar, já aqui, a importância que se atribui ao Judiciário como organismo estatal destinado a avaliar a conduta do Executivo (governo), posicionando-se, dentro de uma escala de importância no sistema hegemônico num segundo nível diante do relacionamento com a sociedade civil e o vínculo orgânico que com ela se estabelece através da opinião pública. Destaque-se que a construção teórica acima ainda não poderia considerar a formidável expansão dos meios de comunicação em massa (*mass media*, modernamente denominados), promovida com o advento das telecomunicações, da televisão e, mais recentemente, da internet, algo que, indubitavelmente, potencializaria o papel da opinião pública na formação do comportamento dos agentes políticos.

4 O Judiciário como um ambiente micro-hegemônico

O direito, concebido dentro do sistema hegemônico ético-político, extravasa o conteúdo meramente positivo, atrelado na subsunção microcós mica da norma ao caso concreto, mas também é um instrumento educativo do Estado, capaz de conformar a

²⁴ “Uma instituição pode, ao mesmo tempo, pertencer à sociedade política e à sociedade civil, ou estar, num momento concreto em uma, e, noutro momento, em outra. Um partido político faz parte da sociedade política, mas, se consegue inserir-se no processo de produção e/ou distribuição de normas de valor e de comportamento, estará ao mesmo tempo inscrito na sociedade civil.” (Idem, p. 180-181).

²⁵ Ibidem, p. 190.

²⁶ GRAMSCI, op. cit., p. 752, grifo nosso.

sociedade aos desígnios da classe dominante.²⁷ Assim, não apenas o aspecto meramente punitivo se torna importante, como também se assoma o sentido premial da norma, estimulando os indivíduos a atuarem desta ou daquela forma, juntamente com a aplicação das leis aos ditames favoráveis os desfavoráveis da opinião pública. O “dever-ser” do direito necessita ser encarado como uma opção politicamente construída, à luz de finalidades concretas, visando a moldar o comportamento social à diretriz hegemônica.²⁸

Com efeito, a partir do momento em que se reconhece uma margem ao julgador para interpretar a norma e moldá-la ao caso concreto, por menor que seja, a ele igualmente vamos creditar essa responsabilidade na criação material do “dever-ser”, de conformidade com as exigências socioeconômicas de seu tempo. Portanto, simultaneamente, as decisões judiciais compõem o esforço pelo ajustamento entre as classes envolvidas no processo hegemônico, moldando os efeitos da norma às ondulações conjunturais, bem como contribuindo para a pedagogia social, pautando comportamentos a serem seguidos pela sociedade civil.²⁹ Há que se buscar esses sentidos ocultos que revelam a prevalência em favor das classes dominantes. Nesse sentido, aponta Octaviani:

Um grau mais rudimentar de autoconsciência e autonomia de dado grupo social é percebido quando este luta pela obtenção de igualdade político-jurídica com os grupos dominantes, reivindicando a possibilidade de participação na elaboração da legislação, nos quadros gerais da dominação por outros grupos. Para além desse estágio, será dominante justamente o grupo que conseguir estabelecer o ordenamento jurídico que funcione como quadro geral para os equilíbrios instáveis que se colocarão. Tal ordenamento (mesmo que aberto para a participação dos grupos subordinados em sua elaboração e na própria constituição do conteúdo) necessariamente apresenta uma unidade de sentido, plenamente perceptível, em favor dos interesses do grupo que domina.³⁰

²⁷ “A atividade geral do direito (que é mais ampla do que a atividade puramente estatal e governativa e também inclui a atividade diretiva da sociedade civil, naquelas zonas que os técnicos de direito chama de indiferença jurídica, isto é, na moralidade e no costume em geral) serve para compreender melhor, concretamente, o problema ético, que na prática é a correspondência ‘espontânea e livremente aceita’ entre os atos e as omissões de cada indivíduo e os fins que a sociedade se propõe como necessários, correspondência que é coercitiva na esfera do direito positivo tecnicamente entendido e é espontânea e livre (mais estritamente ética) naquelas zonas em que a coerção não é estatal, mas de opinião pública, de ambiente moral etc.” (Ibidem, p. 757).

²⁸ “[...] trata-se de ver se o “dever-ser” é um ato arbitrário ou necessário, é vontade concreta ou veleidade, desejo, miragem. O político em ato é um criador, um suscitador, mas não cria a partir do nada nem se move na vazia agitação de seus desejos e sonhos. Toma como base a realidade efetiva: mas o que é esta realidade efetiva? Será algo estático e imóvel, ou, ao contrário, uma relação de forças em contínuo movimento e mudança de equilíbrio? Aplicar a vontade à criação de um novo equilíbrio das forças realmente existentes e atuantes, baseando-se naquela determinada força que se considera progressista, fortalecendo-a para fazê-la triunfar, significa continuar movendo-se no terreno da realidade efetiva, mas para dominá-la e superá-la (ou contribuir para isso). Portanto, o “dever-ser” é algo concreto, ou melhor, somente ele é a interpretação realista e historicista da realidade, somente ele é história em ato e filosofia em ato, somente ele é política. (Ibidem, p. 1578).

²⁹ Nesse sentido, é bastante sintomática no Brasil a audiência que a TV Justiça vem obtendo, atraindo pessoas dos mais diversos segmentos sociais, não apenas aqueles ligados ao universo do direito, quando da transmissão daqueles julgamentos de maior repercussão popular, em especial pelo Supremo Tribunal Federal.

³⁰ OCTAVIANI, Alessandro. *Hegemonia e Direito*. In: LIMA, Martonio Mont’Alverne Barreto; BELLO, Enzo. *Direito e marxismo*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010. p. 344-345.

O desenvolvimento das instituições políticas, em particular dos regimes democráticos, leva à concretização da sociedade civil como um espaço de conflito permanente entre as classes dominantes e as classes subalternas, sendo necessário, para se atingir um equilíbrio, muitas vezes o acolhimento de pleitos de grupos subalternos, que vão se expressar em garantias jurídicas, mesmo que apenas figurem nos diplomas legais como tais, sem conter qualquer eficácia no plano real. Essas demandas foram gradualmente se ampliando, espalhando-se pelos mais variados aspectos da vida social, em especial, regulando com uma intensidade crescente o fenômeno econômico na sua inteireza.

Gramsci, já na década de 30, percebia nitidamente como o Direito poderia interferir na atividade econômica, sendo reflexo da estrutura econômica e, ao mesmo tempo, sendo instrumento destinado a criar condições para promover uma melhoria dos processos produtivos, seguindo-se a pauta das classes dominantes. Sustenta ele:

Na realidade, o Estado deve ser concebido como “educador na medida em que **tende precisamente a criar um novo tipo ou nível de civilização**” Dado que se opera essencialmente sobre as forças econômicas, que se reorganiza e se desenvolve o aparelho de produção econômica, que se inova a estrutura, não se deve concluir que os fatos de superestrutura devam ser abandonados a si mesmos, a seu desenvolvimento espontâneo, a uma germinação casual e esporádica. O Estado, também neste campo, é um instrumento de “racionalização”, de aceleração e de taylorização; atua segundo um plano, pressiona, incita, solicita e “pune”, **já que, criadas as condições nas quais um determinado modo de vida é “possível”, a “ação ou a omissão criminosa” devem receber uma sanção punitiva, de alcance moral, e não apenas um juízo de periculosidade genérica. O direito é o aspecto repressivo e negativo de toda a atividade positiva de educação cívica desenvolvida pelo Estado.** Na concepção do direito, deveriam ser incorporadas também as atividades que “premiar” indivíduos, grupos, etc.; premia-se a atividade louvável e meritória, assim como se pune a atividade criminosa (e pune-se de modo original, fazendo-se com que intervenha a “opinião pública” como instrumento de sanção).³¹

Na citação acima pode-se perceber que essa concepção de direito parte da ideia de que ele é gestado antes na sociedade civil, justamente para que se possa educar de conformidade com a opinião pública e reforçar a sanção à luz dessa mesma opinião pública, mas sempre vinculado a um determinado “modo de vida possível” previamente estabelecido, aquilo que se denomina na terminologia gramsciana de *sensu comum*, que nada mais é do que o desenvolvimento da ideia de Marx, pela qual “a humanidade só se propõe as tarefas que pode resolver, pois, se se considera mais atentamente, se chegará à conclusão de que a *própria tarefa só aparece onde as condições materiais de sua solução já existem, ou, pelo menos, são captadas no processo de seu devir*”.³²

³¹ GRAMSCI, op. cit., p. 1570-1571, grifos nossos.

³² MARX, Karl. *Para a crítica da economia política*. São Paulo: Nova Cultural, 2000. p. 52, grifo nosso. (Coleção Os Pensadores).

Portanto, corresponde o senso comum a essa ideia compartilhada por todos no ambiente da sociedade civil, que é passada aos indivíduos desde a organização familiar chegando até o aparelho estatal, representando a base do conformismo, aspecto essencial para a formação de um bloco histórico, da implantação de um sistema hegemônico. Como indaga Gramsci: “Somos conformistas de algum conformismo, somos sempre homens-massa ou homens-coletivos. O problema é o seguinte: qual é o tipo histórico de conformismo, de homem-massa do qual fazemos parte?”.³³ Para Acanda, o senso comum

caracteriza-se por conter em si uma concepção do mundo ingênua, desarticulada, caótica, desagregada, dogmática e conservadora. Sua estrutura interna leva a uma consciência dividida, alienada e rígida que favorece a passividade e a aceitação da ordem social. Em essência, pode-se dizer que, para Gramsci, o senso comum é um obstáculo de grande peso na conformação de uma nova hegemonia revolucionária. A capacidade hegemônica da classe governante (neste caso, a burguesia) manifesta-se, precisamente, em sua capacidade de fazer com que sua ideologia se popularize, que se converta numa ideologia comum e “evidente” para todos, e seja assumida de forma mecânica pelo povo, que a aceita devido à carência de educação crítica. O senso comum é um instrumento de dominação de classe”.³⁴

Mas o senso comum admite especializações quando ele passa a atuar nas esferas da sociedade política, nas quais se exige, além da criação de condições para um conformismo social, a tomada de decisões. Essas decisões são adotadas em qualquer das esferas governamentais e, seja lá de onde partam dentro da tipologia gramsciana, implicam ações políticas, mesmo quando se trate da produção dos juízes e tribunais. Admitir que exista uma especialização do senso comum é igualmente conceber que ocorre a formação de sistemas hegemônicos tanto numa dimensão macro quanto em microcosmos no seio da sociedade política. Chega-se a tal conclusão, primeiramente, partindo-se da concepção de que a relação entre superestrutura e estrutura se dá de maneira “orgânica”, portanto, articulada, inseparável, muito embora cada organela ali presente guarde seus caracteres que lhe conferem a individualidade.

De fato, ao longo dos *Cadernos*, não se vê expressamente tal distinção envolvendo a especialização do senso comum, apesar de ser já bem sintomática a distinção que ali se faz entre o discurso que era praticado pela Igreja italiana, manifestando-se de um modo perante o vigário para seus párocos, daquele que era veiculado nos mosteiros, para as elites da fé. Todavia, Manacorda aponta que tal possibilidade era aventada por Gramsci, reportando-se a uma correspondência mantida entre ele e sua esposa, Giulia Schucht, em 1931, tratando do tema, esclarecendo o papel da mãe no âmbito da formação do conformismo em relação aos filhos:

A mãe é um “elemento de Estado”, o qual exerce, em nível molecular, a mesma coerção que o Estado exerce em nível universal (esses dois termos,

³³ GRAMSCI, op. cit., p. 1376.

³⁴ ACANDA, op. cit., p. 206.

que foram frequentemente antecipados, nesta leitura da correspondência de Gramsci, são – acredito eu – usados por ele aqui pela primeira vez). O Estado exerce sua coerção de maneira “concentrada”, isto é, concentrando, em suas instituições, as moléculas individuais do corpo social; exerce sua coerção por meio da complexidade de suas instituições, em todas as esferas da convivência social, uma das quais é a família, na qual os genitores atuam como indivíduos, que são, porém, também eles, em sua individualidade, moléculas ou elementos do Estado. Mas essas duas coerções não podem ser distintas no plano teórico: pedagogia e política coincidem, portanto.³⁵

Não se pode separar a noção de hegemonia com o exercício do poder político. Gramsci subverte a concepção tradicional do poder político exercido de cima para baixo. Para ele, o exercício desse poder é sobremaneira facilitado pelo consentimento daqueles que estão sob o jugo da autoridade. E onde houver autoridade, há uma manifestação de poder e, por conseguinte, abre-se a possibilidade do exercício da hegemonia, que pode assumir a forma molecular, institucional ou universal. Como sustenta Acanda, “o poder se produz e se reproduz nos interstícios da vida cotidiana. É, por conseguinte, ubíquo e está presente em qualquer produto e relação sociais”.³⁶

Daí, o senso comum, quando referente à concepção que a sociedade tem daquilo que é o direito, igualmente vai se especializar. Ele nasce e se desenvolve no âmbito da sociedade civil, através dos mesmos canais nos quais o senso comum geral nasce e se desenvolve. No entanto, especializa-se a através do trabalho de intelectuais orgânicos que atuam nos procedimentos de criação e aplicação das normas jurídicas. Mas vale lembrar que se estamos tratando de um processo contínuo, as visões que uma determinada sociedade tem do fenômeno jurídico vão se alterar à medida que se desenvolve sua base econômica. Lembremo-nos das mutações pelas quais passou a noção do espaço regulado pelo direito no curso do século passado, caminho que levou à judicialização das relações sociais.

O senso comum impregna-se em qualquer espaço social que atue com as ferramentas jurídicas, seja no âmbito da criação das normas, nos parlamentos, nas atividades de administração e execução das diretrizes normativas (com maior ênfase dos órgãos de execução e agências governamentais) e nos organismos que tratam da aplicação e interpretação das normas jurídicas (destacando-se na função exercida pelos organismos jurisdicionais). Vale ressaltar que os agentes públicos que atuam nessas áreas reúnem a particularidade de sofrerem a influência desse senso comum e, ao mesmo tempo, contribuírem para sua potencialização, difusão ou mesmo modificação. Como a esfera da sociedade política diferencia-se da sociedade civil através da contínua exigência de adoção de decisões de governo por parte de seus integrantes, as pessoas envolvidas nesses misteres atuam como intelectuais orgânicos. Isto é, ao tempo em que na fase de formação e preparação para assumir tais funções, tomam

³⁵ MANACORDA, Mario Alighiero. *O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo*. 2. ed. Campinas: Alínea, 2008. p. 103.

³⁶ ACANDA, op. cit., p. 205.

continuamente contato com as concepções do senso comum, suas decisões tendem a refleti-lo, muitas vezes em busca da legitimidade em relação ao caminho escolhido.

Mas vamos centrar nossa atenção na prática judiciária.

Os juízes, na maioria das democracias modernas, são homens que se especializam para exercício de suas funções por longo tempo antes de assumir a plenitude da jurisdição, detendo escolaridade elevada e tempo de prática forense considerável. Integram, no todo social, a categoria dos intelectuais e, como tais, podem participar ou não do processo de formação ou refutação do senso comum jurídico, particularmente aqueles que operam numa margem de conhecimento superior, enquadrando-se, na tipologia de Gramsci, como filósofos. Sua prática diária os expõe a duas zonas de influência: o senso comum jurídico que se origina da sociedade civil e o senso comum que se origina da sociedade política. A diferença entre eles é o fato de que neste último agrega-se a qualificação da governabilidade, a necessidade que o aparelho de Estado tem de dar uma resposta efetiva às demandas sociais, exercendo o controle político de uma forma racional e preservando uma margem de segurança jurídica que o sistema capitalista necessita para se desenvolver.

Sem dúvida, o senso comum jurídico que é gestado na sociedade civil possui uma abertura bem maior, captando inclusive as impressões morais que se manifestam como predominantes a um grupo social num determinado momento histórico. Apresenta-se ele bem mais fragmentado que seu coirmão, não raro contendo, para equacionar um determinado tema, inúmeras respostas, embora se crie, num cenário hegemônico, uma tendência à aceitação, ao consenso, pela maioria, de certas atitudes que foram gradualmente sendo construídas pelo trabalho incessante dos intelectuais orgânicos.

Noutro lado, o senso comum jurídico, desenvolvido no âmbito na sociedade política, nas esferas governamentais, apresenta-se bem mais consolidado em torno do programa político que está sendo adotado pelo grupo que detém, naquele momento histórico, o poder. Suas prioridades com o econômico são bem mais explícitas, até porque a governabilidade depende, essencialmente, da manutenção de um cenário econômico favorável. Como a administração organiza-se hierarquicamente, também vamos encontrar nele uma forte tendência à verticalização, ou seja, à criação de mecanismos de imposição das pautas governamentais, de cima para baixo.

O ambiente hegemônico formado para a interpretação e aplicação das normas jurídicas atinge seu funcionamento otimizado quando há uma coincidência entre as concepções de mundo geradas pelas classes dominantes na sociedade civil e aquelas práticas de gestão desenvolvidas no âmbito da sociedade política. Simplificando as coisas, seria como afirmar que estamos diante de uma autêntica prática educativa, isto é, age-se em conformidade com aquilo que é preconizado pela maioria. O senso comum jurídico nasce na sociedade civil, em que os antagonismos de classe restam mais evidenciados; atravessa a esfera da sociedade política, recebendo nesse trajeto as influências da máquina governamental, materializando essas concepções nas decisões

de Estado, que vão também contribuir para o conformismo, a manutenção de uma determinada ordem, em sintonia com as diretrizes hegemônicas prevalecentes, refletindo-se, em ambos, a necessidade de preservação e desenvolvimento da estrutura econômica então estabelecida. É um fluxo bidirecional. Aqui seria possível objetar que isso nada mais é que a expressão da vontade coletiva no governo, processo típico e salutar dos Estados ditos democráticos de direito. Só que essa vontade coletiva apresenta-se falseada no contexto do modo de produção capitalista, conforme se pode ver na seguinte passagem dos *Cadernos*:

Um dos lugares-comuns mais banais que se repetem contra o sistema eletivo de formação dos órgãos estatais é o que “nele o número é lei suprema” e que a “opinião de um imbecil qualquer que saiba escrever (e mesmo de um analfabeto, em determinados países) vale, para efeito de determinar o curso político do Estado, exatamente o mesmo que a opinião de quem dedica ao Estado à Nação suas melhores forças”, etc. (as formulações são muitas, algumas até mais felizes do que a citada, que é de Mario da Silva, na *Crítica Fascista* de 15 de agosto de 1932, mas o conteúdo é sempre igual). O fato, porém, é que não é verdade, de modo algum, que o número seja a “lei suprema” nem que o peso da opinião de cada eleitor seja “exatamente igual”. Os números, mesmo neste caso, são um simples valor instrumental, que dão uma medida e uma relação, e nada mais. E, de resto, o que é que se mede? Mede-se exatamente a eficácia e a capacidade de expansão e de persuasão das opiniões de poucos, das minorias ativas, das elites, das vanguardas, etc., etc., isto é, sua racionalidade ou historicidade ou funcionalidade concreta. Isto quer dizer que não é verdade que o peso das opiniões de cada um seja “exatamente” igual. **As ideias e as opiniões não “nascem” espontaneamente no cérebro de cada indivíduo: tiveram um centro de formação, de irradiação, de difusão, de persuasão, houve um grupo de homens ou até mesmo uma individualidade que as elaborou e apresentou na forma política de atualidade. O número de “votos” é a manifestação terminal de um longo processo, no qual a maior influência pertence exatamente aos que “dedicam ao Estado e à Nação suas melhores forças” (quando são tais). Se este pretense grupo de excelências, apesar das infundáveis forças materiais que possui, não obtém o consenso da maioria, deve ser julgado ou inepto ou não representante dos interesses “nacionais”, que não podem deixar de prevalecer quando se trata de induzir a vontade nacional num sentido e não noutro.**³⁷

Um cenário hegemônico é representado pela formação de alianças e de concessões com as classes subalternas, justamente para que não se perca o controle da situação social.³⁸ Por um imperativo decorrente do desenvolvimento das forças antagônicas do proletariado, a partir do final do século XIX, a sociedade política teve que ampliar sua área de atuação preenchendo espaços antes tidos como formalmente livres na sociedade civil, e esse movimento ainda não terminou, pois a paralisação dos

³⁷ GRAMSCI, op. cit., p. 1624-1625, grifos nossos.

³⁸ “O fato da hegemonia pressupõe indubitavelmente que sejam levados em conta os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a hegemonia será exercida, que se forme um certo equilíbrio de compromisso, isto é, que o grupo dirigente faça sacrifícios de ordem econômico-corporativa; mas também é indubitável que tais sacrifícios e tal compromisso não podem envolver o essencial, dado que, se a hegemonia ético-política, não pode deixar de ser também econômica, não pode deixar de ter seu fundamento na função decisiva que o grupo dirigente exerce no núcleo decisivo da atividade econômica.” (Ibidem, p. 1591).

parlamentos e o aumento dos poderes a que se atribuiu a atividade típica de governo impele o Judiciário, por força das normas constitucionais dirigentes e do catálogo protetivo dos direitos fundamentais, a mediar esse desequilíbrio institucional no seio da sociedade política.

Se é fato que existe uma esfera inevitável de discricionariedade judicial, também é necessário que sua presença não signifique uma ameaça substancial à sobrevivência do modo de produção imperante, haja vista que, num momento de crise institucional, é o aparelho repressivo do Estado que deve atuar para manter a pacificação social, mesmo se necessário com o uso da coerção física permitir conduta em sentido diverso, capaz de subverter internamente essa vocação da sociedade política, é perseguir a implosão do sistema. Portanto, em determinados sentidos, até mesmo é possível emprestar materialidade a entendimentos que favoreçam as classes subalternas, desde que imbuídos desse sentido de preservação do *status quo* mediante a existência de concessões recíprocas. Curiosamente, a adoção de tais entendimentos em nada caracterizaria aquilo que hoje tanto se propugna como “ativismo judiciário”; ao contrário, atua-se em benefício e pela preservação das diretrizes maiores de um determinado sistema hegemônico.

Decorre daí que conceber o Judiciário como palco do exercício de uma micro-hegemonia, inspirada nas concepções de Gramsci, implica uma releitura radical daquilo que o discurso tradicional empresta ao papel exercido pelo direito e pelos magistrados num determinado agrupamento social. Acarreta, ainda, a possibilidade de serem aplicados no âmbito deste poder as mesmas táticas, devidamente ajustadas ao cenário, tanto do *cesarismo*, ou seja, do uso da hierarquia para conformar os comportamentos dos integrantes de um determinado corpo funcional, a exemplo daquilo que vem sendo feito em nosso país com as Súmulas Vinculantes, bem como do *transformismo*, isto é, a cooptação de intelectuais capazes de difundir as ideias da classe dirigente no senso comum, que mais adiante vão aparecer no interior dos julgados, justificando a adoção desta ou daquela opção. Enfim, se aquilo que se busca é realmente construir uma perspectiva crítica do ato de julgar, tem-se que ir além da mera atividade subsuntiva, passando a compreender que a aplicação do direito é algo que transcende as esferas daquilo que está estampado nos textos legais, abrangendo a figura do indivíduo que julga e nele, essencialmente, as condições materiais, a realidade social e econômica que está atuando sobre aquele indivíduo, de maneira histórica, que se concentra no momento singular da tomada da decisão.

5 Considerações finais

Sumariando as perspectivas que foram expostas neste breve ensaio, podemos afirmar que as concepções desenvolvidas por Gramsci, para a análise do momento superestrutural como componente essencial à manutenção do sistema de acumulação capitalista, podem ser utilizadas para compreender o papel exercido pelo Poder

Judiciário numa moderna democracia e, mais ainda, ofertam luzes ao procedimento que leva o magistrado a adotar uma determinada linha decisional, desprezando outras.

Os elementos necessários ao desenho dessa abordagem decorrem da noção essencial de hegemonia civil e daqueles instrumentos que se apresentam como necessários à preponderância de uma classe sobre as demais, quais sejam as ideias de senso comum, cesarismo e transformismo, aliadas ao princípio educativo, tão caro na tipologia gramsciana, através do qual o Estado ao mesmo tempo em que educa também é educado.

A partir dessa perspectiva, pode-se promover toda uma releitura dos conceitos tradicionalmente abordados pelas outras correntes que buscam enfrentar o fenômeno do decisionismo judicial, dentre elas a noção de ativismo judicial, eis que, sob a perspectiva de uma micro-hegemonia, poucas são as decisões judiciais que podem mesmo ser enquadradas como contra-hegemônicas. O mesmo vale para outros institutos que se ligam à ideia de segurança jurídica, tão propugnada pelos organismos internacionais que sustentam a mundialização do capital, a exemplo do Banco Mundial, que radicam, em verdade, na preservação da supremacia dos interesses internacionais muitas vezes em detrimento das reais necessidades locais.

Referências

- ACANDA, Jorge Luis. *Sociedade civil e hegemonia*. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2006.
- CARDOZO, Benjamin N. *A natureza do processo judicial*. São Paulo: M. Fontes, 2004.
- FEITOSA, Enoque. Estado e sociedade civil em Gramsci: entre coerção e consentimento. In: ALMEIDA FILHO, Agassis; BARROS, Vinicius Soares de Campos (Org.). *Novo manual de ciência política*. São Paulo: Malheiros, 2008. p. 367-392.
- GRAMSCI, Antonio. *Quaderni del carcere*. Edizione critica dell'Istituto Gramsci. A cura di Valentino Gerratana. Torino: Einaudi, 2007. 4 v.
- GRUPPI, Luciano. *O conceito de hegemonia em Gramsci*. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1980.
- MANACORDA, Mario Alighiero. *O princípio educativo em Gramsci: americanismo e conformismo*. 2. ed. Campinas: Alínea, 2008.
- MARX, Karl. *Para a crítica da economia política*. São Paulo: Nova Cultural, 2000. (Coleção Os Pensadores).
- OCTAVIANI, Alessandro. Hegemonia e direito. In: LIMA, Martonio Mont'Alverne Barreto; BELLO, Enzo. *Direito e marxismo*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2010. p. 333-367.
- PORTELLI, Hugues. *Gramsci e o bloco histórico*. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- VACCA, Giuseppe. *Vida e pensamento de Antonio Gramsci: 1926-1937*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

O enfoque misto e o método dialético crítico: uma combinação potencial no campo da pesquisa científica

Evelise Lazzari

1 Introdução

A pesquisa científica não se concretiza quando realizada de maneira aleatória e sem critérios definidos, pois, por emitir juízos de valor, não pretende nem pode ser neutra. Assim, o objetivo deste artigo é, em uma primeira parte, realizar aproximações gradativas com o método dialético crítico e com as diferentes e complexas categorias que emergem da obra de Karl Marx. Este não escreveu de forma particular sobre o método que utilizava, o que só veio a ser feito posteriormente, por pensadores que se esforçaram por traduzir tal método. Contudo, é notório afirmar que *A ideologia alemã* foi a obra que “assinalou o nascimento do materialismo histórico, teoria e metodologia da ciência social associada aos nomes de Marx e Engels”.¹

Em uma segunda parte, pretende-se abordar a utilização do enfoque misto como uma das escolhas a serem feitas no processo de produção do conhecimento, que associa as abordagens quantitativa e qualitativa, considerando que não são opostas, mas sim se complementam na busca por melhores resultados, o que corrobora a Lei das quantidades e qualidades vislumbradas por Marx.

Em busca de algumas conclusões, mesmo que provisórias, indica-se a potencialidade de aliar a utilização do enfoque misto sob a perspectiva teórica embasada no método dialético crítico.

2 Aproximações com o método dialético crítico de Marx

Consciente de que a produção de conhecimento no âmbito da pesquisa científica se concretiza somente por meio da adoção de elementos determinados, demarca-se previamente a perspectiva dialético-crítica como opção metodológica. Em sua gênese, não deve ser percebida como nenhuma espécie de doutrina estanque ou linear, ao contrário: exige, antes de tudo, uma postura crítica perante a realidade, que considere essenciais as categorias da totalidade, contradição e mediação. Na tentativa de apresentar tal perspectiva o mais didaticamente possível, faz-se uma separação desta unidade em três dimensões distintas e complementares: teoria, método e práxis.

A teoria consiste em um modo de conhecer e interpretar o mundo, de debruçar-se sobre a existência real de determinados fatos, fenômenos ou objetos para apreender sua essência. Essa assertiva está apoiada na concepção de Marx, que compreende a teoria enquanto “reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa:

¹ MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 2001. p. VII.

pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto de pesquisa”.²

Definido o objeto, avança-se para delimitar o modo como este será desvendado teoricamente. E, o que se percebe é que este processo de produção do conhecimento só se concretiza por meio da adoção de um método de pesquisa. Observa-se que o método dialético-crítico “além de instrumentos de análise e intervenção, oferece também um conjunto de valores, mediações teóricas, posições diante da realidade”.³ A dialética agrega em si o materialismo histórico, que a torna deveras indispensável para desvendar a realidade.

Enquanto movimento permanente de superação do objeto inicial, este método suscita a utilização de “categorias que emanam da realidade e volta a ela utilizando-as para explicar o movimento de constituição dos fenômenos, a partir de sucessivas aproximações e da constituição de totalizações provisórias, passíveis de superação sistemáticas, porque históricas”.⁴ Sob este aspecto a história se torna matéria – objetiva e verificável – que, no entanto, não se traduz de forma linear, mas sim permeada pela contradição e pelo conflito.

Em sua célebre frase “Os filósofos só interpretam o mundo de diferentes maneiras; do que se trata é de transformá-lo”.⁵ Marx empenha-se, em verdade, em expor sua percepção da realidade social, ou seja, uma concepção de mundo que agrega a ideia de que **“é na práxis que o homem precisa provar a verdade**, isto é, a realidade e a força, **a terrenalidade de seu pensamento**”.⁶ Em outras palavras, o objetivo de se apropriar teoricamente de determinada realidade deve estar associado à intenção de modificá-la, e isso só é possível no decurso da história real dos seres humanos, na práxis.

Para Marx, a dialética se reveste de um caráter materialista, quando expressa o raciocínio de que

não partimos do que os homens dizem, imaginam e representam, tampouco do que eles são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação dos outros, para depois chegar aos homens de carne e osso; mas partimos dos homens em sua atividade real, é a partir de seu processo de vida real que representamos também o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas desse processo vital.⁷

Esta concepção leva ao entendimento de que, independentemente do esforço reflexivo sobre determinado objeto, este continuará existindo, pois é material, carregado de objetividade, ou seja, de realidade. E, é a partir desta realidade, que o

² NETTO, José Paulo. *Introdução ao estudo do método em Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011. p. 21.

³ MENDES, Jussara M. R.; PRATES, Jane C. Algumas reflexões acerca dos desafios para a consolidação das diretrizes curriculares. *Revista Temporalis*, São Luís/MA: ABEPSS, ano VII, n. 14, p. 187, 2007.

⁴ PRATES, Jane Cruz. O método marxista de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação. *Revista Textos e Contextos*, Porto Alegre/RS: EDIPUCRS, v. 11, n. 1, 2012, p. 117. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/ojs/index.php/fass/article/view/11647>>. Acesso em: 25 nov. 2012.

⁵ MARX; ENGELS, op. cit., p. 103.

⁶ Ibidem, p. 100, grifo nosso.

⁷ Ibidem, p. 19.

homem constrói sua história, que produz e reproduz a própria existência. As relações que estabelece neste percurso são, por sua vez, carregadas de subjetividade e de contradição.

A história é apreendida por Marx como

a sucessão das diferentes gerações, cada uma das quais explora os materiais, os capitais, as forças produtivas que lhe são transmitidas pelas gerações precedentes; assim sendo, cada geração por um lado, continua o modo de atividade que lhe é transmitido, mas em circunstâncias radicalmente transformadas, e, por outro lado, ela modifica as antigas circunstâncias entregando-se a uma atividade radicalmente diferente; chega-se a desnaturar esses fatos pela especulação, **fazendo-se da história recente a finalidade da história anterior.**⁸

Enfatiza-se de forma particular a parte grifada da citação anterior, que expressa a dialética em seu caráter histórico:

parte do presente e volta ao passado problematizando-o e depois novamente retorna ao presente de modo superado porque ao longo do processo de desvelamento das contradições (reflexão crítica) construiu novos conhecimentos e realizou novas sínteses, o que possibilita em retorno superado, que se constituirá na nova tese.⁹

Este movimento, que exige a capacidade de abstração do pesquisador para apropriar-se de determinada tese e, com base nesta, elaborar uma antítese e devolvê-la em forma de síntese, é denominado por alguns teóricos como o movimento de “detour”.¹⁰

Para compreender o método dialético crítico, é imprescindível questionar: “Como se produz concretamente um determinado fenômeno social? Ou seja, quais as “leis sociais”, históricas, quais as forças reais que o constituem como tal?”¹¹

Foram capturadas, no conjunto da obra de Marx, algumas categorias e leis que sustentam o método dialético crítico por ele utilizado. As leis podem ser organizadas da seguinte forma: Lei de interpretação dos contrários; Lei da negação da negação e Lei da passagem da quantidade à qualidade (e vice-versa).¹² No que se refere às categorias, retoma-se aquelas mencionadas anteriormente – totalidade, contradição e mediação.

Existem semelhanças e diferenças entre as leis e as categorias, porém não cabe aqui aprofundar tal diferenciação,¹³ somente delimitar que “as leis da dialética [...] se expressam através de juízos; entretanto as categorias constituem um tipo de

⁸ Ibidem, p. 47, grifo nosso.

⁹ MENDES; PRATES, op. cit., p. 183.

¹⁰ Para uma melhor caracterização do movimento de “detour”, consultar Lefevre (1991).

¹¹ FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani. *Metodologia da pesquisa educacional*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994. p. 78.

¹² KONDER, Leandro. *O que é dialética*. São Paulo: Brasiliense, 2008.

¹³ Consultar Triviños (2008) e Konder (2008).

conceito”.¹⁴ E, com base nesta justificativa, é sobre as três categorias mencionadas que se pretende discorrer a seguir.

No que tange à totalidade, esta parte do pressuposto de que existe uma

interconexão entre os fenômenos, mais do que sua simples junção, a recusa da dicotomização entre objetividade e subjetividade, entre particularidade e análise mais ampla, entre elementos quantitativos e qualitativos, entre sujeitos singulares e coletivos na medida em que afirmam, pela existência do seu oposto, como negação inclusiva.¹⁵

Implica uma relação entre as partes de determinado fato ou objeto em uma relação entre si e com o todo e, concomitantemente, uma relação deste todo com suas partes. É no processo de desvendamento e superação da aparência que se pode encontrar a real essência do objeto de pesquisa.

A contradição, outra categoria cara na obra de Marx, está presente no âmago das relações humanas, dos seres humanos com a natureza e se expressa enquanto

interação entre aspectos opostos, distingue os tipos de contradições (interiores e exteriores, essenciais e não-essenciais, fundamentais e não-fundamentais, principais e acessarias), determina o papel e a importância que ela tem na formação material e ressalta que a categoria da contradição é a **origem do movimento e do desenvolvimento**.¹⁶

A preeminência da contradição mostra a realidade em suas múltiplas determinações, que são contrárias e inacabadas, em um movimento permanente de negação e afirmação da realidade, que necessita do oposto para existir. Nas palavras de Prates, “a contradição é destruidora, mas também é criadora, já que se obriga à superação, pois a contradição é intolerável”.¹⁷

A autora também frisa a importância da categoria mediação entre a realidade e o pensamento, como forma de concretização das teorias. O empenho está em “apreender o fenômeno na articulação de relações com os demais fenômenos e no conjunto das manifestações daquela realidade da qual ele faz parte, seja como fenômeno essencial ou não”.¹⁸

Dentre as leis citadas anteriormente, retoma-se aquela que trata da passagem da quantidade à qualidade (e vice-versa), como forma de subsidiar as reflexões sobre a utilização do enfoque misto nas pesquisas científicas, tema que será abordado no próximo item.

A dialética, na perspectiva marxista, enseja a dissolução das dicotomias entre quantitativo e qualitativo. Assume que “a qualidade dos fatos e das relações sociais é

¹⁴ TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2008. p. 54.

¹⁵ MENDES; PRATES op. cit., p. 182.

¹⁶ TRIVIÑOS op. cit., p. 54.

¹⁷ PRATES, Jane Cruz. O método e o potencial interventivo e político da pesquisa social. *Revista Temporalis*, Recife/PE: Ed. da UFPE, ano V, n. 9, p. 137, 2005.

¹⁸ *Ibidem*, p. 138.

sua propriedade inerente e que quantidade e qualidade são **inseparáveis e interdependentes**".¹⁹

É preciso esclarecer que na primeira aproximação que se faz com os objetos o que se vislumbram são suas propriedades, seus aspectos qualitativos, avançando em seguida para seus aspectos quantitativos. É interessante observar que, em se tratando de um processo dialético,

ao mudarem, as coisas não mudam sempre no mesmo ritmo; o processo de transformação por meio do qual elas existem passa por **períodos lentos** (nos quais se sucedem **pequenas alterações quantitativas**) e por **períodos de aceleração** (que precipitam **alterações qualitativas**, isto é, "saltos", modificações radicais).²⁰

Esta passagem da quantidade à qualidade, que provoca a transformação do objeto em algo novo, se dá no rompimento de determinado limite, como uma linha de corte entre a quantidade e a qualidade, que calhou à Marx denominar de "pequenas convulsões revolucionárias".

Por fim, afirma-se categoricamente que as categorias da obra de Marx não se esgotam nesta breve apresentação, porém as categorias abordadas são suficientes para abordarmos a utilização do enfoque misto na pesquisa científica.

3 Enfoques mistos como abordagem de pesquisa científica

Descarta-se a ideia equivocada de que é possível a imparcialidade, ou mesmo a neutralidade do pesquisador no universo científico, uma vez que este não é imune às questões do mundo. Ao contrário, leva consigo crenças, ideologias, modo próprio de pensar, sentir e agir. Isto torna imprescindível a adoção de uma perspectiva metodológica que traduza a singularidade da pesquisa e conduza a análise a partir de determinada visão de mundo. Assim, se reafirma aqui o método dialético crítico, como capaz de reconhecer seu objeto de estudo enquanto matéria condicionada à múltiplas e diferentes dimensões, imersa em um contexto histórico.

Outra prerrogativa que se impõe ao processo de produção do conhecimento científico é que se ampare em procedimentos metodológicos, entre os quais cita-se o tipo de pesquisa, as fontes de pesquisa e análise, os instrumentos e técnicas, além das etapas de coleta, organização, interpretação e análise dos dados. Dentre estes elementos, destaca-se a utilização da abordagem de pesquisa quanti-qualitativa, ou como será denominada neste artigo, de enfoque misto.

Com embasamento no método dialético crítico, considera-se, como ponto de partida para discorrer sobre enfoques mistos, o fato de que é insuficiente tratar qualquer objeto de pesquisa somente por seus aspectos qualitativos ou quantitativos.

¹⁹ MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2010, p. 25, grifo nosso.

²⁰ KONDER, op. cit., p. 56, grifo nosso.

Isto porque “a expressão do real se manifesta e se constitui por elementos quantitativos e qualitativos, objetivos e subjetivos, particulares e universais, intrinsecamente relacionados”.²¹

A utilização do enfoque misto como abordagem de pesquisa é algo relativamente novo: as primeiras aproximações com o tema datam da década de 90 e as primeiras publicações do início da primeira década de 2000. Ainda é motivo de discordância mútua: “Os críticos do enfoque quantitativo acusam-no de ser ‘impessoal, frio, limitado, fechado e rígido’. Por sua vez, os críticos do enfoque qualitativo o consideram ‘vago, subjetivo, inválido, meramente especulativo, sem a possibilidade de réplica e sem dados sólidos que apoiem as conclusões’.”²²

Mas, apesar de alguns defenderem que as abordagens quantitativa e qualitativa são inconciliáveis, é inegável que há uma crescente adesão ao enfoque misto que, pelo desenvolvimento de um conjunto de procedimentos, tem se demonstrado como estratégia de pesquisa viável e qualificada. A seguir ressaltam-se algumas características específicas de cada abordagem:

A abordagem quantitativa se utiliza de indicadores “capazes de expressar variáveis quantificáveis, utilizando para isso unidades de medida”,²³ ou seja, prima pela mensuração numérica, estatística e objetiva de dados. “Busca identificar e localizar sua ocorrência num determinado local, tempo e frequência.”²⁴ É prudente esclarecer que pode limitar, simplificar e até mesmo esgotar os fenômenos analisados, sem possibilitar a visualização de resultados efetivos, descartando atributos de suma relevância. Se aplica “ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos das interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam.”²⁵ Uma das críticas frequentes ancora-se “no fato de se **restringir a realidade social** ao que pode ser **observado e quantificado** apenas”.²⁶

Por sua vez, a abordagem qualitativa é capaz de perceber “a relação inseparável entre o mundo natural e social, entre pensamento e base material; entre objeto e suas questões; entre a ação do homem como sujeito histórico e as determinações que a condicionam”.²⁷ Vale-se de indicadores que “expressam variáveis ou dimensões que não podem ser expressas apenas com números”.²⁸ Possibilita, ao mesmo tempo, uma visão da singularidade e da diversidade, captando o modo como os sujeitos envolvidos, ou atingidos pela avaliação, pensam, sentem, atuam e resistem, preocupando-se

²¹ PRATES, op. cit.

²² SAMPIERI, Roberto H.; COLLADO, Carlos F.; LUCIO, Pilar B. *Metodologia de pesquisa*. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006. p. 12.

²³ ARMANI, Domingos. *Como elaborar projetos?* guia prático de elaboração e gestão de projetos sociais. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2002. p. 62.

²⁴ BELLONI, Isaura. *Metodologia de avaliação em políticas públicas: uma experiência em educação profissional*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 53.

²⁵ MINAYO, op. cit., p. 57.

²⁶ *Ibidem*, p. 56, grifo nosso.

²⁷ *Ibidem*, p. 26.

²⁸ ARMANI, op. cit., p. 62.

“menos com a generalização e mais com o aprofundamento e abrangência da compreensão”.²⁹

Acredita-se que os indicadores da abordagem qualitativa são úteis por propiciarem a

apreensão do movimento/dinâmica de um programa social; para **entender** o contexto no qual o programa opera; para **descrever** o que foi realmente executado; para **avaliar** a correspondência entre os propósitos perseguidos pelo programa e seu desempenho; para **elucidar** os processos que possam ter ocasionado os efeitos do programa e seus impactos, para **identificar** consequências inesperadas do programa; para **aprender** a utilizar os resultados do programa ou para apresentar o conhecimento gerado pela avaliação do programa.³⁰

À título de crítica, diz-se que privilegiar unicamente aspectos qualitativos pode acarretar na “a ausência do dimensionamento de dados que os complementam dificultam o reconhecimento de sua abrangência e relevância social, são insuficientes para orientar o planejamento”.³¹

No que trata das semelhanças entre as abordagens qualitativa e quantitativa, foram observadas cinco características:

- a) Realizam observação e avaliação dos fenômenos.
- b) Estabelecem pressupostos ou ideias como consequência da observação e avaliação realizadas.
- c) Testam e demonstram o grau em que as suposições ou ideias têm fundamento.
- d) Revisam tais suposições ou ideias sobre a base dos testes ou da análise.
- e) Propõem novas observações e avaliações para esclarecer, modificar e/ou fundamentar as suposições e ideias, ou mesmo gerar outras.³²

Estas semelhanças não são apontadas com o intuito de generalizar as abordagens e desqualificá-las em suas características particulares, mas sim de ponderar sobre a complementação mútua entre elas. Ou seja, não devem ser descartadas ou destituídas, mas utilizadas conjuntamente, o que justifica a potencialidade do enfoque misto.

Creswell³³ chama a atenção para aspectos que influenciam o planejamento dos procedimentos a serem realizados, entre os quais está a distribuição do tempo, a atribuição de peso, a combinação e a teorização. A utilização do enfoque misto permite diferentes possibilidades de combinação das abordagens quantitativa e qualitativa. A seguir apresentam-se os modelos sugeridos por Creswell e Sampieri:

²⁹ MINAYO, op. cit., p. 121.

³⁰ BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre. *Avaliação participativa de programas sociais*. 2. ed. São Paulo: Veras, 2002. p. 42, grifo nosso.

³¹ PRATES, Jane Cruz; CARRARO, Giselle. A necessária articulação quanti-qualitativa para o planejamento de políticas públicas. In: SEMINÁRIO DE POLÍTICA SOCIAL NO MERCOSUL, 3., 2011, Pelotas. *Anais... Pelotas: Educat*, 2011. p. 4. v. 1.

³² SAMPIERI; COLLADO, op. cit., p. 4.

³³ CRESSWELL, John W. *O projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativos e misto*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

Duas etapas ou transformativo sequencial: realizado em duas fases distintas, em que “se aplica um enfoque e em seguida o outro, de maneira relativamente independente”.³⁴ Pode-se atribuir pesos diferentes a cada abordagem, mas, para não haver prejuízo, devem ser respeitados os métodos inerentes à abordagem quantitativa e à abordagem qualitativa, e os resultados podem ser apresentados de forma independente ou conjunta. Já *a priori* se definem questões norteadoras da pesquisa, que irão direcionar a coleta, a organização, a interpretação e análise dos dados, ciente de que o fenômeno a ser estudado sofrerá mudanças durante este processo.

Enfoque dominante ou explanatório/exploratório sequencial: de forma geral “se desenvolve da perspectiva de um dos dois enfoques, o qual prevalece, e a pesquisa mantém um componente do outro enfoque”.³⁵ Atribui-se maior peso aos dados quantitativos e estes serão a base sobre a qual serão coletados os dados quantitativos ou vice-versa. Creswel faz uma diferenciação entre explanatório e exploratório em relação aos objetivos pretendidos com a utilização de cada abordagem, pois entende que, enquanto na abordagem quantitativa a preocupação é analisar as relações, na abordagem qualitativa a ênfase está em explorar um fenômeno.

Misto ou concomitante: pode-se dizer que “este modelo representa o mais alto grau de integração ou combinação entre os enfoques qualitativo e quantitativo”.³⁶ As duas abordagens são operacionalizadas concomitantemente, cujo objetivo é identificar convergências e divergências, integrar ou comparar os resultados de cada uma. O peso atribuído a cada abordagem é comumente o mesmo, porém não há uma regra fixa para isso, podendo inclusive haver banco de dados secundários e questões norteadoras específicas.

4 Conclusão provisória – a potencialidade do enfoque misto e do método dialético crítico

Fica claro que a pesquisa científica não pode se realizar a esmo, sem intencionalidade, método, uma vez que é imbricada pelo elemento político, intencional e transformador. Retomando as aproximações com a obra de Marx, a opção por método dialético crítico se justifica, pois pela “obtenção de dados sobre a realidade, desoculta relações, contradições, mascaramentos, mas também porque é espaço para o desenvolvimento de processos sociais, pois os sujeitos se capacitam, se organizam, se mobilizam ao longo do processo”.³⁷

Neste sentido, crê-se que é crescente a legitimidade atribuída ao enfoque misto como produto da evolução e do desenvolvimento das metodologias de pesquisa. Reforça-se aqui que tanto a abordagem qualitativa quanto a quantitativa são de suma

³⁴ SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, op. cit., p. 16.

³⁵ Idem.

³⁶ Ibidem, p. 18.

³⁷ PRATES, op. cit., p. 132.

importância para a realização da pesquisa; e sua utilização conjunta é capaz de abarcar uma situação de forma mais ampliada.

Por isso a posição assumida

é que os enfoques são complementares, ou seja, cada um exerce uma função específica para conhecermos um fenômeno, e para nos conduzir à solução dos diversos problemas e questionamentos. O pesquisador deve ser metodologicamente plural e guiar-se pelo contexto, a situação, os recursos de que dispõe, seus objetivos e o problema do estudo em questão.³⁸

Não reconhecer a possibilidade de experimentar outros modelos de interpretação de mundo e não ousar experimentar novas abordagens, novos enfoques, é tão conservador que destoia das características que se espera de um bom pesquisador. Em contraposição a esta afirmação, referenda-se a potencialidade da combinação entre o método dialético crítico e o enfoque misto.

Referências

- ARMANI, Domingos. *Como elaborar projetos?* Guia prático de elaboração e gestão de projetos sociais. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2002.
- BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre. *Avaliação participativa de programas sociais*. 2. ed. São Paulo: Veras, 2002.
- BELLONI, Isaura. *Metodologia de avaliação em políticas públicas: uma experiência em educação profissional*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- CRESSWELL, John W. *O projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativos e misto*. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani. *Metodologia da pesquisa educacional*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- KONDER, Leandro. *O que é dialética*. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 2001.
- MENDES, Jussara M. R.; PRATES, Jane C. Algumas reflexões acerca dos desafios para a consolidação das diretrizes curriculares. *Revista Temporalis*, São Luís/MA: Abepss, ano VII, n. 14, 2007.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec, 2010.
- NETTO, José Paulo. *Introdução ao estudo do método em Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.
- PRATES, Jane Cruz. O método marxista de investigação e o enfoque misto na pesquisa social: uma relação. *Revista Textos e Contextos*, Porto Alegre: Edipucrs, v. 11, n. 1, 2012. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/fass/ojs/index.php/fass/article/view/11647>>. Acesso em: 25 nov. 2012.
- _____. O método e o potencial interventivo e político da pesquisa social. *Revista Temporalis*, Recife/PE: Ed. da UFPE, ano V, n. 9, 2005.
- _____; CARRARO, Giselle. A necessária articulação quanti-qualitativa para o planejamento de políticas públicas. In: SEMINÁRIO DE POLÍTICA SOCIAL NO MERCOSUL, 3., 2011, Pelotas. *Anais...* Pelotas: Educat, 2011. v. 1.
- SAMPIERI, Roberto H.; COLLADO, Carlos F.; LUCIO, Pilar B. *Metologia de pesquisa*. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.
- TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2008.

³⁸ SAMPIERI, op. cit., p. 5.

O conceito de alienação na obra *manuscritos econômico-filosóficos* de Karl Marx

Felipe Bragagnolo
Paulo César Nodari

1 Introdução

A filosofia grega, desde a sua origem com os filósofos pré-socráticos, buscou manter o diálogo entre a vida contemplativa, o desenvolvimento científico e a vida política. Sabendo disso, percebemos o quanto a atitude filosófica é necessária para a vida do homem e para o seu contexto, pois a atitude filosófica normalmente influencia o existir do humano e o mundo. Pode-se dizer que a filosofia continua viva em nosso meio e sempre existirá, enquanto houver um homem que se admire e se espante com o universo, que se questione sobre o que está a sua volta e sobre si mesmo, mesmo que superficialmente.

Com a contínua ação de questionar-se, o homem foi construindo sua história e, por muitas vezes, foi interferindo diretamente no decurso e no percurso da História. Na contemporaneidade, em função de toda a história que já foi vivenciada pelo ser humano, tem-se a oportunidade de debater sobre diversos temas, desde as diferentes áreas do conhecimento, sendo tais debates a possibilidade de certa reatualização e transformação do processo de filosofar. O processo do filosofar torna-se então sumamente importante para pensar a sociedade e para construir o patrimônio intelectual da humanidade. Toma-se, aqui, a liberdade de citar alguns dos principais temas de debates dentro do campo filosófico, tais como: a justiça, a linguagem, o conhecimento, a liberdade, a política, a ética, a alteridade, a consciência, a paz, a hermenêutica e a fenomenologia. E, por sua vez, atualmente, dão-se discussões sobre os temas originados da filosofia da mente (estudos de neurociência e neuroética), como o fisicalismo que, resumidamente, compreende que tudo emerge de um substrato físico (tudo é matéria, exemplificando: a consciência emerge dos processos físicos do cérebro), e o biologicismo, compreendido como um *continuum* evolutivo, ou seja, um homem dotado de um cérebro pensante, tal como se conhece hoje, sem que se consiga precisar o momento dessa consciência nem como ela se deu.

Sem dúvidas, uma das áreas de pesquisa que mais tem dialogado com a filosofia do século XXI é a neurociência, pois os avanços nesse âmbito são intrigantes e instigantes, atingindo os mais diferentes campos do saber filosófico, como o da teoria do conhecimento, da ética e da fenomenologia. Inseridos nesse contexto em que os filósofos, normalmente, desenvolvem suas teorias a partir do campo que se conhece como filosofia pura, ou seja, aquela que se dá especificamente dentro da compreensão transcendente, ou, em outras palavras, do diálogo do ser com o próprio ser, propõe-se neste artigo um estudo sobre o conceito central da obra de Karl Marx (1818-1883), denominado “alienação”, indo ao encontro de uma filosofia que aqui poderíamos

qualificá-la como prática, tendo em vista que sua análise parte da ação transformadora e criadora do homem realizada no mundo. Em resumo, buscamos através desta pesquisa, uma maior compreensão do diálogo que Marx propõe entre a filosofia pura e a filosofia prática.

A análise de Marx inicia a partir de observações ontológicas da teoria capitalista (filosofia pura) e de sua intervenção na ação do homem diante do mundo (filosofia prática) e na compreensão que o homem tem de si mesmo. Nossa investigação teórica parte da revisão bibliográfica da obra, *Manuscritos econômico-filosóficos* de Marx, escrita em 1844, mas tornada pública somente em 1932. Apresentamos também, no decorrer deste artigo, as ponderações de Marx no que se refere à importância da filosofia em nossa sociedade.

De início, para melhor entendermos o pensamento marxista, faz-se necessário pensar o mesmo em duas partes, mesmo que seja apenas de caráter pedagógico tal divisão. O primeiro Marx é denominado o “jovem Marx”, período no qual sua obra se dedica quase exclusivamente ao conceito de alienação, enquanto que o segundo Marx é chamado o “maduro Marx”, período em que suas obras já estão em contato com as ideias econômicas, capitalistas e políticas do seu tempo.¹

Sabemos que, ao apresentar Marx como principal teórico desta pesquisa, devemos prepararmo-nos para perceber certo estranhamento do público filosófico estritamente metafísico, pois sua teoria e seu modelo de pensar, dentro da filosofia, são considerados, por muitos, como superados, não no sentido de suas análises e conclusões, mas, sobremaneira, no modo como ele respondem aos problemas encontrados. Por isso, torna-se manifesto que a pesquisa aqui desenvolvida busca compreender o marxismo fugindo dos preconceitos costumeiros que estão normalmente relacionados e atribuídos ao marxismo instrumental. O papel do filósofo, quando ele se dirigir ao pensamento marxista, deve ser de buscar subsídios para pensar e repensar o mundo ao qual se está inserido, uma vez que, para tratar de tal tarefa, não é necessário tornar-se um revolucionário.

Tendo também ciência de que a sociedade atual está pautada sobre regras capitalistas e que o nosso planeta é “governado” por esse modelo econômico, ou seja, modelo com o qual a produção industrial, a mão de obra, o consumismo, o desenvolvimento tecnológico e científico desenfreados são características intrínsecas dessa ideologia de mercado, fica evidente que Marx, através de seus escritos, pode auxiliar-nos a compreender melhor e mais profundamente a sociedade atual. Com isso, podemos estudar e melhor compreender o contexto contemporâneo e pensar novas formas de vida humana pautadas na teoria marxista, em que a ética tenha seu espaço e ocorra o movimento de “reapropriação da essência humana”.² Torna-se, então, interessante e oportuno voltar aos estudos marxistas, como muitos dos intelectuais

¹ Em Marx, não é possível analisar apenas o conceito de alienação no “jovem Marx”, pois, para compreender seu pensamento, é urgente compreender seu contexto intelectual. Nesse sentido, tem fundamental importância, para auxiliar na compreensão do conceito, alienação, o conceito de *Aufhebung*, traduzido por transcendência.

² MÉSZÁROS, I. *A teoria da alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo, 2006. p. 65.

contemporâneos têm realizado, dentre os quais citamos: Leandro Konder, Antonio Negri, Slavoj Žižek, Alain Badiou, István Mészáros e Göran Therborn.

2 O pensamento marxista e a filosofia

O pensamento marxista desestabiliza ou inicia um período de crise ao filósofo em formação, pois causa um desconforto, uma angústia para aquele que percebe que o “mundo” filosófico, ou seja, o mundo metafísico, muitas vezes, mantém-se alienado do mundo ou da realidade, conforme pensa Marx. Esse intelectual pensa a filosofia de modo bem diferente daquele que se está acostumado a ver. Partindo de Marx, pode-se compreender que muitos dos filósofos, muitas vezes, estão enclausurados num mundo “irreal”, ou, caso se queira utilizar o exemplo de Platão na *Alegoria da Caverna* e inverter a sua lógica, o filósofo, aparentaria estar preso no mais profundo da caverna, onde veria e discutiria assuntos que dificilmente são aplicáveis na realidade, ou, ainda, como o próprio Marx sugere, todos poderiam estar alienados por meio das ciências e da filosofia.³

Konder escreveu em sua obra, *Marxismo e alienação*, que Marx, “superando Hegel, terá sido sem dúvida mais profundamente dialético (quer dizer, muito mais profundamente hegeliano) do que todos os discípulos de Hegel, que se mantiveram nas posições comprometidas com o sistema idealista do mestre”.⁴ Podemos, então, compreender que Marx não foi somente um grande estudioso da filosofia, como também, de grande parte ou talvez de todo o pensamento hegeliano, pois conseguiu teorizar de maneira elogiável os ensinamentos de Hegel e ultrapassá-los em seus limites. Esse fenômeno de ultrapassar o mestre enfatiza o seu caráter crítico frente à filosofia, não se conformando com os ensinamentos da tradição, mas desejoso de encontrar ou criar uma teoria que respondesse os questionamentos e as necessidades do seu tempo.

Na apresentação do livro de István Mészáros, aluno de György Lukács, intitulado: *A teoria da alienação em Marx*, Maria Orlanda Pinassi, socióloga brasileira, escreve: “[...] enfrentar o conceito de alienação, tal como aparece ali, significou a oportunidade de compreender as raízes ontológicas de um dos mais graves problemas contemporâneo”,⁵ ou seja, o conceito de alienação ainda precisa ser estudado e repensado, tanto pelos filósofos deste século como pelos sociólogos. Numa sociedade em que as ciências estão sendo desenvolvidas com tanta rapidez, não é possível admitir que o humano ainda não tenha tomado seu lugar de importância no mundo, mantendo-se, assim, à margem de si mesmo e de sua finalidade em prol de um sistema, que por diversas vezes, se não em sua maioria, é desumano e tem como finalidade os

³ Nesse momento, utilizam-se os conceitos ciência e filosofia como sinônimos, pois na obra marxista ambas são atividades que alienam o homem.

⁴ KONDER, L. *Marxismo e alienação*: contribuição para um estudo do conceito marxista de alienação. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 31.

⁵ MÉSZÁROS, op. cit., p. 10.

interesses burgueses. Juntamente com Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) será um dos principais filósofos antecessores de Karl Marx que o auxiliará nessa reflexão, especialmente com as obras *Discurso sobre a origem das desigualdades* (1755), *Discurso sobre a economia política* (1755), *Do contrato social* (1762) e *Emílio* (1762).

3 Compreensão do homem em Karl Marx

Um sujeito que inicia uma investigação do pensamento crítico de Marx acaba por deparar-se com diferentes compreensões que o mesmo possui de alguns conceitos centrais da filosofia, como, por exemplo, na questão referente à compreensão da antropologia. Marx apresenta uma nova forma de entender o homem, reconhecendo-o como ser que autocria-se através de sua intervenção e interação com o mundo. Outro ponto bastante importante de salientar na análise marxista do homem é a sua relação com a propriedade privada.

[...] como Lutero reconheceu na *religião*, na *fé*, a essência do *mundo* exterior e opôs-se por isso ao paganismo católico; assim como ele superou a religiosidade *exterior*, ao fazer da religiosidade a essência *interior* do homem; assim como ele negou a separação entre o sacerdote e o leigo, porque transferiu o sacerdote para o coração do leigo; assim também é superada a riqueza que se encontra fora do homem e é independente dele – que há de ser, pois, afirmada e mantida apenas de modo exterior –, isto é, é superada esta *objetividade exterior* e *privada de pensamento*, ao ser incorporada a propriedade privada ao próprio homem e ao ser reconhecido o próprio homem como sua essência; mas com isso, o próprio homem é posto sob a determinação (*Bestimmung*) da propriedade privada, assim como em Lutero, sob determinação da religião.⁶

O conceito antropológico de homem não é definido a partir de um significado metafísico ou até mesmo idealista, o qual, por muitas vezes, pode ser compreendido, mesmo que equivocadamente, como distante da realidade empírica da sociedade. Marx apresenta a ideia de um homem que influencia e deixa-se influenciar pelo meio em que vive, ou seja, “a fim de *conhecer* o mundo, o homem tem de *fazer o mundo e o seu próprio mundo*. O homem e as coisas acham-se em constante transição de uma *similaridade* para outra”.⁷ Através desse movimento dialético constante entre a história e a ontologia, o homem se constrói e constrói o mundo que o cerca. Esse “princípio do movimento não deve ser interpretado mecanicamente, mas como impulso, vitalidade criadora, energia; a paixão humana”,⁸ sendo essa a faculdade essencial do homem, a busca dessa autorrealização.

Marx identifica o homem através de sua realização histórico-social, estabelecendo, por conseguinte, dois níveis conceptuais na estrutura do homem, que

⁶ MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. Trad. de José Arthur Giannotti. São Paulo: Nova Cultural, 1974. p. 9.

⁷ FROMM, E.; MARX, K. *Conceito marxista do homem*. 7. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983. p. 36.

⁸ *Ibidem*, p. 38-39.

estão evidentemente inter-relacionados: *nível da natureza humana*, definida pelas suas carências ou necessidades e pela dialética da satisfação dessas necessidades, desdobrando-se seja na relação do homem com a natureza exterior, seja na sua relação com os outros homens pela *sociedade*; *nível da situação histórica*, definido pelo estágio das forças e relações de produção e pelo fenômeno da *alienação social* que resulta da inadequação desse estágio às exigências de realização da natureza humana, e isso se pode verificar no fenômeno de *fetichização*, fenômeno das relações sociais alienadas que aparecem como propriedades naturais das coisas. Esse fenômeno pode ser verificado em nível econômico, político e religioso. O homem produz entidades *reais* ou *imaginárias* que adquirem uma existência independente e passam a se opor a seus produtores e a dominá-los.

Marx realiza uma reviravolta na antropologia filosófica quando pretende compreender o homem partindo da sua autorrealização na História, ou seja, o meio no qual vive, como Fromm e Marx (1983) escrevem:

[...] o homem é, por assim dizer, a matéria prima humana que como tal, não pode ser modificada, tal como a estrutura do cérebro tem permanecido a mesma desde a aurora da história. Contudo, o homem *de fato* muda no decurso da história: ele se desenvolve, se transforma, é produto da história; assim como *ele* faz a história ele é seu produto. A História é a história da auto-realização do homem; ela nada mais é que a auto-criação do homem por intermédio de seu próprio trabalho e produção: “o conjunto daquilo a que se denomina história do mundo não passa de criação do homem pelo trabalho humano e o aparecimento da natureza para o homem; por conseguinte, ele tem a prova evidente e irrefutável de sua *autocriação*, de suas próprias origens”.⁹

O homem cria-se e compreende-se enquanto humano conforme sua ação no mundo. Sendo assim, parece-nos que os ideais metafísicos antes propostos por diversos filósofos, neste momento, cedem espaço para o materialismo dialético. Marx, então, inicia uma análise do cenário econômico de seu tempo, percebendo que o mesmo acaba por influenciar diretamente a vida humana; por isso, ele não é radical quando afirma que

[...] a economia política, cujo princípio é o trabalho, é muito mais a conseqüente negação do homem, na medida em que ele próprio não se encontra em uma tensão exterior com a essência exterior da propriedade privada, mas sim tornou-se a essência tensa da propriedade privada.¹⁰

Analisando o período histórico antigo, ou até mesmo os povos indígenas contemporâneos, percebe-se que a propriedade nunca lhes foi propriedade privada, ou seja, utilizavam-se desta para suprir suas necessidades naturais, visando à sobrevivência humana, sendo posteriormente desocupadas. Já em nossa sociedade contemporânea, compreendemos a propriedade de maneira diferente, como diz Marx:

⁹ Ibidem, p. 35-36.

¹⁰ MARX, op. cit., p. 9.

A propriedade privada tornou-nos tão estúpidos e unilaterais que um objeto só é *nosso* quando o temos, quando ele existe para nós como capital ou quando é imediatamente possuído, comido, bebido, vestido, habitado etc., em resumo, *utilizado* por nós. Se bem que a propriedade privada concebe, por sua vez, todas essas efetivações imediatas da posse como *meios de subsistência*, e a vida, à qual eles servem de meios, é a *vida da propriedade privada*, o trabalho e a capitalização. Em lugar de *todos* os sentidos físicos e espirituais apareceu assim a simples alienação de *todos* esses sentidos, o sentido do *ter*.¹¹

Marx evidencia a questão do ter sobre o ser numa compreensão ontológica. Sem perceber o homem fez da propriedade privada a sua essência, ou, em outras palavras, poderíamos dizer que o homem substituiu o *ser* pelo *ter*. A substituição acarretará uma grande transformação na compreensão do homem, pois o mesmo, para ter algo necessita do capital, especificamente, do dinheiro. A propriedade privada tornou-se como uma essência subjetiva e objetiva do homem moderno. Verificamos, então, que além de a propriedade ter se tornado privada, também acabou por ser interiorizada, tornando-se meta e sentido da vida humana, aquilo que dá significado à existência humana; sendo assim, concluímos que existe uma autonegação de si pelo homem ou da sua capacidade criativa, em prol do trabalho repetitivo e, por muitas vezes, meramente explorador de sua mão de obra, pois é através desse trabalho alienado que o homem consegue adquirir sua propriedade.

A propriedade privada perde seu caráter de exterioridade total diante do homem, tornando-se, agora, simplesmente um estranhamento. “O que antes era ser-exterior-a-si, exteriorização real do homem, converteu-se apenas no fato da exteriorização, em estranhamento.”¹² Ou seja, não nos manifestamos contrários a essa ideia da economia política, assumimos esse posicionamento na perspectiva de nossa consciência, mesmo que percebamos na propriedade privada algo estranho a nós. A detenção da propriedade privada dentro do modelo econômico capitalista acaba por nos caracterizar como seres humanos, formando nossa identidade enquanto sujeitos conscientes, sendo a partir da propriedade privada que reconhecemo-nos como humanos e atingimos nossa finalidade no mundo.

Entendemos, então, que o sujeito é convertido em propriedade privada, tentando fazer, segundo Marx,

[...] do homem uma essência (Wesen), como do homem como não-ser (Unwesen) uma essência, de modo que a contradição da realidade corresponde perfeitamente à essência contraditória tomada como princípio. A *realidade dilacerada /II/ da indústria* confirma o próprio princípio *dilacerado em si mesmo*, muito longe de refutá-lo, pois seu princípio é justamente o princípio desta dilaceração.¹³

¹¹ Ibidem, p. 17.

¹² Ibidem, p. 9.

¹³ Ibidem, p. 10.

No livro *Antropologia: perspectivas filosóficas*, Luis Alberto De Boni define o homem como aquele que

produz a si mesmo enquanto produz e se reproduz a sua vida, que é primariamente vida material, e enquanto desenvolve e conserva esta vida material sua função está relacionada com a função sócio-econômica. [...] Estas relações sociais são, pois, independentes da vontade humana, necessárias e determinadas (determinismo histórico). A história tem uma base terrena. Preocupa-se com que o homem produza materialmente.¹⁴

Consequentemente, para libertarmos-nos da alienação dos sentidos, temos que superar a propriedade privada, pois essa superação, para Marx, é a *emancipação* total dos sentidos e das qualidades humanas. Para conseguirmos realizar esse movimento de superação, temos que sair de um olhar individual e egoísta da vida e direcionarmos-nos para a sociedade.¹⁵

Para Marx, o homem naturalmente reconhece-se diante do trabalho ou do fazer, pois percebe nessa atividade aquilo que o diferencia dos animais. Fromm escreve que

o trabalho é a expressão do homem, uma expressão de suas faculdades físicas e mentais. Nesse processo de atividade genuína, o homem desenvolve-se a si mesmo, torna-se ele próprio; o trabalho não é só um meio para um fim – o produto – mas um fim em si mesmo, a expressão significativa de energia humana; por isso, pode-se gostar do trabalho.¹⁶

O homem precisa produzir a sua própria vida. Essa produção implicará alguns predicados especificamente humanos da consciência-de-si, da intencionalidade, da linguagem, da fabricação e do uso de instrumentos e da cooperação com seus semelhantes. A principal característica humana é basicamente a noção de necessidades humanas, sejam elas psicológicas, biológicas, psicossociais e culturais. A interpretação das necessidades humanas e o caráter social constituem o fundamento do estudo da sociedade comunista. Correlativa à noção de necessidade e satisfação, a noção de alienação é fundamental para a compreensão da visão antropológica de Marx. A alienação pode ser basicamente uma alienação espiritual, deficiência de ser que sobrevém ao homem por não alcançar sua autorrealização, e a alienação social, que se representa pelo domínio do produto sobre seu produtor, sendo que, no primeiro caso, a alienação se relaciona à dimensão subjetiva, e, no segundo, à dimensão social.

Localizamos, então, um dos problemas centrais do sistema econômico capitalista, pois o homem acaba muitas vezes produzindo o que não é necessário para ele e, também, usa suas capacidades mentais simplesmente para reproduzir, repetir tarefas, acabando por alienar-se, ou, em outras palavras, distanciar-se do seu próprio eu, daquilo que o define como homem.

¹⁴ DE BONI, L. A. *Antropologia: perspectivas filosóficas*. Caxias do Sul: UCS, 1976. p. 67.

¹⁵ MARX, op. cit., p. 17.

¹⁶ FROMM; MARX, op. cit., p. 48.

4 O conceito de alienação

Esse termo, que na linguagem comum significa perda de posse, de um afeto ou dos poderes mentais, tem sua origem no latim *alienus*, significando “o que pertence a um outro”.

Na Idade Média, este conceito foi utilizado para

[...] indicar um grau de ascensão mística em direção a Deus. Assim, Ricardo de S. Vítor considera a alienação como o terceiro grau de elevação da mente a Deus (depois da dilatação e do solevamento) e considera que ela consiste no abandono da lembrança de todas as coisas finitas e na transfiguração da mente em um estado que não tem nada mais de Humano (*De gratia contemplationis*, V, 2).¹⁷

No domínio do direito, a alienação designa o ato de transferência da posse ou do direito de propriedade de alguma coisa para outrem, seja por doação seja por venda. No domínio da psiquiatria, a alienação era, até algum tempo, sinônimo de doença mental grave, envolvendo a perda da noção quer da identidade pessoal quer da realidade. Todavia, hoje, há a tendência a abandonar o termo.¹⁸

Marx compreende o conceito de alienação a partir do filósofo Hegel. Essa forma de compreensão consiste em pensar o homem como um ser espiritualista, ou seja, como um ser não objetivo,¹⁹ um ser que se movimenta a partir do espírito e das ideias, dando origem à consciência do ser. Partindo desse entendimento da filosofia hegeliana, consegue-se compreender o rompimento entre a filosofia idealista (contemplativa) e a materialista (ação) em Marx, pois:

Hegel confunde a *alienação* histórica concreta com uma *alienação* supra-histórica, ou melhor, com uma *alienação* que nasce com a história e somente há de morrer com ela, de maneira que *toda objetivação de trabalho humano, toda exteriorização humana, independentemente das condições materiais em que possa se realizar, lhe aparece como alienação*.²⁰

Não se pode deixar de mencionar que a preocupação filosófica de Hegel se dá de forma contrária a de Marx. No livro *Princípios da filosofia do direito*, encontra-se a metáfora da Coruja de Minerva, em que Hegel escreve que quando a filosofia chega com sua luz crepuscular num mundo que declina é porque alguma manifestação de vida está prestes a desaparecer. A filosofia não surge para renovar a vida, mas apenas para reconhecê-la.²¹ Compreende-se, pois, que nessa perspectiva a filosofia fica limitada ao campo metafísico, afastando-se de qualquer intervenção direta em seu contexto social. Em contraponto, Marx, na obra *Teses contra Feuerbach*, posiciona-se

¹⁷ ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: M. Fontes, 2007. p. 27.

¹⁸ Sobre estes significados, cfe. *Dicionário da Língua Portuguesa da Academia das Ciências de Lisboa*. Lisboa: Verbo, 2001. p. 171-172. v. I.

¹⁹ MARX, op. cit.

²⁰ KONDER, op. cit., p. 30.

²¹ HEGEL, G. W. F. *Princípios da filosofia do direito*. São Paulo: M. Fontes, 1997.

de modo diferente diante da tarefa dos filósofos. Marx protesta: “Os filósofos se limitaram a interpretar o mundo diferentemente, cabe transformá-lo.”²²

A alienação em Marx é entendida partindo especificamente de Hegel, mas para tanto foi necessário: “[...] arrancá-lo dos quadros da filosofia hegeliana, precisou libertá-lo da acepção metafísica que assumira dentro daqueles quadros, decompondo-o, recompondo-o, atribuindo-lhe novo conteúdo e dando-lhe novas dimensões.”²³

Na citação acima de Konder, fica manifesto que Marx foi um “discípulo” de Hegel, pois, não contente com o que lhe fora ensinado, busca a superação das teorias de seu mestre, oportunizando um novo modo de pensar, obrigando, assim, a teoria anterior ceder o seu lugar para a atual.

Dentre outros pensadores que influenciaram Marx, tem-se a presença de Feuerbach, filósofo considerado como ponte entre a filosofia hegeliana (idealismo alemão), o materialismo histórico de Marx e o materialismo cientificista da segunda metade do século XIX. A filosofia de Feuerbach é um antropocentrismo radical. Ele propõe uma posição rigorosamente materialista do homem, definindo-o como ser eminentemente sensível, e afasta-se, por conseguinte, da concepção clássica do homem como ser racional. O antropocentrismo de Feuerbach será na verdade um antropoteísmo. O homem é o único deus para o homem e os atributos teológicos do discurso sobre Deus deverão constituir o novo discurso antropológico. A filosofia é, para Feuerbach, a dissolução da teologia na antropologia. “Na verdade, a antropologia feurbachiana será uma ‘desmitologização’ da teologia, operada através da reversão sobre o próprio homem da projeção imaginária da qual resultam a ideia de Deus e todas as representações da dogmática cristã.”²⁴ Para ele, o homem, como ser sensível, é um ser de carências com o mundo objetivo. Dissipa-se a relação do homem com o Deus transcendente, e emerge a relação horizontal do Eu-Tu, dogma da nova religião do homem. Desta primeira relação surge, em seguida, a ideia da relação homem e natureza, fomentando, por conseguinte, a nova religião da natureza, que vai, progressivamente, tomando o lugar da religião do homem.²⁵

Marx inicia sua reflexão sobre a alienação religiosa tomando como pressupostos o pensamento de Feuerbach que segundo De Boni “tem como ideia-mestra a alienação religiosa. Ele admite a união do finito e do infinito se realizando, esta unidade, no homem. Sustenta que Deus não é senão a transposição idealizada da essência humana”.²⁶

Com isso, Marx compreenderá a alienação como um

[...] fenômeno que deve ser entendido a partir da atividade criadora do homem, nas condições em que ela se processa. Deve ser entendido, sobretudo, a partir daquela atividade que distingue o homem de todos outros

²² MARX, op. cit., p. 59.

²³ KONDER, op. cit., p. 30.

²⁴ LIMA VAZ, Henrique Cláudio de. *Antropologia filosófica I*. São Paulo: Loyola, 1991. p. 126.

²⁵ Ibidem, p. 127.

²⁶ DE BONI, op. cit., p. 66.

animais, isto é, daquela atividade através da qual o homem produz os seus meios de vida e se cria a si mesmo: *o trabalho humano*.²⁷

O conceito de alienação estará vinculado aos mais diversificados segmentos da sociedade, desde o trabalho, a religião, a política, até as relações ecológicas do homem com a natureza. Mas a alienação que é considerada o ventre materno de todas as demais, a raiz do estranhamento, do afastamento do homem de si próprio, é a alienação no mundo do trabalho, pois essa lança o homem num ambiente de sofrimento e inconsciência, do qual parece ser impossível libertar-se. Nessa perspectiva de estranhamento, surge o fenômeno de reificação. Conforme Lukács:

Neste fenômeno estrutural fundamental, é preciso reter, antes de tudo, que ele faz com que ao homem se oponha a sua própria atividade, o seu próprio trabalho, como algo objetivo, independente dele, como algo que o domina através de leis próprias, estranhas ao homem.²⁸

Através desta citação percebemos que o fenômeno da alienação acontece numa esfera denominada ontológica, sendo essa, compreendida na teoria de Marx como os fenômenos que afetam a consciência humana. Por isso, que o fenômeno da alienação é central na obra marxista, pois ele põe em risco toda a autenticidade da vida humana, quando deparamo-nos com humanos que não se reconhecem como humanos, mas, sim, como possuidores de uma objetivação, ou seja, tornando-se “coisas”.²⁹

5 Considerações finais

Podemos então entender que, para melhor compreender a sociedade contemporânea, pode-se e, talvez, deve-se ter como respaldo o pensamento filosófico de Karl Marx, em sua primeira fase, que tem como conceito central de sua obra a *alienação*. Sendo assim, as inferências que podemos realizar é que de fato a sociedade capitalista atual efetiva e incentiva um ambiente de alienação humana, ficando muito difícil ao ser humano desprender-se dessa realidade, pois são diversos os canais utilizados para manter esse contexto de alienação.

Cabe também, e não somente ao filósofo contemporâneo, de cultura ocidental, desafiar-se a pensar e questionar esse meio social, podendo ser conivente ou desempenhar um papel crítico, que busque por meio da ação ou da teoria uma transformação do seu contexto, pois, para nós estudiosos do pensamento filosófico, causa um grande estranhamento; percebermos que, as vezes, o processo do filosofar poderia estar distanciando-se da sociedade, sendo que, em nossa tradição, os filósofos considerados clássicos sempre estiveram enraizados e comprometidos com seus contextos sociais.

²⁷ KONDER, op. cit., p. 40.

²⁸ 1922, apud KONDER, op. cit., 2009, p. 40.

²⁹ A partir da palavra *coisa*, que em latim significa *res*, origina-se o conceito de reificação.

O filósofo pode, neste momento, partindo das contribuições marxistas, assumir uma posição estratégica na sociedade, onde esse é convocado a pensar o mundo que o rodeia e, se possível, propor maneiras de efetivar a sua teoria no mundo prático. Iniciar o processo do filosofar partindo da realidade da América Latina e não da Europa é um grande desafio. Dialogar com o mundo filosófico a partir da realidade brasileira, tendo em vista os pensadores brasileiros, leva-nos ao encontro de uma autêntica filosofia latino-americana, que pode e deve ser baseada na tradição filosófica desde a Grécia Antiga.

Referências

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: M. Fontes, 2007. p. xiv.
- ACADEMIA DAS CIÊNCIAS DE LISBOA; FUNDAÇÃO CALOUSTE GULBENKIAN. *Dicionário da língua portuguesa contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa*. Lisboa, PO: Verbo, 2001. 2 v.
- ALTHUSSER, Louis. *La filosofía como arma de la revolucion*. 9. ed. México: Passado y Presente, 1979.
- DE BONI, Luis Alberto. *Antropologia: perspectivas filosóficas*. Caxias do Sul: UCS, 1976.
- LIMA VAZ, Henrique Cláudio de. *Antropologia filosófica I*. São Paulo: Loyola, 1991.
- FROMM, Erich; MARX, Karl. *Conceito marxista do homem*. 7. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1983. (Biblioteca de ciências sociais (Zahar)).
- HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich. *Princípios da filosofia do direito*. São Paulo: M. Fontes, 1997.
- KONDER, L. *Marxismo e alienação: contribuição para um estudo do conceito marxista de alienação*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- MARX, Karl. *A miséria da filosofia*. 2. ed. São Paulo: Global, 1989. (Coleção base 46).
- _____. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. Trad. de José Arthur Giannotti. São Paulo: Nova Cultural, 1974. (Coleção Os Pensadores, 35).
- _____. *O capital: crítica da economia política*. 21. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003-2006. 3 v. t. 6.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *O manifesto comunista*. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. (Coleção leitura).
- MÉSZÁROS, István. *A teoria da alienação em Marx*. São Paulo: Boitempo, 2006. (Coleção mundo do trabalho).
- THERBORN, Göran, 1941. *Do marxismo ao pós-marxismo?* Trad. de Rodrigo Nobile. São Paulo: Boitempo, 2012.

Interpretação jurídica e materialismo: a questão da violência e da promoção da cidadania na realidade brasileira

*Francisco Cardozo Oliveira
Nancy Mahara de Medeiros Nicolas Oliveira*

1 Introdução

Na relação entre interpretação jurídica e materialismo está implicada uma forma de concepção do direito que coloca em evidência as limitações do positivismo e do realismo, na medida em que reafirma a necessidade de comprometimento do ordenamento jurídico com as necessidades de tutela dos direitos da pessoa inserida na realidade das relações sociais.

Nesse sentido, o artigo analisa os fundamentos de uma interpretação jurídica materialista, capaz de explicitar o modo como a violência inerente às relações sociais do modo de produção capitalista pode comprometer a efetividade de direitos, em particular na realidade brasileira. A análise se desdobra em três níveis: o primeiro deles trata da questão do contexto pós-positivista e da crise do positivismo, ao mesmo tempo em que procura identificar o modo como se manifesta a estética da violência. A questão do pós-positivismo é tomada desde um ponto de vista mais genérico, enquanto a estetização da violência assume um caráter mais específico, voltado para a atual configuração da sociedade brasileira. No segundo nível, a análise gira em torno de uma concepção de materialismo e de consciência social. O objetivo é o de tanto quanto possível estabelecer as bases de uma mudança social, na direção de superar formas de injustiça arraigadas nos desdobramentos da vida em sociedade.

Por último, no terceiro nível, a discussão trata das bases de uma interpretação jurídica materialista que, numa perspectiva mais dogmática, possa superar as limitações impostas pelo positivismo e, do ponto de vista operacional, considerados os direitos da pessoa, a propriedade e o contrato, seja capaz de demonstrar o quanto a compreensão da totalidade da vida social contribui para a tutela jurídica emancipatória da pessoa que, em última análise, deve ser o objetivo de um direito comprometido com a justiça.

O método é dialético e crítico, porque somente desse modo se torna possível identificar o modo como o ordenamento jurídico brasileiro está ele próprio imbricado na constituição dos paradoxos da realidade social e econômica contemporânea.

2 Pós-positivismo e a estetização da violência

O sentido de uma concepção pós-positivista da interpretação do direito e mesmo da compreensão do sistema jurídico pode demandar vários ângulos de análise, máxime se considerado o caráter interdisciplinar que caracteriza o exame dos fundamentos do

direito na atualidade pós-moderna. Os paradoxos em torno dessa questão, em face da realidade socioeconômica atual, exigem identificar um eixo determinante, em termos do que possa ser compreendido como o momento pós-positivista do direito e da interpretação jurídica. O enfrentamento pela teoria do direito da relação entre direito e moral, desdobrada, em outro nível, na relação entre norma e valores ou, em outro mais específico, entre lei e fatos, permite traçar um eixo de análise capaz de evidenciar limites e possibilidades do juspositivismo e fornecer, ao mesmo tempo, a abertura necessária para a conexão entre pós-positivismo e violência.

Com efeito, a relação entre direito e moral permanece central no debate entre uma concepção normativo-positivista e uma concepção hermenêutico-valorativa do fenômeno jurídico.

Mesmo entre os positivistas não é estranha a questão da moral e dos valores no direito. A perspectiva de um positivismo metodológico, segundo Cano, não impede o jurista de contemplar questões morais e valorativas na interpretação e da aplicação de normas; deve-se ter em conta, diz ele, que a tese da neutralidade axiológica, que está na base da separação entre direito e moral, precisa ser entendida pelo que efetivamente é, ou seja, uma atitude metodológica de proposição de uma teoria do direito geral e descritiva, conceitual e empírica, que funciona como o marco inicial de compreensão do fenômeno jurídico.¹ As consequências dessa metodologia estão em que a moral e os valores são contingentes; existência e valoração do direito são coisas distintas.

No mesmo sentido, em debate com Atienza acerca do alcance do positivismo jurídico confrontado com o neoconstitucionalismo, Chiassoni sustenta que o positivismo metodológico é uma doutrina sobre o conhecimento científico do direito e que, por isso mesmo, não propõe a indiferença dos juristas sobre a moral e a política; não se trata de uma indiferença axiológica; antes, diz ele, se trata de uma epistemologia jurídica *fuertemente vinculada a una ética del jurista engagé, crítico y reformador del derecho*.²

Numa espécie de dissidência, o chamado positivismo incluyente, quando enfrenta a tese central para os positivistas das fontes do direito como fato social, chega a postular que os critérios de validade da norma são contingentes e fáticos e que, portanto, conforme afirma Cano, ainda que as fontes do direito sejam os fatos sociais, os critérios de validade jurídica, na medida em que incorporam uma prática social, podem comportar princípios morais.³

O problema para o positivismo jurídico está em sustentar, nos tempos atuais cada vez mais penetrados por questões morais e éticas, a separação conceitual entre direito e moral que assegura a atitude metodológica de compreensão descritiva e conceitual do direito, ao mesmo tempo em que permite uma espécie de tratamento objetivo da validade das normas e das fontes do direito como fatos sociais.

¹ CANO, Roberto M. Jimenez. *Una metateoría del positivismo jurídico*. Madrid: Marcial Pons, 2008. p. 271-284.

² CHIASSONI, Pierluigi. Debate sobre el positivismo jurídico. Un intercambio epistolar, con un comentario. *Revista analisi e diritto*, Madrid: Marcial Pons, p. 287-295, 2010.

³ CANO, Roberto M. Jimenez. *Una metateoría del positivismo jurídico*. Madrid: Marcial Pons, 2008. p. 190-196.

No confronto com o positivismo, Atienza sustenta que a visão de um positivismo metodológico não é aceitável, em face da tese de separação entre direito e moral, dado que a modulação em torno dos princípios constitucionais, em especial do princípio da dignidade da pessoa humana, mostra os limites do direito e permite reconhecer a existência de uma perspectiva externa ao sistema jurídico.⁴

De acordo com Bulygin, a nota do ceticismo ético, que serve de fundamento para a separação entre direito e moral, pretendeu negar a objetividade moral defendida pelo jurisnaturalismo. Contudo, diz ele que abandonar o ceticismo ético significa abandonar também a tese de separação entre direito e moral⁵ com o que, segundo Manuel Atienza, não se sustenta o positivismo metodológico.

Na concepção hermenêutico-valorativa do direito, contraposto ao positivismo metodológico, poderia ser enquadrado o neoconstitucionalismo e sua ênfase no papel dos princípios constitucionais na interpretação jurídica, estaria em causa uma postura antipositivista que coloca ênfase ao caráter jurisprudencialista do direito. Para o neoconstitucionalismo, a integração entre princípios e normas e a argumentação jogam um papel central na compreensão do direito.

É necessário verificar, todavia, se a contraposição entre o positivismo metodológico e seu recorte conceitual acerca do direito, e a vertente do neoconstitucionalismo, que enfatiza a assimilação da ponderação jurisprudencial de princípios, traduz vantagens deste último em relação ao primeiro, em termos de uma interpretação do direito capaz de dar conta do problema da violência na atual configuração social. Para enfrentar essa questão é necessário retomar o debate entre H. L. Hart e Ronald Dworkin, que de algum modo confere sentido a uma virada metodológica em favor do neoconstitucionalismo.

Sobre o contraponto entre o pensamento de Hart e Dworkin, do ponto de vista da completude e da incompletude do sistema jurídico, Alcalá assinala que o alinhamento dos antipositivistas em torno da tese da completude do sistema jurídico parte dos pressupostos fixados por Dworkin de que, no momento da interpretação, se revela viável operar uma ponderação de princípios, a partir de uma concepção de totalidade; já os positivistas sustentam a incompletude do sistema jurídico e a abertura para a discricionariedade judicial no enfrentamento da casuística, o que estaria de acordo com as teses defendidas por Hart, segundo a doutrina da indeterminação, tributária da premissa positivista de separação entre direito e moral.⁶

Quando Hart trata da interpretação do direito, fica nítido o sentido que ele confere à relação entre direito e moral; ele diz que uma decisão judicial, especialmente

⁴ ATIENZA, Manuel. Debate sobre el positivismo jurídico. Un intercambio epistolar, con un comentario. *Revista analisi e diritto*, Madrid: Marcial Pons, p. 309-311, 2010.

⁵ BULYGIN, Eugenio. Entrevista de Ricardo Caracciolo. *Revista Doxa*, n. 14, p. 499-513, 1993. Disponível em: <http://bib.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01360629872570728587891/cuaderno14/doxa14_27.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2013.

⁶ ALCALÁ, J. Alberto Del Real. Certeza do direito versus indeterminação jurídica? O debate entre positivistas e antipositivistas. *Revista Panóptica*, ano 3, n. 17, p. 130-152, novembro de 2009. Disponível em: <http://www.panoptica.org/novfev2009pdf/07_2009_2_nov_fev_130_153pp.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2013.

em questões de alta importância constitucional, envolve frequentemente uma **escolha** entre valores morais e não uma simples aplicação de um princípio moral.⁷ Como se observa, no pensamento de Hart a moral surge como algo que não está desde logo integrada à normatividade; adquire normatividade à medida que se sujeita à interpretação. Em termos de fundamentação do direito, pode-se afirmar que a premissa fixada por Hart, de uma relação entre direito e moral, introduz na interpretação e aplicação componentes de uma moralidade social colhida na perspectiva da realidade da vida em sociedade.

Segundo Dworkin, não é o caso de aceitar que a prática social **constitui** uma regra que o juízo normativo aceita; na verdade, diz ele, a prática social ajuda a justificar uma regra que é expressa pelo juízo normativo.⁸ Para Dworkin, o sistema jurídico contém normas e princípios **normativos** de que se valem os juízes para decidir. Isso implica admitir que os princípios incluídos no ordenamento jurídico já contemplam valores morais.

Enquanto Hart faz a defesa de uma moralidade integrada à realidade social e, por isso, de uma premissa realista, Dworkin, ao afirmar o conteúdo normativo dos princípios, acaba enredado numa visão idealista do sistema jurídico, neste sentido próxima do positivismo por ele rejeitado.

Do ponto de vista da violência intrínseca à configuração da atual sociedade pós-moderna, a contraposição entre positivismo metodológico e neoconstitucionalismo constitui uma falsa questão, na medida em que ela não coloca nos devidos termos a extensão da compreensão da realidade social e do papel do Direito.

O problema da violência exige considerar que a moldura do ordenamento jurídico pode contribuir para bloquear o avanço da democracia. Com efeito, a questão da violência não se resume ao problema do combate à criminalidade ou ao alcance dos direitos em perspectiva interna à ordem jurídica; exige considerar também o quanto de violência e de bloqueios à evolução social está pressuposto pelo Direito posto. Como afirma Benjamin,

[...] se o critério que o direito positivo estabelece para a conformidade ao direito da violência só pode ser analisado segundo seu sentido, então a esfera de sua aplicação deve ser criticada segundo seu valor. Para essa crítica, deve-se então encontrar o ponto de vista externo à filosofia do direito positivo, mas também externo ao direito natural. Em que medida apenas a reflexão histórico-filosófica sobre o direito pode fornecer tal ponto de vista vai ficar claro.⁹

Tratar da questão da violência, portanto, significa colocar em debate o próprio modo de configuração das relações sociais, no contexto do capitalismo. A institucionalização da democracia, nos termos de um ordenamento jurídico que atua

⁷ HART, H. L. A. *O conceito de direito*. Trad. de A. Ribeiro Mendes. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.

⁸ DWORKIN, Ronald. *Levando os direitos a sério*. Trad. de Nelson Boeira. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 2007.

⁹ BENJAMIN, Walter. *Escritos sobre mito e linguagem*. Trad. de Susana Kampff Lages e Ernani Chaves. São Paulo: Editora 34, 2011. p. 125.

contra as lutas sociais, conforme sustenta Vladimir Safatle, pode não ser suficiente para assegurar a verdadeira democracia.¹⁰ Daí a premissa lançada por Marx e Engels no Manifesto do Partido Comunista de que o direito moderno, desde a Revolução Francesa, é a vontade dos capitalistas erigida em lei, cujo conteúdo é determinado pelas condições materiais de existência da burguesia.¹¹

A violência inerente à sociedade pós-moderna reside exatamente na mercantilização da vida e dos afetos de um lado e, de outro, na lógica do sofrimento e do sacrifício que, de acordo com Oliveira, a cultura do empreendedorismo individualista sobrepõe a exploração do trabalho,¹² a tal ponto que, em termos, por exemplo, de sociedade brasileira, assimilar comportamentos e práticas violentas passa a constituir uma estética de vida. O que constitui a realidade social no Brasil se transfigura na estética da violência ou na estética da pobreza em filmes como “O som ao redor” de Kleber Mendonça Filho, “Mataram meu irmão” de Cristiano Burlan e nas versões de “Tropa de elite” de José Padilha.

Pensar a questão da violência, portanto, exige um ponto de vista externo ao ordenamento jurídico, o que não significa, todavia, externo à própria realidade social. A ênfase deve estar exatamente na compreensão da materialidade da vida social e nos seus desdobramentos, que inclui o próprio ordenamento jurídico, porque somente deste modo será possível resgatar a possibilidade de promoção da pessoa e de evolução social. À medida que essa compreensão se torne possível, viabiliza-se uma nova perspectiva de interpretação jurídica de superação das limitações impostas pelo positivismo metodológico e pelo neoconstitucionalismo, que caracteriza o momento pós-positivista na teoria do direito, que pode tornar consciente a violência engendrada pela ordem jurídica do capitalismo.

3 Materialismo, consciência social e mudança

O alcance da compreensão do direito e, conseqüentemente, da interpretação jurídica depende do conhecimento da realidade social, o que coloca em evidência a perspectiva do materialismo.

A crítica aos chamados materialismos históricos se mostrou correta na medida em que identificou a falta de compreensão adequada dos desdobramentos da história e da materialidade da vida em sociedade.

Marx afirmou, em *Ideologia alemã*, que toda a história humana diz respeito à existência de seres humanos; são os indivíduos reais, suas ações e suas condições materiais de existência que devem ser objeto de estudo.¹³ A preocupação com o modo

¹⁰ SAFATLE, Vladimir. As neodemocracias. *Carta Capital*, São Paulo, ano XVIII, n. 742, p. 46, 3 de abril de 2013.

¹¹ MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do partido comunista*. Trad. de Pietro Nasseti. 2. ed. 8. reimp. São Paulo: M. Claret, 2011. p. 63.

¹² OLIVEIRA, Pedro Rocha de. Breve história da realidade: sofrimento, cultura e dominação. In: VIANA, Silvia. *Rituais de sofrimento*. São Paulo: Boitempo, 2012. p. 173-186.

¹³ MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. Trad. de Luiz Claudio de Castro e Costa. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 2008. p. 10.

de vida das pessoas em sociedade marcou a passagem do pensamento idealista, conceitual e dogmático para o pensamento materialista e dialético, que deixa de lado a especulação porque, como diz Marx, é na vida real que começa a ciência real, positiva, a análise da atividade prática, do processo e desenvolvimento da vida social do homem.¹⁴

A preocupação com os desdobramentos da vida real em sociedade não equivale a pensar a História em perspectiva evolucionista, nos termos de um positivismo histórico, de simples superação de etapas. Ao contrário, exige considerar, em primeiro lugar, as contradições do movimento que assinala a existência e a especificidade das relações sociais, em determinado momento histórico, e o que ele contém de promessa do novo.

Se é certo que o materialismo assinala o rompimento com o pensamento idealista, abre-se também, com ele, a possibilidade de pensar os desdobramentos da História, em termos de mudança social. O materialismo é essencialmente revolucionário, no sentido de pensar a mudança que pode estar em curso na realidade da vida social. O caráter revolucionário do materialismo precisa estar situado no contexto da modernidade, que tem como pressuposto uma dinâmica de mudança, de progresso e de desenvolvimento das relações socioeconômicas. Nesse sentido, basta verificar que a própria Revolução Francesa, que em certo sentido constituiu marco político da modernidade, tem como pressuposto a mudança ou a revolução das condições sociais de existência. O horizonte da sociedade moderna é essencialmente revolucionário porque, desde então, está em jogo a constante alteração das condições socioeconômicas. O materialismo, nesse sentido, nada mais faz do que radicalizar os rumos da mudança da vida em sociedade, mediante o protagonismo do trabalho e dos trabalhadores.

Do ponto de vista do sistema jurídico, dado o que está em causa neste trabalho, interessa situar as diferenças entre positivismo, realismo jurídico e materialismo.

O positivismo desde a sua matriz sociológica, a partir do pensamento de Durkheim, preocupou-se com os fatos sociais.¹⁵ Para o positivismo, portanto, também interessa a realidade social, tanto que a proposta de Hart, de uma concepção realista do direito, coloca em evidência a moralidade constitutiva das relações sociais. Ocorre que o positivismo enfatiza a analítica do dado e da evolução em detrimento da crítica das condições materiais de vida e das possibilidades de mudança social. O acento conceitual aproxima o positivismo do idealismo, em que o exame da realidade surge mediado pela abstração do conceito. Resulta desse modo que, sob o positivismo, a realidade nunca se mostra por inteiro, porque ela surge para o conhecimento presa à incompletude do conceito.

¹⁴ Ibidem, p. 11.

¹⁵ DURKHEIM, Emile. *As regras do método sociológico*. Trad. de Maria Isaura Pereira de Queiroz. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1960.

Uma aproximação entre realismo jurídico e materialismo somente se viabilizaria na medida em que os comportamentos das pessoas e a moralidade social não tivessem a validade sujeita à regra de reconhecimento, ela própria de perfil abstrato e conceitual.

Resta verificar o que pode ser definido por materialismo, para o efeito de compreensão do direito e do papel da interpretação jurídica, sem resvalar para formas de positivismo.

De acordo com Williams, a compreensão do materialismo tem se enredado em dificuldades em virtude de pelo menos duas tendências: uma em que o materialismo se descobre preso às suas próprias generalizações, planos explanatórios ou “leis”; outra que faz a defesa da “visão materialista do mundo” em posições congeladas no tempo; em ambos os casos existiria uma identificação rasa e categorial do materialismo com determinadas fidelidades políticas. Este tipo de dificuldade, segundo ele, conduziu a que práticas culturais e estratégias políticas fossem concebidas como antimaterialistas ou idealistas, a partir do que se convencionou chamar de “materialismo vulgar”.¹⁶

É necessário, portanto, recolocar a questão do materialismo, nos termos da proposta de Marx.

O que é essencial no materialismo, segundo Williams, é sua abertura rigorosa para a evidência física, em que o que está em questão é a compreensão do físico ou do material. Logo, diz ele, o que interessa é “o processo social necessário por meio do qual o empreendimento materialista define e redefine seus procedimentos, seus resultados e seus conceitos, e no seu decurso move-se para além de um e de outro ‘materialismo’”.¹⁷ Ou seja, o materialismo constitui aposta radical na transformação, o que implica admitir que a própria compreensão materialista da realidade não está imune à mudança e ao processo social contínuo de alteração das condições socioeconômicas. Trata-se, portanto, como diz Williams, em saber com antecedência que existe um conteúdo materialista que transforma o próprio materialismo.¹⁸

Desse modo, para fins de compreensão do direito e da interpretação jurídica, é necessário ter em conta a constante mudança da realidade social e sua repercussão no ordenamento jurídico e o modo como o próprio ordenamento jurídico é capaz de responder às necessidades de transformação social. O sistema jurídico, desse modo, surge ele mesmo integrado à realidade das condições de vida social, em constante transformação. Não seria o caso, portanto, de pensar o sistema jurídico de forma estática e congelada no tempo, o que, evidentemente, repercute na prática de interpretação jurídica e contradiz o propósito de estabilização de expectativas e a ideia de segurança jurídica, a serviço dos interesses dos mercados.

A compreensão da extensão do conteúdo materialista das condições socioeconômicas de vida depende do alcance da consciência social. Marx já sustentava, em *Ideologia alemã*, a relação indissociável entre condições de vida e consciência social. Segundo Marx,

¹⁶ WILLIAMS, Raymond. *Cultura e materialismo*. Trad. de André Glaser. São Paulo: Ed. da Unesp, 2011. p. 136-166.

¹⁷ Idem.

¹⁸ Idem.

não é a consciência que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência. Na primeira forma de considerar as coisas, partimos da consciência como sendo o indivíduo vivo; na segunda, que corresponde à vida real, partimos dos próprios indivíduos reais e vivos, e consideramos a consciência unicamente como a sua consciência.¹⁹

O que está em jogo, portanto, em termos de consciência social, é a compreensão do homem inserido na realidade das relações sociais de produção.

A consciência não pode ser separada da vida social. Como afirma Williams, a consciência social é ao mesmo tempo condição da existência prática do **ser social** e uma de suas forças produtivas centrais. Assim, segundo ele, as mudanças no modo de produção não envolvem apenas as relações de produção propriamente ditas, mas as forças de produção, ou seja, cada vez mais os meios intelectuais de decisão e de conhecimento.²⁰ A alteração da consciência social não decorre apenas da mudança do modelo de apropriação de bens; envolve também a transformação dos processos de conhecimento.

Não basta a alteração do modelo proprietário, por exemplo; para que ocorra uma transformação social, é necessário que também haja alteração da compreensão do direito à apropriação de bens e à riqueza socialmente produzida. Sem essa mudança, a cultura proprietária não permite conceber novas formas jurídicas de apropriação de bens.

Assim, à medida que se desenvolve a existência material do ser social, confrontada com as condições socioeconômicas de vida, também a consciência social elabora os meios intelectuais e culturais de compreensão da realidade e de sua transformação. Daí a necessidade de compreender o ser social, conforme assinala Lukács, “como adaptação ativa do homem ao seu ambiente” que repousa na práxis, de modo que

todas as características reais relevantes desse ser podem, portanto, ser compreendidas apenas a partir do exame ontológico das premissas, da essência, das consequências etc., dessa práxis em sua constituição verdadeira, ontológica. Naturalmente, com isso não se negligencia teoricamente, de forma alguma, a abordagem histórica, antes apresentada, das diversas formas de ser, ou seja, o surgimento processual de uma a partir das outras.²¹

A consciência social está inserida em uma totalidade de tal modo que não é possível, por exemplo, em termos de sistema jurídico, separar o plano normativo do plano fático; a compreensão do que é ou não jurídico surge integrada à compreensão e à prática das relações sociais.

Em última análise, é a consciência social que determina o alcance do que é cognoscível, de acordo com a experiência da vida em sociedade. O conhecimento,

¹⁹ MARX; ENGELS, op. cit., p. 20.

²⁰ WILLIAMS, op. cit., p. 349-350.

²¹ LUCKÁCS, György. *Prolegômenos para uma ontologia do ser social*: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível. Trad. de Lya Luft e Rodnei Nascimento. São Paulo: Boitempo, 2010. p. 71.

portanto, ocorre no âmbito da linguagem dado que, conforme assinala Williams, é pela linguagem que ganha relevância a experiência individual na vida da comunidade.²²

Os usos e a experiência possibilitados pela linguagem permitem compreender, em determinado contexto de relações sociais, o eixo determinante das mudanças capaz de, em termos materiais, romper com a violência da injustiça e transformar a vida e a sociedade.

A evolução da consciência social, em termos de transformação material da vida e da sociedade, permite objetivar o conflito central em um determinado contexto social, capaz de romper equilíbrios precários e fazer surgir novas formas de relações sociais. Como afirma Gluckman “um sistema social em transformação tende a continuar a se desenvolver na direção das tendências de seu conflito maior e a se hipertrofiar até ser alterado”.²³ É essa possibilidade de alteração que deve ser alcançada mediante uma consciência social do conteúdo materialista da vida em sociedade.

O papel do direito e da interpretação jurídica, comprometido com o materialismo, deve ser o de contribuir para a compreensão exata do conflito central que está na essência da economia capitalista, e a violência que lhe é correlata, de modo a viabilizar ações transformadoras da realidade social. No caso do Brasil, o conflito central reside nas assimetrias decorrentes da distribuição de renda resultantes do que Marini qualifica de dialética do subdesenvolvimento, em que a superexploração do trabalho é necessária para viabilizar a acumulação de capital. No caso brasileiro, a remuneração do trabalho necessário sequer é suficiente para as necessidades de subsistência do trabalhador, o que, segundo Marini, configura um caso anômalo de mais-valia absoluta.²⁴ Resulta necessário, desse modo, formular os termos do que possa constituir uma interpretação jurídica materialista em vista da configuração socioeconômica brasileira.

4 Interpretação jurídica materialista e promoção da cidadania na realidade brasileira

Uma interpretação jurídica materialista exige compromisso com a denúncia da violência que, desde o ordenamento jurídico, concebido como elemento integrado à realidade social, interdita a realização de direitos e a possibilidade de mudanças nas condições de vida. Na realidade brasileira, a promoção da cidadania, enquanto perdura o modo de produção capitalista, não deve se resumir a assegurar o acesso à titularidade de bens a um sujeito abstrato; precisa ir além para explicitar o quanto a ordem jurídica está comprometida com procedimentalidades abstratas, alheias à realidade, e o quanto

²² WILLIAMS, Raymond. *O campo e a cidade na história da literatura*. Trad. de Paulo Henriques Britto. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. p. 288.

²³ GLUCKMAN, Max. Análise de uma situação social na Zululândia moderna. In: FELDMAN-BIANCO, Bela (Org.). *Antropologia das sociedades contemporâneas: métodos*. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Ed. da Unesp, 2010. p. 237-364.

²⁴ MARINI, Ruy Mauro. *Subdesenvolvimento e revolução*. Trad. de Fernando Correa Prado e Marina Machado Gouvêa. Florianópolis: Insular, 2012. p. 165-177.

isso carrega de potencial de violência, na medida em que contribui para inviabilizar a promoção da pessoa em meio à trama das relações sociais.

É necessário romper com os idealismos na interpretação jurídica que se mantém por força das necessidades de acumulação de capital e que acarreta a manutenção de uma concepção de cidadania abstrata, de certo modo tributária da defesa meramente retórica dos direitos humanos; a interpretação jurídica precisa dar conta das necessidades das pessoas na concretude da vida em sociedade. Trata-se, desse modo, de superar a premissa fixada por Hegel em *Princípios da filosofia do direito*, da pessoa determinada por uma vontade abstrata, dominada pelo livre-arbítrio e por uma noção de liberdade infinita desconectada do contexto social.²⁵ Mas essa superação não deve pressupor uma separação radical entre pessoa, sociedade civil e Estado; antes, deve recuperar no pensamento de Hegel a dimensão material da dialética de realização da pessoa, na passagem entre esfera individual e sociedade, que está inscrita na luta por reconhecimento de direitos e, conseqüentemente, na construção da socialidade, ou seja, a prática e a experiência no mundo repercutem na formação da vontade e no processo de reconhecimento de direitos na vida em sociedade;²⁶ o conteúdo da vontade da pessoa é determinado pela integração à vida social. Daí a afirmação de Marx, em *Crítica da filosofia do direito de Hegel*, de que a contradição fundamental na sociedade moderna capitalista consiste na contraposição entre indivíduo abstrato e pessoa real, inserida na comunidade.²⁷

Justifica-se, assim, a necessidade de resgatar, no nível da realidade social, a forma de pensar dialética, capaz de fundamentar uma interpretação material do fenômeno jurídico e de, conseqüentemente, ultrapassar os limites do normativismo e do positivismo. Para esse efeito, tomado em outro nível a contraposição paradigmática entre abstração e realidade, impõe-se reformular, em termos dialéticos, a relação entre norma e fato, ou entre ser e dever-ser, que está na essência do normativismo e do positivismo.

Segundo Alves, ser e dever-ser, realidade e norma demarcam concepções antagônicas entre idealismo e realismo jurídicos; Alves sustenta que, do ponto de vista da dialética, a solução dessa contraposição implica considerar o respectivo processo de formação e de concreção da experiência humana envolvido na dinâmica da consciência e da autoconsciência possibilitada pelo trabalho.²⁸ Depois de considerar que a consciência é determinada pela realidade do homem em sociedade, e que a totalidade do real é inesgotável em sua materialidade, Alves situa o ser e o dever-ser como forma inerente à conduta, na medida em que a questão se refere ao modo de existir de um e de outro. Diz ele:

²⁵ HEGEL, G. W. F. *Princípios de filosofia do direito*. Trad. de Orlando Vitorino. São Paulo: M. Fontes, 2003. p. 39.

²⁶ HEGEL, G. W. F. *Filosofia real*. México: Fondo de Cultura Económica, 1984. p. 166.

²⁷ MARX, Karl. *Crítica da filosofia do direito de Hegel*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2010. p. 95.

²⁸ ALVES, Alaôr Caffé. *Dialética e direito: linguagem, sentido e realidade: fundamentos a uma teoria crítica da interpretação do direito*. Barueri: Manole, 2010. p. 179.

O ser existe e se manifesta diretamente em sua existência, afetando inclusive nossos órgãos sensoriais de modo imediato. O dever-ser não existe de maneira direta, visto depender, para existir, do ser (a conduta) que ele integra essencialmente. No entanto, não é possível pensar que o ser da conduta possa descartar o dever-ser, pois a conduta não existe sem uma forma ou um modo de ser. O dever-ser não pode, pois, estar ao lado do ser da conduta ou **aderir** a ela como algo que vem de fora. A norma pensada como algo ideal não é a realidade da norma que a conduta encarna, tal como o conceito que exprime essa conduta no pensamento não é a própria conduta.²⁹

Existe, portanto, uma relação dialética entre ser e dever-ser que precisa ser compreendida no nível da realidade e que implica admitir que a experiência e o comportamento do homem são regidos por uma normatividade que está inscrita nos desdobramentos de construção da socialidade. De fato, a conduta, que é da ordem do ser, é mediada pelo sentido e pela finalidade da normatividade tomados na realidade da vida social. Não é o caso, desse modo, de buscar a normatividade da norma no plano estritamente normativo; assim como também não é o caso de reduzir a normatividade à mera observância de comportamentos individuais, sem que seja considerado o contexto social que confere sentido e finalidade à vida em sociedade; positivismo e realismo, nesse sentido, contemplam o fenômeno jurídico de modo parcial.

Do ponto de vista de uma interpretação jurídica materialista perde sentido a distinção entre direito e moral, uma vez considerado que o comportamento humano contempla finalidades e valores inscritos na realidade socioeconômica.

O que interessa para a interpretação jurídica materialista é assimilar o sentido e as finalidades dos comportamentos do homem em sociedade, determinados pelo modo de produção capitalista, capaz de, ao mesmo tempo, evidenciar a violência da injustiça, e de apontar aberturas de emancipação. Há uma proximidade entre hermenêutica filosófica e interpretação jurídica materialista, desde que considerado que a virada linguística se opera na direção do resgate, na realidade dos atos de fala que nunca podem ser tomados no plano individual do sujeito falante; como diz Bakhtin, a enunciação é de natureza social, já que a palavra constitui, segundo ele, uma ponte entre uma pessoa e outra; a linguagem, conforme assinala Bakhtin, não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas ou pela enunciação monológica, mas pelo fenômeno da interação verbal tomada na realidade da língua.³⁰

Não é o caso de demonstração de uma metodologia da interpretação jurídica materialista, uma vez considerado que, na perspectiva dialética, o método não pode ser pensado apartado da práxis da compreensão de sentidos e finalidades e, conseqüentemente, do trabalho de aplicação do direito.

Uma vez analisados os termos do que possa constituir uma interpretação jurídica materialista, dado o caráter dialético que lhe é inerente, é necessário demonstrar sua operatividade em vista do ordenamento jurídico brasileiro, de modo a objetivar formas de violência e possibilidades emancipatórias da pessoa. Para esse fim, três eixos se

²⁹ Ibidem, p. 201.

³⁰ BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9. ed. São Paulo: Hucitex, 1999. p. 111-127.

revelam essenciais, na linha do que se tornou clássico na codificação do direito moderno: os direitos da pessoa, a propriedade e os contratos.

Uma questão que ganhou impulso a partir da Constituição de 1988 é a da reparação dos danos morais, enquanto garantia dos direitos de personalidade. A doutrina majoritária sustenta que a viabilidade de uma mensuração monetária de atributos da personalidade envolve valoração que deve levar em conta a inserção social do ofensor e do ofendido. Contudo, reduzir-se a reparação dos danos morais a valores monetários é de algum modo reproduzir o pressuposto da troca que é o postulado da justiça moderna, mas que, como diz Türcke, é algo mais que a permuta de bens entre proprietários ou a simples expressão monetarizada de acesso a posições proprietárias; é preciso compreender a dificuldade implicada na aproximação entre troca e reparação; como diz Türcke, nenhuma indenização é adequada, pois nenhuma dor pode ser compensada por dinheiro; não há nenhuma pacificação, nenhuma reconciliação sem a tentativa de adequar um equivalente ao dano, à dor, à perda existente.³¹

A troca referida por Türcke não é o equivalente em dinheiro, mas o gesto que possibilita a reconciliação com outro, sem o que, em termos de quantificação dos danos morais, permanece na compensação mera excitação momentânea do acesso ao consumo e a posições proprietárias. A ampliação da premissa de reparabilidade inerente aos danos morais, no sentido de que a afetividade, ou qualquer sofrimento, possa ser traduzida em valores monetários, contribui para o esvaziamento da relação com o outro, já característica da impessoalidade típica da sociedade de consumo, ela mesma fonte de sofrimento e de angústia. A crescente monetarização das relações afetivas provoca o seu contrário que é o investimento afetivo nas relações de consumo. A reparação, nesse sentido, ao invés de afirmar os direitos de personalidade, atua para restringi-los, tornando-se a própria tutela jurídica fonte de sofrimento. Somente quando a reparação contiver a compreensão de que o sofrimento do homem no mundo contempla também elementos de construção da socialidade, é que se torna possível construir a reparação devida por danos morais.

Em relação ao direito de propriedade, na perspectiva de uma interpretação jurídica materialista, convém avaliar o sentido da regra do art. 1240-A do Código Civil no contexto da realidade social atual. A noção de abandono, na regra do art. 1240-A do Código Civil, para além do sentido jurídico que possa assumir, seja em termos de direitos reais, seja em termos de direito de família, revela uma realidade social em que o casamento não é mais capaz de assegurar acesso à propriedade; a preocupação da lei está em assegurar um mínimo de dignidade à mulher vítima do abandono, depois do casamento ou de um relacionamento estável. Se antes, no século XIX, o casamento e o consequente acesso à propriedade significavam para a mulher romper formas de dependência e de desamparo, no século XXI o acesso à propriedade constitui o remédio mínimo de sobrevivência em meio ao desamparo decorrente do abandono, no

³¹ TÜRCKE, Christoph. *Sociedade excitada: filosofia da sensação*. Trad. de Antonio A. S. ZUIN... et al. Campinas: Ed. da Unicamp, 2010. p. 217.

contexto da insegurança provocada pelos fluxos globalizados da economia pós-moderna.

As transformações sociais e econômicas da realidade pós-moderna não se mostram capazes de alterar as desigualdades resultantes da repartição dos benefícios da produção da riqueza. Nesse cenário, a função social do direito de propriedade, de forma paradoxal, parece não ter força para eliminar a insegurança e o desamparo em que estão inseridas a família e, em especial, as mulheres. Tem-se, então, um modelo de direito de propriedade inspirado na primazia da dignidade da pessoa humana, confrontado com uma realidade em que prevalece o individualismo narcísico e a insegurança. O acesso à propriedade não representa mais a passagem para o mundo dos proprietários, mas o limite do mínimo existencial, a possibilidade de vida mínima. Para as mulheres, trata-se, em última análise, de assegurar o acesso à propriedade mínima, depois do casamento, ou o consolo do consumo e de uma propriedade e seus modos de satisfação efêmera dos desejos.

Finalmente, no que se refere ao direito contratual, é necessário avaliar os fundamentos da contratualidade na perspectiva do endividamento pessoal e social na realidade da economia globalizada. Como afirma Lazzarato, a ideia de dívida atua sobre a subjetividade substituindo a lógica dos direitos individuais e coletivos pela lógica dos créditos.³² Para ter acesso a direitos, a pessoa precisa se submeter a um exame, de tal modo que a existência mesma do direito se torna aleatória. A construção da socialidade na economia neoliberal está sujeita a uma lógica de credores e devedores. A identificação de quem são os credores e quem são os devedores acaba sendo determinante na relação entre realidade social e sistema jurídico. A relação entre credores e devedores também pode ser vista na perspectiva em que o direito contratual, na atualidade, assimila critérios de vassalagem, mediante um processo que Supiot denomina de refeudalização dos contratos.³³ Nesse processo, a contratação em rede se consolida pela obediência a ordens, pela submissão de pessoas e da privação da liberdade e da responsabilidade, em que o interesse de determinadas pessoas ou grupos econômicos se sobrepõe aos demais, em termos de gerenciamento público ou privado.

Assim, tomados os três eixos fundamentais de proteção dos direitos da pessoa, da propriedade e do contrato, em termos de ordenamento jurídico brasileiro, evidencia-se o potencial de uma interpretação jurídica materialista, que tanto revela a violência da injustiça, que se mantém no presente, como também propicia abertura para a mudança e para a emancipação.

As possibilidades de promoção da cidadania dependem de uma interpretação jurídica comprometida com a compreensão da totalidade das relações sociais, mediadas pelo direito, e das contradições que lhe são inerentes. Somente desse modo será possível resgatar o fim último do direito que é o homem na vida em sociedade.

³² LAZZARATO, Maurizio. *La fabrique de l'homme endetté: essai sur la condition néolibérale*. Paris: Éditions Amsterdam, 2011.

³³ SUPIOT, Alain. *Homo juridicus: ensayo sobre la función antropológica del derecho*. Trad. de Silvio Mattoni. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2007.

5 Considerações finais

A proposta de uma interpretação jurídica materialista, capaz de dar conta da violência inerente à atual configuração da sociedade pós-moderna e da promoção da cidadania na realidade brasileira, exige enfrentar três eixos de reflexão: o primeiro deles diz respeito a uma compreensão da materialidade da vida social, o que implica superar as limitações idealistas impostas pelo positivismo metodológico e pelo neoconstitucionalismo. O segundo eixo decorre do primeiro, na medida em que o pensar dialético demanda uma concepção de materialismo ou de materialidade voltada para os desdobramentos da vida real em sociedade, que não se limita ao puramente positivo, restrito a pensar a história em termos evolutivos. Tanto mais necessário um materialismo comprometido com as contradições e as especificidades das relações sociais no exato momento em que a sociedade pós-moderna está espetacularizada pelos *reality shows* e por um pretense desvelamento da “vida real”, que nada mais é do que a tentativa de normalização da violência da captura do trabalho pelo capital. Daí que a compreensão do conteúdo materialista das condições socioeconômicas esteja atrelada ela própria a uma consciência que não pode ser separada das condições da existência prática e que, conseqüentemente, diz respeito a uma transformação do próprio modo de pensar e de conhecimento. O terceiro e último eixo trata da superação, no plano da teoria do direito, das contraposições entre norma e fato, ser e dever-ser, de certo modo tributárias da contraposição fundamental, fixada por Marx, de que o direito da sociedade moderna opõe o sujeito de direito abstrato à pessoa inserida na realidade social. Assim, a normatividade da norma deve ser tomada no nível da realidade social, uma vez considerado que ser e dever-ser estão integrados pela conduta na experiência e no comportamento do homem em sociedade.

A questão da não indenização dos danos morais, do acesso à propriedade a partir da regra do art. 1240-A do Código Civil, assim como a assimetria de direitos e deveres nas relações jurídicas contratuais, vistos na perspectiva de uma interpretação jurídica materialista, permitem avaliação e valoração mais precisa dos elementos contraditórios que integram o ordenamento jurídico, derivados do modo como são articuladas as relações sociais na economia capitalista globalizada.

Uma interpretação materialista do direito, desse modo, exige considerar a totalidade da realidade social, que compreende o próprio ordenamento jurídico, de tal modo que o objetivo que para ela se coloca, de promoção da pessoa e da cidadania, acaba por confrontá-la com as formas de violência engendradas pela ordem jurídica do capitalismo, ao mesmo tempo em que a *práxis* que dela deriva constitui desdobramento e abertura do novo que se mantém no presente pela negatividade da injustiça.

Referências

ALVES, Alaôr Caffé. *Dialética e direito: linguagem, sentido e realidade: fundamentos a uma teoria crítica da interpretação do direito*. Barueri: Manole, 2010.

ALCALÁ, J. Alberto Del Real. Certeza do direito versus indeterminação jurídica? O debate entre positivistas e antipositivistas. *Revista Panóptica*, ano 3, n. 17, p. 130-152, novembro de 2009. Disponível em: <http://www.panoptica.org/novfev2009pdf/07_2009_2_nov_fev_130_153pp.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2013.

ATIENZA, Manuel. Debate sobre el positivismo jurídico: un intercambio epistolar, con un comentario. *Revista analisi e diritto*, Madrid: Marcial Pons, p. 309-311, 2010.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BENJAMIN, Walter. *Escritos sobre mito e linguagem*. Trad. de Susana Kampff Lages e Ernani Chaves. São Paulo: Editora 34, 2011.

BULYGIN, Eugenio. Entrevista de Ricardo Caracciolo. *Revista Doxa*, n. 14, 1993. Disponível em: <http://bib.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/01360629872570728587891/cuaderno14/doxa14_27.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2013.

CANO, Roberto M. Jimenéz. *Una metateoría del positivismo jurídico*. Madrid: Marcial Pons, 2008.

CHIASSONI, Pierluigi. Debate sobre el positivismo jurídico. Un intercambio epistolar, con un comentario. *Revista analisi e diritto*, Madrid: Marcial Pons, p. 287-295, 2010.

DURKHEIM, Emile. *As regras do método sociológico*. Trad. de Maria Isaura Pereira de Queiroz. 2. ed. São Paulo: Nacional, 1960.

DWORKIN, Ronald. *Levando os direitos a sério*. Trad. de Nelson Boeira. 2. ed. São Paulo: M. Fontes, 2007.

GLUCKMAN, Max. Análise de uma situação social na Zululândia moderna. In: FELDMAN-BIANCO, Bela (Org.). *Antropologia das sociedades contemporâneas: métodos*. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Ed. d Unesp, 2010.

HART, H. L. A. *O conceito de direito*. Trad. de A. Ribeiro Mendes. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.

HEGEL, G. W. F. *Princípios de filosofia do direito*. Trad. de Orlando Vitorino. São Paulo: M. Fontes, 2003.

_____. *Filosofia real*. México D. F: Fondo de Cultura Económica, 1984.

LAZZARATO, Maurizio. *La fabrique de l'homme endetté: essai sur la condition néolibérale*. Paris: Éditions Amsterdam, 2011.

LUCKÁCS, György. *Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível*. Tradução de Lya Luft e Rodney Nascimento. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARINI, Ruy Mauro. *Subdesenvolvimento e revolução*. Trad. de Fernando Correa Prado e Marina Machado Gouvêa. Florianópolis: Insular, 2012.

MARX, Karl. *Crítica da filosofia do direito de Hegel*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do partido comunista*. Trad. de Pietro Nasseti. 2. ed. 8. reimp. São Paulo: M. Claret, 2011.

_____. *A ideologia alemã*. Trad. de Luiz Claudio de Castro e Costa. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 2008.

OLIVEIRA, Pedro Rocha de. Breve história da realidade: sofrimento, cultura e dominação. In: VIANA, Sílvia. *Rituais de sofrimento*. São Paulo: Boitempo, 2012.

SAFATLE, Vladimir. As neodemocracias. *Carta Capital*, São Paulo, ano XVIII, n. 742, p. 46, 3 de abril de 2013.

SUPIOT, Alain. *Homo juridicus: ensayo sobre la función antropológica del derecho*. Trad. de Silvio Mattoni. Buenos Aires: Siglo Veintiuno, 2007.

TÜRCKE, Christoph. *Sociedade excitada: filosofia da sensação*. Trad. de Antonio A. S. Zuin et al. Campinas: Ed. da Unicamp, 2010.

WILLIAMS, Raymond. *Cultura e materialismo*. Trad. de André Glaser. São Paulo: Ed. da Unesp, 2011.

_____. *O campo e a cidade na história da literatura*. Trad. de Paulo Henriques Britto. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

A centralidade do trabalho no pensamento de Marx

Heloísa Telles

1 Introdução

Partindo da premissa de que “o método dialético não pode ser compreendido fora do conjunto do pensamento marxista”,¹ faz-se necessário refletir sobre o método a partir da perspectiva totalizante da obra de Marx, considerando as suas particularidades. Esse movimento pressupõe o reconhecimento das principais ideias defendidas pelo autor, bem como das leis gerais que o mesmo elaborou para explicitar seu pensamento.

Nessa perspectiva, observa-se que algumas categorias tornam-se centrais para a compreensão da sociedade a partir do método marxista e, dentre elas, destaca-se aqui a categoria trabalho.

O trabalho, filiado ao pensamento marxista, possui uma função social produzindo os bens materiais indispensáveis à reprodução das diferentes sociedades e constitui-se como uma categoria que, “além de indispensável para a compreensão da atividade econômica, faz referência ao próprio modo de ser dos homens e da sociedade”.²

Desse modo, parte-se da compreensão do trabalho enquanto fundador da sociabilidade humana, reconhecendo que as relações sociais constituídas historicamente “sempre se assentaram no trabalho como fundamento da própria reprodução da vida dado que, por meio de tal atividade, produziram os bens socialmente necessários a cada período da história humana”.³

Essas compreensões delimitam o escopo de análise que pauta a centralidade do trabalho na vida humana, bem como demarcam a necessidade de apreensão do progresso humano a partir do desenvolvimento de novos meios de trabalho.

Nessa ótica, nos itens que seguem será desenvolvido o aprofundamento dessa perspectiva objetivando dar visibilidade para a compreensão das relações sociais no âmbito do sistema do capital a partir dos novos contextos que se conformam atualmente.

2 O trabalho enquanto fundante da vida social

Analisar a realidade social a partir da categoria trabalho permite uma compreensão calcada na totalidade da atividade humana incluindo as relações dialéticas constituídas na materialidade da vida social.

¹ GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação*: um estudo introdutório. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 34.

² NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. *Economia política*: uma introdução crítica. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 29.

³ GRANEMANN, Sara. O processo de produção e reprodução social: trabalho e sociabilidade. In: CFESS/ABEPSS. *Serviço Social: direitos e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 225.

A ousadia de colocar o trabalho em primeiro plano abarcou a realidade do mundo de forma a encarar a sua hierarquização não mais do ponto de vista da realidade imediatamente dada, mas como produto de relações originalmente humanas, mediadas pelo trabalho, com seu conteúdo abstrato ou intelectual como algo proveniente do contato com a materialidade.⁴

Partindo da totalidade, apreende-se o trabalho enquanto um processo estabelecido entre homem e natureza, “um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza”.⁵ O homem compreende a matéria natural enquanto força natural e vital para sua sobrevivência e coloca “em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida”.⁶

Essa apropriação sobre a natureza externa a ele acaba por transformá-la, assim como o homem acaba por transformar a si próprio, uma vez que o processo de criação, do ponto de vista subjetivo, é também processo de autocriação dos seres humanos. Do exposto depreende-se que

o homem não é apenas um ser que se produz pelo trabalho, mas um ser que se autoproduz, dado que humaniza o mundo natural e socializa-se a si mesmo, sendo capaz de projetar-se finalidades. Neste processo de autocriação, que se realiza pela práxis, o homem supera sua natureza animal e vincula-se ao gênero humano.⁷

A partir do trabalho o homem potencializa sua relação com a natureza, tornando-se esta a condição fundante da vida humana, independentemente da forma de sociedade na qual se encontra inserido. Nesse processo de apropriação da natureza, o homem satisfaz e ao mesmo tempo produz novas necessidades sociais e valores de uso, tornando possível a produção de tantos quantos bens for capaz de projetar e criar.

Partindo da concepção proposta pela teoria social crítica, é possível destacar algumas características essenciais do trabalho, sejam elas:

– A *dimensão teleológica*, ou seja, “acapacidade do homem de projetar antecipadamente na sua imaginação o resultado a ser alcançado pelo trabalho, de modo que, ao realizá-lo, não apenas provoca mudança de forma da matéria natural, mas nela realiza seus próprios fins”.⁸

Nesta lógica, o trabalho parte de uma finalidade que é antecipada idealmente.

– O *uso e a criação de meios de trabalho* utilizados para viabilizar a efetivação da intencionalidade proposta antecipadamente: “indicadores das condições sociais sob

⁴ RANIERI, Jesus. *Trabalho e dialética: Hegel, Marx e a teoria social do devir*. São Paulo: Boitempo, 2011. p. 126.

⁵ MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. Livro Primeiro. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 149. v. 1.

⁶ Idem.

⁷ GUERRA, Yolanda. *A instrumentalidade do Serviço Social*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 81-82.

⁸ IAMAMOTO, Marilda Villela. *Trabalho e indivíduo social: um estudo sobre a condição operária na agroindústria paulista*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 40.

as quais se efetua o trabalho especificadamente humano e do grau de desenvolvimento da força de trabalho humana”.⁹ Concebendo que o trabalho é algo desenvolvido e aprimorado pelos homens, com o desenvolvimento das capacidades humanas, ele passa “a exigir [novas] habilidades e conhecimentos que se adquirem inicialmente por repetição e experimentação e que se transmitem mediante aprendizado”.¹⁰

– E a *criação de novas necessidades*, pois o trabalho não objetiva atender determinadas necessidades, uma vez que a capacidade humana de criação é ilimitada. Assim, nesse processo de satisfação de novas necessidades, “a ação de satisfazê-las e os instrumentos criados para a sua consecução desdobram-se em novas necessidades sociais e na produção de impulsos para o consumo”.¹¹

Destarte, a partir do trabalho o homem reafirma sua capacidade teleológica e afirma-se enquanto um ser criador, diferente dos demais animais, pois não age baseado somente em instintos, mas sim através do pensamento, da consciência e razão.

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de sua colmeia. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador e, portanto, idealmente.¹²

Em consonância a Marx, o trabalho se dá numa relação mediada entre o sujeito (homens) e o objeto (natureza). Para tanto, há uma articulação entre o desenvolvimento de meios de trabalho para efetivação da ideia projetada inicialmente, ou seja, há uma prefiguração do trabalho a ser desenvolvido, desencadeando uma transformação material na natureza.

A realização do trabalho somente se efetiva “quando [a] prefiguração ideal [finalidade antecipada] se **objetiva**, isto é, quanto à matéria natural, pela **ação material** do sujeito, é **transformada**”.¹³

Nessa perspectiva Marx sinaliza sobre a relação entre homem e natureza do ponto de vista da mediação da consciência, evidenciando que o trabalho assume uma forma específica quando a consciência se torna um fenômeno central na sua consecução. Sobre este tema, Ranieri explicita que

toda atividade humana está determinada por certo ingrediente de intencionalidade – a consciência é responsável tanto pela reprodução conceitual (a abstração que coloca no centro da atividade, ao mesmo tempo, a conexão entre meios e fins e também a ideação prévia a respeito do objeto) como pela produção espiritual, esta resultante da atividade mais complexa do ser humano, na esfera de criação já distanciada da relação imediata entre

⁹ Ibidem.

¹⁰ NETTO, op. cit., p. 31.

¹¹ Idem.

¹² MARX, Karl. *O Capital*: crítica da economia política. Livro Primeiro. São Paulo: Abril Cultural, 1983. p. 149. v. 1.

¹³ NETTO; BRAZ, op. cit., p. 32, grifo do autor.

homem e natureza, mas cuja complexificação só tornou-se possível graças à socialização primeira do elemento natural.¹⁴

Nesse sentido, a abstração materializa-se enquanto possibilidade de compreensão objetiva das forças externas ao homem (natureza) e sua utilização em próprio benefício, no mesmo tempo em que se configura enquanto matéria resultante desse mesmo processo.

Essa elaboração teórica está calcada no pressuposto de que a “vida humana não poderia configurar-se como tal se a própria humanidade não tivesse se apropriado das forças exteriores a ela e compreendido os elementos causais internos à realização dessas forças”.¹⁵

Dessa forma, verifica-se que o trabalho implica principalmente, um movimento indissociável em dois planos:

– *material*: pois produz “objetos a serem utilizados pelo homem, produz meios de vida, através dos quais os homens produzem indiretamente a sua vida material”¹⁶ e resultam na transformação material da natureza;

– *subjetivo*: pois o trabalho é “processo de criação e acumulação de novas capacidades e qualidades humanas, aperfeiçoando aquelas inerentes a sua espécie, tornando-as mais humanas e criando novas necessidades”.¹⁷

Assim, a efetivação do trabalho constitui o que se denomina objetivação do sujeito que o realiza. Em suma: *o trabalho é produção objetiva e subjetiva, de coisas materiais e de subjetividade humana*, portanto não pode ser analisado somente a partir da perspectiva da produção material, pois assim estaria sendo anulado o caráter teleológico de sua composição.

Para a compreensão de como se dá essa relação, Marx desenvolveu categorias para explicitar a composição do processo de trabalho. Nesse sentido, o processo de trabalho é, então, uma *atividade orientada a um fim*, que agirá sobre o *objeto de trabalho* ou matéria-prima, modificando-a através de *meios de trabalho* e da capacidade teleológica e objetivando a transformação da realidade social.

É, sobretudo uma combinação da forma e do espaço de realização da produção efetivada sob certas condições. Condições estas determinadas pelas relações sociais vigentes numa dada formação social e traduzidas em normas, relações organizacionais e conteúdos.¹⁸

¹⁴ RANIERI, op. cit., p. 130.

¹⁵ Ibidem, p. 131.

¹⁶ IAMAMOTO, Marilda Villela. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2007. p. 428.

¹⁷ Idem.

¹⁸ ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Considerações para o exame do processo de trabalho do Serviço Social. *Revista Serviço Social & Sociedade*, São Paulo: Cortez, n. 52, ano XVII, p. 32, dez. 1996.

A **atividade orientada a um fim** refere-se à finalidade/intencionalidade, ou seja, “é atividade orientada a um fim para produzir valores de uso, apropriação do natural para satisfazer as necessidades humanas [...]”.¹⁹

Para tanto, há a necessidade de definição do **objeto de trabalho** que trata de tudo aquilo sobre o que incide o trabalho humano. Assim, “o objeto é extensão de uma existência subjetiva, ou seja, é exteriorização da capacidade humana para a consecução dessa mesma atividade”.²⁰

O objeto de trabalho, em outras palavras, é “a objetivação da vida genérica do homem: quando o homem se duplica não apenas na consciência, intelectualmente, mas operativa, efetivamente, contemplando-se, por isso, a si mesmo num mundo criado por ele”.²¹

Para incidir no objeto torna-se necessária a constituição de **meios de trabalho**, ou seja, tudo aquilo que o homem se vale para trabalhar. Na concepção de Marx (1983), os meios referem-se a “uma coisa ou complexo de coisas que o trabalhador coloca entre si mesmo e o objeto de trabalho e que lhe serve como condutor de suas atividades sobre o objeto”.²²

Marx observava que, conforme anda o desenvolvimento das forças de trabalho, os meios podem ir se modificando e demandando a constituição de novos meios de trabalho. Exemplo desse processo é a própria terra que por origem é um meio de trabalho ao homem, contudo, “para servir como meio de trabalho na agricultura demanda uma série de outros meios de trabalho e um nível de desenvolvimento relativamente alto da força de trabalho”.²³

Em outras palavras, os meios de trabalho servem como balizadores do grau de desenvolvimento da força de trabalho humana, bem como indicadores das condições sociais estabelecidas para a operacionalização do trabalho.

E, por fim, tem-se o produto, ou seja, “aquela forma por meio da qual a apropriação da natureza é apropriação humana, objetivação da atividade do sujeito”.²⁴ Para tanto, os “produtos são, por isso, não só resultados, mas ao mesmo tempo condições do processo de trabalho”.²⁵

A mediação desses elementos produz a concretização do trabalho como ação operada em uma determinada realidade social. Contudo, importa apreender a dinâmica desse movimento, uma vez que o mesmo é permeado de elementos vinculados à ideologia dominante e à alienação. Assim, no item 3 será realizado o debate sobre algumas características que compõe esse processo permear.

3 A alienação e a ideologia dominante circunscritas no trabalho

¹⁹ MARX, op. cit., 1983, p. 153.

²⁰ RANIERI, op. cit., p. 130.

²¹ MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004. p. 85.

²² MARK, op. cit., 1983, p. 150.

²³ Idem.

²⁴ MARX, op. cit., 2011, p. 130.

²⁵ MARX, op. cit., 2004, p. 151.

Conforme Marx, o valor do trabalho “nada mais é que o valor da força de trabalho, medido pelos valores das mercadorias necessárias à sua manutenção”.²⁶ Com essa afirmação, Marx pontua uma diferença existente entre valor do trabalho e valor da força do trabalho, destacando duas conclusões:

– *Primeiro*, “o valor ou preço da força de trabalho toma a aparência do preço ou valor do próprio trabalho, ainda que a rigor as expressões valor e preço do trabalho careçam de sentido”.²⁷

– *Segundo*,

ainda que apenas uma parte do trabalho diário do operário seja paga, enquanto a outra parte fica sem remuneração, e ainda que este trabalho não remunerado, ou sobretrabalho, seja precisamente o fundo de que se forma a mais-valia ou lucro, fica parecendo que todo o trabalho é trabalho pago.²⁸

Essas conclusões auxiliam na compreensão da diferença entre o trabalho assalariado e as outras formas históricas do trabalho, pois na lógica do trabalho assalariado todo o tempo dispensado no processo de produção, incluindo aquele que excede o trabalho remunerado, parece caracterizar-se enquanto trabalho pago. Já nas outras formas de trabalho era explícito o caráter de gratuidade no trabalho desenvolvido, garantido através da força e violência.

Para melhor explicitar esse processo de exploração do tempo de trabalho dispensado pelo trabalhador, Marx realiza uma comparação entre os regimes de trabalho escravistas/servos e o trabalho assalariado capitalista. Em sua análise é possível observar que o trabalho assalariado se apresenta com maior capacidade para realizar a exploração do trabalhador, pois nos dois primeiros tipos de trabalho (escravistas/servos) a relação existente entre o proprietário da terra e os “trabalhadores” não era regida por nenhum tipo de contrato de trabalho, ao contrário, se sabia da relação de exploração e o estabelecido era apenas a mínima condição de sobrevivência para garantir o processo de produção.

Já no trabalho assalariado a formalização do contrato forja a ideia de que não há relação de trabalho gratuito, pois o mesmo é completamente remunerado. Esta comparação auxilia na compreensão de que “no primeiro caso, o trabalho não remunerado é visivelmente arrancado pela força; no segundo, parece entregue voluntariamente”.²⁹

A partir da teoria do valor trabalho fica explícito o processo de exploração empreendido pelos capitalistas sobre os trabalhadores. Contudo, a socialização desta reflexão não é de interesse dos capitalistas, pois como condição para o contínuo

²⁶ MARX, Karl. *Trabalho assalariado e capital & salário, preço e lucro*. São Paulo: Expressão Popular, 2006. p. 115.

²⁷ *Ibidem*, p. 116.

²⁸ *Idem*.

²⁹ *Idem*.

processo de exploração há a necessidade da alienação por parte dos trabalhadores, com relação aos processos de trabalho em que se inserem.

Neste viés, Marx inferia que o processo de trabalho e o processo de formação de valor eram constituintes de uma unidade do modo de produção capitalista que abrangia subsídios para além dos elementos básicos do processo de trabalho. Esses subsídios configuram-se nas relações sociais que permeiam e definem o modo como é garantida a formação do valor e, conseqüentemente, a exploração dos trabalhadores.

Essa dinâmica refere-se à divisão social do trabalho, que, na lógica capitalista, determina que os sujeitos criem produtos determinados pelo elemento social do valor de troca. “Trata-se da divisão social de trabalho de estrutura histórica determinada, na qual o indivíduo encontra-se determinado pela sociedade.”³⁰ Com isto, para Yamamoto é possível observar que o grau de desenvolvimento da divisão do trabalho corresponde diretamente ao grau de desenvolvimento das forças produtivas do trabalho.

Assim, derivada da fragmentação em unidades de produção e da compartimentalização do trabalho, identifica-se a categoria alienação, permeando o processo produtivo e impondo que

o processo de trabalho seja responsabilidade de segmento exterior, viabilizando mesmo a plena utilidade da força de trabalho em favor da acumulação e preservação do modo de vida burguês por meio da conversão das fases do processo de trabalho a momentos divorciados como trabalho parcelado e socialmente estranho ao trabalhador individual.³¹

Nessa ótica, com a modernização dos processos de trabalho, há uma acentuação da compartimentalização do trabalho e o aprofundamento da concepção que separa a fase de prefiguração ideal do trabalho da fase de operacionalização do mesmo.

O trabalhador apreende o trabalho e seu resultado enquanto parte de um processo cuja lógica de organização lhe é estranha, pois não consegue identificar no produto a sua força de trabalho empregada.

O estranhamento do trabalhador em seu objeto se expressa [...] em que quanto mais o trabalhador produz, menos tem para consumir; que quanto mais valores cria, mais sem-valor e indigno ele se torna; quanto mais bem formado o seu produto, tanto mais deformado ele foca; quanto mais civilizado seu objeto, mais bárbaro o trabalhador; que quanto mais poderoso o trabalho, mais imponente o trabalhador se torna; quanto mais rico de espírito o trabalho, mais pobre de espírito o servo da natureza se torna o trabalhador.³²

Essa compreensão se constitui como chave para a organização e o controle do processo de trabalho na contemporaneidade e assegura a subordinação do trabalhador e

³⁰ IYAMAMOTO, op. cit., p. 419.

³¹ BARBOSA, Rosângela Nair de Carvalho; CARDOSO, Franci Gomes; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. A categoria “processo de trabalho” e o trabalho do assistente social. *Revista Serviço Social & Sociedade*, São Paulo: Cortez, n. 58, ano XIX, p. 114, nov. 1998.

³² MARX, Karl. *Manuscrítos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004. p. 82.

a sua desqualificação, além de produzir uma padronização do comportamento dos trabalhadores.

Transversal a este movimento identifica-se a relação linear entre as determinações estruturais e a autonomia relativa dos trabalhadores que *a priori* voltam-se para a garantia do controle da produção, condicionados por questões referentes à reestruturação produtiva como, por exemplo, o medo do desemprego e a própria alienação, independentemente da forma de contratação e/ou contratante.

Destarte, importa salientar que essa relação é composta por elementos contraditórios, pois “o processo de trabalho é tanto a realização objetiva do trabalho como a materialização das relações entre os agentes diferenciados do processo produtivo”.³³ Isto significa que o trabalho se realiza por meio de relações de disputas e tensionamentos entre os sujeitos implicados.

Neste contexto, a tipicidade do modo de produção capitalista

é fundamentalmente a tipicidade das relações sociais que determinam todo o processo produtivo, mas que, por força das condições de sua existência e reprodução, aparecem invertidas, ou seja, aparecem não como relações entre os homens, mas entre coisas.³⁴

Inserido nas relações capitalistas, o trabalhador, bem como os demais sujeitos sociais, tem sua consciência pessoal e identidade suprimidas pela consciência social, ou seja, aquela forjada pelas padronizações e determinações estruturais. Nesse cenário o homem se massifica passando a integrar o “todo social” e deixando de ser um indivíduo singular. Daí decorre a compreensão do homem como coisa e/ou objeto, pois “deixa de ser homem, criatura consciente e capaz de tomar decisões, para se tornar coisa, objeto”.³⁵

Destarte, a alienação não é algo natural aos homens, ela é compreendida como resultado do processo de apropriação privada do trabalho pelo capital, se intensificando principalmente pelo fato de que a subsistência dos homens depende da venda de seu bem de valor mais precioso – sua força de trabalho. Em outras palavras, “a alienação se manifesta por uma parte porque o meio de subsistência *de um sujeito* pertence a *outro*, porque o objeto de desejo *de um sujeito* é o bem inacessível de *outro*, e por outra parte porque toda coisa é em si mesma *outra* que ela mesma”.³⁶

Isso significa que o trabalho inserido no modo de produção capitalista não produz somente mercadorias; ele acaba produzindo a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria. Marx pontua esta questão explicando como se dá esse processo:

o trabalhador se torna tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador se torna uma mercadoria tão mais barata quanto mais mercadorias cria. Com a

³³ Idem, 1998, p. 116.

³⁴ ALMEIDA, op. cit., p. 32.

³⁵ BASBAUM, Leôncio. *Alienação e humanismo*. 5. ed. São Paulo: Global, 1982. p. 18.

³⁶ Idem.

valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a *desvalorização* do mundo dos homens.³⁷

Assim, o trabalho como atividade vital aos homens aparece mascarado apenas sob a forma de meio para a satisfação das necessidades básicas e manutenção de sua sobrevivência. “O trabalho estranhado inverte a relação a tal ponto que o homem, precisamente porque é um ser consciente, faz da sua atividade vital, da sua *essência*, apenas um meio para sua *existência*”.³⁸

Entendendo o homem enquanto ser genérico, depreende-se que o estranhamento desencadeado pelo processo de alienação ocasiona a redução da livre atividade humana, transformando a vida genérica um meio para a manutenção da sua existência física e produzindo dois principais resultados imediatos, sejam eles:

– do ser genérico do homem “um ser estranho a ele, um meio da sua existência individual”;³⁹

– estranhando o ser genérico que é o produto de seu trabalho, há o estranhamento do homem pelo próprio homem, ou seja, o *autoestranhamento*.⁴⁰

Esse estranhamento entre os homens deriva do fato de que o trabalhador não possui gerência sobre o produto de seu trabalho, por vezes, inclusive desconhecendo a finalidade da sua produção. Além disso, a riqueza⁴¹ derivada desse resultado não lhe pertencerá integralmente e por vezes nem será de conhecimento do trabalhador.

Para explicar este processo, Marx pontua sob a relação prático-efetiva que evidencia o autoestranhamento.

Através do trabalho estranhado o homem engendra, portanto, não apenas sua relação com o objeto e o ato de produção enquanto homens que lhes são estranhos e inimigos; ele engendra também a relação na qual outros homens estão para a sua produção e o seu produto, e a relação na qual ele esta para com estes outros homens. Assim como ele engendra a sua própria produção para a sua desefetivação, para o seu castigo, assim como engendra o seu próprio produto para a perda, um produto não pertencente a ele, ele engendra também o domínio de quem não produz sobre a produção e sobre o produto. Tal como estranha de si a sua própria atividade, ele apropria para o estranho a atividade não própria deste.⁴²

A partir disso, ficam evidentes os resultados do processo da divisão do trabalho, pois “torna o trabalho do indivíduo tão unilateral quanto multilaterais são suas necessidades, fazendo com que seu produto sirva-lhe apenas enquanto meio de troca, visto que o trabalho não é diretamente social”.⁴³ Aliado a isso se evidencia a

³⁷ MARX, op. cit., 2004, p. 80.

³⁸ Ibidem, p. 85.

³⁹ Idem.

⁴⁰ Idem.

⁴¹ A riqueza aqui tratada pode referir-se tanto àquela relativa diretamente ao lucro quanto em outras áreas como, por exemplo, os serviços aos resultados alcançados a partir do trabalho desenvolvido.

⁴² MARX, op. cit., 2004, p. 87.

⁴³ IAMAMOTO, op. cit., 2007, p. 420.

intensificação do caráter abstrato do trabalho em detrimento do trabalho concreto empregado.

Desse modo, apreendendo o processo de estranhamento, cabe um questionamento: O que garante a manutenção da exploração dos trabalhadores?

Esta reflexão demanda o reconhecimento da existência de uma “ideologia dominante” que “legitima a existência de certas formas de dominação, as representações [dos sujeitos sociais e políticos], detidas no aparecer social e determinadas pela separação entre trabalho e pensamento”.⁴⁴ Sob essa perspectiva, a ideologia compõe um “corpo de representações e de normas através do qual os sujeitos sociais e políticos se representarão a si mesmos e à vida coletiva”.⁴⁵

No capitalismo, a ideologia desempenha a função de constituir representativamente um modo de “aparecer social” que conforma as diferentes formas de ser em um único “conjunto coerente e sistemático de imagens ou representações todas como capazes de explicar e justificar a realidade concreta”.⁴⁶

Tomando o Brasil como referência, observa-se que historicamente a ideologia realizou-se através de um discurso elitizado que justifica a legitimação do poder através da disseminação de ideias que naturalizam a desigualdade.

E é esta ideologia dominante que garante a reprodução da alienação e preserva as condições históricas de exploração dos trabalhadores. Através da ideologia se constitui “um imaginário e uma lógica da identificação social com a função precisa de escamotear o conflito, dissimular a dominação e ocultar a presença do particular, enquanto particular, dando-lhe a aparência do universal”.⁴⁷

Essa dinâmica dificulta a organização e o fortalecimento dos movimentos contrários a essa forma de exploração, pois confere poder àqueles que ocupam os espaços estratégicos sociais e políticos. Além disso, os diversos avanços tecnológicos observados no âmbito da produção contribuem, por vezes, para reforçar a tendência da gradativa substituição do trabalho humano pelas “ferramentas tecnológicas”, reiterando os aspectos alienantes da relação “homem-máquina”.

Neste contexto há a premissa de que, em tempos de superexploração do trabalho quem não se submeter às regras impostas pelas relações desiguais incorre o risco de ser substituído facilmente de suas funções, visto o volumoso exército de reserva. Esse panorama evidencia a contradição existente nos novos contextos forjados pelas transformações estruturais do capitalismo e as consequências destes nas relações sociais contemporâneas.

4 Considerações finais

⁴⁴ CHAUÍ, Marilena. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 29.

⁴⁵ *Ibidem*, p. 30.

⁴⁶ *Idem*.

⁴⁷ CHAUÍ, op. cit., p. 32.

Analisar o contexto contemporâneo da sociedade capitalista pressupõe a utilização de ferramentas que viabilizem o olhar pautado pela totalidade. Nesse cenário, as categorias elencadas por Marx, para a compreensão das relações sociais se mostram efetivas nessa perspectiva, pois, apesar das diversas mudanças estruturais vivenciadas, ainda se fazem atuais, uma vez que dão conta de explicitar as contradições produzidas pelo modo capitalista de produzir.

Exemplo dessa assertiva é a categoria trabalho, pois mesmo havendo transformações significativas na concepção e forma de organização do âmbito produtivo capitalista, o método materialista histórico e dialético oferece subsídios elementares para a leitura e compreensão do processo de exploração do trabalho humano, base estrutural do sistema de produção do capital.

Partindo dessa ótica torna-se possível apreender as demais categorias marxistas como, por exemplo, a alienação e o valor enquanto centrais para a leitura e compreensão da realidade atual, a fim de captar as atuais tendências e contradições. A desvalorização do humano em detrimento ao lucro e a acumulação são traços cada vez mais presentes no cotidiano social e produzem condições quase insustentáveis para a garantia das condições mínimas de sobrevivência à população.

Por fim, importa ressaltar que o desvelamento da realidade social, pautado pelo método do materialismo histórico e dialético, permite a apreensão do movimento real da sociedade, bem como a proposição de asserções concretas que deem conta de operar as necessárias transformações objetivando a subversão da ordem capitalista.

Referências

- ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. Considerações para o exame do processo de trabalho do Serviço Social. *Revista Serviço Social & Sociedade*, São Paulo: Cortez, n. 52, ano XVII, dez. 1996.
- BARBOSA, Rosângela Nair de Carvalho; CARDOSO, Franci Gomes; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira de. A categoria “processo de trabalho” e o trabalho do assistente social. *Revista Serviço Social & Sociedade*, São Paulo: Cortez, n. 58, ano XIX, nov. 1998.
- BASBAUM, Leôncio. *Alienação e humanismo*. 5. ed. São Paulo: Global, 1982.
- CHAUÍ, Marilena. *Cultura e democracia: o discurso competente e outras falas*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 34.
- GUERRA, Yolanda. *A instrumentalidade do Serviço Social*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- GRANEMANN, Sara. O processo de produção e reprodução social: trabalho e sociabilidade. In: CFESS/ABEPSS. *Serviço Social: direitos e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009.
- IAMAMOTO, Marilda Villela. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2007.
- _____. *Trabalho e indivíduo social: um estudo sobre a condição operária na agroindústria paulista*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004.
- _____. *O Capital: crítica da economia política*. São Paulo: Abril Cultural, 1983. v. 1. L I.
- _____. *Trabalho assalariado e capital & salário, preço e lucro*. São Paulo: Expressão Popular, 2006.
- NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. *Economia política: uma introdução crítica*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- RANIERI, Jesus. *Trabalho e dialética: Hegel, Marx e a teoria social do devir*. São Paulo: Boitempo, 2011.

Fundamentos do serviço social a partir de uma perspectiva dialético-marxiana

Inez Rocha Zacarias

Jane Cruz Prates

Tháísa Teixeira Closs

1 Introdução

O contexto contemporâneo é, para usar uma expressão de Chauí,¹ o contexto do espetáculo e do narcisismo. Estas duas características bem refletem as refrações de uma construção que, a partir de bases econômico-sociais, cria a cultura do consumo e subverte todos os valores humano-genéricos, cultuando aparências, o individualismo, os fragmentos, episódios. A autora complementa alertando que este contexto empobrecido e egoísta acaba por frustrar a expectativa dos sujeitos gerando violência, competição desmedida, despreocupação com o outro e ameaça à preservação das gerações futuras.

Vivemos um contexto, portanto, marcadamente contraditório, alcançamos um nível de desenvolvimento tecnológico que nos permite comunicação imediata com qualquer parte do planeta em segundos. Permite-nos o acesso e a circulação de dados e informações sobre os temas mais diversos, numa velocidade nunca antes vista, mas por outro lado os conhecimentos não se sedimentam, a sensação de não acompanhar a velocidade dos tempos nos angustia e faz com que nos sintamos quase sempre defasados, desinformados.

Mas os recursos e a evolução tecnológica embora tenham revolucionado a vida humana, propiciando a cura de doenças e o domínio até mesmo do tempo e da distância, não trouxeram ao homem comum, que habita a maioria do planeta, a redução da jornada de trabalho, por exemplo. Ao contrário, vivenciamos um contexto de desemprego estrutural e, em nossos locais de trabalho, cada vez mais somos exigidos em múltiplas áreas, de modo polivalente; vemos os postos de trabalho se reduzirem, em quase todas as áreas, o que não é diferente nas universidades. A redução de custos, o enxugamento da máquina, um gerenciamento aparentemente moderno e empreendedor, têm por trás a ampliação do lucro, que sempre, em qualquer circunstância, se pauta na exploração e na expropriação. Ampliação que, mesmo ocultada por discursos apresentados como inovadores, acaba por impactar negativamente na qualidade dos produtos do trabalho e na qualidade de vida dos trabalhadores.

¹ CHAUI, Marilena. *Ética. O drama burguês/ética das aparências*. DVD, Gerd Bornheim, 2005.

2 A formação em Serviço Social: desafios e prioridades

O contexto contemporâneo, a era informacional, da robótica, do virtual, em que pese os avanços possibilitados por esses saltos da inteligência humana, não reverteram as mortes pela fome e pelas chamadas doenças da pobreza, como as de veiculação hídrica, não terminaram com o analfabetismo, com o trabalho infantil, ou com o trabalho precário e até escravo.

As prioridades, decisões humanas sobre aquilo que deve ser sustentado, ainda privilegiam o econômico e colocam o humano, o ecológico, a ética, a vida digna, como opções e compromissos caudatários. As mazelas objetivas, que impactam a vida dos sujeitos, seja pela falta de habitação, de acesso à saúde, a assistência, a inserção produtiva, e que seguramente repercutem na sua subjetividade, não raras vezes já fragilizada, desmotivada, desvalorizada, exatamente em razão de suas condições objetivas, são o resultado de desigualdades sociais cada vez mais acirradas. Ou seja, refrações de um capitalismo que se renova e se metamorfoseia para mascarar a subordinação imposta aos que vendem sua força de trabalho, a partir das velhas formas de exploração apresentadas como inovações gerenciais ou movimentos evolutivos naturais.

Mas como contraponto os sujeitos e grupos que sofrem essas perdas reagem e resistem, às vezes de forma pontual, buscando alternativas para sobreviver ou se fortalecer a partir de redes informais. Às vezes de modo mais organizado, através de articulações coletivas, via movimentos e lutas sociais ou instituindo-as em organizações, sindicatos, associações, e outras formas de mobilização pela defesa de direitos.

O Assistente Social sofre essas refrações e trabalha nesse tensionamento; seu objeto, a matéria-prima de seu trabalho, é a questão social que se materializa no confronto entre um conjunto diversificado de desigualdades expressas na vida dos sujeitos e as formas de resistência, por eles empreendidas para enfrentá-las. Em cada espaço sócio-ocupacional onde desenvolvemos nosso trabalho a questão social pode expressar-se de modos diversos, mas é a mesma questão social, ou seja, resultado da contradição entre o capital (como relação social, de poder, de domínio, de compra, de coisificação) e o trabalho (construção e expressão humana concreta, elemento que possibilita a humanização).

A nós cabe – resguardadas as particularidades de cada campo, os limites das condições e contextos nos quais realizamos nosso trabalho – buscar reduzir desigualdades e potencializar resistências, não como superespecialistas, messias ou artistas, mas construindo com parceiros de outras profissões e com os sujeitos usuários de nossos serviços a possibilidade de mediar experiências e leituras que alonguem seus olhares, fortaleçam sua capacidade crítica e estimulem sua autonomia e organização. Ou, dito de outro modo, que instiguem o desenvolvimento de processos sociais emancipatórios, na perspectiva do reconhecimento e da garantia de direitos.

Quanto ao ensino, precisamos formar para isto, ou seja, para a leitura e intervenção na realidade. Logo, precisamos ter a competência de desvendá-la, ou sendo mais explícitos, precisamos responder: Que realidade é esta? Por que é assim? Que fatores estão agindo de forma inter-relacionada para condicioná-la? Quais os preponderantes em cada momento de seu desenvolvimento? Quais foram os momentos cujas mudanças foram marcantes? Que dados concretos são contraprova desse processo? É preciso reconhecermos que ensino e pesquisa não podem ser separados, como também não o é nosso trabalho profissional. Este não pode prescindir de movimentos investigativos, sob pena de perder alcance e efetividade, bem como substância política.

Para intervirmos, reconstituímos histórias – de sujeitos, de instituições, da profissão, do país, das políticas –, pois só assim podemos entendê-los, explicá-los e isto pressupõe um movimento sistemático e transversal de investigação e problematização, ou seja, de pesquisa. Mas problematizar não basta. Numa profissão interventiva precisamos agir, e para isso, temos de gerir, com direção social clara, nosso trabalho e incidirmos na organização dos processos de trabalho em nos inserimos. Planejá-lo (plano, execução, avaliação) de modo que nossas leituras (pautadas em investigações) nos subsidiem para realizar diagnósticos consistentes sobre a realidade, articulados aos contextos singulares que são foco de nossa análise e que lhe são interconectados (situações de violência, exclusão, drogadição, discriminação).

Logo, podemos descer ao fragmento e decodificá-lo, mas nunca perdendo de vista sua íntima relação com o contexto, com os demais elementos, sob pena de reduzir-lhe o sentido ou inversamente de atribuir-lhe uma força maior do que a que realmente possui, negando outros elementos que uma visão fragmentária não permite ver. Ou seja, a leitura da realidade pautada na totalidade se constitui num fundamento da dimensão investigativa do trabalho profissional. Contudo, para realizarmos diagnósticos, utilizamos técnicas diversas que nos aporta a ciência, tradicionais ou alternativas, ou ambas, como a entrevista, a observação, a grafia, etc. No entanto, podemos fazê-lo de modo centralizador ou envolvendo os sujeitos intensamente no processo; podemos fazê-lo de modo focal ou ampliando-o para outros espaços que potencializem a consciência crítica e atuação dos sujeitos. Como aponta Prates,² esta diferença fundamental é dada pelo método ou pelo modo como apreendemos os sujeitos, a sociedade, a ciência, a profissão e pelo conjunto de valores que fundamenta este modo de ver e intervir; na verdade, é isto que faz a diferença.

Formar pressupõe domínio técnico, mas para além do manejo de técnicas e instrumentos, pressupõe o domínio de teorias explicativas da realidade. Pressupõe a apreensão de um método, que deve ter substância e densidade suficientes para aportar elementos que permitam a busca da gênese dos fenômenos, a sua leitura crítica e contextualizada. Ou seja, um método que possibilite articular os múltiplos fatores que

² _____. et al. *Possibilidades de mediação entre a teoria marxiana e o trabalho do Assistente Social*. 2003. Tese (Doutorado) – PUCRS, Porto Alegre, 2003.

os conformam e que contemple no seu movimento investigativo o desvendamento das contradições inclusivas que são inerentes ao movimento de constituição humana, bem como as formações sociais e históricas dela decorrentes. Por fim, ou antes de tudo, pressupõe a opção por princípios éticos, fundamentados em valores que direcionem as escolhas, juntamente com o compromisso em assumi-los efetivamente.

Ao assumir-se como trabalho, essa profissão reconhece não só que os assistentes sociais participam de processos de trabalho, mas também que são condicionados pelo contexto no qual se inserem e como trabalhadores sofrem todas as refrações oriundas das metamorfoses do mundo do trabalho.

Em síntese, o que precisamos investigar e o que privilegiar na formação em tempos de flexibilização e precarização do trabalho e da própria vida e dignidade humana? Antes de tudo precisamos lutar por uma formação sólida e crítica que não se deixe iludir pelos modismos que reeditam formas conservadoras travestidas de inovadoras. Isto pressupõe capacidade de desvendamento da realidade, com base na investigação. Precisamos garantir a manutenção de uma formação generalista que viabilize a realização de intervenções consistentes e eticamente comprometidas nos mais diversificados espaços sócio-ocupacionais.

Para tanto, entendemos que é fundamental privilegiarmos a efetiva apreensão do método dialético materialista e histórico de modo mais aprofundado, do processo de trabalho com base em seus elementos, da análise dos condicionantes históricos contemporâneos e da relação destes elementos com a constituição da identidade profissional.

Contudo, privilegiando a dimensão genérica, ou seja, conhecimentos comuns que podem ser mediados em qualquer espaço sócio-ocupacional e de ferramentas e estratégias que viabilizem desvendá-los, apreendê-los, problematizá-los e propor sobre eles, sempre potencializando resistências e buscando reduzir desigualdades, ou não estaremos fazendo Serviço Social, como o conformamos hoje coletivamente.

3 As contribuições aportadas pela teoria e o método marxiano para o Serviço Social

Marx tem a preocupação de interpretar a sociedade de seu tempo, sociedade esta marcada por um modo de produção capitalista que reduz toda a exteriorização e produção humana a mercadoria. Procura mostrar, a partir de um mergulho nas formas de organização, instituições e relações estabelecidas na sociedade capitalista, os processos contraditórios que lhe são constitutivos e insuperáveis no contexto da sociabilidade por ela engendrada. Para tanto, utiliza um método de exposição que apresenta uma forma lógica, utilizando-se da própria linguagem e modo de aparição validado pela sociedade capitalista, buscando por traz daquilo que aparece de forma imediata, as conexões e a verdadeira gênese que lhes altera o sentido, usando a história social como contraprova histórica.

Desvendar a sociedade capitalista e conseqüentemente o necessário processo de alienação humana expresso pelo trabalho abstrato, a partir da economia política, foi a forma ou o método utilizado por Marx para buscar uma alternativa de resgatar o homem como ser social que se desenvolve e se cria através do trabalho concreto. Como sinaliza Prates,³ consciência e trabalho, na medida em que a consciência é objetivada através do trabalho, são, portanto, categorias centrais em toda a sua obra, desde os Manuscritos de Paris ao Capital.

Desta forma, verificamos aproximações entre a teoria marxiana e o Serviço Social que justificam a opção hegemônica da categoria pelo paradigma que se inspira em sua obra, entre as quais podemos pontuar.

Primeiramente, destacamos a identidade de objeto: a questão social e suas refrações na vida dos sujeitos; a preocupação com a intervenção a partir do movimento dialético reflexão-ação com base na interconexão de múltiplas determinações; o reconhecimento da investigação permanente como processo necessário e um método que possibilite a leitura e intervenção no real, não de forma dicotomizada.⁴

São elementos comuns também o reconhecimento de que os fenômenos sociais são multicausais e somente podem ser explicados à luz da totalidade, a partir de sucessivas aproximações; do desvendamento de sua pseudoconcreticidade e de suas contradições, as quais por serem históricas são passíveis de superação. Outro elemento é o reconhecimento de que a clareza teleológica é fundamental a uma intervenção que se queira transformadora, ou seja a importância de uma direção social definida.⁵

Ambos, o Serviço Social e a teoria marxiana, negam a neutralidade da ciência e dos processos interventivos, reconhecendo o caráter ético-político da ação investigativo-interventiva. Do mesmo modo, ambos assumem o compromisso de lutar pela superação dos processos de exploração, exclusão, expropriação, subjugação, alienação.⁶

Tanto a teoria marxiana quanto o Serviço Social reconhecem, através do conhecimento produzido, que para enfrentar a questão social é necessário mobilizar o desenvolvimento de processos sociais emancipatórios no intuito de estimular o protagonismo e fortalecer a autonomia dos sujeitos. Assim, ambos reconhecem a centralidade da categoria trabalho e da existência de processos de trabalho que condicionam e caracterizam as profissões inseridas na divisão sociotécnica do trabalho.⁷

4 O método marxiano

O método marxiano caracteriza-se pela concreticidade e historicidade. Diz Marx:

Não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e tão pouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí,

³ Idem.

⁴ Idem.

⁵ Idem.

⁶ Idem.

⁷ Idem.

chegar aos homens em carne e osso, parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida.⁸

Portanto, parte-se da realidade humana, da práxis humana. Porém, conforme ressalta Kosik,⁹ a realidade não se apresenta diante de nós de forma transparente, explícita, mas é preciso desvendá-la, compreendê-la, realizar um *detour* para superar a sua representação e chegar ao conceito. Pois no trato prático-utilitário com as coisas, quando a realidade se revela como “mundo dos meios, fins, instrumentos, exigências e esforços para satisfazer a estas”; os homens criam suas próprias representações, fixando apenas o aspecto fenomênico da realidade. Mas esta práxis fragmentária não consegue interpretar as leis e a estrutura do fenômeno, portanto não chegam ao seu “núcleo interno essencial” e ao seu conceito correspondente. Ao complexo de fenômenos que constituem o ambiente cotidiano da vida humana que, com sua “regularidade, imediatismo e evidência”, assumem um aspecto natural e independente ao penetrarem na consciência dos sujeitos, Kosik os denomina de “mundo da pseudo-concreticidade”.

A dialética é o pensamento crítico, que se propõe a superar a pseudoconcreticidade para atingir a concreticidade. Trata-se de um processo, “[...] no curso do qual sob o mundo da aparência se desvenda o mundo real; por trás da aparência externa [...] a lei do fenômeno, por trás do movimento visível, o movimento real, interno; por trás do fenômeno a essência”.¹⁰

O conceito de práxis é fundamental no método marxiano, como atividade humana objetiva, sensível, capaz de modificar a realidade e o próprio homem. Ressaltam Marx e Engels:

É na práxis que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensamento [...]. A coincidência da modificação das circunstâncias com a atividade humana ou alteração de si próprio só pode ser apreendida e compreendida racionalmente como práxis revolucionária.¹¹

Marx, antes de compreender na essência o trabalho, inserido e determinado num período histórico, sob as condições de um sistema de produção – o capitalista –, sistematizou sobre o trabalho enquanto essência humana, que o diferencia dos demais animais, que o coloca sob a capacidade de dominar e manipular a natureza para satisfazer suas necessidades, desenvolvendo a sua história atrelada à história da própria natureza.

Por conseguinte, abstraindo o conceito de trabalho do modo de produção capitalista, isto é, tratando o trabalho de modo genérico, na sua realização humana em geral, o trabalho para Marx é a própria utilização da força de trabalho, é desprendimento humano de força sobre a natureza, direcionado a um fim. O trabalho ocorre quando o

⁸ MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1993. p. 37.

⁹ KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. São Paulo: Paz e Terra, 1989. p. 9-10.

¹⁰ *Ibidem*, p. 10.

¹¹ MARX; ENGELS, 1989, p. 11-12.

homem emprega suas forças, sua mente e músculos, quando desgasta seus nervos e suas energias na transformação de um determinado objeto.

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil a vida humana.¹²

A sua especificidade mais importante está quando o homem desenvolve esta ação referenciada não somente na sua intuição, mas em um objeto no qual ele projeta previamente a intenção de sua criação e transformação na sua mente. Marx, para exemplificar, compara o trabalho de uma abelha com o de um arquiteto. A abelha o supera em precisão ao construir sua colmeia, a diferença está que o arquiteto antes projeta teleologicamente o que pretende construir, sendo que a abelha age sob sua intuição animal. Dessa forma, o homem se diferencia dos demais animais por sua consciência. Ao se diferenciar dos demais animais por sua capacidade teleológica, o homem produz e transforma a sua vida e a dos demais homens, pois o trabalho é atividade coletiva, realizada em sociedade, que sofre influência das formas de produção do passado e, ao produzir, influencia as sociedades futuras. É assim que o homem se faz ser social.¹³

Assim, a práxis compreende – além do aspecto laborativo – também o momento existencial: ela se manifesta tanto na atividade objetiva do homem, que transforma a natureza e marca com sentido humano os materiais naturais, como na formação da subjetividade humana, na qual os momentos existenciais como a angústia, a náusea, o medo, a alegria, o riso, a esperança, etc., não se apresentam como “experiência” passiva, mas como parte da luta pelo reconhecimento, isto é, do processo da realização humana.¹⁴

Marx, em *Teses sobre Feuerbach*,¹⁵ já acentuava a centralidade da práxis como critério da verdade, ou seja, a práxis, enquanto meio de transformação, de realização e de libertação humana. O homem não é um mero contemplador da vida, ele é, antes de tudo, o seu protagonista. A 3ª Tese expressa este caráter revolucionário da práxis, pois *quem* pode revolucionar o mundo só pode ser o homem através da sua práxis: “A consciência da modificação das circunstâncias e da atividade humana só pode ser concebida e entendida racionalmente como *prática revolucionária*.”¹⁶

¹² MARX, K. *O Capital: crítica da economia política*. 29. ed. Livro I – O Processo de Produção do Capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. p. 211. v. 1.

¹³ LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. *Introdução à filosofia de Marx: debates e perspectivas*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

¹⁴ KOSIK, K. *Dialética do conceito*. São Paulo: Paz e Terra, 2011. p. 224.

¹⁵ MARX, K. As teses sobre Feuerbach. In: _____. *A ideologia alemã*. São Paulo: Expressão popular, 2009.

¹⁶ *Ibidem*, p. 28.

Marx¹⁷ afirma a essência prática da vida social que contém em si a solução racional para os mistérios que levam a teoria para o misticismo. A solução encontra-se precisamente na compreensão da práxis humana. Porém, ressalta Marx, não basta interpretar o mundo, mas sim transformá-lo, reafirmando o caráter prático-operacional de sua reflexão: “[...] não é a crítica, mas a revolução a força motriz da história [...]”¹⁸

Em síntese podemos destacar como principais características do método marxiano:

- o seu humanismo e historicismo absolutos, o seu materialismo e a sua concreticidade; a dialética, o seu movimento como processo, a necessária interconexão de múltiplas dimensões que constituem a totalidade, não exaurindo-a mas problematizando-a de forma inter-relacionada;
- sua teleologia, a centralidade atribuída à práxis, o seu caráter prático-operacional, pois “não basta interpretar é preciso transformar”;
- a perspectiva de transformação a partir do desenvolvimento de processos sociais emancipatórios, do trabalho concreto, da práxis revolucionária, que desvende os fetiches; e por fim, seu caráter revolucionário, o reconhecimento da possibilidade histórica de superação das contradições constitutivas da natureza humana, das formações sociais, do modo de produção.

4.1 O método de investigação

Quanto ao processo investigativo, inerente ao método marxiano, alguns movimentos são fundamentais devem ser ressaltados, em especial tendo em vista a formação e o trabalho do assistente social. Portanto, poderíamos pontuar os movimentos que seguem:

- a análise da estrutura como ponto de partida, ou seja, buscar as conexões temporais, as realidades em movimento, dos homens em carne e osso, na sua atividade prática, concreta, contextualizada, apoderando-se da matéria nos seus pormenores, o que pressupõe profunda investigação empírica.
- logo, busca da gênese e da evolução, das transformações sofridas pelo fenômeno, no intuito de superar a pseudoconcreticidade através de um movimento de “detour”, regressivo-progressivo, desvendando contradições, instigando o desenvolvendo de processos de mobilização e consciência, buscando remontar os movimentos que o constituíram e as condições que o engendraram a partir de sua historicidade.
- a superação da reflexão pela análise dialética, que identifica grupos, relações, utilizando as categorias (que compõem o real) para análise e intervenção de modo intrinsecamente relacionado, articulado.

¹⁷ MARX, K. *A ideologia alemã*. 9. ed. São Paulo: Hucitex, 1993, p. 14.

¹⁸ *Ibidem*, p. 56.

4.2 O processo de exposição

Marx distinguia o método de investigação do método de exposição. Retomemos o trecho contido no posfácio da segunda edição de *O Capital*, já citado anteriormente, em que Marx,¹⁹ após referir-se ao método de investigação, diz: “Só depois de concluído esse trabalho é que se pode descrever, adequadamente, o movimento real, *a vida da realidade pesquisada*, o que pode dar a impressão de uma construção *a priori*.” (grifos nossos).

Segundo Kosik,²⁰ o método de exposição, mais do que uma forma de apresentação, é um método de “*explicitação*, graças ao qual o fenômeno se torna transparente, racional, compreensível”, razão pela qual o método de exposição assume posição significativamente relevante.

Esclarece Kosik²¹ que, diferentemente do início da investigação, quando a problemática ainda não é suficientemente conhecida, a exposição já é resultado de uma investigação e de uma apropriação crítico-científica sobre a matéria, portanto deve ter um início mediato, “que contém em embrião a estrutura de toda a obra”.

Por esta razão, Marx inicia *O Capital*, a partir da análise da mercadoria, célula da sociedade capitalista, o “embrião de todas as contradições”,²² que durante o desenvolvimento da exposição irão sendo aprofundadas de acordo com a própria necessidade da exposição. Diz Kosik:

O início da investigação é casual e arbitrário, ao passo que o início da exposição é necessário [...] sem um início necessário, a interpretação nunca é desenvolvimento, explicitação [...]. O método de explicitação não é um desenvolvimento evolucionista, é desdobramento, manifestação e “complicações” das antíteses, é desdobramento da coisa por intermédio das antíteses.²³

Mas para Marx, diz o autor, o método não é a forma de autoexposição da coisa, mas o “*modo de exposição crítica de uma ciência social* (grifos nossos)”, e através dela, de uma realidade cuja determinação última é uma contradição real e não a “auto-manifestação da razão”.

E continua o autor, ressaltando que Marx pressupõe um trabalho de investigação crítica anterior que assegura a penetração racional do objeto em suas determinações essenciais. Diz Müller:

É preciso que o “método de pesquisa” assuma o ônus idealista da lógica especulativa apropriando-se analítica e criticamente do conteúdo, antes que a exposição possa exprimir seu desenvolvimento conceitual, prescindindo de

¹⁹ MARX, K. *O Capital*. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989, p. 16.

²⁰ KOSIK, op. cit., 1989, p. 31.

²¹ Idem, p. 31.

²² MARX, op. cit., 1989, p. 16.

²³ Ibidem, p. 31-32.

hipóteses que o analista ou o crítico trariam consigo, para melhor espelhar exclusivamente o seu movimento efetivo.²⁴

Haguette²⁵ salienta que é a partir de materiais “empíricos/históricos e estatísticos” que a interpretação dialética emerge, porém a sintonia entre a sistematização categorial, abrangendo o modo lógico e histórico, deve ser realizada pelo método de exposição. Diz a autora²⁶ que, para realizar a “totalidade orgânica”, o método de exposição utilizado por Marx não pode ser aplicado do modo histórico (sequência cronológica de acontecimentos), mas do modo lógico (conforme as relações internas de suas determinações essenciais).

Na verdade a relevância do método de exposição parte do próprio entendimento de que, conforme expõe Lefebvre,²⁷ a realidade, na investigação dialética, é reconstituída pela exposição sintética.

Porém, Lefebvre²⁸ adverte que o método “proporciona apenas um guia, um quadro geral, uma orientação para o conhecimento de cada realidade”, salientando que a forma lógica do método deve “subordinar-se ao conteúdo, ao objeto, à matéria estudada”. E complementa esclarecendo que Marx afirma ser o método a ideia geral, não podendo dispensar a apreensão, em si, de cada objeto, portanto jamais a pesquisa científica pode ser substituída por uma construção abstrata.

Portanto, realizando mais uma breve síntese didática, poderíamos destacar quanto ao método de exposição: que ele deve ter um início necessário – o embrião; que deve constituir-se como desdobramento, explicitação, complicação das antíteses; que na exposição busca-se descrever o movimento real, a vida da realidade e que a explicitação desse processo deve ter um modo lógico e histórico.

Expomos o produto de nosso trabalho em estudos, diagnósticos, pareceres, laudos, em projetos, relatórios, em prontuários institucionais quando sintetizam as análises sociais realizadas. Portanto, destacar a relevância do aporte de categorias que emanam da realidade e a ela retornam para auxiliar nos processos de desvendamento e intervenção é fundamental para o exercício profissional. São muitas as categorias dialéticas, mas três em especial podemos considerar imprescindíveis: a historicidade, a totalidade e a contradição. Poderíamos incluir a hegemonia que na verdade decorre da contradição, mas visto a luta de classes e as relações de poder estabelecidas especialmente com o Estado, esta categoria assume uma importância também significativa. Os estudos gramscianos foram fundamentais para o seu adensamento.

Contudo é fundamental que a articulação destas categorias não ocorra de modo fragmentado e mecânico, atribuindo maior ou menor relevância a uma ou outra ou deslocando-as do contexto e das relações que as conformam.

²⁴ Ibidem, p. 166.

²⁵ HAGUETTE, T. M. Frota (Org.). *Dialética hoje*. Rio de Janeiro: Vozes, 1990. p. 167.

²⁶ Idem.

²⁷ LEFEBVRE, H. *O Marxismo*. 3. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1963. p. 33.

²⁸ Ibidem, p. 35.

5 Os instrumentais técnico-operativos na mediação dos processos interventivos

Conforme destacamos anteriormente, o Serviço Social é uma profissão que se caracteriza por ser interventiva. Contudo, para intervir é preciso, como destaca Netto²⁹ analisar com profundidade as contradições que se ocultam ou se fetichizam na realidade, superando a pseudoconcreticidade para propor uma intervenção que tenha alcance e efetividade. E falar em análise de realidade como primeiro, constante e contínuo movimento significa interpretá-la a partir da totalidade com suas múltiplas e articuladas determinações, que envolvem aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos.

Somente a partir de uma análise conjunta podemos ressignificar espaços, pensar coletivamente alternativas de enfrentamento, redescobrir potencialidades, associar experiências, buscar identificações, dar visibilidade às fragilidades para tentar superá-las, desvendar bloqueios, processos de alienação, revigorar energias, vínculos, potencial organizativo, reconhecer espaços de pertencimento.

E esta análise, realizada pelo processo de reflexão, seja ela com sujeitos ou grupos, não pode ser descontextualizada, muito menos aprisionada em leituras estáticas ou atomizadas que não contemplam o movimento constitutivo do próprio sujeito e do real. Portanto, a análise deve ser um processo dinâmico, permanente, durante toda a intervenção.

Muito mais relevante, nesta perspectiva, do que sugestões para bem realizar uma entrevista, importa a qualidade das cadeias de mediações que dispomos para provocar processos reflexivos. Portanto, o conhecimento acerca da realidade estrutural e conjuntural, as formas de alienação, as refrações da questão social no cotidiano da população usuária, a expressão dos sujeitos em suas lutas contra hegemônicas, o conhecimento de recursos sociais, dos direitos sociais, das redes ou espaços de articulação e organização da população usuária, o conhecimento de dados sobre sua existência, consciência e vida social, do significado atribuído pelos sujeitos a seu viver histórico, seus valores, sua cultura dão consistência às mediações que poderão ser construídas historicamente na relação, e somente na relação, com os sujeitos, sejam eles usuários ou técnicos que compõem nossa equipe de trabalho.

A relevância dada às estratégias coletivas de intervenção deve-se ao reconhecimento da efetividade da dinâmica grupal, da possibilidade mais significativa de desenvolver processos sociais a partir de identificações entre sujeitos que vivenciam situações similares, de fortalecer alternativas de organização e enfrentamento conjunto, de possibilitar processos de mútua ajuda, partilha de sofrimentos e estratégias de superação, cooperação, solidariedade, veiculação de informações. No entanto, privilegiar determinadas estratégias de abordagem não significa recusar a utilização de outras formas, tais como a entrevista ou a visita domiciliar, ou mesmo a utilização de um recurso social como, por exemplo, uma cesta básica. A simples distribuição do

²⁹ NETTO, J. Paulo. Palestra em vídeo: *Encontro Nacional de Assistentes Sociais*, CFESS, nov. 1997.

recurso não caracteriza uma intervenção profissional; no entanto existem situações em que é necessária a utilização de um recurso desta ordem, o que não dispensa o profissional de estabelecer vínculos, provocar reflexões, realizar mediações ou o apoio social.

Referindo-se à necessária condição humana e histórica para a transformação, dizem Marx e Engels:

[...] somente é possível efetuar a libertação real no mundo real e através de meios reais [...] não se pode superar a escravidão sem a máquina a vapor... nem a servidão sem melhorar a agricultura [...] não é possível libertar os homens enquanto não estiverem em condições de obter alimentação, habitação, vestimenta, em qualidade e quantidade adequadas. A libertação é um ato histórico e não um ato de pensamento e é efetivada por condições históricas [...].³⁰

Sem dúvida ao realizar-se, por exemplo, uma visita domiciliar não serão observadas apenas as condições de vida dos sujeitos, mas procurar-se-á apreender o seu modo de vida, expresso no cotidiano de sua vida familiar, comunitária, no seu trabalho, nas relações que estabelece, no significado que atribui a estas relações, na sua linguagem, em representações, com vistas sempre à construção de novas sínteses.

Para conhecermos o “modo de vida” dos sujeitos diz Martinelli:³¹ “[...] temos que conhecer as pessoas [...]. E onde o sujeito se revela? No discurso e na ação. [...] Conhecer o modo de vida do sujeito pressupõe o conhecimento de sua experiência social.”

Numa entrevista, por exemplo, ao buscarmos conhecer a história de vida dos sujeitos usuários, privilegiaremos não uma reconstituição cronológica, mas a história a partir de fatos significativos, contextualizados, na tentativa de realizar o que Lefebvre³² chama de movimento de “detour”, um retorno ao passado que, reencontrado e reconstruído por sucessivas reflexões, volta mais aprofundado e libertado de suas limitações, superado, no sentido dialético.

É importante acreditarmos, apesar das adversidades estruturais e conjunturais, nas possibilidades de luta contra-hegemônica ou expressões de resistência dos sujeitos sociais, especialmente diante de uma realidade cada vez mais excludente e assustadora, interpretada pelos paradigmas da crise com um negativismo paralisante, que expressa o absoluto ceticismo quanto às possibilidades humanas de transformação.

Temos a clareza de que não é negando ou desconhecendo a realidade que podemos modificá-la, mesmo porque precisamos conhecer profundamente aquilo que queremos transformar, identificando espaços, relações de poder, possibilidades de alianças, reconhecendo o caráter político de nossa ação profissional. Segundo Palma:

³⁰ MARX; ENGELS, op. cit., 1993, p. 65.

³¹ MARTINELLI, M. L. *O uso de abordagens qualitativas na pesquisa em Serviço Social*. Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Identidade. 2. ed. São Paulo: PUCSP, 1994, p. 13. n.1.

³² LEFEBVRE, H. *Sociologia de Marx*. Rio de Janeiro: Forense, 1966.

A institucionalização democrática não representa um jogo de cartas marcadas, no qual as classes subordinadas estão, desde o início, fatalmente condenadas a perder. Ao contrário, [...] se trata de uma arena contraditória, dinâmica, onde se abrem e fecham espaços e alternativas segundo as iniciativas – sempre relacionais e opostas dos sujeitos coletivos que nela se encontram e confrontam. Jogar este jogo, ganhar forças para apoiar o próprio projeto, debilitar a vigência do projeto contrário, ampliar e controlar espaços – isto é fazer política.³³

Mesmo aqueles segmentos mais excluídos podem nos surpreender ressignificando espaços e reencontrando forças para lutar por seus direitos. Verificamos, a partir de nossa experiência acompanhando a supervisão de um trabalho com moradores de rua,³⁴ resultados significativos em termos de desenvolvimento de processos sociais, o que a um primeiro olhar parecia, pela carência de referências sociais, que poderiam ter maiores dificuldades de encontrar estímulo e motivação para organizar-se.

Sujeitos que apresentavam histórias que tinham em comum a vivência de sucessivas perdas – do emprego, da casa, da família, baixa autoestima, atitudes de apatia frente a sua situação de vida – mas que, a partir do apoio social e estímulo a processos organizativos, iniciados por uma pesquisa e reforçados por acompanhamentos grupais, constituíram a “Comissão de Rua”, para pensar um equipamento social que atendesse as suas necessidades e características; grupo representativo que posteriormente foi transformado no “Movimento de Moradores de Rua”. Este movimento passou a lutar por políticas públicas para atendimento deste segmento populacional, fazendo-se inclusive representar como delegados em Conferências Municipais de Assistência Social de Porto Alegre ou em Plenárias Temáticas do Orçamento Participativo.

Com um desenvolvimento que não é linear, mas que apresenta avanços e recuos, como em qualquer grupo organizativo, os representantes do Movimento de Moradores de Rua mostram que, apesar do profundo processo de exclusão social a que estão submetidos, são capazes de expressar sua resistência, porque homens, descobrindo-se como sujeitos.

A pesquisa realizada nesta perspectiva, com clareza de finalidade, de seu caráter político, e do retorno que deve ser garantido aos entrevistados, é importante instrumento de intervenção social; logo compõe o conjunto de estratégias utilizadas pelo referencial materialista histórico e dialético. Assim, para a realização de uma pesquisa utilizamos diversos instrumentos e técnicas – entre os quais a entrevista, a observação, as técnicas coletivas, a dramatização, etc. –, da mesma forma iluminados por nossa intencionalidade, preocupados não só com os resultados (coleta de dados, informações, produção do conhecimento), mas com o processo, como espaço para o estabelecimento de mediações, com o seu caráter pedagógico, reflexivo, transformador.

³³ PALMA, D. *A prática política dos profissionais: o caso do Serviço Social*. 1986. p. 77.

³⁴ PRATES, Jane Cruz. Sujeitos de rua: a pesquisa como instrumento de desvendamento e intervenção na realidade social. In: BARRILL, H. et al. *A pesquisa em Serviço Social e nas áreas humano-sociais*. Porto Alegre: Edipucrs, 1998.

Além da pesquisa, é interessante também pontuar a existência de outros espaços para a intervenção profissional do Serviço Social, tais como: a gestão, a supervisão institucional, a assessoria e o planejamento; também nos valem de procedimentos e instrumentos para operacionalizar nosso trabalho. Destacáramos, por exemplo, a importância de termos o conhecimento sobre ferramentas gerenciais, tais como: fluxogramas, organogramas, planilhas de custo, domínio sobre orçamento, elaboração de documentos institucionais diversos, (estudos, programas, projetos, roteiros) avaliações de impacto, análises organizacionais, além de abordagens coletivas já mencionadas como reunião, seminários, oficinas, assembleias.

No entanto, reiteramos que é a nossa intencionalidade que ilumina o uso destes instrumentais, pois a habilidade em manejar uma planilha de custos, por exemplo, pode servir tanto para manipular uma situação como para mediar o acesso ao público usuário, dando visibilidade acerca dos gastos públicos de uma instituição. Os instrumentos e as técnicas são na verdade estratégias sobre as quais se faz a opção de acordo com o contexto e o conteúdo a ser mediado para se chegar a uma finalidade. Quanto maior nosso conhecimento teórico, mais ampla será nossa cadeia de mediações, maiores as nossas possibilidades de construí-las.

Não há dúvidas de que um projeto ético-político antecede e permeia as relações estabelecidas e, na verdade, é este eixo fundamentador que dá cor ao movimento e que o diferencia de outros modos de intervenção, seja qual for a opção estratégica utilizada na intervenção. Na verdade, buscamos o tempo todo explicitar o que pode ser resumido como trabalho, na perspectiva marxiana, enquanto algo que é expressão e produção teleológica humana, enquanto algo que diferencia os homens dos animais, enquanto elemento central do ser e, portanto, da história humana. Antunes³⁵ bem sintetiza a concepção marxiana de trabalho como

[...] momento fundante de realização do ser social, condição para sua existência; é o ponto de partida para a humanização do ser social e o motor decisivo do processo de humanização do homem. Não foi outro o significado dado por Marx ao enfatizar que “como criador de valores de uso, como trabalho útil, é o trabalho, por isso, uma condição de existência do homem, independentemente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza, e portanto vida humana”. Esta formulação permite entender o trabalho como a única lei objetiva e ultra-universal do ser social, que é tão eterna quanto o próprio ser social, ou seja, trata-se também de uma lei histórica, a medida que nasce simultaneamente com o ser social, mas que permanece ativa apenas enquanto esse existir.

6 Considerações finais

Contexto societário atual impõe distintos impactos para o Serviço Social que devem ser considerados na análise sobre a profissão e sua materialidade na realidade social. A informação em excesso que não se sedimenta como conhecimento, a revolução

³⁵ ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho?* 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995. p. 123.

tecnológica e o desenvolvimento das forças produtivas, somadas ao agravamento da questão social, assim como o aviltamento das condições de trabalho nos processos de trabalho, nos quais os assistentes sociais se inserem, são aspectos que devem permear o debate profissional, pois se constituem em fatores determinantes do trabalho profissional.

No campo das exigências e dos desafios para a formação profissional, encontram-se a importância da reafirmação da questão social enquanto objeto de trabalho, da capacidade de o profissional desocultar suas expressões em tempos de fetichização da realidade a fim de ampliar as possibilidades de construção de processos sociais emancipatórios que impactem no fortalecimento das resistências sociais e na consciência crítica dos sujeitos, no acesso a direitos, na democratização da vida social. Para tal, se faz necessária uma formação profissional voltada para a construção de um perfil generalista, com sólidos conhecimentos para análise crítica da realidade sob a ótica da totalidade, contemplando a dimensão investigativa e o planejamento como dimensões centrais neste projeto de formação.

O eixo teórico-metodológico – ancorado na teoria e no método marxiano – e o eixo ético-político – por sua vez sustentado na crítica da sociabilidade burguesa em valores que têm como horizonte a emancipação humana – são os principais fundamentos da formação profissional. Tais fundamentos sustentam as mediações construídas em contextos, realidades particulares por meio do instrumental técnico-operativo que materializa, através da intervenção profissional, os princípios ético-políticos defendidos pela categoria, que vão ao encontro de um projeto de sociedade ancorado na democracia, na liberdade e na igualdade entre homens e mulheres.

Podemos também enfatizar a implicação entre teoria/método marxiano e Serviço Social, ou seja, destaca-se uma profunda identidade de objeto entre estas áreas, ou seja, a preocupação com o desvendamento da sociedade burguesa e das desigualdades e lutas sociais dela decorrentes. Além disso, destacam-se as sucessivas aproximações com a realidade na construção de uma leitura totalizante da mesma, que supere a pseudoconcreticidade, a valorização do trabalho e da consciência dos sujeitos.

No que tange às contribuições aportadas pela teoria e pelo método marxiano para o Serviço Social, o que a dialética marxiana propõe é um modo de pesquisar a realidade social, buscando compreender os diferentes fenômenos que a compõem e a inter-relação entre os mesmos para o alcance da essência da realidade, que se coloca parcialmente aos olhos dos homens. Para esta profissão, que se caracteriza fundamentalmente por sua intervenção na realidade, torna-se essencial a apropriação de um método que propicie o desvendamento do objeto de trabalho, que ao mesmo tempo rechace o trabalho imediato, alienado e reprodutor dos conceitos do senso comum.

O projeto societário hegemônico na atualidade defende a manutenção da ideologia burguesa e conseqüentemente do sistema de reprodução capitalista. Aparentemente, apresenta recursos mais fortes para impedir a concretização dos princípios defendidos pelo Serviço Social. Porém, as transformações societárias defendidas pela profissão não

são de sua exclusividade, mas estão na base de um projeto de sociedade almejado por parcelas importantes dos movimentos sociais da classe trabalhadora. Esta premissa por si exige da profissão a necessidade de ultrapassar os pequenos atos alienados do cotidiano. Este processo de superação da alienação do trabalho pode estar alicerçado na capacidade teórico-crítica de análise e intervenção social que contribua para ações conjuntas a outros grupos da sociedade que compartilham os mesmos ideais.

O Serviço Social, ao aproximar-se da perspectiva dialético-marxiana, passa a compreender de forma diferente a sociedade em que se fundamenta a profissão. Para compreender a miséria que homens e mulheres vivenciam, a análise percorre primeiramente o caminho da mediação com o trabalho, através do discernimento sobre como o trabalho na sociedade capitalista se desenvolve. Ao dar este passo, a profissão supera os pressupostos morais de tratamento à questão social e as práticas de ajustamento dos indivíduos, pois parte de uma crítica das relações sociais enquanto uma totalidade, e não dos indivíduos considerados isoladamente.

E, por sua vez, os instrumentais técnico-operativos devem ser acionados a partir desta perspectiva, considerando que a técnica isolada por si não dá conta da realidade a ser enfrentada, assim como não contribui para uma práxis profissional que anseia a transformação das condições materiais, que são objetos de intervenção. Ao contrário, a manipulação de instrumentos vazios de sentido e de caráter revolucionário contribui somente para a reprodução destas condições desiguais que reforçam diariamente injustiças sociais.

Referências

- ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho?* 3. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- CHAUÍ, Marilena. *Ética: O drama burguês / ética das aparências*. DVD, Gerd Bornheim, 2005.
- HAGUETTE, T. M. Frota (Org.). *Dialética hoje*. Rio de Janeiro: Vozes, 1990.
- KOSIK, K. *Dialética do concreto*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- _____. *Dialética do concreto*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- LEFEBVRE, H. *O Marxismo*. 3. ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1963.
- _____. *Sociologia de Marx*. Rio de Janeiro: Forense, 1966.
- _____. *Lógica formal / lógica dialética*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- LESSA, Sérgio; TONET, Ivo. *Introdução à Filosofia de Marx: debates e perspectivas*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MARTINELLI, M. L.; _____. *O uso de abordagens qualitativas na pesquisa em Serviço Social*. Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Identidade. 2. ed. São Paulo: PUCSP, 1994. n. 1.
- MARX, K. *A ideologia alemã*. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1993.
- _____. *O Capital*. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989. L. 1, v. I.
- _____. *O Capital: crítica da economia política*. 29. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. L. 1, n. 1.
- _____. As teses sobre Feuerbach. In: _____. *A ideologia alemã*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- NETTO, J. P. Palestra em Vídeo: *Encontro Nacional de Assistentes Sociais*, CFESS, nov., 1997.
- PALMA, D. *A prática política dos profissionais: o caso do Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1986.
- PRATES, Jane Cruz. Sujeitos de rua: a pesquisa como instrumento de desvendamento e intervenção na realidade social. In: BARRILI, H. et al. *A pesquisa em Serviço Social e nas áreas humano-sociais*. Porto Alegre: Edipucrs, 1998.
- _____. et al. *Possibilidades de mediação entre a teoria marxiana e o trabalho do Assistente Social*. 2003. Tese (Doutorado) – PUCRS, Porto Alegre, 2003.

A aplicação do método marxista para o entendimento da categoria de imperialismo dos direitos humanos

*João Adolfo Ribeiro Bandeira
Enoque Feitosa Sobreira Filho
Raisa de Oliveira Lustosa*

1 Introdução

Nos tempos atuais, muito se discute acerca do retorno das teorias oitocentistas¹ em uma tentativa de compreender a totalidade dos fenômenos jurídicos, sociais, políticos e econômicos, que se reproduzem cada vez mais em dissonância ao espírito livre do sistema capitalista.

Nesse sentido, Fukuyama,² ao decretar o fim da História, averigua a imposição e a vitória do capitalismo como único sistema político-econômico capaz de aglutinar crescimento e liberdade, sendo a democracia o regime necessário ao estabelecimento dessas expectativas.

Chegou-se a acreditar que a derrocada da experiência socialista (URSS) privilegiava o já desenvolvimento da mundialização dos conceitos ocidentais e liberais. Assim, a prática do neoliberalismo tornou-se a receita aplicável aos países tangenciais à ordem econômica vigente.

Por meio de uma democracia liberal e do Estado minimalista, as forças atuantes na economia poderiam gerir de maneira eficaz a permanência do sistema vencedor (capitalista), tendo como escapismo as insurgências sociais e a ideia de participação e poder de decisão por meio das instituições democráticas liberais.

Ao optarmos por uma análise histórica do conceito de fim da História, encontramos em Hegel e em Marx a apropriação do termo, segundo o próprio Fukuyama.³ Ao enxergar na Revolução Francesa a ascensão do Estado liberal, Hegel definiria tal preceito finalístico, enquanto que para Marx tal perspectiva ocorreria com a ascensão do comunismo.

O que se infere destas pressuposições é o desmantelamento do processo contínuo produzido de forma material e num delineamento histórico, em que o próprio conceito de dialética se encontra comprometido, ou seja, a ocorrência do chamado fim da História ignora o propósito dialético de compreensão da totalidade.

As teorias marxianas e os conceitos centrais do materialismo histórico e dialético ressurgem em meio à tentativa de explicar razoavelmente e traçar melhores caminhos para o contexto sociopolítico global.

¹ Teorias do século XVIII.

² FUKUYAMA, F. *O fim da História e o último homem*. Rio de Janeiro: Rocco, 1992. p. 57.

³ *Ibidem*, p. 12.

A obra marxista retoma seu papel como teoria aplicável aos agouros nos tempos pós-modernos. Destarte, o presente ensaio busca compreender e discutir a necessidade de releitura de seus referências e categorias, tendo a preocupação de estabelecer nexos entre os conceitos e sua aplicabilidade atual.

2 O método histórico dialético e a necessidade de se buscar a totalidade

Ao elaborar as bases do debate filosófico acerca da dialética hegeliana, o ainda jovem Marx⁴ buscava em sua tarefa definir o movimento contínuo e imparável que fazia parte dos processos de acúmulos históricos em contraponto à perspectiva de apego ao sistema de Hegel, que concretizava a idealização dos conceitos enquanto forma não necessariamente aplicável à sociedade.

Marx buscou atribuir praticidade à teoria dialética hegeliana, tendo como elementos iniciais a religião e a política, suprindo, dessa forma, uma necessidade de transformação da atividade filosófica abstrata e contemplativa.

O início desta jornada de produção intelectual e atividade político-militante intensa ocorreu com a inversão do entendimento dialético, ou seja: para Hegel, o processo de pensamento (idealização) condicionava a prática (real), enquanto que para Marx a materialidade seria o condicionante para a interpretação do ser.⁵

Para atingir essa inversão da dialética, insere-se a compreensão do ser enquanto participante de determinada sociedade política: a relação do ser com o meio (sejam os meios produtivos ou não) nutre o caráter de complexidade do método histórico-dialético.

As formas aparentes e as formas essenciais de como os elementos se apresentam e se interpretam constituem o entendimento da reviravolta filosófica marxista, que propõe a aplicabilidade de uma filosofia da práxis.

Assim, o objeto de análise científica revela-se como elemento complexo de apreciação, e a sua concepção não tem como tangenciar-se à totalidade dos fenômenos históricos e materiais, se não:

Os homens fazem a sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado. [...] Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência.⁶

Sobre este processo de continuidade há que se ter em mente a dissociação do conceito próprio de liberdade e emancipação, tão presente nos escritos iniciais de Marx.

Não há que se falar em emancipação que não seja autêntica e total (autoemancipação), assim como se torna ineficaz a explicação das crises capitalistas

⁴ Ao utilizarmos a divisão althusseriana queremos nos referir ao momento inicial em que Marx ainda não havia rompido com Hegel e alinhava-se ao que se convencionou chamar de esquerda hegeliana.

⁵ NETTO, José P. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011. p. 21.

⁶ MARX, Karl. *O 18 brumário e as cartas a Kugelmann*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969. p. 17.

apenas como intempéries do próprio sistema. O que se verifica é que o processo de construção do que rapidamente se torna consenso é na verdade uma forma de apropriação (fetiche) da compreensão e da nefasta fragmentação da totalidade. A análise dos fatos deve ser encarada como partes de um todo e não como situações particularizadas, isoladas, soltas como partículas no ar.

Nos escritos de Marx, evidencia-se a preocupação e busca constante por essa totalidade: não à toa, sua vasta obra não pode ser definida ou acoplada em ramo científico próprio (sociológico, filosófico, político, etc.) e não por acaso a interpenetração da crítica econômica à crítica filosófica.

3 Liberdade: do direito humano preponderante à deturpação axiológica

A liberdade é tida como o valor preponderante nas sociedades modernas, sendo sua manutenção o foco do ideal democrático e da participação do cidadão na vida política de sua comunidade.

Neste ímpeto, o direito à liberdade configura-se como fundamental para o chamado direito humano ao desenvolvimento, tido como um dos novos desafios e perspectivas⁷ dos direitos humanos, tendo se alicerçado diante do avanço da democracia, sendo este regime político o *locus* para efetivar os direitos individuais.⁸

A este ínterim, o questionamento sobre o surgimento e a conquista da liberdade torna-se refutável diante da prática inversa de aplicabilidade do mesmo – a comunidade política não gerencia a necessidade de ser livre e sim o indivíduo atomizado possuidor de direitos e deveres que se emancipa politicamente do Estado.⁹

A esta conceituação, compreende-se que o ser fundamenta o pensar, ou seja, a divisão dos indivíduos em classes apresenta-se como consciência coletiva limitada,¹⁰ por onde se constata a transferência de axioma – a atividade antes exercida teleologicamente para o bem comum agora é concretizada para o bem ou interesse de classe.

A compreensão de liberdade individual perpassa antes por um entendimento do conceito de cidadania e da atividade ético-prática dos membros de determinada sociedade. A democracia pode concomitantemente tornar-se espaço conservador, alicerçada sob a égide de interesses particularizados, tornando-se imprescindível a participação dos concidadãos no intuito de fortalecer a própria proposta democrática:

Democracia só pode sobreviver enquanto democracia forte, assegurada não por grandes líderes, mas sim por cidadãos responsáveis e competentes [...].

⁷ SYMONIDES, Janusz. *Direitos humanos: novas dimensões e desafios*. Brasília: Unesco Brasil, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003. p. 24.

⁸ CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE DIREITOS HUMANOS. Nova Iorque, ago. 1993. *Discurso de Abertura do Secretário Geral das Nações Unidas*. Nova Iorque: Nações Unidas, 1993, p. 17. (Nações Unidas, DPI/ 1394-39399).

⁹ As chamadas liberdades negativas do Estado configuram essa pseudoideia de liberdade.

¹⁰ “O ser de classe, como um modo de ser particular, apresenta aspectos de oposição ao ser universal humano.” KONDER, Leandro. *Marxismo e alienação: contribuição para um estudo do conceito marxista de alienação*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 53.

Só somos livres enquanto cidadãos, e a nossa liberdade e igualdade só dura enquanto durar a nossa cidadania. Podemos nascer livres, mas só morreremos livres quando trabalhamos no intervalo entre ambos.¹¹

Deste conceito de atividade cidadã e de liberdade, urge a discussão acerca da emancipação política e a emancipação humana. Enquanto mantenedor do pacto social estabelecido e defendido pelos autores liberais, o Estado é o agente regulador de tal atividade de cidadania, rebuscada diante da emancipação política, capaz de definir liberdades aos destinatários, oriundo de um Estado Político apropriado de universalidade controlada, emergida através dos instrumentos ideológicos.

A construção do ser moral é uma das dimensões da emancipação política, porém esta não se confunde com a emancipação humana, pois se refere à perspectiva de liberdade propriamente dita, sem limitação estatal (universalizante) ou quaisquer outras imposições de parâmetros.

Ao dizer direito humano ao desenvolvimento, reconhece-se um modelo universalizante, ao modo que tal defesa deste regramento eleva a individualidade de cada ser que compõe a sociedade (ser político individual) a um consenso (por vezes manipulado e imposto) catalizado pela atividade estatal, disfarçado de democracia e de direito humano.¹²

O desenvolvimento hoje entendido como um direito humano insere-se nos marcos teóricos e da ordem do dia do sistema capitalista, servindo como discurso de legitimação de um crescimento emancipatório, mas que, na verdade, reveste-se de intenções mercadológicas do nefasto sistema econômico.

Assim, Mészáros afirma com propriedade:

[...] estarmos realmente no controle dos processos culturais, econômicos e sociais vitais, através dos quais os seres humanos não só sobrevivem, mas também podem encontrar satisfação, de acordo com os objetivos que colocam para si mesmos, em vez de estarem à mercê de imprevisíveis forças naturais e quase naturais determinações socioeconômicas.¹³

Não se pode falar em desenvolvimento – quiçá em desenvolvimento sustentável – diante do abismo social ainda perene na sociedade mundial; não há como se pensar em desenvolver sem antes igualar ou mesmo dirimir as controvérsias da desigualdade,

¹¹ BARBER, Benjamin. *Strong Democracy – Participatory Politics for a new Age*. Califórnia: University of California Press, 1984. p. 29. Tradução nossa.

¹² MARX, Karl Heinrich. *Para a questão judaica*. Trad. José Barata Moura. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 51. Neste sentido, Marx refere-se à distinção do indivíduo político e do indivíduo humano, ressonantes ao individualismo e à individualidade, conforme explica: “Decerto que o *bourgeois*, tal como o judeu, só sofisticamente permanecem na vida do Estado, assim como o *citoyen* só sofisticamente permanece judeu ou burguês; mas esta sofisticada não é pessoal. Ela é a *sofística* do próprio *Estado político*. A diferença entre homem religioso e o cidadão é a diferença entre o comerciante e o cidadão, entre o jornaleiro e o cidadão, entre o *indivíduo vivo* e o *cidadão*. A contradição em que o homem religioso se encontra com o homem político é a mesma contradição em que o *bourgeois* (se encontra) com o *citoyen*, em que o homem da sociedade civil se encontra com a sua *pele de leão* política.”

¹³ MÉSZÁROS, István. *O desafio do desenvolvimento sustentável e a cultura da igualdade substantiva*. Texto lido na conferência da Cúpula dos Parlamentares Latino-Americanos. Caracas, 2001. Trad. de Paulo Maurício. Disponível em: <<http://www.mezzaros.comoj.com/?q=category/5/94>>. Acesso em: 12 abr. 2013.

apaziguando os efeitos da luta de classes, sob o risco de se resumir tudo a um mero processo reformista.

4 Igualdade nos direitos humanos: da retórica ao fetiche

Inovar dentro da teoria marxista é um exercício árduo e bastante perigoso, pois determinados conceitos quando reinterpretados podem perder a essência e assim tornarem-se aparentes¹⁴ a todo tipo de exegese.

Não obstante, a necessidade de uma análise jurídica a partir do pensamento marxista¹⁵ é necessária no intuito de se buscar uma explicação ao fenômeno de canonização do Direito, principalmente por meio dos direitos humanos.¹⁶

Tido como paradoxos¹⁷ em disputa, os direitos humanos surgem na sociedade mundial no período do pós-guerra como meio e finalidade de assegurar a paz no período de Guerra Fria e como espectro democrático-liberal.

Quando se interpela a relação destes direitos com o conceito de fetichismo,¹⁸ quer-se entender o sentido abstrato e formal da norma,¹⁹ em especial a fundamentação dos Direitos Humanos.

Para construir o conceito de fetichismo, Marx²⁰ analisou a mercadoria e sua transformação nos meios de produção e reprodução do capital; acerca do direito à analogia pode ser averiguada no processo de naturalização da inversão axiológica.

O fetichismo é para a economia política marxista a explicação do método de análise distinto dos economistas clássicos, comum à coisificação do ser ou redução ontológica.²¹

A esta redução ontológica, o fetiche jurídico generaliza por meio da abstratividade das normas a imposição de um conceito de universalidade e torna lugar comum o discurso sobre democracia como melhor forma de regime político e os direitos humanos como a espada da justiça.

Muito embora sobre estas elaborações possa recair análise retórica, não se pode negar, porém, que o fenômeno jurídico, por meio de subterfúgio da neutralidade, tende a negar compreensão dos fatos e fenômenos sociais que alimentam a prática do direito.

¹⁴ O sentido de aparência se refere ao estado das coisas: a forma como se apresentam, revestidas de ideologias e reificação enquanto que o conteúdo se encontra prejudicado por estes elementos.

¹⁵ Não se pretende estabelecer uma teoria do direito em Marx, apenas analisar a aplicação e o discurso jurídico dos direitos humanos.

¹⁶ Marx afirma: “Pressupunha-se o domínio da religião. Gradualmente, cada relação dominante foi explicada como uma relação da religião transformada em culto: culto do direito, culto do Estado etc. Por toda a parte se lidava apenas com dogmas e com a fé em dogmas.” (MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. Trad. de Álvaro Pina. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 22).

¹⁷ DOUZINAS, Costas. *O fim dos direitos humanos*. Trad. de Luzia Araújo. São Leopoldo: Unisinos, 2009. p. 335.

¹⁸ Constituído inicialmente para o debate sobre economia política.

¹⁹ SOBREIRA FILHO, Enoque Feitosa. Para a superação das concepções abstratas e formalistas da forma Jurídica. In: BELLO, Enzo (Org.). *Ensaio crítico sobre direitos humanos e constitucionalismo* [recurso eletrônico]. Dados eletrônicos. – Caxias do Sul, RS: Educs, 2012. p. 22.

²⁰ MARX, Karl. *O Capital*. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

²¹ MELO, Alessandro de. *A redução ontológica do homem à máquina em Marx: subsídios ao debate contemporâneo*. Educ. rev. [online]. v. 25, n. 2, p. 153-173, 2009. p. 155.

Os direitos humanos corroboram para assegurar o poderio político e econômico vigente por meio da conceituação de liberdade perante o Estado como forma de manifestação das habilidades e vocações humanas, vindo a calhar com a necessidade de conter as populações subalternas e utilizando-se do esforço destas, enquanto meios objetivos para as reformas estruturais e estratégicas para manutenção do *status quo* nos campos da política, do direito e do regime econômico.

As liberdades alcançadas, lastreadas como garantias individuais, servem ao propósito liberal em redefinir as estratégias de amplitude do sistema capitalista, garantindo terreno fértil para o desenvolvimento deste.²²

A cidadania e os direitos humanos adentram no século XXI como guardiões de solidez e expectativa de sobriedade das desigualdades. Passam a ser considerados instrumentos quase que sagrados, imaculados de qualquer hipótese de negação ou contrariedade, embora o cenário político-jurídico e econômico-social demonstrem que tal conceituação acaba por se tornar turva e os anseios de justiça e redução de desigualdade apresentam-se como forma peculiar de retórica quando do imperialismo de efetivação dos direitos humanos.

A esta categoria de imperialismo,²³ se insere a análise crítica dos Direitos Humanos, apoiando-se na vertente marxista por compreender que tal fenômeno de representação jurídica é oriundo da função do próprio Direito em manifestar-se como instrumento de manutenção de uma ordem pré-estabelecida e notadamente liberal. Faz-se necessária então, a análise da gênese dos direitos humanos enquanto recuo do Estado Nacional, com o intuito de proporcionar o desenvolvimento das atividades econômicas liberais, sob o codinome de liberdades individuais e assim garantir a construção dos então chamados direitos humanos de primeira geração o direito à propriedade.

5 Marxismo e direitos humanos

A crítica marxista aos Direitos Humanos é fundante de um pensamento filosófico e jurídico de vanguarda, indo ao encontro à compreensão de que o Direito é apenas reflexo da superestrutura da atividade econômica.

Diz-se filosófica por apoiar-se em entendimento que trate de liberdade e atividade ética, não uma ética estruturada em valores capitais e sim em verdadeiro sentido de liberdade e dignidade humana, ou seja, entender que os fluxos e refluxos históricos fazem parte de um movimento que se firma enquanto materialmente prático, existente e contundente: não há que se falar em Filosofia do Direito que não seja também histórica e, assim, embebida por uma práxis.

²² BANDEIRA, João Adolfo Ribeiro; ARAÚJO, Mayara de Carvalho; LUSTOSA, Raisia de Oliveira. Direitos Humanos e historicidade: aportes da Inefetividade. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDANTES DE DIREITO – ENED 2012 – “DIREITOS HUMANOS E MODELO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO”, 33., 2012. Crato – CE. João Adolfo Ribeiro Bandeira (Org.). *Anais...* Crato/ CE: Fundação Araripe, 2012. p. 268-278.

²³ LOSURDO, Domenico. *Crítica ao liberalismo, reconstrução do materialismo*. Entrevista com Domenico Losurdo. *Crítica Marxista* [impressa]. 2012, n. 35, p. 153-169.

Diz-se jurídica por denunciar o *modus operandi* com que o Direito é instrumentalizado enquanto tecnologia social que estabelece parâmetros de regramentos, alocação de direitos e deveres e, por fim, a própria justiça. Entretanto, tal abrangência é válida ao propósito de permitir a liberdade ante o Estado e assim definir as relações jurídico-econômicas às leis de mercado. O direito serve como mecanismo de correção institucional e mero parâmetro de exigibilidade.

Neste intento é que se faz necessária a denúncia ao discurso moderno dos direitos humanos, que em nome de uma propensa emancipação política, retrocede e ludibria os seus destinatários à compreensão de liberdade enquanto direito maior a posse à propriedade, distinguindo o regime democrático liberal como *locus* incontestado de manifestação desta propensa liberdade.

Para tanto, observa-se a formalidade do Direito em permitir o avanço das liberdades individuais, fundadas no liberalismo econômico, fruto da atividade revolucionária burguesa, consoante com a reificação das relações sociais e a deturpação dos valores que compõem a estrutura do ser social.

6 Considerações finais

Nota-se que a definição de liberdade e democracia é antes de tudo um reducionismo necessário à fase de implementação das ideias liberais; o ser político na sociedade hodierna é, antes de tudo, parte de um fetichismo liberal, alicerçado na forma de cidadania controlada (ou mesmo vigiada) por tornar o ser humano um ente da sociedade civil e, concomitantemente, cidadão.

Repousa sobre esta conceituação a crítica marxista de que a emancipação política (referente ao Estado Nacional) não é plenitude de cidadania, muito menos de ampliação e estabelecimento de condições para o desenvolvimento do ser social. Somente a emancipação humana, capaz de transcender o indivíduo a si próprio e assim configurar a instância de liberdade individual enquanto ser e não enquanto ente de uma sociedade cerceada pelas liberdades vigiadas é que estabelece a materialidade de uma condição emancipação humana de existência (autoemancipação).

Por fim, os direitos humanos, na forma em que são compreendidos e estabelecidos, configuram meios de liberdade e emancipação, porém, dentro da ordem institucional que privatiza as liberdades reais e fundantes de dignidade humana (fetiche de dignidade). A instrumentalização destes direitos, como discurso de imposição imperialista, universal e não democráticos, constituem um paradoxo ainda não definido, em disputa pelas estruturas que compõem a luta de classes.

Referências

BANDEIRA, João Adolfo Ribeiro; ARAÚJO, Mayara de Carvalho; LUSTOSA, Raisa de Oliveira. Direitos Humanos e historicidade: aportes da Inefetividade. In: ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDANTES DE DIREITO, ENED 2012 – “DIREITOS HUMANOS E MODELO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO”, 33., 2012, Crato – CE. (Org.) João Adolfo Ribeiro Bandeira. *Anais...* Crato – CE: Fundação Araripe, 1012, p. 268-278.

BARBER, Benjamin (1984/2003) *Strong democracy: participatory politics for a new Age*. Califórnia: University of California Press, 2003. p. 29.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE DIREITOS HUMANOS. Nova Iorque, ago. 1993. *Discurso de abertura do Secretário Geral das Nações Unidas*. Nova Iorque: Nações Unidas, 1993. p. 17. (Nações Unidas, DPI/ 1394-39399).

DOUZINAS, Costas. *O fim dos direitos humanos*. Trad. de Luzia Araújo. São Leopoldo: Unisinos, 2009.

FUKUYAMA, F. *O fim da história e o último homem*. Rio de Janeiro: Rocco, 1992.

KONDER, Leandro. *Marxismo e alienação: contribuição para um estudo do conceito marxista de alienação*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

LOSURDO, Domenico. *Crítica ao liberalismo, reconstrução do materialismo*. Entrevista com Domenico Losurdo. *Crítica Marxista* [impressa]. 2012. n. 35. p. 153-169.

MARX, Karl. *O 18 brumário e as cartas a Kugelmann*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

_____. *O Capital*. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____. *Para a questão judaica*. Trad. de José Barata Moura. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. Trad. de Álvaro Pina. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MELO, Alessandro de. A redução ontológica do homem à máquina em Marx: subsídios ao debate contemporâneo. *Educ. rev.* [online], v. 25, n. 2, p. 153-173, 2009.

MÉSZÁROS, István. *O desafio do desenvolvimento sustentável e a cultura da igualdade substantiva*. Texto lido na conferência da Cúpula dos Parlamentares Latino-Americanos. Caracas, 2001. Trad. de Paulo Maurício. Disponível em: <<http://www.meszaros.comoj.com/?q=category/5/94>>. Acesso em: 12 abr. 2013.

NETTO, José Paulo. *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

SOBREIRA FILHO, Enoque Feitosa. Para a superação das concepções abstratas e formalistas da forma Jurídica. In: BELLO, Enzo (Org.). *Ensaio crítico sobre direitos humanos e constitucionalismo* [recurso eletrônico] /– Dados eletrônicos. – Caxias do Sul, RS: Educ, 2012. p. 21-34.

SYMONIDES, Janusz. *Direitos humanos: novas dimensões e desafios*. Brasília: Unesco Brasil, Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2003. p. 24.

O interesse público de classe: uma leitura do conceito de interesse público a partir de uma análise marxiana do estado capitalista

Luasses Gonçalves dos Santos

1 Introdução

A sempre crescente complexidade das relações em sociedade eleva o Estado à condição de fio condutor pelo qual os posicionamentos políticos, sejam mais progressistas ou conservadores, são traduzidos em ações concretas.

A reboque desse contexto, o direito público, em especial o direito administrativo, vem conquistando, ininterruptamente, espaço de destaque nos campos do direito e da política,¹ pois permite a análise específica da esfera estatal e sua repercussão diante da sociedade e do cidadão.

Na medida em que o direito administrativo adquire corpo jurídico e político, alguns dos conceitos construídos em sua base acabaram sendo popularizados, ou seja, foram sendo incorporadas as mais variadas formas de discurso, em especial na seara político-administrativa. Dentre esses conceitos, destaca-se o de “interesse público”, o qual já alicerçou, em tempos nem tão remotos, medidas estatais louváveis e repugnantes.

Inobstante o desenvolvimento dos Estados sociodemocráticos ser fator fundamental ao desenvolvimento do que se entende hoje por “interesse público”, onde há a prevalência do bem comum com supedâneo na redação dos respectivos textos constitucionais, é interessante recordar em que contexto de Estado está inserido o conceito em questão.

Ao se tratar da vigência do Estado capitalista, ainda que na sua porção neoliberal ou social-democrata, as respectivas raízes econômicas acabam influenciando, ainda que de alguma forma, na construção do conceito de “interesse público”. A partir dessa premissa, elege-se como marco teórico a verificação do Estado capitalista em Karl Marx, posto se tratar, inegavelmente, de um dos maiores estudiosos na história acerca desse modelo econômico e de Estado, em que pese seus posicionamentos causarem até hoje embates filosóficos e jurídicos de grandes proporções.

Objetiva-se, portanto, identificar em que grau o modo de produção capitalista pode determinar a forma de construção e repercussão do conceito de interesse público, sempre à luz epistemológica de Karl Marx sobre o Estado.

De plano, frisa-se que o presente artigo não pretende, de forma alguma, contestar a construção de décadas acerca de tão importante conceito, tratando-se apenas de focar,

¹ Themistocles Brandão Cavalcanti, já delimitava, de há muito, que o direito administrativo é uma especialização do “velho” direito político, pois a crescente complexidade das ações do Estado exigiam a especialização da matéria. (CAVALCANTI, Themistocles Brandão. *Curso de direito administrativo*. 4. ed. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1956. p. 23).

no âmbito do direito administrativo, a possível influência do aspecto econômico sobre o interesse público.

A conclusão pode parecer um tanto óbvia, porém válida em razão de clarear alguma possível deformidade na interpretação do conceito de interesse público, haja vista sua impotência de revolucionar a sociedade.

2 O conceito de interesse público: prevalência da ideia de bem comum

A preocupação dos juristas com o conceito e a amplitude da expressão *interesse público* foi, e continua sendo, objeto de debates acalorados, em especial no âmbito dos publicistas.

Não obstante a definição sobre em que momento da História surge o conceito de interesse público, bem como sua fonte originária revelar-se um campo nebuloso e propenso a equívocos, como aponta Gabardo,² para o presente estudo, parece indeclinável ao menos tentar delimitar em qual contexto histórico eclode a noção do instituto.

Di Pietro realiza uma digressão histórica apontando que desde a era aristotélica a expressão *bem comum* e suas variações têm sido utilizadas com significado do viver bem do indivíduo, enquanto integrante de uma coletividade, naquele caso a *polis*.³

Na Idade Média, sob a influência de São Tomaz de Aquino, cabia ao Estado a persecução do bem comum sob dois enfoques: I) *causa* para os particulares, onde interessa a organização e manutenção de bens, ou seja, o bem próprio de cada indivíduo; II) *fim* para a sociedade, na medida em que orienta e une os indivíduos na sociedade. A ideia que prevalecia era de *solidariedade social*, em que *os homens se unem para conseguir o bem comum*.⁴

As teses contratualistas, refletidas na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, elegem o individualismo como alicerce e substituem a concepção de *bem comum* pela expressão utilitarista *interesse geral*, a qual engloba o fundamento do poder soberano, logo, em tese representante da vontade de todos. Ou seja, “a vontade geral é manifestada através da lei”.⁵

Com as reações do fim do séc. XIX, o retorno do foco no social permite que o interesse público volte a ter como núcleo o *bem comum* revestido de aspectos

² “[...] procurar o estabelecimento de uma origem única e num passado distante para a noção atual de interesse público (em qualquer período precedente ao século XX) reflete a promoção de um acentuado equívoco arqueológico. É inafastável o reconhecimento de que são vários os elementos e fontes utilizados para a conceituação do Direito administrativo e de seus institutos fundamentais tanto na doutrina estrangeira em geral como na brasileira”. (GABARDO, Emerson. *Interesse público e subsidiariedade*. Belo Horizonte: Fórum, 2009, p. 286). Nesse sentido, o referido administrativista paranaense desloca suas atenções aos desdobramentos e elementos do modelo contemporâneo.

³ DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. O princípio da supremacia do interesse público – sobrevivência diante dos ideais do neoliberalismo. In: BACELLAR FILHO, Romeu Felipe; HACHEM, Daniel Wunder (Coord.). *Direito administrativo e interesse público*: estudos em homenagem ao professor Celso Antonio Bandeira de Mello. Belo Horizonte, Fórum, 2010. p. 111-112.

⁴ DI PIETRO, op. cit., p. 205.

⁵ *Ibidem*, p. 207.

axiológicos, em que a preocupação com a dignidade da pessoa humana assume intensa relevância.

A partir dessa nova realidade, toma corpo a construção de uma conceituação de interesse público pautada nos princípios do Estado Democrático de Direito e na dignidade da pessoa humana, tendo, no Brasil, maior visibilidade e factibilidade a partir da Constituição de 1988. Nesse sentido, não obstante alguns doutrinadores brasileiros de há muito construam teses progressistas, é com a promulgação da Carta Magna dita cidadã que efetivamente se enraízam os fundamentos do conceito de interesse público aliados ao bem comum e à dignidade do ser humano.

Mello elaborou um dos conceitos de maior respeito acerca do interesse público,⁶ seguido, na mesma esteira, por Medauar,⁷ que associa o interesse público ao *bem da coletividade*, em que as exigências da vida em sociedade devem prevalecer, lembrando, contudo, que cabe à Administração ponderar interesses no caso concreto para evitar sacrifícios.

Os estudos contemporâneos acerca do interesse público são claramente marcados pelo discurso de superação da dialética entre o público e o privado, ou seja, a prevalência do público não significa que prevaleça o interesse do Estado (interesse secundário), mas que a proteção a interesses e garantias individuais possa se revestir em verdadeira reverência ao interesse público.⁸ Nesse sentido, o interesse da maioria dos indivíduos pode se chocar com o que se identifique como interesse público.

O fiel da balança, no cotejo do caso concreto ao conceito de interesse público, pode ser entendido sob dois aspectos, como leciona Romeu Felipe Bacellar Filho:⁹ I) *estrutural*, em que o interesse público corresponde ao interesse coletivo primário, e os interesses secundários (do aparato estatal) serão compreendidos como interesse público na medida em que coincidam com os referidos interesses primários; II) *conteúdo*, núcleo fundamental do interesse público é o teor da Constituição Federal.

Contudo, lembra Gil¹⁰ que o conceito de interesse público pode sofrer *perversões*, como já comprovou a recente história no séc. XX, em que a deturpação do conceito pode ser utilizada sob falso pretexto de atendimento do bem comum pela coletividade.

⁶ “[...] donde, o interesse público deve ser conceituado como o interesse resultante do conjunto dos interesses que os indivíduos pessoalmente têm quando considerados em sua qualidade de membros da sociedade e pelo simples fato de o serem.” (MELLO, Celso Antonio Bandeira de. *Grandes temas de direito administrativo*. São Paulo: Malheiros, 2009. p. 183).

⁷ MEDAUAR, Odete. *Direito administrativo moderno*. 10. ed. São Paulo: RT, 2006. p. 130.

⁸ Acerca do possível entrelaçamento entre interesse público e privado: “De outro lado, mitigando a falsa desvinculação absoluta entre uns e outros, adverte contra o equívoco ainda pior – e, ademais, frequente entre nós – de supor que, sendo os interesses públicos interesses do Estado, todo e qualquer interesse do Estado (e demais pessoas de direito público) seria *ipso facto* um interesse público. Trazendo à baila a circunstância de que tais sujeitos são apenas depositários de um interesse que, na verdade, conforme dantes de averbou, é o ‘resultante do conjunto dos interesses que os indivíduos pessoalmente têm quando considerados em sua qualidade de membros da sociedade’, permite admitir que na pessoa estatal podem se encarnar também interesses que não possuam a feição indicada como própria dos interesses públicos.” (MELLO, op. cit., p. 184-185).

⁹ BACELLAR FILHO, Romeu Felipe. A noção Jurídica de interesse público no Direito Administrativo brasileiro. In: _____; HACHEM, Daniel Wunder (Coord.). *Direito administrativo e interesse público*: estudos em homenagem ao Professor Celso Antonio Bandeira de Mello. Belo Horizonte: Fórum, 2010. p. 111-112.

¹⁰ “Outra manera de pervertir esse núcleo objetivo y esencial del interes general que justifica al Estado puede provenir de una invocación espeuria de los valores em relación com la Constitución. Sin analizar ahora el contexto

Nesse contexto de perigos, o interesse público é resguardado pela aura constitucional, tendo principal papel o núcleo de direitos e liberdades fundamentais, pois é a garantia de existência do Estado Democrático de Direito, que permite resguardar o interesse público de possíveis desvios de poder pela Administração Pública, como fundamenta o citado administrativista espanhol.¹¹

A Administração Pública, assim, está adstrita a atuar nos limites do Estado Democrático de Direito, garantindo o pleno exercício dos direitos fundamentais pelos cidadãos, como postulado na Carta Magna, e defendido por Jaime Rodríguez Arana Munõz.¹²

Vale dizer, a maré administrativista sobre interesse público não é, de forma alguma, calma, cabendo mencionar, *exempli gratia*, a corrente que defende a não predominância do interesse público sobre o interesse particular quando envolvidos direitos fundamentais.

Parece evidente que os discursos adotados, na defesa do interesse público e da vinculação da Administração Pública às limitações e garantias fundamentais, refletem a ideia de que profundas alterações sociais podem ser realizadas por intermédio da busca do bem coletivo. Ou seja, de alguma forma pode parecer que o atuar estatal que garanta a liberdade do cidadão poderia ter algum aspecto de transposição das mazelas sociais.

É especificamente acerca desta faceta do interesse público que se pretende analisar, qual seja, se é possível admitir que ele seja enquadrado como veículo de transformação social profunda, ou se seu caráter é meramente reformador, em que o fator econômico é fundamental. Para tanto, o marco teórico eleito, como já delineado, é a doutrina de Karl Marx, posto ser uma das mais vastas obras acerca da estrutura do Estado capitalista.

filosófico, el valor presupone algo que existe. El valor no puede sustituir al ser. Cuando el valor se desliga de la realidad a que se aplica y depende de la apreciación subjetiva de quién valora puede ilegarse a consecuencias demoledoras. La vida de un ser humano puede dejar de tener valor para el titular del poder y sacrificarse al servicio de la pureza racial, entendida como un interes general del Estado. Há sucedido em la historia contemporánea. Si la vida no tiene para valor para persona, el derecha a la vida se pervierte em um derecho a la muerte sin más.” GIL, José Luis Melián. O interesse público e o direito administrativo global. In: BACELLAR FILHO, Romeu Felipe; SILVA, Guilherme Amintas Pazinato. Direito administrativo e integração regional. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO DE DIREITO PÚBLICO DO MERCOSUL E DO CONGRESSO PARANAENSE DE DIREITO ADMINISTRATIVO, 5., 10., 2010, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: Fórum, 2010, p. 102.

¹¹ “Los derechos fundamentales y liberdades de las personas constituyen el núcleo objetivo del interés general, que no debe ser relativizado por el titular legítimo del poder. La invocación AL interes general no puede menoscabar esos derechos y liberdades reconocidas en la Constitución de um Estado democrático y garantizadas en su contenido por lo expresado em Declaraciones universales y Convenciones internacionales”. (Idem).

¹² “Es decir, el interes público fundamental, básico, primário, reside em fomentar y propiciar desde el poder público que los ciudadanos puedan disfrutar del libre y solidário ejercicio y desarrollo de todos los derechos humanos sin excepción. A esta tarea, insisto está abocada uma Administración pública que pretenda ser coherente y congruente com los postulados del Estado social y democrático de Derecho, uno de los cuales ES precisamente el fomento y promoción de los derechos fundamentales de la persona. Será, por tanto, em la actuación administrativa concreta, em las diferentes facetas y aspectos de su producción, sea em matéria de policía, de fomento o de servicio público, el espacio em el que la Administración deberá facilitar que el quehacer público sea uma oportunidad de libre y solidário ejercicio de los derechos. Por una razón: hoy el Derecho Administrativo está convocado a garantizar y asegurar derechos de los ciudadanos.” (MUNÓZ, Jaime Rodriguez Arana apud BACELLAR FILHO, Romeu Felipe; SILVA, Guilherme Amintas Pazinato. Direito administrativo e integração regional. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO DE DIREITO PÚBLICO DO MERCOSUL E DO CONGRESSO PARANAENSE DE DIREITO ADMINISTRATIVO, 5., 10., 2010, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: Fórum, 2010, 130.

3 Estrutura do estado capitalista em Marx e o “interesse público de classe”

A fim de verificar, ainda que na sua epiderme, se o repisado conceito de interesse público pode conter limitações, é necessário o estudo a partir de um olhar de, certa forma, independente do direito administrativo.

No caso, a virada epistêmica de Karl Marx em ralação à filosofia de Hegel e aos novos hegelianos,¹³ que vai resultar em uma análise das mais clássicas e imprescindíveis acerca do Estado Capitalista, parece adequada ao objetivo de demonstrar que o conceito de interesse público segue a sorte do Estado liberal.

Ao eleger como centro de atenção o homem real, em contraposição ao homem ideal, Marx defende que as relações reais de existência é que condicionam a vida. Nesse sentido, o filósofo alemão cria o materialismo histórico ao aplicar o antigo materialismo à real base de sustentação da sociedade humana, como explicitava Lenin.¹⁴

Conclui Marx que o homem depende, desde sua origem, das relações de produção, o que ocasiona o surgimento da consciência não pura da necessária convivência em sociedade.¹⁵

Logo, são os meios de produção e a economia política que assumem papel de preeminência na estrutura da sociedade (infraestrutura), de onde resulta uma superestrutura jurídica e política condicionada que corresponde às *formas sociais determinadas de consciência*.¹⁶ Nesse contexto, o próprio Estado se torna parte da

¹³ “Ao contrário da filosofia alemã, que desce do céu para a terra, aqui é da terra que se sobe ao céu. Em outras palavras, não partimos de que os homens dizem, imaginam e representam, tampouco do que eles são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação dos outros, para depois se chegar aos homens de carne e osso; mas partimos dos homens em sua atividade real, é a partir de seu processo de vida real que representamos também o desenvolvimento dos reflexos e das repercussões ideológicas desse processo vital.” (MARX, Karl. *A ideologia alemã*. São Paulo: M. Fontes, 2008. p. 19).

¹⁴ “Aprofundando e desenvolvendo o materialismo filosófico, Marx fê-lo chegar ao seu fim lógico, e estendeu-o do conhecimento da natureza ao conhecimento da *sociedade humana*. O *materialismo histórico* de Marx foi a maior conquista do pensamento científico. Ao caos e à arbitrariedade que até então reinavam nas concepções de história e da política, sucedeu uma teoria científica notavelmente coerente e harmoniosa, que mostra como, de uma forma de organização social, surgiu e se desenvolve, em seguida, ao crescimento das forças produtivas, uma outra forma, mais elevada – como por exemplo, o capitalismo nasce do feudalismo.” (LENIN, N. *As três fontes e as três bases constitutivas do Marxismo*. São Paulo: Global, 2003. p. 73-74).

¹⁵ “Manifesta-se, portanto, uma dependência material dos homens entre si, condicionada pelas necessidades e pelo modo de produção, e que é tão antiga quanto os próprios homens – dependência essa que assume constantemente novas formas e apresenta portanto uma ‘história’, mesmo sem que exista ainda qualquer absurdo político ou religioso que também mantenha os homens unidos. [...] Por outro lado, a consciência da necessidade de entrar em relação com os indivíduos que cercam marca, para o homem, o começo de da consciência do fato de que, afinal, ele vive em sociedade.” (MARX, op. cit., p. 24-25).

¹⁶ “O resultado geral a que cheguei e que, uma vez obtido, serviu-me de fio condutor aos meus estudos, pode ser formulado em poucas palavras: na produção social da própria vida, os homens contraem relações determinadas, necessárias e independentes de sua vontade, relações de produção estas que correspondem a uma etapa determinada de desenvolvimento das suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção forma estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se levanta uma superestrutura jurídica e política, e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo em geral da vida social, político e espiritual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência. Em uma certa etapa de seu desenvolvimento, as forças produtivas materiais da sociedade entram em contradição com as relações de produção existentes ou, o que nada mais é do que sua expressão jurídica, com as relações de propriedade dentro das quais aquelas até então tinham se movido. De formas de desenvolvimento das forças produtivas essas relações se transformam em seus grilhões. Sobrevém então uma época de revolução social. Com a transformação da base econômica toda a enorme superestrutura se

grande superestrutura resultante das relações de produção, tendo fundamental importância na medida em que é ele quem garante a manutenção da estrutura econômica, como afirma Luciano Gruppi, ou seja, o Estado Capitalista nasce das relações de produção baseadas no capital e garante, conseqüentemente, o domínio das relações de produção capitalista.¹⁷

Vale, todavia, ressaltar que a primazia do econômico sobre a superestrutura não é de qualquer forma absoluta. Antes de qualquer consideração, deve-se observar que a análise de Marx é direcionada ao contexto político-econômico capitalista do séc. XIX e do período feudal que o antecedeu. Nesse sentido, qualquer estudo que pretenda aliar Marx às questões atuais deve fazê-lo de forma dialética, ou seja, considerando as limitações e peculiaridades de ambos os contextos históricos.

Pode-se afirmar que o próprio Marx admite que outros fatores, além da preponderância do econômico, influam especialmente no desenvolvimento do processo político, o que torna menos óbvio o desenrolar da história. Aliás, é a confluência de fatores o objeto de estudo de Marx em *18 Brumário*,¹⁸ donde ele constata a inexistência de uma linearidade das ações e dos atores políticos no contexto do Estado burguês francês no séc. XIX, quando o contraditório acabou se tornando a regra.¹⁹

Consignada a ressalva da prevalência relativa da economia política, é importante frisar que a manutenção do estágio de produção capitalista depende, com efeito, de uma série de aparatos ideológicos. Ora, se o Estado capitalista é formado de elementos

transforma com maior ou menor rapidez.” (MARX, Karl. *Prefácio à crítica da economia política*. São Paulo: Nova Cultural, 1999. p. 52). (Coleção Os Pensadores).

¹⁷ “Não é o Estado que determina a estrutura econômica, mas sim ao contrário. Dizer que o Estado é uma superestrutura não significa afirmar que seja uma coisa acessória ou supérflua. Tampouco significa separar o Estado da sociedade civil. Na verdade a sociedade civil, isto é, as relações econômicas, vivem no quadro de um Estado determinado, na medida que o Estado é parte essencial da estrutura econômica, justamente porque a garante. O Estado escravista garante a dominação sobre os escravos, o Estado feudal garante as corporações; e o Estado capitalista garante o predomínio das relações de produção capitalistas, protege-as, liberta-as dos laços de subordinação à renda fundiária absoluta (ou renda parasitária), a garante a reprodução ampliada do capital, a acumulação capitalista. Portanto é um elemento que faz parte integrante das próprias relações de produção capitalistas, mas é determinado por estas”. (GRUPPI, Luciano. *Tudo começou com Maquiavel: as concepções de Estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci*. 13. ed. L&PM, 1995. p. 29-30).

¹⁸ Nessa obra Marx aponta como tudo o que se podia prever aconteceu de modo inverso naquele momento objeto de relato, o que demonstra que fatores alheios ao econômico podem desvirtuar o rumo da história, não obstante sua prevalência: “Impelidos pelas exigências contraditórias de sua situação e estando ao mesmo tempo, como um prestidigitador, ante a necessidade de manter os olhos do público fixados sobre ele, como substituto de Napoleão, **por meio de surpresas constantes**, isto é, ante a necessidade de executar diariamente um golpe de Estado em miniatura, Bonaparte lança a confusão em toda a economia burguesa, viola tudo que parecia inviolável à Revolução de 1848, torna alguns tolerantes em face da revolução, outros desejosos de revolução, e produz uma verdadeira anarquia em nome da ordem, ao mesmo tempo que despoja de seu halo toda a máquina do Estado, profana-a e torna-a ao mesmo tempo desprezível e ridícula.” (MARX, Karl. *O 18 Brumário e as cartas a Kugelmann*. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 139, grifo nosso).

¹⁹ De qualquer sorte, não são todos os marxianos que admitem a prevalência relativa do fator econômico, sendo até comum defesas da plena incidência da situação econômica nas lutas históricas, como se observa no Prefácio de Engels para a terceira edição alemã do *18 Brumário*: “Fora precisamente Marx quem primeiro descobrira a grande lei da marcha histórica, a lei segundo a qual todas as lutas históricas, quer se processem no domínio político, religioso, filosófico ou qualquer outro campo ideológico, são na realidade apenas a expressão mais ou menos clara de lutas entre classes sociais, e que a existência, e portanto também os conflitos entre essas classes são, por seu turno, condicionados pelo desenvolvimento de sua situação econômica, pelo seu modo de produção e pelo seu modo de troca, este determinado pelo ser precedente. Essa lei – que tem para a história a mesma importância que a lei da transformação da energia tem para as ciências naturais – forneceu-lhe, aqui também, a chave para a compreensão da história da Segunda República Francesa.” (Ibidem, p. 18).

ideologizados, é certo também que ele depende desses mesmos elementos para se manter, posto que ali estão as justificativas para sua existência. A forma de organização do Estado representará, em verdade, a expressão prática do poder social da classe dominante, fruto das relações de produção desenvolvidas naquela sociedade.²⁰

Com efeito, de acordo com o discurso marxiano, a conceituação de interesse público parece, com o devido cuidado, seguir a sorte desse aparato de superestrutura que se ergue sob a influência da infraestrutura econômica. Veja-se: se o Estado está organizado sob uma lógica capitalista, com a estratificação de classes em razão do modo de produção, não parece desarrazoado observar que a aplicação das normas que vinculam a Administração Pública, com submissão ao bem comum, esteja contaminada com a lógica do capital. Ou seja, na estrutura de um Estado capitalista, a persecução do bem comum, base do conceito de interesse público, estará invariavelmente atrelada à manutenção do *status quo* social em sua raiz.

O que se quer explicitar, a partir de uma verificação marxiana, é que o conceito de interesse público e sua consequente aplicação serão guiados pela coerência do sistema capitalista, não obstante se queira imprimir, às vezes, um caráter de superação de desigualdades por força do interesse público.

O interesse público vinculado ao contexto da luta de classes, ou seja, inserido na disputa pelo Estado,²¹ refletirá os interesses da classe dominante. A construção do respectivo conceito, nesse sentido, representa uma forma de manutenção do *status quo* pela classe dominante, pois o interesse público a que alude nada mais será do que um *interesse público de classe*.

Não se sustenta, nesse enfoque, a tese de que o interesse público possa suplantar os efeitos do modo de produção capitalista, pois, integrando a superestrutura, será fruto de um aparato ideológico que protege e mantém a relação de contradição social, caracterizado por Marx como a “luta de classes”.²²

²⁰ “Sendo o Estado, portanto, a forma pela qual os indivíduos de uma classe dominante fazem valer seus interesses comuns e na qual se resume toda a sociedade civil de uma época, conclui-se que todas as instituições comuns passam pela mediação do Estado e recebem uma forma política. Daí a ilusão de que a lei repousa na vontade, e, mais ainda, em uma vontade *livre*, destacada da sua base concreta. Da mesma maneira, o direito por sua vez reduz-se à lei. [...] As condições na quais se podem utilizar forças produtivas determinadas são as condições da dominação de uma classe determinada da sociedade; o poder social dessa classe, decorrendo do que ela possui, encontra regularmente sua expressão *prática* sob a forma idealista no tipo de Estado peculiar de cada época; é por isso que qualquer luta revolucionária é dirigida contra uma classe que dominou até então.” (MARX, op. cit., 2008, p. 74, 85).

²¹ Para Marx, a disputa pelo controle do Estado é um estágio anterior à Revolução: “O proletariado utilizará o seu domínio político para ir arrancando todo o capital das mãos da burguesia, para centralizar todos os instrumentos de produção nas mãos do Estado, isto é, do proletariado organizado como classe dominante, e para aumentar o mais rapidamente possível a massa das forças produtivas.” (MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: Cortez, 1998. p. 29-30). Nesse sentido, Guppi aponta que para atingir a sociedade sem classes é necessário um estágio de transição: “Para chegarmos a essa sociedade sem classes, portanto sem Estado, é preciso atravessar uma fase de transição. Deve ser uma fase de transição dirigida pelo poder estatal do proletário.” (GRUPPI, op. cit., p. 36).

²² Importa ressaltar, de toda forma, que a conquista do Estado “proletário” não parece alterar a real capacidade do interesse público, qual seja, atender aos interesses da classe dominante. Portanto, sendo derrubado o interesse público da classe burguesa, certamente emergirá o interesse público da classe proletária, sendo o respectivo conceito do instituto o reflexo da criação e da manutenção do Estado agora socialista.

Sob o panorama de Marx, não parece possível que o interesse público seja via factível à superação dos problemas sociais centrais criados justamente pelo sistema capitalista, pois a abrangência do conceito dependerá justamente das diretrizes apontadas pelos meios de produção do capital.

Mas o que dizer, então, dos avanços do Estado Social, justamente a partir da vigência da Constituição de 1988? Não haveria então uma mudança de rumo, em que os direitos sociais e fundamentais passam a ser o centro do sistema jurídico? Ou seja, não há confluência de outros fatores além do econômico?

De fato, avanços clarividentes foram conquistados na implementação do Estado social, tendendo a balança da desigualdade social ficar mais próxima do equilíbrio. Direitos como a proteção da criança e do adolescente, do trabalhador, de seguridade social, da função social da terra, dentre outros, apontam a inclinação do Estado em preocupar-se com mazelas que atormentam a sociedade e que, em épocas anteriores, eram ignorados. Nesse contexto, é perceptível que outros fatores influenciaram a condução do momento político, ou seja, algumas formas de organização da sociedade foram exitosas em inserir no quadro normativo pátrio direitos e garantias que auxiliam na superação do caráter disforme causado pelas relações de produção capitalista.

Contudo, o processo de análise pautado na obra de Marx permite apenas admitir que as referidas conquistas estejam estagnadas no patamar de mera reforma, pois não têm o poderio de alterar o centro motor de toda a desigualdade produzida pelo Estado capitalista. Marx, de forma enfática, analisa que o processo democrático da social-democracia pode lançar medidas que pareçam, à primeira vista, revolucionárias, com o intuito de transformação da sociedade, mas ressalva que tais medidas não transpõem os limites da *pequena burguesia*, pois prevalecem os princípios de classe, ainda que a classe burguesa acredite que tais interesses sejam condições gerais *sem as quais a sociedade moderna não pode ser salva*.²³

Logo, inobstante o reconhecimento de avanços sociais conquistados pelo Estado social, a leitura de Marx permite reconhecer que há, todavia, limites estritamente vinculados aos interesses de classe. O alicerce de bem comum ou coletivo que sustenta o conceito de interesse público está preso à lógica do modo de produção, ainda que algumas medidas possibilitem a reforma do Estado. Mas, como consignado, são apenas reformas dentro do próprio sistema vigente.

O conceito de interesse público, tão discutido no âmbito do direito público, a partir de uma análise de Estado marxiana, sofre determinada flexibilização na medida em que não permite que a ideia de bem coletivo, compreendido como fator de

²³ “O caráter peculiar da social-democracia resume-se no fato de exigir instituições democrático-republicanas como meio de não acabar com dois extremos, capital e trabalho assalariado, mas de enfraquecer seu antagonismo e transformá-lo em harmonia. Por mais diferentes que sejam as medidas propostas para alcançar esse objetivo, por mais que sejam enfeitadas com concepções mais ou menos revolucionárias, o conteúdo permanece o mesmo. Esse conteúdo é a transformação da sociedade por um processo democrático, porém uma transformação dentro dos limites da pequena burguesia. Só que não se deve formar a concepção estreita de que a pequena burguesia, por princípio, visa a impor um interesse de classe egoísta. Ela acredita, pelo contrário, que as condições *especiais* para sua emancipação são as condições gerais sem as quais a sociedade moderna não pode ser salva nem evitada a luta de classes.” (MARX, op. cit., 2002, p. 54-55).

emancipação social, se sustente com firmeza. Há sim um interesse público que se reveste, na verdade, em um interesse público de classe, no caso, a classe dominante em razão do modo de produção vigente.

As importantes conquistas do Estado social devem ser com toda razão festejadas, mas merecem ser acompanhadas de parcimonioso cuidado para que não se realizem enquadramentos equivocados, tampouco se mascarem a real forma e vicissitudes do Estado capitalista.

4 Conclusão

Os embates acadêmicos acerca da amplitude do conceito de interesse público resultaram em teses de grande valia ao direito público, sendo norte ao desenvolvimento de estudos e atuação do Estado, tendo como principal protagonista, na doutrina pátria, o Prof. Celso Antonio Bandeira de Mello.

Especialmente após a prolação da Constituição Federal de 1988, impõe-se à Administração Pública o respeito ao regime jurídico de direito público, delineando-se os princípios constitucionais explícitos e implícitos que alicerçam o Estado Democrático de Direito. Tais princípios só adquirem sustentação, no entanto, quando interpretados e aplicados sob o fundamento principal do respeito e atendimento ao interesse público.

Ocorre que algumas análises acerca da abrangência do conceito adequado de interesse público se limitam a uma verificação dogmático-jurídica do termo, sem se adentrar em outros planos científicos, tais como a economia política, a ciência política, a sociologia, restringindo, e muito, o entendimento do que, de fato, se constitui o interesse público.

Causa certo desconforto algo que paira no censo comum, especialmente na seara jurídica, de que o interesse público é identificado como meio que permite a alteração do *status quo* social, ou seja, que a persecução do bem comum, como alicerce do princípio, é suficiente para que se alcancem transformações na sociedade capazes de nivelar a balança da estratificação social.

O presente estudo pretende apenas alertar que, não obstante a importância do instituto, a forma de organização do Estado capitalista é elementar para que se entenda quais são os limites alcançáveis pelo interesse público.

Nesse sentido, elegeu-se como marco teórico a doutrina de Karl Marx, pois se configura como uma das mais importantes obras que identificam as raízes do Estado capitalista, partindo da premissa de que as relações de produção constituem-se como o alicerce das relações da sociedade.

Resta claro, com fundamento nesse recorte marxiano, que o conceito de interesse público é fruto de uma superestrutura que surge a partir da infraestrutura econômica vigente. Logo, o conceito de interesse público num Estado capitalista reflete os

interesses de uma sociedade de classes, em que a manutenção do *status quo* é preponderante.

Assim, em que pese importantes reformas introduzidas no âmago do sistema – vide a Constituição Federal de 1988 – em que o peso social sobre o interesse público é maior, percebe-se, todavia, a incapacidade de tais reformas modificarem de forma significativa as mazelas sociais produzidas pelo Estado capitalista.

Com fundamento na doutrina de Marx, o conceito jurídico de interesse público acaba sendo refém da infraestrutura de produção, o qual de alguma forma pode até produzir algumas modificações de caráter reformista, mas é insuficiente para produzir alterações sociais que garantam a emancipação de fato daquelas pessoas que se constituem como a base do sistema capitalista.

O que persiste, nessa realidade, é um “interesse público de classe”.

Referências

- BACELLAR FILHO, Romeu Felipe. A noção Jurídica de interesse público no Direito Administrativo brasileiro. In: _____; HACHEM, Daniel Wunder (Coord.). *Direito administrativo e interesse público: estudos em homenagem ao professor Celso Antonio Bandeira de Mello*. Belo Horizonte: Fórum, 2010.
- CAVALCANTI, Themistocles Brandão. *Curso de direito administrativo*. 4. ed. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1956.
- DI PIETRO, Maria Sylvia Zanella. O princípio da supremacia do interesse público – sobrevivência diante dos ideais do neoliberalismo. In: BACELLAR FILHO, Romeu Felipe; HACHEM, Daniel Wunder (Coord.). *Direito administrativo e interesse público: estudos em homenagem ao Professor Celso Antonio Bandeira de Mello*. Belo Horizonte: Fórum, 2010.
- GABARDO, Emerson. *Interesse público e subsidiariedade*. Belo Horizonte: Fórum, 2009.
- GIL, José Luis Melián. O interesse público e o direito administrativo global. In: BACELLAR FILHO, Romeu Felipe; SILVA, Guilherme Amintas Pazinato. *Direito administrativo e integração regional: Anais do V Congresso da Associação de Direito Público do Mercosul e do X Congresso Paranaense de Direito Administrativo*. Belo Horizonte: Fórum, 2010.
- GRUPPI, Luciano. *Tudo começou com Maquiavel: as concepções de Estado em Marx, Engels, Lênin e Gramsci*. 13. ed. Porto Alegre: L&PM, 1995.
- LENIN, N. *As três fontes e as três bases constitutivas do Marxismo*. São Paulo: Global, 2003.
- MARX, Karl. *A ideologia alemã*. São Paulo: M. Fontes, 2008.
- _____.; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do partido comunista*. São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. *O 18 Brumário e as cartas a Kugelmann*. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- _____. *Prefácio à crítica da economia política*. São Paulo: Nova Cultural, 1999. (Coleção Os Pensadores).
- MEDAUAR, Odete. *Direito administrativo moderno*. 10. ed. São Paulo: RT, 2006.
- MELLO, Celso Antonio Bandeira de. *Grandes temas de direito administrativo*. São Paulo: Malheiros, 2009.
- MUNÓZ, Jaime Rodriguez Arana. El interes general como categoria central de la actuación de las administraciones públicas. In: BACELLAR FILHO, Romeu Felipe; SILVA, Guilherme Amintas Pazinato. *Direito administrativo e integração regional: Anais do V Congresso da Associação de Direito Público do Mercosul e do X Congresso Paranaense de Direito Administrativo*. Belo Horizonte: Fórum, 2010.

O constitucionalismo contemporâneo na América Latina

Marlon Adami

Para iniciar este artigo, buscar-se-á, primeiramente, a definição do que é Constituição e constitucional. Segundo os princípios do positivismo jurídico, o Direito tem que ser despido de todo o seu conteúdo valorativo. A escola, que tem seu máximo expoente em Kelsen, afirma que é preciso, essencialmente, existir uma respeitabilidade entre o conjunto hierarquizado das normas que contêm, na Constituição, seu ápice.

A Constituição, portanto, deve ser entendida como a própria estrutura de uma comunidade política organizada, a ordem necessária que deriva da designação de um poder soberano e dos órgãos que o exercem. O termo *constitucional* é, em sentido lato, entendido como que representando um sistema baseado em um documento elaborado por uma reunião de homens voltada a fazê-lo. O termo foi muito útil para traçar uma separação entre a monarquia absoluta e a monarquia parlamentar, como, por exemplo, seria a forma de governo instaurada depois da Revolução Gloriosa de 1688, na Inglaterra.

É muito comum a confusão feita entre o termo *constitucionalismo* e os diferentes meios para se atingir o ideal de Constituição. Confunde-se constitucionalismo com a divisão de poderes, com aquela Constituição essencialmente normativa. Quando, na verdade, o termo *constitucionalismo* engloba em seu estudo todos esses meios na busca do modelo constitucional mais próximo do ideal.

O constitucionalismo é “a teoria (ideologia) que ergue o princípio do governo limitado indispensável à garantia dos direitos em dimensão estruturante da organização política, social de uma comunidade”. Ele busca, pois, uma compreensão de conteúdo político e axiológico ligado à normatividade que rege uma sociedade.

O que pode ser feito é, a partir desse conceito, separarmos os diferentes ciclos do constitucionalismo, razão pela qual nos deteremos aos ciclos do constitucionalismo moderno:

O constitucionalismo moderno também é compreendido num total de cinco ciclos constitucionais:

– 1º ciclo: constitucionalismo do tipo *DEMOCRÁTICO-RACIONALIZADO*. Conta com a presença destacada da Constituição de Weimar de 1919, que tem como grande mérito a incorporação dos direitos sociais ao corpo constitucional (apesar de uma forte corrente atribuir tal mérito à Constituição Mexicana de 1917).

Ainda podemos lembrar aquelas “Constituições dos professores”, como a austríaca de 1920, sob acentuada influência de Kelsen.

– 2º ciclo: O *SOCIAL-DEMOCRÁTICO* que contém as Constituições francesas de 1946, italiana de 47 e a alemã de 49. Esse ciclo é muito importante pela ênfase nos

direitos sociais e econômicos. Ele se estende até os nossos dias e compreende também as Constituições portuguesa de 76, a espanhola de 78 e a brasileira de 88. O “estado social” é elevado na sua máxima expressão.

– 3º ciclo: A *EXPERIÊNCIA NAZI-FACISTA* caracteriza-se por reformas às Constituições que modificaram seu núcleo em sua essência. Seriam “fraudes à Constituição”.

– 4º ciclo: As *CONSTITUIÇÕES SOCIALISTAS* surgidas em 1917 com a Declaração dos Direitos dos Povos da Rússia. Dentre elas estão as Constituições deste povo de 1924 e de 36. Nestas Constituições era comum à prática política burlar a Constituição (democracia no papel).

– 5º ciclo: As *CONSTITUIÇÕES DO TERCEIRO MUNDO*, que se caracterizam por uma tentativa de copiar as construções estrangeiras e que tomaram por terra diante de uma realidade que não condizia com as instituições copiadas.

Como dissemos anteriormente, é muito comum observarmos a confusão entre constitucionalismo e separação dos poderes, atribuindo a equivalência entre os conceitos.

Muito dessa crença está estreitamente vinculada à concepção política de Constituição oferecida no constitucionalismo clássico.

Considerando que o Ocidente, nos últimos vinte anos, vem assistindo à escalada de uma nova esquerda, em que pregam e praticam um marxismo adequado ao momento, em que o capitalismo, após a pseudomorte do socialismo soviético, se via reinando absoluto no planeta, deixou de observar à sua volta, a grande reformulação e as somas teóricas (*Leninismo, Gramscismo, Stalinismo, Escola de Frankfurt*), que se acresceram ao marxismo clássico para então ressurgir das cinzas, utilizando elementos do capitalismo para se estabelecer no Ocidente.

O constitucionalismo chega vitorioso ao início do milênio, consagrado pelas revoluções liberais e após haver disputado com inúmeras outras propostas alternativas de construção de uma sociedade justa e de um Estado Democrático. A razão de seu sucesso está em ter conseguido oferecer ou, ao menos, incluir no imaginário das pessoas: *legitimidade* – soberania popular na formação da vontade nacional, por meio do poder constituinte; *limitação do poder* – repartição de competências, processos adequados de tomada de decisão, respeito aos direitos individuais, inclusive das minorias; *valores* – incorporação à Constituição material das conquistas sociais, políticas e éticas acumuladas no patrimônio da humanidade.

Com o mundo real à volta, com a história e seus descaminhos, a injustiça passeia impunemente pelas ruas; a violência social e institucional é o símbolo das grandes cidades; a desigualdade entre pessoas e países salta entre os continentes; a intolerância

política, racial, tribal, religiosa povoa ambos os hemisférios. Nada assegura que as conclusões alinhavadas sejam produto inequívoco de um conhecimento racional. Podem expressar apenas a ideologia ou o desejo. Um esforço de estabilização, segurança e paz em que talvez preferissem a luta os dois terços da população mundial sem acesso aos frutos do progresso, ao consumo e mesmo à alimentação.

A crença na Constituição e no constitucionalismo não deixa de ser uma espécie de fé: exige que se acredite em coisas que não são diretas e imediatamente apreendidas pelos sentidos. Como nas religiões semíticas – judaísmo, cristianismo e islamismo –, tem seu marco zero; seus profetas lhe acenam com o paraíso: vida civilizada, justiça e talvez até felicidade. Como se percebe, o projeto da modernidade não se consumou. Por isso não pode ceder passagem, não no direito constitucional. A pós-modernidade, na porção em que é apreendida pelo pensamento liberal, é descrente do constitucionalismo em geral e o vê como um entrave ao desmonte do Estado Social.

O capitalismo burguês, a justiça burguesa e o modelo constitucional desenvolvido ao longo do tempo, que motivava o trabalho e a competição e incentivava o mérito entre as pessoas, vêm aos poucos sendo substituídos através de normatizações carregadas de humanismo e igualdade, tentando aplicar a máxima marxista para a justiça: “de cada qual, segundo sua capacidade, a cada qual, segundo suas necessidades” (Crítica de Gotha, Karl Marx, 1875).

Outro elemento sempre referendado em qualquer Constituição ocidental é a liberdade. Uma liberdade que perpassou séculos e que vem ainda hoje sendo buscada incansavelmente dentro de um contexto de liberdade burguesa, aquela que privilegia a competição, a meritocracia, a propriedade privada, a liberdade de expressão e opinião além da democracia para formatar a forma política da sociedade participar. Porém, no pensamento marxista, enquanto Bauer diz que a emancipação política, ou seja, um Estado sem religião que traria liberdade, Marx tem a visão de que a religião e a política podem se interligar facilmente.

Para Marx, com a emancipação política, o homem não se livrou da religião, mas obteve a sua liberdade. Com a constituição de direitos do cidadão, em que todos os homens são iguais, as pessoas puderam escolher o que era melhor para elas sem imposição da Igreja ou do Estado. Agora uma pessoa escolhe se quer ser judia, ou não, sem sofrer consequências.

“O homem não se libertou da religião; recebeu a liberdade religiosa. Não ficou liberto da propriedade; recebeu a liberdade da propriedade. Não foi libertado do egoísmo do comércio; recebeu a liberdade para se empenhar no comércio.” (MARX, 2005, p. 29).

A emancipação política não implica a emancipação humana. Para obter-se a emancipação humana é preciso acabar com o Estado, pois este dá privilégios para a burguesia, os quais são controlados pela polícia e a prisão. As pessoas não são livres e iguais enquanto não conseguirem abolir o Estado e conseqüentemente se emancipar humanamente.

A emancipação política é a redução do homem, por um lado, a membro da sociedade civil, indivíduo independente e egoísta e, por outro, o cidadão, a pessoa moral. A emancipação humana só será plena quando o homem real e individual tiver em si o cidadão abstrato; quando como homem individual, na sua vida empírica, no trabalho e nas suas relações individuais, se tiver tornado um ser genérico; e quando tiver reconhecido e organizado as suas próprias forças como forças sociais, de maneira a nunca mais separar de si esta força social como força política. (MARX, 2005, p. 30).

Levando em consideração que o marxismo foi uma doutrina escrita de forma interdisciplinar, pois cruza religião, política, economia, direito e tenta fundamentar-se através da evolução histórica da humanidade, com o intuito de reconstruir a sociedade conforme a sua ideologia revolucionária, o que observamos na América Latina e, principalmente, no Brasil, são atitudes e articulações de transformação e reconstrução jurídica para buscar a consolidação do projeto de sociedade ideal, conforme o pensamento marxista e suas estratégias práticas.

No Brasil, na Constituição Cidadã (o termo *cidadã* já deixa uma conotação marxista) estão positivados os seguintes direitos:

– Ao homem trabalhador, sem distinção de sexo e meio social: seguridade social, educação e cultura; à família, ao idoso, à criança e ao adolescente e meio ambiente. Vale mencionar outros fatores contemplados na Constituição brasileira, como a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e a livre iniciativa, tendo o legislador constituinte originário também estabelecido que a ordem econômica brasileira deve observar não só o princípio da LIVRE INICIATIVA, como também a PROPRIEDADE PRIVADA, a LIVRE CONCORRÊNCIA, a BUSCA DO PLENO EMPREGO.

A livre iniciativa deixa explícita a presença de liberdade plena, alicerce do modelo capitalista tão opoisionado pela interpretação marxista. No momento em que a proposta constitucional de viés marxista é reconstruir, refundar uma sociedade, como veremos alguns exemplos neste artigo, fica clara a intenção de, através dos eternos problemas e das diferenças da sociedade.

O regimento jurídico constitucional, que vem tomando de assalto a América Latina, aparece balizado nos seguintes tópicos para justificar a transformação constitucional:

1. Modelos sociais ideais tradicionais estão ultrapassados e não se aplicam mais.
2. A direção do governo é melhor do que ter os cidadãos tomando conta de si próprios.
3. A melhor fundação política de uma sociedade organizada ocorre através de um governo centralizado (a exemplo da PEC 33 que limita o poder do Judiciário, submetendo-o ao Legislativo e, com isso, quebrando crassamente a tripartição dos poderes).

4. O objetivo principal da política é alcançar uma sociedade ideal na visão coletiva.

5. A significância política do indivíduo é medida a partir de sua adequação à coletividade.

6. Altruísmo é uma virtude do Estado, embutida nos seus programas (do Estado).

7. A soberania dos indivíduos é diminuída em favor do Estado, quando o correto é o Estado representando o Povo.

8. Direitos à vida, liberdade e propriedade são submetidos aos direitos coletivos determinados pelo Estado, este último à despeito da existência de uma efetiva função social da propriedade privada, na forma tal como garantida pelo art. 5º, XXIII da Constituição Federal brasileira de 1988.

9. Cidadãos são como crianças de um governo parental.

10. A relação do indivíduo com o governo deve lembrar aquela que a criança possui com os pais.

11. As instituições sociais tradicionais de matrimônio e família não são importantes.

12. O governo inchado é necessário para garantir justiça social.

13. Conceitos tradicionais de justiça são inválidos.

14. O conceito coletivista de justiça social requer distribuição de riqueza.

15. Frutos do trabalho individual pertencem à população como um todo.

16. O indivíduo deve ter direito a apenas uma parte do resultado de seu trabalho, e esta porção deve ser especificada pelo governo.

17. O Estado deve julgar quais grupos merecem benefícios a partir do governo.

18. A atividade econômica deve ser cuidadosamente controlada pelo governo.

19. As prescrições do governo surgem a partir de intelectuais da esquerda, não da História.

20. Os elaboradores de políticas da esquerda são intelectualmente superiores aos conservadores.

21. A boa vida é um direito dado pelo Estado, independentemente do esforço do cidadão.

22. Tradições estabelecidas de decência e cortesia são indevidamente restritivas.

23. Códigos morais, éticos e legais tradicionais são construções políticas.

24. Ações destrutivas do indivíduo são causadas por influências culturais negativas.

25. O julgamento das ações não deve ser baseado em padrões éticos ou morais.

26. O mesmo vale para julgar o que ocorre entre nações, grupos éticos e grupos religiosos.

Como em tudo na vida, cada escolha feita é seguida de uma série de consequências esta também tem as suas:

1. Dependência do governo, ao invés de autoconfiança.
2. Direção a partir do governo, ao invés da autodeterminação.
3. Indulgência e relativismo moral, ao invés de retidão moral.
4. Coletivismo contra o individualismo cooperativo.
5. Trabalho escravo contra o altruísmo genuíno.
6. Deslocamento do indivíduo como a principal unidade social econômica, social-política.
7. A santidade do casamento e coesão da família prejudicada.
8. A harmonia entre a família e a comunidade prejudicada.
9. Obrigações de promessas, contratos e direitos de propriedade enfraquecidos.
10. Falta de conexão entre premiações por mérito e justificativa para estas premiações.
11. Corrupção da base moral e ética para a vida civilizada.
12. População polarizada em guerras de classes, através de falsas alegações de vitimização e demandas artificiais de resgate político.
13. A criação de um estado parental e administrativo idealizado, dotado de vastos poderes regulatórios.
14. Liberdade individual e coordenação pacífica da ação humana severamente comprometida.
15. Aumento do crime, devido à tolerância ao crime e a várias subversões até então penalizadas.
16. Incapacidade de uma base lógica para que a sociedade sequer tenha condição de julgar o *status* em que se encontra.

Pois bem, levando em consideração a análise do que é uma Constituição e o constitucionalismo com o que vem sendo praticado no Brasil e na América Latina, podemos concluir ou chegar próximos à seguinte conclusão:

O pensamento marxista e sua forma de analisar e construir uma sociedade não está intrínseca no pensamento natural e tolerante da natureza humana, mas é ensinado, bombardeado ao longo do tempo em que a sociedade constrói seu conhecimento, os bancos escolares e universitários, utilizando em seu discurso o sentimento humanista e buscando justiça para a sociedade, porém não deixa claro que para o cidadão que optar pelo viés marxista existem alguns compromissos a serem cumpridos com a ideologia e suas práticas, sendo que não é qualquer pessoa que se adequa a este modelo, e as pessoas que aderem têm as seguintes características:

– A falta de confiança nos relacionamentos entre pessoas por consentimento mútuo. Por isso, o marxista age como se as pessoas não conseguissem criar vida boa por si própria, através da cooperação voluntária e iniciativa individual. Por isso, colocam toda essa coordenação nas mãos do Estado, que funciona como um substituto para os pais. Se a criança não consegue conviver com os irmãos, precisa de pais como árbitros. Este déficit inicia-se no primeiro ano de vida. As interações positivas de uma criança

com a mãe a introduzem a um mundo de relacionamento seguro, agradável, mutuamente satisfatório e a partir do “consentimento” entre ambas as partes. Mas caso exista um relacionamento anormal e abusivo na infância, algo de errado ocorre, e essa aquisição de confiança básica é profundamente comprometida. Lembremos que a ingenuidade é problemática, mas o marxista é “ingênuo” perante o governo, que tem mais poder de coerção, enquanto suspeita dos relacionamentos humanos não arbitrados pelo governo.

– No desenvolvimento normal, esta é a capacidade de se iniciar bons trabalhos para bons propósitos, sendo desenvolvida nos primeiros quatro ou cinco anos da vida de uma criança. No caso da falta de iniciativa, há falta de autodireção, vontade e propósito, geralmente buscando relacionamentos com os outros de forma infantil, sempre pedindo por condescendência, ao invés de lutar para ser respeitado. Pessoas com esta personalidade normalmente assumem um papel infantil em relação ao governo, votando para aqueles que prometem segurança material através da obrigação coletiva, ao invés de votar naqueles comprometidos com a proteção da liberdade individual. A inibição da iniciativa pode ocorrer por culpa excessiva adquirida na infância, surgindo, por instância, do complexo de Édipo.

– Assim como a iniciativa é a habilidade de iniciar atos com boas metas, diligência é a habilidade para completá-los. A criança, no seu desenvolvimento escolar, se torna apta a completar suas ações de forma cada vez mais competente. Na fase da diligência, a criança aprende a fazer e realizar coisas e se relacionar de forma mais complexa com pessoas fora de seu núcleo familiar. A meta desta fase é o desenvolvimento da competência adulta. É a era da aquisição da competência econômica e da socialização. Nessa fase, se aprende a conviver de acordo com códigos aceitos de conduta, de acordo com as possibilidades culturais de seu tempo, de forma a canalizar seus interesses na direção da cooperação mútua. Quando as coisas não vão muito bem, surgem desordens comportamentais, uso de drogas, ou delinquência, assim como o surgimento de ações que sabotam a cooperação. A tendência é a geração de um senso de inferioridade, assim como déficits nas habilidades sociais, de aprendizado e identificações construtivas, que deveriam ser a porta de entrada para a aquisição da competência adulta. Atitudes que surgem destas emoções patológicas podem promover uma dependência passivo-comportamental, como uma defesa contra o medo diante das relações humanas, da vergonha, ou do ódio.

– O senso de identidade do adolescente é alterado assim que ele explora várias *personas*, múltiplas e às vezes contraditórias, na construção de seu *self*. Ele deve se confrontar com novos desafios em relação ao balanço já estabelecido entre confiança e desconfiança, autonomia e vergonha, iniciativa e culpa, diligência e inferioridade. Esta fase testa a estabilidade emocional que foi desenvolvida pela criança, assim como sua racionalidade, sendo de adequação e aceitabilidade, superação de obstáculos, e o aprofundamento das habilidades relacionais. O desenvolvimento desta identidade adulta envolve o risco percebido de acreditar nas instituições sociais. O adulto quer uma visão de mundo na qual possa acreditar. Isto é especialmente importante se ele sofreu formas

de abuso anteriormente. Sua consciência ampliada de quem ele é facilita uma integração entre suas identidades do passado e do presente com sua identidade do futuro. Nesta fase do desenvolvimento, o jovem pode ser vítima das ofertas ilusórias do marxismo. É a fase “final” da escolha.

O Brasil e a América Latina, juridicamente, estão à mercê e sofrendo uma revolução silenciosa do ideário marxista através da ferramenta jurídica, de um Legislativo de baixa qualidade intelectual para tal função, de um Judiciário aparelhado conforme a vontade do poder dominante e que trai o discurso de justiça social para apenas se voltar ao objetivo principal e único, a permanência e perpetuação do e no poder e da concretização da utopia marxista, malredigida e pior: mal-intencionada.

A busca e prática do marxismo não se limitam a uma ciência, mas à interdisciplinaridade seguida de uma religiosidade psicológica, da mesma forma como Marx foi interdisciplinar e religioso quando teorizou sua doutrina social e econômica.

Em suma, o incremento do marxismo na América Latina a caracteriza, hoje, como a reunião de homens levados à Síndrome de Peter Pan, sem esquecer que o marxismo é a negação do direito, dito burguês, que precisa ser aniquilado para a existência do marxismo em si.

Referências

- COUTINHO, Carlos Nelson; TEIXEIRA, Andréa de Paula (Org.). *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- KREEFT, Peter. *Socrates encontra Marx*. São Paulo: Vide Editorial, 2012.
- MARTINS FILHO, Ives Gandra. *Manual Esquemático de Filosofia*. 4. ed. São Paulo: LTr, 2010.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: M. Claret, 2004.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômicos e filosóficos*. São Paulo: M. Claret, 2004.
- _____. *A miséria da filosofia*. São Paulo: Escala, 2007.
- PROUDHON. *Filosofia da miséria*. São Paulo: Escala, 2007. t. I.
- RAMOS FILHO, Wilson. *Direito capitalista do trabalho*. São Paulo: LTr, 2012.

Capítulo II

A CATEGORIA TRABALHO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

A construção do gênero no contexto do patriarcado: reflexões a partir da divisão sexual do trabalho

Ana Caroline Montezano Gonsales Jardim

1 Introdução

As relações sociais no capitalismo contemporâneo são marcadas por processos opressivos e de exploração, processos estes que tendem a alcançar todas as esferas da vida social, os quais não são restritos apenas à esfera econômica da produção, mas, sobretudo, alcançam a esfera da reprodução social.¹ Para Yamamoto, no conjunto das relações sociais “[...] o feminino tende a ser tratado consoante os interesses dominantes, resultando na produção de desigualdades entre homens e mulheres tal como se expressa na vida em sociedade”.²

No sistema capitalista as diferenças entre classes sociais se expressam através de manifestações distintas, porém a gênese da desigualdade é fruto da questão social, a qual só pode ser pensada a partir do conflito *capital x trabalho*. Assim, apresentam-se “[...] as múltiplas desigualdades que tecem a trama da questão social no cotidiano das relações sociais vivenciadas pelos homens e mulheres em um país profundamente desigual”.³ Tendo por base estas reflexões, o presente trabalho apresenta problematizações acerca da interface entre capitalismo e patriarcado. Para tanto, estrutura-se a partir de dois eixos analíticos, os quais apresentam as relações sociais de gênero e divisão sexual do trabalho na cena contemporânea.

2 Relações sociais de gênero: interfaces entre o capitalismo e o patriarcado

As relações sociais presentes na produção de bens e serviços, e a forma econômico-social em que estes são realizados, apropriados e distribuídos, constituem a totalidade das relações entre homens e mulheres em sociedade. É a partir destas relações que “[...] homens e mulheres são construídos socialmente [...] no conjunto de suas relações sociais concretas objetivadas em determinada sociedade e em determinado tempo”.⁴

A reprodução das relações sociais é entendida como a reprodução da totalidade da vida social, o que engloba não apenas a reprodução da vida material e do modo de produção, mas também a reprodução espiritual da

¹ A esfera da reprodução social é aqui pensada em termos de instituições capazes de reproduzir a ideologia vigente, como a família, a educação, a religião, etc.

² YAMAMOTO, Marilda. Prefácio. In: GURGEL, Telma. *Gênero, divisão sexual do trabalho e Serviço Social*. São Paulo: Outras Expressões, 2012. p. 12.

³ *Ibidem*, p. 14.

⁴ SILVA, Marlise Vinagre. Diversidade humana, relações sociais de gênero e luta de classe: desafios para além da cultura. *Revista em Pauta*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 28, p. 52, dez. 2011.

sociedade e das formas de consciência social através das quais o homem se posiciona na vida social. Desta forma, a reprodução das relações sociais é a reprodução de um determinado modo de vida, do cotidiano, de valores, de práticas culturais e políticas, e do modo como se produzem as ideias nesta sociedade.⁵

Engels,⁶ ao relacionar a origem da família à propriedade privada e ao Estado estabeleceu as primeiras conexões entre estas esferas (aparentemente antagônicas) da vida social, a partir do materialismo histórico. De tal modo, concebeu o conjunto de relações objetivas que homens e mulheres estabelecem em sociedade, tanto na esfera da produção, quanto ao que cerca a esfera da reprodução. “Desta forma, irá se configurar o entrelaçamento do capital com instituições a serviço do seu sistema dominante de valores (Igrejas e instituições de educação formal), tendo como estratégia de intervenção a família”.⁷

Nesse sentido, Engels concebe a origem do patriarcado como meio de preservação da propriedade privada e das relações capitalistas, uma vez que para tal manutenção foi necessária a instituição de um modelo de família, o qual se configurou a partir de uma “[...] unidad del orden social [que] se mantiene em gran parte, através de la estructura de las relaciones patriarcales”.⁸ E, ainda, tal modelo imputa às mulheres funções atribuídas, sendo estas casamento e maternidade.

O modelo de família adotado refere-se ao casamento monogâmico, assim definido pelo autor: “[...] a família monogâmica, que nasce no período de transição entre a fase média e superior da barbárie, é expressão da grande derrota histórica do sexo feminino em todo o mundo”.⁹ Com isso, evidencia-se que a subalternidade conferida às mulheres é resultado de uma construção social, a qual conforma uma “[...] cultura masculina que influencia nossa maneira de pensar e de produzir as relações sociais em todos os níveis de realidade”.¹⁰

Cabe salientar que anterior ao momento histórico destacado por Engels, seja este de fomento e assimilação do patriarcado, as práticas sociais desempenhadas pelas mulheres representavam um perigo às relações hegemônicas e de poder na sociedade. Como em comunidades primitivas e medievais, as quais são analisadas por Muraro, na introdução crítica que faz a uma edição do polêmico “Manual da Inquisição” *O martelo das feiticeiras*.

Ao contrário da mulher que possuía o “poder biológico”, o homem foi desenvolvendo o “poder cultural” à medida que a tecnologia foi avançando. Enquanto as sociedades eram de coleta, as mulheres mantinham uma espécie

⁵ YASBEK, Carmelita. O Serviço Social como especialização do trabalho coletivo. In: _____. *Capacitação em Serviço Social e Política Social*. Módulo 2: Reprodução Social, Trabalho e Serviço Social. Brasília: UNB, 1999. p. 89.

⁶ ENGELS, Friedrich. A origem da família, da propriedade privada e do Estado. Trad. de Leandro Konder. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Obras escolhidas*, São Paulo: Alfa-Ômega, 1984. V. 3.

⁷ CISNE, Milra. *Gênero, divisão sexual do trabalho e Serviço Social*. São Paulo: Outras Expressões, 2012. p. 54.

⁸ PATEMAN, Carole. *O contrato sexual*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993. p. 25.

⁹ ENGELS, op. cit., p. 64.

¹⁰ RODRIGUES, Maria Lucia. *O sistema prisional feminino e a questão dos direitos humanos: um desafio às políticas sociais II*. São Paulo: PC Editorial, 2012. p. 15.

de poder, mas diferente das culturas patriarcais. Essas culturas primitivas tinham de ser cooperativas para sobreviver em condições hostis, e, portanto, não havia coerção ou centralização, mas rodízio de lideranças, e as relações entre homens e mulheres eram mais fluidas do que viriam a ser nas futuras sociedades patriarcais.¹¹

A perspectiva de assimilação do patriarcado permite a apreensão sociocultural de que “[...] la diferencia sexual es una diferencia política, la diferencia sexual es la diferencia entre libertad e sujeción”.¹² Somando-se aos aspectos socioculturais que reiteraram as diferenças construídas socialmente entre homens e mulheres, tem-se o pressuposto de origem da divisão social do trabalho entre sexos, diferenças estas fomentadas e construídas no contexto das relações familiares. “Desde a economia predominantemente rural ou pré-industrial, homens e mulheres desempenhavam dentro da família papéis relevantes distintos enquanto produtores de bens e serviços à sociedade.”¹³ As posições aqui apresentadas no que se refere à construção de uma cultura patriarcal, convergem à oposição entre o público e o privado. Uma vez que historicamente as mulheres foram confinadas ao espaço doméstico

Para Saffioti,¹⁴ o advento do patriarcado traz consigo a ideia de um direito patriarcal que irá perpassar não apenas a sociedade civil, mas o conjunto de ações do Estado. Com isto, tem-se a emergência de uma lógica binária, a qual adquire um caráter de balizamento das relações entre homens e mulheres, em todas as esferas da vida social, com ênfase nas relações de dominação, as quais são produto do modo de produção capitalista. “As ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes, ou seja, a classe que é o poder material dominante da sociedade, é ao mesmo tempo, o seu poder estrutural dominante”.¹⁵

Engels ao problematizar a oposição entre homens e mulheres, no que se refere à dicotomia público e privado, defende que a primeira divisão fomentada pelo patriarcado reproduz, no conjunto das relações conjugais e familiares, o domínio do homem em relação à mulher.

A primeira divisão do trabalho é a que se fez entre o homem e a mulher para a procriação dos filhos [...] O primeiro antagonismo de classes que apareceu na história coincide com o desenvolvimento do antagonismo entre homem e mulher na monogamia; e a primeira opressão de classes, com a opressão do sexo feminino pelo masculino. A monogamia foi um grande progresso histórico, mas, ao mesmo tempo, iniciou, juntamente com a escravidão e as riquezas privadas, aquele período, que dura até nossos dias, no qual cada progresso é simultaneamente um retrocesso relativo, e o bem-estar e o desenvolvimento de uns se verificam às custas da dor e da repressão de outros. É a forma celular da sociedade civilizada.¹⁶

¹¹ MURARO, Rose Marie. Breve introdução histórica. In: KRAMMER, Heinrich; SPRENGER, James. *O martelo das feiticeiras*. 17. ed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2004. p.6.

¹² PATEMAN, op. cit., p. 15.

¹³ KON, A. Considerações teóricas sobre a divisão sexual do trabalho na família: repercussões no mercado de trabalho. In: SEMINÁRIO AS FAMÍLIAS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS NO BRASIL, 2005, Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte: ABEP, 2005. p. 2.

¹⁴ SAFFIOTI, Heleieth. *Gênero, patriarcado e violência*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004.

¹⁵ MARX, Karl; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 67.

¹⁶ ENGELS, op. cit., p. 54-55.

Através da consolidação do Estado e da propriedade privada no séc. XVIII e a consequente individualização dos salários, as redes extensas de parentela foram redimensionadas, formando-se núcleos familiares geralmente compostos por um casal e seus filhos, em que há predominância do poder do *macho*, como medida para todas as decisões.

Para Marx “[...] pelo fato de a propriedade privada ser incorporada no próprio homem e deste se reconhecer como a sua essência [...] o homem integra-se pessoalmente na esfera da propriedade privada, da mesma maneira que ele, no pensamento de Lutero, se insere na religião”. Assim, a essência subjetiva da propriedade (enquanto posse e poder), extrapola a estrutura e as forças produtivas, uma vez que abrange a totalidade das relações sociais, incidindo, sobretudo, nas relações entre homens e mulheres. Isso permite, ainda, que os homens tenham uma ordem de acesso ao corpo das mulheres.¹⁷

Neste contexto, as mulheres, foram confinadas ao espaço privado: a casa. O discurso masculino e moralizante procurava persuadir a mulher, à sua tarefa “natural” de criação e educação dos filhos. O espaço privado, associado ao âmbito doméstico, torna-se por conjectura o lugar de reprodução da força-de-trabalho, lócus de aprendizado moral, que vinculado às dimensões do feminino como cuidado e organização, irão sustentar as ideologias morais vigentes em nossa sociedade.

Quanto ao conceito de moral, este, na sociedade capitalista,

responde à necessidade prática de estabelecimento de determinadas normas e deveres, tendo em vista a socialização e a convivência social. Faz parte do processo de socialização dos indivíduos, reproduzindo-se através do hábito e expressando valores e princípios socioculturais, numa determinada época histórica.¹⁸

Com isto, reafirma-se o pressuposto marxiano de que os indivíduos são seres sociais,¹⁹ ou seja, seres de relações, e que ao mesmo tempo em que são produzidos por este sistema (patriarcal capitalista), também o reproduzem, sobretudo, na esfera cotidiana de suas relações.

[...] mesmo quando eu sozinho desenvolvo uma atividade, que raramente posso levar a cabo em direta associação com outros, sou social, porque é enquanto homem que realizo tal atividade. Não só o material da minha atividade – como também a própria linguagem que o pensador emprega – que me foi dado como produto social. A minha própria existência é atividade social. Por conseguinte, o que eu produzo é para a sociedade que o produz e com a consciência de agir como ser social.²⁰

¹⁷ PATEMAN, op. cit.

¹⁸ BARROCO, Maria Lucia. *Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 42.

¹⁹ MARX, Karl. *Manuscritos econômicos e filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1964.

²⁰ *Ibidem*, p. 195.

A partir destas reflexões, pode-se pensar a categoria gênero (construção social do masculino e do feminino), como produto da sociedade capitalista e das relações sociais estabelecidas, sobretudo, a partir de valores morais, os quais são fomentados e assimilados pela ordem do capital.

3 A divisão sexual do trabalho na contemporaneidade

A ordem patriarcal fomentada e assimilada a partir do séc. XVIII reapresenta-se no curso da História. Ao mesmo tempo em que as mulheres conquistam espaços na esfera pública, por não mais desempenharem apenas práticas sociais associadas à reprodução, uma vez que assumem postos de trabalho na esfera da produção econômica, ainda vivenciam as desigualdades no que se refere à condição de gênero associada ao feminino. Sobretudo, porque, no sistema patriarcal capitalista, “[...] o poder é macho, branco e de preferência, heterossexual”.²¹

Com a entrada das mulheres no mercado de trabalho, associam-se relações de poder, uma vez que historicamente, às mulheres foram destinados postos de trabalho de menor *status* e salários desproporcionais, se comparadas aos homens.

Este processo é resultante de uma sociedade patriarcal que institui hierarquicamente o que é trabalho/atividade de homens e de mulheres. Por isso, a divisão sexual do trabalho e todas as habilidades, qualidades e características a ela associadas como naturalmente pertencentes aos sexos, deve ser analisada como construção histórica com a nítida reprodução da desigualdade de gênero associada a interesses dominantes.²²

Mesmo que as mulheres tenham assumido a condição de trabalhadoras assalariadas, não deixaram de desenvolver as práticas sociais que lhes foram culturalmente designadas. A entrada das mulheres no mercado de trabalho não acompanha a igualdade de gênero, uma vez que às atividades desenvolvidas somam-se as desigualdades em termos de papéis e representações de gênero.

Embora a modernidade e a ruptura com formas mais tradicionais de organização da vida social tenham propiciado uma certa evolução na condição das mulheres, com a emergência de novos valores, ainda persistem, na contemporaneidade, relações hierárquicas entre os gêneros em que os homens assumem, na vida social, as posições dominantes e mais valorizadas. Daí a importância de estudos que considerem a dimensão do trabalho como categoria central de análise das relações de gênero, já que esta categoria incorpora, historicamente, visíveis relações de desigualdade e de poder assimétrico entre homens e mulheres.²³

²¹ SAFFIOTI, op. cit., p. 31.

²² CISNE, Milra. *Gênero, divisão sexual do trabalho e Serviço Social*. São Paulo: outras expressões, 2012. p. 49.

²³ CYRINO, Rafaela. Trabalho, temporalidade e representações sociais de gênero: uma análise da articulação entre trabalho doméstico e assalariado. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 11, n. 21, p. 3, jan./jun. 2009.

As mudanças atuais no mundo do trabalho, sobretudo na realidade brasileira, afetam não apenas as mulheres, mas principalmente todas as pessoas que vivem da venda de sua força de trabalho, as quais estão expostas aos efeitos da reestruturação produtiva. Uma vez que “[...] as mulheres assim como os homens, também foram pressionadas pelos rebatimentos da reestruturação produtiva, como desemprego, terceirização e flexibilização dos direitos trabalhistas”.²⁴

Lurdemir²⁵ ao analisar as relações de classe social e gênero na realidade brasileira, afirma que, nas condições atuais de trabalho, existe um aumento do desemprego acompanhado de um aumento significativo de mulheres nos postos informais de trabalho. Situação esta que coaduna com a perspectiva de precarização do trabalho feminino, também analisada por Carloto e Gomes²⁶ como o fenômeno de *feminização da pobreza*.

Em pesquisa ao banco estatístico do IBGE,²⁷ constatou-se que do total de pessoas em situação de trabalho formal, os homens ocupam 57,4% dos postos de trabalho, e as mulheres, 42,6%. No que se refere aos salários, no indicador de até um salário-mínimo, as mulheres são a maioria, pois perfazem um total de 28,9%, enquanto que do total de homens, a maior parte recebe entre dois e três salários, 24,7%.

Com isso, não se pretende reproduzir a ótica binária que polariza as discussões acerca desta temática, desconsiderando as desigualdades sociais que são vivenciadas pela classe social que (sobre)vive da venda de sua força de trabalho, mas contribuir ao entendimento de que historicamente as mulheres assumem posições desiguais, que as colocam em patamares de desvantagens. A precarização crescente das condições sociais de sobrevivência para a população agrava-se ainda mais aos grupos historicamente vulnerabilizados, aos quais incidem os processos excludentes decorrentes do sistema capitalista.

Os impactos da precariedade do trabalho²⁸ e redução dos postos de trabalho na sociedade capitalista produzem pessoas em situação de trabalhado sobrando,²⁹ os quais além de estarem distantes dos meios de produção e riqueza socialmente produzidos, não possuirão as competências conversíveis em valores sociais.

Para Carloto e Gomes, “[...] a divisão sexual do trabalho, como base material do sistema sexogênio concretiza e dá legitimidade às ideologias, representações e imagens de gênero”.³⁰ Através das imagens de gênero, sobretudo, aquelas vinculadas e designadas ao gênero feminino, é possível inferir que tendo por base o trabalho como

²⁴ CARLOTO, Cássia Maria; GOMES, Anne Grace. Geração de renda: enfoque nas mulheres pobres e divisão sexual do trabalho. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, n. 105. p. 138, jan./ma. 2011.

²⁵ LUDERMIR, Ana Bernarda. Desigualdade de classe e gênero e saúde mental. *Physis, Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, 2008.

²⁶ CARLOTO; GOMES, op. cit.

²⁷ A pesquisa foi realizada no site do Instituto através da análise de dados da amostra por domicílio referente ao ano de 2009. Estes são os dados mais atualizados disponíveis para consulta. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/>>. Acesso em: 28 fev. 2013.

²⁸ É através do trabalho que as necessidades humanas são satisfeitas; ao mesmo tempo em que o trabalho humano constrói novas necessidades sociais. (MARX, Karl. *Manuscritos econômicos e filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1964.

²⁹ CASTEL, Robert. *Desigualdade e questão social*. 2. ed. São Paulo: Educ, 2007.

³⁰ CARLOTO; GOMES, op. cit., p. 135.

categoria central, existe uma desigualdade de poder que se manifesta no âmbito estrutural, repercutindo em salários desiguais e, com isso, (re)colocando a mulher em condições de subalternidades.

Frente às sobrecargas vivenciadas pelas mulheres e as atribuições de gênero, como o papel de cuidadora na/da família, pode-se pensar nos processos de invisibilidade da subordinação feminina, ainda que no contexto do trabalho assalariado, uma vez que muitos postos formais de trabalho femininos vinculam-se à esfera doméstica.

Via de regra, as mulheres foram assumindo, não exclusivamente, os trabalhos relacionados com o setor de serviços e com os trabalhos que poderiam ser desempenhados em casa, todos, na sua maioria, expressão da insegurança e da precariedade do trabalho.³¹

Aliado às sobrecargas citadas, tem-se o sexismo como prática social, o qual “[...] não é somente uma ideologia, pois reflete também, uma estrutura de poder, cuja distribuição é muito desigual, em detrimento das mulheres”.³²

Enquanto estrutura de poder, reflete-se no acesso desigual ao mercado de trabalho e demais dimensões da vida social, as quais geram sobrecargas às mulheres. A partir de sua compreensão como ideologia, remete ao campo da moral e das dimensões que perpetuam este fenômeno, como a linguagem e o discurso de gênero expresso na sociedade e nas relações entre homens e mulheres.

4 Considerações finais

As questões aqui apontadas, no que se refere às desigualdades de gênero historicamente vivenciadas pelas mulheres, mais do que certas suscitam a necessidade de novos estudos e aprofundamento desta temática por parte da autora. Por meio de revisão bibliográfica, foi possível construir algumas sínteses parciais e provisórias.

A primeira refere-se às importantes interfaces estabelecidas entre o capitalismo e o patriarcado, o que resulta na divisão sexual do trabalho, categoria já apontada por Engels e demais autores feministas e marxianos. Nesse sentido, encontra-se o ponto de partida para os estudos de gênero, qual seja, a perspectiva de construção social dos papéis atribuídos e assimilados através da ideologia patriarcal capitalista.

Posteriormente, foi possível identificar, sobretudo a partir da análise de dados estatísticos, a (re)atualização do fenômeno das desigualdades de gênero na sociedade contemporânea, em especial na realidade brasileira em meio às relações do/no mundo do trabalho entre homens e mulheres, com assento em sua condição de classe que (sobre)vive da venda de sua força do trabalho.

³¹ Ibidem, p. 138.

³² SAFFIOTI, op. cit., p. 35.

O trabalho docente em tempos de precarização

Ana Maria Paim Camardelo

Mara de Oliveira

Nilva Lúcia Rech Stedile

1 Introdução: o que instiga a discussão sobre a precarização do trabalho docente

Por que investigar o tema trabalho docente? O que desafia as autoras? Uma certeza: as pesquisas servem para “responder indagações que nos são postas pela realidade”.¹ No caso, indagações de ordem prática, uma vez que todas são docentes de uma Instituição de Ensino Superior (IES) e não são pesquisadoras sobre o tema, mas têm “a curiosidade, o desejo de saber, aprender e [diante disso] buscam informações.”² Conhecimento que contribua com um retorno ao credo, na possibilidade de afastamento da indiferença...

Explicita-se: a apatia e o descrédito na possibilidade de ser construída outra sociedade – incluindo aquelas pessoas que durante um período significativo de suas vidas lutaram, organizadamente, por isso –, tomaram conta de “corações e mentes” de muitos daqueles que vivem do trabalho. Há, na contemporaneidade, um exacerbado sofrimento físico e psíquico, advindo do trabalho e de seus processos, apontando para a “beira da destruição da humanidade”.³

Diante disso, o presente artigo, ao lembrar as características do trabalho no capitalismo contemporâneo (Parte I) e problematizar acerca de alguns aspectos que permeiam o trabalho docente (Parte II), congrega forças junto a outros sujeitos, no desafio de remar “contra a corrente”.⁴ Para isso é preciso, parafraseando Iamamoto,⁵ decifrar a realidade a partir das demandas emergentes, acreditando que as possibilidades estão colocadas na sociedade, mas não se fazem conhecer autonomamente, nem se transformam em propostas interventivas. É necessário que sujeitos capturem

elementos dessa realidade, buscando significados, tendências, limites e possibilidades no contexto das relações sociais estabelecidas (de ordem conjuntural e estrutural), construindo um quadro de referência baseado em conhecimentos teóricos e práticos. Todavia, para ir além da apreensão imediata dos fatos e dos fenômenos, desvendando a estrutura imanente do objeto em estudo, é preciso compreender que o conhecimento das estruturas, seus significados e tendências não são colocados “[...] imediatamente à

¹ PRATES, Jane Cruz. O planejamento da pesquisa social. *Revista Temporalis*, Porto Alegre, v. 7, p. 123, 2003.

² ALCOFORADO, Mirtes Guedes. Elaboração de projetos de pesquisa. *Serviço social: direitos sociais e competências profissionais*, Brasília: CFESS/ABEPSS, p. 720, 2009. Grifo nosso.

³ MÉSZÁROS, István. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. São Paulo: Boitempo, 2002. Disponível em: <http://nupese.fe.ufg.br/uploads/208/original_para-alem-do-capital.pdf?1350933922>. Acesso em: 2 abr. 2013.

⁴ COUTINHO, Carlos Nelson. *Contra a corrente: ensaios sobre democracia e socialismo*. São Paulo: Cortez, 2000.

⁵ IAMAMOTO, Marilda V. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. São Paulo: Cortez, 1998.

consciência: sua apreensão é resultado de uma reflexão crítica obstinada sobre as relações que constituem o objeto e as suas circunstâncias”.⁶

A finalidade, a partir de uma determinada perspectiva teórico-metodológica,⁷ é buscar saídas às situações de apatia e do “não tem jeito”. Explica-se:

Existe uma anedota (apócrifa, é verdade) sobre a troca de telegramas entre quartéis gerais alemães e austríacos durante a Primeira Guerra Mundial: os alemães mandam uma mensagem: ‘aqui, de nosso lado do *front*, a situação é grave, mas não catastrófica’, a que respondem os austríacos: Aqui, a situação é catastrófica, mas não grave. Não seria essa a maneira como nós, ao menos no mundo desenvolvido, nos relacionamos cada vez mais com nossa situação global? Todos sabemos sobre a catástrofe iminente – ecológica, social –, mas de alguma forma não podemos levá-la a sério. Em psicanálise, chamamos essa atitude de separação fetichista: eu sei muito bem, mas... eu não acredito realmente. E tal separação é a clara indicação da força material da ideologia, que nos faz recusar aquilo que vemos e sabemos?⁸

Assim, opta-se por acreditar, “realmente”, utilizando-se para isso uma metáfora escrita por Lênin e revisitada por ŽIŽEK, acerca da imprescindibilidade da luta permanente.

“Tente novamente. Fracasse novamente. Fracasse melhor”. Sua conclusão – começar do começo de novo e de novo – deixa claro que ele não está falando de desacelerar o progresso e fortalecer o que já foi conquistado, mas precisamente de descer novamente ao ponto inicial: devemos ‘começar do começo’ e não de onde conseguimos chegar no primeiro esforço da escalada. Em termos kierkegaardianos, um processo revolucionário não é um progresso gradual, mas um movimento repetitivo, o movimento de repetir o começo de novo e de novo...⁹

Pontuado a premissa norteadora da presente sistematização e sua finalidade, é pertinente, também, registrar a concepção de trabalho aqui veiculada. Para as autoras, em divergência aqueles que postulam o fim do trabalho, esse é “criador de valores de uso, coisas úteis, forma de intercâmbio entre o ser social e a natureza, [então] não nos parece plausível conceber-se, no universo da sociabilidade humana, a extinção do trabalho social”.¹⁰ Logo, a categoria trabalho continua atual uma vez que ele significa a

⁶ BAPTISTA, 2002, p. 69. OLIVEIRA, Mara. *Reformas estruturais de segunda geração e cúpula das Américas: a mudança de estratégia política de dominação econômica na América Latina*. 2005. Tese (Doutorado) – PUCRS/FSS, Porto Alegre, 2005.

⁷ Reitera-se as palavras de Coutinho: “De resto, continuo convencido de que o necessário reexame da herança do “leninismo” e do bolchevismo não deve se confundir de nenhum modo com o abandono do marxismo, confusão e abandono, infelizmente, também hoje em moda.” (COUTINHO, op. cit., Prefácio).

⁸ ŽIŽEK, Slavoj. A situação é catastrófica, mas não é grave. In: *Marx: a criação destruidora*. Curso de introdução à obra de Slavoj Žižek. 5 a 7/março de 2013. SESC Boitempo Editorial, p. 69. Disponível em: <http://boitempoeditorial.files.wordpress.com/2013/03/apostila-zizek_ebook.pdf>. Acesso em: 2 maio 2013.

⁹ *Ibidem*, p. 70.

¹⁰ ANTUNES, Ricardo. O trabalho e seus sentidos. *Revista Debate & Sociedade*, Uberlândia, v. 1, n. 1, p. 6, 2011. Disponível em: <<http://200.233.146.122:81/revistadigital/index.php/debatesociedade/article/viewFile/290/247>>. Acesso em: 2 maio 2013. Entre colchetes nosso.

atividade vital da realização do homem como ser prático, como ser universal, construtor da sua realidade social. Ou seja:

[...] o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem pela sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para a sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio.¹¹

Dito de outra forma:

Trabalho que, sendo distintivo da humanidade dos indivíduos sociais na construção de respostas às necessidades humanas, é portador de projetos a realizar, transformando simultaneamente o sujeito e a realidade. Entretanto, nas condições em que se realiza na sociedade do capital – e, em particular, na cena contemporânea –, o trabalho é subvertido no seu significado mais fundamental. A auto-objetivação do sujeito metamorfoseia na sua própria negação, na perda do controle de sua atividade e de seu tempo de vida, subordinada a finalidades que lhe são estranhas.¹²

Sendo assim, é necessário, mesmo que brevemente, analisar as principais transformações no mundo do trabalho, para que se compreendam seus rebatimentos na contemporaneidade, especialmente, no exercício da atividade docente, foco deste artigo. Assim, conforme o já assinalado, além desta introdução, compõe o presente artigo outras duas partes, além das considerações finais e as referências bibliográficas utilizadas: **Parte I** – A metamorfose no mundo de trabalho contemporâneo: algumas considerações; **Parte II** – O trabalho docente em tempos de precarização.

I A metamorfose no mundo de trabalho contemporâneo: algumas considerações

O início do século XXI é portador de importantes e contraditórias marcas que foram configuradas pelos resultantes das transformações ocorridas ao longo do século XX, em adesão às interpretações de Fiori, de sete campos: geopolítico, ideológico, econômico-financeiro, tecnológico, mercado de trabalho, estratégias de desenvolvimento e papel do Estado.¹³

Pode-se, de maneira bastante sintética, apontar como sendo centralidade dessas transformações:

¹¹ MARX, Karl. Capítulo V: Processo de trabalho e processo de valorização. In: _____. *O Capital: crítica da economia política*. Trad. de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1996. p. 297. v. 1, L. 1^o. (Os economistas).

¹² IAMAMOTO, Marilda V. *Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 41.

¹³ FIORI, José Luís. *60 lições dos 90: uma década de neoliberalismo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

1) a crise do modelo de produção de mercadorias assentado no paradigma fordista/taylorista, que em linhas gerais tem por características: i) a utilização da base técnica da II Revolução Industrial – eletricidade, química e manufatura de precisão; ii) incorporação dos processos de gestão do trabalho taylorista – padronização das tarefas, separação entre planejamento e execução, especialização do trabalho; iii) utilização da esteira automatizada na linha de produção para favorecer a produção em larga escala de produtos padronizados e em série. Este modelo de produção pôde ser efetivamente implantado, referindo-se às especificidades do Brasil, na medida em que havia condições que o favoreciam, tais como: extensiva quantidade de matéria-prima provida da extração de recursos naturais; extensiva mão de obra; e um ambiente econômico favorecedor da passagem da base agroexportadora para uma base urbana-industrial. O resultado da conjugação destas características e destes condicionantes gerou a produção em larga escala, reduzindo com isto os custos utilitários de produção e a utilização de um grande contingente de força de trabalho que, além de serem seus integrantes produtores, eram acima de tudo consumidores;

2) o questionamento do modelo de reprodução social, qual seja: a orientação keynesiana que tem por princípios a liberdade do Estado em intervir no mercado, bem como na promoção do bem-estar social.

Em linhas gerais, estas duas orientações, que dominaram a matriz de crescimento econômico e de desenvolvimento social, foram questionadas, no cenário mundial, já em meados dos anos 70, tendo em vista as seguintes situações: a) a redução do crescimento da atividade produtiva; b) a elevação das taxas inflacionárias; c) o aumento dos gastos do Estado e em paralelo a redução de sua capacidade de arrecadação; d) o acirramento da competição internacional; e) o crescimento dos processos de exclusão social; f) a elevação dos preços do petróleo, que é a matéria-prima essencial da matriz da II Revolução Industrial.

Frente a estas situações se fez necessária a adoção de outro paradigma, que tem por base a utilização da microeletrônica e dos processos flexíveis de organização e produção, este convencionalmente denominado de padrão de acumulação flexível. Em decorrência deste novo paradigma também foi necessária uma nova orientação da matriz política e econômica oposicionista ao referencial keynesiano, qual seja, o advento do receituário teórico neoliberal defensor de um capitalismo livre de regras e sem obstáculos à ação do mercado.

O modelo de flexibilização da produção que utiliza por base as novas tecnologias informacionais que trazem como resultantes: a) uma produção vinculada à demanda; b) a exigência de um novo perfil de força de trabalho com características de polivalência e multifuncionalidade e em menor quantidade; c) a necessária flexibilização das regulamentações das relações de trabalho. Ou seja, a orientação de produção flexível oportuniza a racionalização da produção, a obtenção da maior mobilidade na utilização do capital e do trabalho, visando à redução de custos, da ociosidade dos fatores produtivos e dos riscos das variações dos mercados. E, em contrapartida, essa

racionalização produtiva exige também novas relações de trabalho, menos rígidas e protetivas, as quais foram historicamente pactuadas com o Estado e passam a ser paulatinamente estabelecidas na relação capital e trabalho.

Tais alterações resultaram em “transformações da sociedade salarial”¹⁴ – em sua estrutura, dinâmica, ideário, valores –, que pode ser caracterizada como uma expressiva “metamorfose no mundo do trabalho”¹⁵ em seus aspectos objetivos e subjetivos.

As novas configurações, metamorfose do trabalho, têm se apresentado de variadas formas, entretanto, em todas há uma busca pela minimização do custo do trabalho e maximização de sua eficácia produtiva em proveito do capital e não do trabalho. Há, nesta relação (capital/trabalho), uma *subsunção* (e não submissão) que

expressa que a força de trabalho vem a ser, ela mesma, incluída e como que transformada em capital: o trabalho constitui o capital. Constitui-o negativamente, pois é nele integrado no ato de venda da força de trabalho, pela qual o capital adquire, com essa força o uso dela; uso que constitui o próprio processo capitalista de produção. O termo “submissão” não ressalta a relação por ter em seu conteúdo uma certa carga de “docilidade”. Na verdade, nas relações trabalho/capital, além e apesar de o trabalho “subordinar-se” ao capital, ele é um elemento vivo, em permanente medição de forças, gerando conflitos e oposições ao outro polo formador da unidade que é a relação e o processo social capitalista.¹⁶

Importa salientar que apesar de o modo capitalista exigir, desde sempre, a adesão/comprometimento daquele que vive do trabalho através de “formas de captura da subjetividade operária [...] ou mais precisamente, da sua subsunção à lógica do capital [...]”,¹⁷ diferentemente do modelo de produção anterior (fordista-taylorista), “ainda era meramente formal [o modelo atual], tende a ser real, com o capital buscando capturar a subjetividade operária de modo integral [...] por meio dos mecanismos de comprometimento operários, que aprimoram o controle do capital na dimensão subjetiva”.¹⁸

Seguindo essa análise, Sennet discute a respeito da flexibilidade, trazendo uma explicação pertinente em relação a essa que, ao ver das autoras, pode também explicar essa questão supracitada:

A palavra “flexibilidade” entrou na língua inglesa no século quinze. Seu sentido derivou originalmente da simples observação de que, embora a árvore se dobrasse ao vento, seus galhos sempre voltavam à posição normal. ‘Flexibilidade’ designa essa capacidade de ceder e recuperar-se da árvore, o teste de restauração de sua forma. Em termos ideais, o comportamento humano flexível deve ter a mesma força tênsil: ser adaptável a circunstâncias variáveis, mas não quebrado por elas. A sociedade hoje busca meios de

¹⁴ CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes, 1998a.

¹⁵ ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

¹⁶ ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>>. Acesso em: 5 mar. 2013, p. 343-344.

¹⁷ Idem.

¹⁸ Idem.

destruir os males da rotina com a criação de instituições mais flexíveis. **As práticas de flexibilidade, porém, concentram-se mais nas forças que dobram as pessoas.**¹⁹

Sennet analisa a questão da flexibilização demonstrando quais são os impactos sociais que esta traz para o trabalho e as suas implicações sobre a vida pessoal. Ele problematiza que um dos grandes desafios que está posto à sociedade contemporânea trata de responder “[...] como se pode buscar objetivos de longo prazo numa sociedade de curto prazo? Como se podem manter relações duráveis?”²⁰ **O que tem acarretado falta de perspectiva, apatia, angústia, medo, ansiedade, melancolia, insegurança, impotência, tédio, falta de utilidade, stress, conflitos, agressividade,** que têm se presentificado enquanto violência, entre outros.

Vive-se num

[...] sistema [que] irradia indiferença. Faz isso em termos dos resultados do esforço humano, como nos mercados em que o vendedor leva tudo, onde há pouca relação entre risco e recompensa. Irradia indiferença na organização da falta de confiança, onde não há motivo para se ser necessário. E também na reengenharia das instituições, em que as pessoas são tratadas como descartáveis. Essas práticas, óbvia e brutalmente, reduzem o senso de que contamos como pessoa de que somos necessários aos outros.²¹

Nesse sentido, “esse é o problema do caráter no capitalismo moderno. Há história, mas não a narrativa partilhada de dificuldade, e, portanto tampouco destino partilhado. Nessas condições, o caráter se corrói; a pergunta ‘Quem precisa de mim?’ não tem resposta imediata”.²²

Sennet, ao finalizar suas análises em seu livro *A corrosão do caráter*, afirma que sabe que “[...] um regime que não oferece aos seres humanos motivos para ligarem uns para os outros não pode preservar sua legitimidade por muito tempo”.²³

II O trabalho docente em tempos de precarização

Compreende-se que a exposição realizada na Introdução e Parte I acima indica de forma clara e objetiva a posição das autoras. O sofrimento físico e psíquico, a falta de perspectiva, apatia, angústia, medo, ansiedade, melancolia, insegurança, impotência, tédio, falta de utilidade, *stress*, conflitos, agressividade é referência contemporânea àqueles que vivem do trabalho. Entretanto, há necessidade, sempre como forma de encontrar alternativa, de descrever particularidades, no caso, do trabalho docente: deseja-se sair do senso comum, uma vez que “há uma grande diferença entre nossas

¹⁹ SENNET, Richard. *A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 1999. p. 53. Grifo nosso.

²⁰ Ibidem, p. 27.

²¹ Ibidem, p. 176.

²² Ibidem, p. 175-176.

²³ Ibidem, p. 176.

certezas cotidianas e o conhecimento científico”.²⁴ Diante disso, é importante relatar acerca do cotidiano da atividade docente, o que Juncá²⁵ descreve como *o ritual pedagógico e suas implicações*.

Em primeiro lugar, é imprescindível explicitar que o docente de Ensino Superior de uma IES privada, não recebe, de fato, para preparar aula (sendo essa atividade inerente aos processos de trabalho – planejamento dos docentes). Ou seja, as horas de seu trabalho são definidas pelas atividades que o mesmo desenvolve. Se, por exemplo, é tempo integral (40 horas semanais) essas são divididas em atividades: 20 horas em ensino (distribuídas em até cinco disciplinas de quatro créditos); dez horas na pesquisa Y; dez horas em atividades de extensão Z e X.

Aliás, aqui cabe uma pesquisa específica, não objeto do presente artigo: é comum os docentes terem suas quarenta horas ocupadas totalmente em ações exercidas (horas/dias/mês) e no contracheque constar trinta e seis horas aula (como se o docente exercesse apenas essa carga horária) e seis constando repouso remunerado docente. Ora, ao trabalhar-se, de fato, em atividade exercida quarenta horas, “sobraria”, para “preparar aulas” (o que significa, entre outros, estudos vários, sistematizações, elaboração de orientações e atividades de avaliação, assim como sua correção) duas horas semanais.

Primeira certeza: isso define que o docente: a) ou “prepara aulas” fora da sua carga horária, não recebendo para isso horas extras, nem tendo direito a “banco de horas”; b) “não prepara aulas”. Quando “prepara” tem jornada de trabalho continuada com pouco ou quase nenhuma vida social. Destarte, trabalho estendido em turno inverso e fins de semana, caracterizando a dupla jornada. Isso resultou, inclusive, que o Sindicato dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul (SINPRO-RS) lançasse a campanha “greve de domingo.”

O Sinpro/RS lança, neste mês, uma campanha para mobilizar os professores do ensino privado e chamar a atenção da opinião pública sobre o aumento abusivo do trabalho imposto aos professores fora de sua carga horária contratual – uma das principais causas de exaustão e de adoecimento dos docentes. A iniciativa objetiva retomar a questão da Hora Atividade ou Atividade Extraclasse, que já foi objeto de muitas polêmicas, sem que até hoje se reduzisse a carga de trabalho dos professores.²⁶

Segunda certeza: há no Ensino Superior uma *tendência à simplificação do trabalho docente complexo e, em consequência, à precarização da formação e do salário do professor.*²⁷

²⁴ CHAUI, Marilena. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2006. p. 216.

²⁵ JUNCÁ, Denise Chrysóstomo de Moura. O (des)prazer de ensinar: inquietações de um assistente social-professor. *Serviço Social & Realidade*, Franca, v. 19, n. 2, p. 224, 2010.

²⁶ Disponível em:

<http://www.sinpro.rs.org.br/periodo/2011_08_greve_de_domingo.asp?nivel_ensino=5&key_nivel=5W25GAND63eQU6Cgl3PF>. Acesso em: 8 fev. 2013.

²⁷ SILVA, Maria Emília Pereira da. *Metamorfose do trabalho docente no ensino superior: entre o público e o mercantil*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009, p. 89. Disponível em: <http://www.bdttd.uerj.br/tde_arquivos/35/TDE-2010-05-14T170853Z-742/Publico/Tese_Maria_Emilia-Bdttd.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2013.

Mas, voltando-se ao ritual pedagógico contemporâneo, as demandas do mercado, exigidas pela IES, resultam em um fazer profissional: i) **rotinizado**; ii) **baseado em novos procedimentos**.

Quanto à rotinização, no cumprimento de normas, rotinas, retrabalho (confeção de vários relatórios com mesmos dados). Mas, acredita-se que o “pior” da rotina docente é o que parece melhor condição de trabalho, ministrar a mesma disciplina duas, três vezes ao dia para turmas diferentes. Ou ministrar disciplinas todas as noites por profissionais que trabalham durante todo o dia. Como o professor não tem tempo de estudar, refletir, sistematizar, repete autonomamente o conteúdo.

O trabalhador que estiver condenado a repetir uma só tarefa durante anos, ou por toda a vida, não consegue escapar do empobrecimento, tanto físico, quanto psicológico e cultural e de se tornar, no limite, um ser quase irracional. Na educação, o processo acontece também com as mesmas consequências, com maior sutileza. **Professores não entendem a importância da reflexão no seu trabalho porque estão demasiadamente envolvidos nessa trama rotineira e exaustiva.** Dessa forma, observa-se que todos aqueles que desenvolvem o trabalho docente, aparentemente fazem-no quase sempre da mesma maneira, nos mesmos horários, preenchendo os mesmos documentos que reforçam a burocratização desse sistema. O processo de rotina no trabalho docente é altamente previsível, tanto que se torna controlável sob o ponto de vista social e político. **A competência dos professores, quase sempre, é avaliada de acordo com a sua capacidade de responder aos chamados da rotina docente.** Aquele que cumpre prontamente e dentro do prazo tais tarefas é considerado um “bom professor”, sem que a qualidade do trabalho seja tão considerada quanto a quantidade realizada, tirando do professor o prazer de desenvolver suas atividades.

Essa estruturação da dupla jornada docente é aceita pela sociedade (incluindo os que a vivem) como normal, “é assim mesmo”, não havendo maiores questionamentos a respeito.²⁸ Isto resulta, entre outros, no não reconhecimento da atividade de estudos/pesquisa inerente ao fazer profissional, da preparação como trabalho, de os estudantes acharem que o professor pode/deve estar 24 horas à disposição para responder mensagens, em ambiente virtual.

Os novos procedimentos aviltam as condições de trabalho:

redução da carga horária dos professores; esvaziamento de carga horária de disciplinas; otimização das turmas [o que significa maior número de estudantes em sala de aula]; flexibilização da estrutura curricular; oferecimento de disciplinas *on line*; não remuneração dos direitos autorais dos professores na formulação de cadernos de exercícios e conteúdos de disciplinas *online*.²⁹

²⁸ Isso lembra as atividades domésticas desenvolvidas pelas mulheres, não reconhecidas como trabalho. Lembra também um texto de Paulo Freire, sobre o enunciado professora sim; tia, não, em que o autor assim se posiciona: “se não é opor a professora à tia não é também identificá-las ou reduzir a professora à condição de tia. [...] Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa *militância*, certa especificidade no seu cumprimento, enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é tia por profissão”. (FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não*: cartas a quem ousa ensinar. 2. ed. São Paulo: Olho D’Água, 1993).

²⁹ SILVA, op. cit., p. 89, grifos nossos.

Além disso, o trabalho docente tem se caracterizado por ser exercido de forma solitária, pois a socialização dos estudos individuais se dá, basicamente, através da produção escrita (artigos, livros...), assim, pouco se discute e se reflete coletivamente.

Há, portanto, no exercício da atividade docente um acúmulo das antigas com as atuais demandas, sem a disponibilização correspondente das condições de trabalho viabilizadoras de tais perspectivas. Aliada a isso, há uma considerável lacuna entre o estereótipo de professor ideal confrontado com o professor real.³⁰

No primeiro caso, o professor ideal é aquele que “informa e forma, ‘o que domina e transmite conhecimentos, utiliza recursos didáticos, motiva os alunos, associa teoria e prática, respeita o aluno, desperta seu senso crítico e investigativo’”.³¹

Por outro lado, o professor real é caracterizado como aquele:

a. joga matéria, preocupando-se em cumprir programas; b. preocupa-se com conteúdos teóricos, sem relacioná-los com a prática; c. exige muitas leituras e às vezes não retoma tal conteúdo em aula; d. não motiva os alunos; e. cobra muito conteúdo nas provas; f. utiliza indevidamente muitos seminários: os alunos têm que explicar o que não entendeu; g. pouco dialoga com os alunos; h. não entende que o aluno tem outros problemas e responsabilidades além do estudo.³²

Parece que vivemos um tempo em que, como escreve Jupiassu (2006), “ensina-se um saber fragmentado que constitui um fator de cegueira intelectual, pois as escolas estão mais preocupadas com a distribuição de suas fatias de saber, de uma razão intelectual a alunos que nem mesmo parecem ter fome”.³³

Nas duas situações, no entanto, o professor sofre pressões: enquanto professor ideal as pressões provêm de estudantes e sociedade que esperam que o professor possa dar respostas às demandas atuais da sociedade; enquanto professor real, de estudantes e das próprias instituições que ao focar seus objetivos em números de formandos e desempenho em avaliações internas e externas, por exemplo, deixam de valorizar o trabalho intelectual não mensurável, mas fundamental à formação de cidadãos profissionais.

Aprisionados entre essas duas situações, professores aumentam a probabilidade de perder o prazer de ensinar e a motivação para buscar os elementos que podem tornar esse ensino mais atrativo e adequado às características dos estudantes.

Outra questão importante a ser destacada, como uma marca que vêm se presentificando no trabalho docente, trata-se do “excesso” de saber especializado.

³⁰ JUNCÁ, op. cit.

³¹ Ibidem, p. 227.

³² Ibidem.

³³ JUPIASSU, Hilton. O espírito interdisciplinar. *Cad. EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 3, out., 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512006000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 8 maio 2013. p. 2.

A especialização sem limites culminou numa fragmentação crescente do horizonte epistemológico. Ora, chegamos a um ponto em que o especialista se reduziu ao indivíduo que, à custa de saber cada vez mais sobre cada vez menos, terminou por saber tudo (ou quase tudo) sobre o nada, em reação ao generalista que sabe quase nada sobre tudo um saber em migalhas revela uma inteligência esfacelada. O desenvolvimento da especialização, com todos os seus inegáveis méritos, dividiu o território do saber. Cada especialista ocupou, como proprietário privado, seu minifúndio de saber onde passou a exercer, de modo ciumento e autoritário, seu minipoder.³⁴

Há também, o que Lima³⁵ apresenta como “síndrome do pesquisismo”, ora tão em voga, em que estabeleceu-se um “culto do rendimento” da produção acadêmica, que acaba por trazer efeitos perversos entre os docentes e estudantes, pois a regra é: *publish or perish*, publique ou morra. Como assevera Lima, na ânsia de produzir mais, acaba-se voltando, muitas vezes para “interesses mesquinhos – não somente no sentido de estudar objetos vazios de valor de pesquisa ou irrelevantes, a pretexto de estar fazendo ciência objetiva –, como também, no sentido de pressionar aqueles professores não vocacionados para a pesquisa, a fazerem uma ‘pesquisa decorativa’.”³⁶ Sem sobra de dúvida, há que se fazer pesquisa, isto é fundamental, mas pesquisa com qualidade, com relevância, que construa um conhecimento com utilidade, com valor social, para a área à qual está voltado.

Para finalizar (o que significa iniciar novos estudos), apresentam-se algumas das características do trabalho do professor na contemporaneidade, identificado por Esteve, que de alguma forma sintetizam o disposto nesta sistematização:

- sentimento de desajustamento perante os problemas reais da prática do ensino, em aberta contradição com a imagem do professor;
- pedidos de transferências, como forma de fugir de situações conflituosas;
- desenvolvimento de esquema de inibição, como forma de cortar a implicação pessoal com o trabalho que se realiza;
- desejo manifesto de abandonar a docência (realizado ou não);
- absenteísmo laboral, como mecanismo para cortar a tensão acumulada;
- esgotamento, como consequência da tensão acumulada;
- ‘stress’;
- ansiedade;
- depreciação do eu. Autoculpabilização, perante a incapacidade de ter sucesso no ensino;
- reações neuróticas;
- depressões;
- ansiedade como estado permanente, associado em termos de causa-efeito a diagnósticos de saúde mental.³⁷

³⁴ JUPIASSU, op. cit., p. 1.

³⁵ LIMA, Raymundo de. Que fazer com a universidade pathos-lógica. *Revista Espaço Acadêmico*, ano II, n. 14, jul. 2002. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/014/14ray.htm>>. Acesso em: maio 2013.

³⁶ Idem.

³⁷ ESTEVE, 1995, p. 113, apud SOUZA, Elenice Ferreira de. *Os reflexos da contemporaneidade na profissão docente*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Organizações Sociais) – UEMG/Funed/ Divinópolis, 2008.

Considerações finais

As reflexões aqui realizadas indicam que muito ainda se tem para pesquisar acerca do trabalho docente na contemporaneidade – de forma sistemática e crítica, desvelando fatos, relações, contradições, dificuldades e, diante disso, ser capaz de “reinventar mediações capazes de articular a vida social”.³⁸

É necessário, na luta contra a maré dominante, explicitar os traços de regressão do Ensino Superior, através do retrato analisado do trabalho dos professores. A apatia, a angústia, o medo, a ansiedade, a melancolia, a insegurança, a impotência, o tédio, a falta de utilidade, o *stress*, são constituidores (ou constituídos) dos conflitos, da agressividade. Continuando assim – o que não se deseja –, afunda-se

inevitavelmente no abismo sem fundo do pessimismo. Gramsci, mesmo quando sofria pessoalmente a maior das misérias, e ao mesmo tempo percebia a proximidade da catástrofe nazi-fascista para a humanidade, recusou-se absolutamente a se render ao extremo pessimismo. Não obstante nuvens mais negras que por toda parte cobriam o horizonte, ele rejeitou vigorosamente a ideia de que se devesse permitir o pessimismo subjugasse a *vontade humana*, por mais desfavoráveis que pudessem ser as tendências e as circunstâncias visíveis, como eram indubitavelmente no momento. Adotou como uma de suas máximas as palavras de Romain Rolland, que falou sobre “o pessimismo da razão e o otimismo da vontade”. A convicção de Gramsci, que predica o 'otimismo da vontade', representou e representa a determinação irreprimível de uma força social radical de superação das tendências destrutivas de desenvolvimento, inspirada por uma visão sustentável do futuro e que desafia a relação de forças estabelecida.³⁹

Referências

- ALCOFORADO, Mirtes Guedes. Elaboração de projetos de pesquisa. *Serviço social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/Abepss, 2009. p. 719-738.
- ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2000.
- ANTUNES, Ricardo. O trabalho e seus sentidos. *Revista Debate & Sociedade*, Uberlândia, v. 1, n. 1, 2011. Disponível em: <<http://200.233.146.122:81/revistadigital/index.php/debatesociedade/article/viewFile/290/247>>. Acesso em: 2 maio 2013.
- ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://200.233.146.122:81/revistadigital/index.php/debatesociedade/article/viewFile/290/247>>. Acesso em: 2 maio 2013.
- CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes, 1998a.
- CASTEL, Robert. As metamorfoses do trabalho. In: FIORI, J. L. (Org.). *Globalização: o fato e o mito*. Rio de Janeiro: Ed. da UERJ, 1998b.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à filosofia*. 13. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- COUTINHO, Carlos Nelson. *Contra a corrente: ensaios sobre democracia e socialismo*. São Paulo: Cortez, 2000.
- FIORI, José Luís. *60 lições dos 90: uma década de neoliberalismo*. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.
- FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 2. ed. São Paulo: Olho D'Água, 1993.

³⁸ YAZBEK, Maria Carmelita. Pobreza e exclusão social: expressões da questão social no Brasil. *Temporalis*, Brasília: ABEPSS, n. 3, ano II, p. 33-40, jan./jun. 2001.

³⁹ MÉSZÁROS, István. *O desafio e o fardo do tempo histórico*. São Paulo: Boitempo, 2007. p. 23. Grifo nosso.

- IAMAMOTO, Marilda V. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. *Serviço social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- JUNCÁ, Denise Chrysóstomo de Moura. O (des)prazer de ensinar: inquietações de um assistente social-professor. *Serviço Social & Realidade*, Franca, v. 19, n. 2, p. 219-236, 2010.
- JUPIASSU, Hilton. O espírito interdisciplinar. *Cad. EBAPE.BR*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 3, out. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512006000300006&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 8 maio 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S1679-39512006000300006>.
- LIMA, Raymundo de. Que fazer com a universidade pathos-lógica. *Revista Espaço Acadêmico*, ano II, n. 14, jul. 2002. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/014/14ray.htm>>. Acesso em: maio 2013.
- MARX, Karl. Capítulo V: Processo de trabalho e processo de valorização. In: _____. *O Capital: crítica da economia política*. Trad. de Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1996. v. 1. L. 1º. (Os economistas).
- MÉSZÁROS, István. *Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. Trad. de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2002. Disponível em: <http://nupese.fe.ufg.br/uploads/208/original_para-alem-do-capital.pdf?1350933922>.
- _____. *O século XXI: socialismo ou barbárie*. Trad. de Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2003.
- _____. *O desafio e o fardo do tempo histórico*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- OLIVEIRA, Mara. *Reformas estruturais de segunda geração e cúpula das Américas: a mudança de estratégia política de dominação econômica na América Latina*. 2005. Tese (Doutorado) – PUCRS/FSS, Porto Alegre, 2005.
- PRATES, Jane Cruz. O planejamento da pesquisa social. *Temporalis*, Porto Alegre, v. 7, p. 123, 2003.
- SENNET, Richard. *A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 1999.
- SILVA, Maria Emília Pereira da. *Metamorfose do trabalho docente no ensino superior: entre o público e o mercantil*. Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <http://www.btd.uerj.br/tde_arquivos/35/TDE-2010-05-14T170853Z-742/Publico/Tese_Maria_Emilia-Btd.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2013.
- SOUZA, Elenice Ferreira de. *Os reflexos da contemporaneidade na profissão docente*. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Organizações Sociais) – UEMG/Funedi/Divinópolis, 2008.
- ŽIŽEK, Slavoj. A situação é catastrófica, mas não é grave. In: *Marx: a criação destruidora*. Curso de introdução à obra de Slavoj Žižek. 5 a 7/março de 2013. SESC Boitempo Editorial. Disponível em: <http://boitempoeditorial.files.wordpress.com/2013/03/apostila-zizek_ebook.pdf>. Acesso em: 2 maio 2013.
- YAZBEK, Maria Carmelita. Pobreza e exclusão social: expressões da questão social no Brasil. *Temporalis*, Brasília, ABEPSS, n. 3, ano II, p. 33-40, jan./jun. 2001.

Centralidade e afirmação: a categoria trabalho em debate

Ana Patrícia Barbosa Dutra
Douglas Marques

1 Introdução

A proposta deste artigo se coloca ante o desafio de analisar o cenário das transformações estruturais do trabalho na contemporaneidade. Este desafio se desmembra em duas abordagens: capturar a perspectiva contemporânea do cenário do mundo do trabalho, bem como resgatar e reafirmar o conceito de trabalho em Marx, apontando para alguns dos seus desdobramentos.

As transformações contemporâneas no mundo do trabalho vêm sendo estudadas por teóricos do tema¹ como um fenômeno de erosão com proporções estruturais e, respectivamente, de degradação dos vínculos de pertencimento e nas relações sociais da sociedade. A contemporaneidade traz consigo os dilemas para quem se debruça em decodificar por onde passa, e o alcance dessas transformações. De forma bastante introdutória, vamos abordar este cenário com o objetivo de trazer a compreensão da categoria do trabalho e seus desdobramentos no conjunto das relações sociais e no fenômeno da sua precarização. Também apresentamos alguns elementos para a problematização de como tem se dado a produção da vida social neste contexto.

Apresentando uma reflexão teórica, pretendemos resgatar o entendimento e o conceito de trabalho em Marx. Este importante autor nos deixou um legado bastante profundo, capaz de clarear a análise deste tempo difuso e, por vezes, desesperador, ao colocar numa encruzilhada os *sentidos do trabalho*.² Tentando avançar a análise, pretendemos trazer algumas reflexões sobre a implicação direta das relações sociais, e a lógica das relações de troca no desenvolvimento das relações de produção. Antes, o tema é abordado com a contextualização do lugar do trabalho em Marx: atividade humana que brota do movimento histórico.

Para dar conta desse propósito, desenvolvemos *pesquisa bibliográfica*,³ classificada como aquela elaborada por material bibliográfico já publicado referente ao pensamento de determinado autor, com vistas a examinar as posições diversas com relação ao tema. Nosso debate está balizado pelas formulações teóricas de Marx (2007; 2008), Castel (1999) e Antunes (1998).

¹ O tema tem sido abordado por significativos pesquisadores e teóricos. Neste trabalho, vamos nos deter às obras de MARX (2007), ANTUNES (1998) e CASTEL (2000).

² Para contextualização da referida categoria de análise, ver: ANTUNES, R. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 1999.

³ Ver GIL (2010, p. 29).

2 Trabalho: perspectiva contemporânea

O trabalho tem sido objeto de debates não somente nos bancos acadêmicos, sobretudo na primeira década do século XXI, mas também no contexto da vida cotidiana, pois problematizar essa categoria implica aproximar-se dos “meios” de produzir a vida. Não raras vezes, os referidos debates são tomados pela incerteza do que rege as constantes transformações no mundo do trabalho. E por estar em transformação, qualquer tentativa de encontrar um solo epistemológico “esclarecedor”, é audacioso. Contudo, tomar o *meio de produzir a vida* como referência inicial é um bom começo para o debate sobre o trabalho. Sem dúvida, algumas lapidações enriqueceriam a proposta: *a forma possível de produzir a vida, numa dimensão teleológica, a partir de relações sociais que mediam essa produção*. E portanto, o trabalho transcende uma tarefa ou, na contemporaneidade, o acúmulo de tarefas, remuneradas ou não. Mas o trabalho transcende: é relação entre o fazer, a transformação do objeto, o produto idealizado e a própria transformação. Assim, o trabalho não pode ser algo externo ao homem. Sim, existe uma diferença entre alocar uma peça a mais num processo produtivo e a apreensão de que o trabalho humano sempre implica um processo que se metamorfoseia na dialética do produto: o produto idealizado e consciência metamorfoseada pelo sentido do produto.

O debate aqui pode ser estendido para a reflexão sobre: como vem se produzindo a vida social por meio do trabalho na contemporaneidade? O importante é problematizar como enxergamos a realidade de uma sociedade que se organiza para produzir o que necessita. E vale lembrar que o *alimento é para o estômago, mas também para a cabeça*.⁴ Assim, a ética é um produto do trabalho, ou seria (e talvez deveria) a ética a impulsionar o sentido do produto do trabalho.

Numa tentativa analítica, nos perguntamos: o que torna diferente produzir (e, portanto o trabalho) uma peça de roupa em 1640 ou em 1990? Ou, nos utilizando da mesma linha cronológica, nos indagamos: qual a concepção do sentido da vida no primeiro período para o segundo? A vida contemporânea tem se mostrado uma aventura ‘nem sempre’ espontânea de usufruto de experiências, na maioria das vezes individualistas, com a finalidade de superar o ‘medo de ficar para trás’, que nos consome. Aqui, nem de longe a vida remete à essencial experiência de sociabilidade, em que na relação com o outro o sujeito atribui sentido a própria existência. Aqui, a produção (e o sentido) da vida social tem outro nome: o medo de ficar para trás.

Parafraseando Marx,⁵ na segunda metade do século XIX, um monstro começa a descer os montes ingleses e paira sobre as cabeças. E aqueles – trabalhadores livres – que eram sujeitos da sua produção, se deparam com outro sujeito que lhes diz o que

⁴ Ver: MARX, K. *A filosofia da miséria*. São Paulo: Escala, 2007. (Coleção grandes obras do pensamento universal, n. 77).

⁵ Aqui, contemplamos o debate de Marx (2007) que sinaliza que pelo trabalho o homem primeiro acessa as necessidades materiais, e estas também projetam a sua consciência e visão de mundo. Ver: MARX, K. *A filosofia da miséria*, op. cit. Evidenciando a questão, temos nas palavras de Marx: “Vê-se então que os indivíduos se criam uns aos outros, no sentido físico e no moral.” (MARX, 2008, p. 35).

produzir. A produção tem outra ética. Aliás, uma nova moral. Sim, já não é mais para que produzir? E sim, temos que produzir! Esta transformação fica evidente nas palavras do autor supracitado:

Sobreveio, finalmente um tempo em que tudo o que os homens tinham considerado inalienável se tornou objeto de troca, de tráfico e podia ser alienado. É o tempo em que as próprias coisas que até então eram transferidas, mas nunca trocadas; dadas, mas nunca vendidas; adquiridas, mas nunca compradas, virtude, amor, opinião, ciência, consciência, etc. Tudo, enfim, passou para o comércio.⁶

Com esse cenário, podemos trazer para o debate o que ontologicamente está imbricado na forma como a sociedade, nos últimos séculos, organizou-se: através das *formas de ser do trabalho*.⁷ Essas, entendidas como *formas com que a sociedade se (des)organiza para produzir o que socialmente é necessário, a fim de suprir as necessidades humanas*. As relações de trabalho são possíveis num sistema de mecanismos *político-ideológico-econômicos*, que se apoiam no trabalho coletivo e pela metamorfose do valor-trabalho, se transforma em capital. O processo de apropriação cada vez mais polarizado da *força de trabalho* de cada trabalhador que sobrevive a partir das relações estabelecidas na *grande fábrica*, deteriora a sua produção material: o que *come*, o que *veste*, a sua inserção nas relações sociais. Essa forma de produzir a vida (des)organiza a produção social, condicionando a forma de *inserção* do homem nas relações sociais. Relações essas que são frutos de uma condição social que se caracteriza pelos processos dicotômicos: *inclusão x exclusão, produção x deterioração e emancipação x condicionamento*.

O trabalho, nessa perspectiva, tem de ser experimentado de forma inerentemente dialética: durante as relações de produção, o homem inclina-se exaustivamente na transformação da natureza (transforma o couro em sapato, por exemplo), ao passo que a sua constituição ser-social também é tensionada por transformações múltiplas (a sua consciência, amplia as relações sociais, se individualiza...).

A assim, o trabalho pode ser entendido como elemento central quando analisamos a produção da vida social na contemporaneidade, entendido como objeto de toda a organização das relações de produção. Portanto, a (re)produção social tem sofrido transformações impactantes a toda a dinâmica social. E, junto a isso, incorporado às várias formas de *ser do trabalho*.⁸ Como desdobramentos desse contexto, a desregulamentação das relações de trabalho aponta para a (des)proteção social; a precarização substancial do trabalho indica a vulnerabilidade social dos sujeitos; a

⁶ MARX, 2007, p. 35.

⁷ Aqui temos uma importante reflexão que transcende as análises sobre o *mercado de trabalho* ou a *sociedade salarial*, contemplando a negação do trabalho, como por exemplo, a precarização, a terceirização. (ANTUNES, R. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 1999).

⁸ Sendo elas: o trabalho autônomo com e/ou sem a cobertura da Previdência Social; *free-lance*; o exército de reserva; os *sobrantes* (CASTEL, 2000); a terceirização, e todas as outras formas de precarização e degradação da forma de ser do trabalho. (CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes, 1999).

transformação no *ethos* do trabalho pressupõe lacunas/rupturas no “ser-social” do homem.

Neste sentido, e com notoriedade na contemporaneidade, a categoria trabalho relaciona-se ao chamado “lugar privilegiado” de inscrição na estrutura social, ou conforme Castel,⁹ nas “zonas de coesão social”, diretamente relacionadas ao lugar ocupado na divisão social do trabalho e, conseqüentemente, na participação em redes (ou relações) de sociabilidade. Assim, temos, através do trabalho estável, uma inserção sólida no que se refere às redes de pertencimento. Já em relação à ausência de trabalho, se tem inversamente, o isolamento relacional e a privação ao homem da condição elementar da inserção nas relações de trocas, produzindo a exclusão e/ou a desfiliação. Ainda nesta perspectiva, a vulnerabilidade social é considerada uma zona intermediária e instável. Castel ainda refere que é necessário situar os sujeitos nestas zonas, esclarecendo os processos que os fazem transitar de uma zona para outra, passando da integração à vulnerabilidade, ou da vulnerabilidade à inexistência social. O autor aproxima-se da categoria desfiliação, pois em sua análise esta reconstrói um percurso.

Assim, surgem algumas expressões desse cenário na contemporaneidade, que perpassam processos contínuos e estruturantes, determinando a forma da inserção no mundo do trabalho e nas relações sociais dos sujeitos. A respeito, destacamos o exército de trabalhadores que estão à margem de prospectarem um espaço de trabalho, a inserção em pequenos “bicos”; o desemprego provocado pela substituição dos postos de trabalho, e outros. Para além, o acirramento da degradação das relações de trabalho fragiliza os vínculos de socialização, esses geralmente determinados pelos postulados do individualismo moderno: a angústia, a competitividade e o medo de ficar para trás.

Diante desse contexto do trabalho contemporâneo, a seguir apresentaremos uma reflexão ancorada nos postulados marxistas, a partir do conceito de trabalho e alguns dos seus desdobramentos.

3 Trabalho na perspectiva marxista

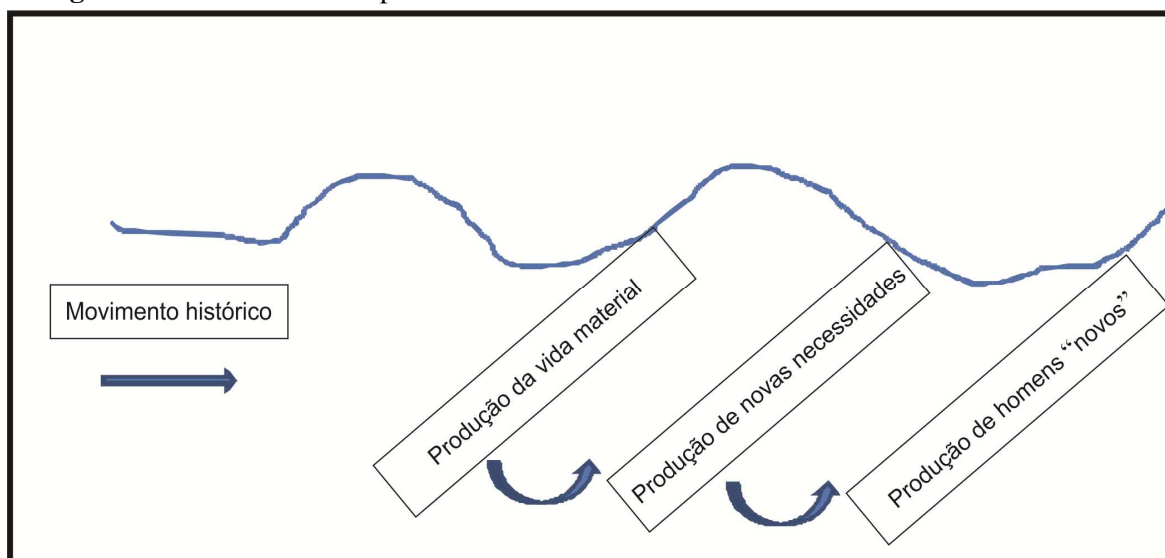
Para debatermos sobre o trabalho em Marx, julgamos necessário situá-lo no processo de desenvolvimento histórico-societário. Dado o limite da proposta, não abordaremos neste texto os marcos históricos do desenvolvimento do trabalho, mas tentaremos historicizá-lo quanto ao seu lugar como atividade humana e suas mediações.

O trabalho para Marx é essencialmente a mais elementar atividade humana. Portanto, não se trata de um *tarefismo*, ou de uma atividade externa ao ser que a executa. Assim, é no terreno da História e não da filosofia que vamos encontrar a verdadeira natureza ontológica e teleológica do trabalho.

Na figura 1 que segue, buscamos demonstrar os processos em que a atividade humana, inscrita no terreno da história, se processa:

⁹ Ibidem.

Figura 1 – Historicidade da prática humana



Fonte: Dados dos autores.

A ilustração acima nos auxilia na compreensão da processualidade da História, que é fundamentalmente fruto da atividade humana. Parafraseando Marx,¹⁰ são as condições objetivas (e, portanto históricas) que tendem a determinar a consciência e a inserção do homem nas relações sociais. Inicialmente, dar-se-á a necessidade da *produção da vida material* e, assim, a atividade humana é uma experiência da luta pela sobrevivência, em busca do acesso às condições básicas, para que a vida possa continuar. Mas, no decorrer da transitoriedade, o homem, em contato com a realidade histórica, se depara com a possibilidade de produção de *novas necessidades humanas*. Talvez o termo *necessidades*, sugerido pela teoria crítica, refere-se a uma transformação nas relações que nem sempre é “voluntária”, mas como algo inevitável na história; e encaminha à inserção do homem nas relações de trocas. Olhando para o nosso tempo, é discutível a necessidade de uma rapidez tão feroz na produção de recursos tecnológicos, por exemplo. Do contrário, sem consumi-los, o homem tende a passar à margem da possibilidade de *trocas* com outros homens (basta analisarmos as redes sociais virtuais, nas quais se tem consumido grande tempo em interação humana).

E, por fim, na ideia sequencial da figura1, temos a produção de homens “novos”, como processo do desenvolvimento de trocas cada vez mais complexas, globais e individualizantes. Uma das necessidades mais elementares do homem é a necessidade de trocas, seja por alimento, por afeto ou tecnologia. A cada nova troca, o homem tem a possibilidade de experimentar novas interações e relações sociais e, por fim, submeter-se a processos de tensionamento a uma nova consciência.

¹⁰ Nas palavras de Marx, “[...] os homens devem ter condições para viver, para poder fazer história. Mas para viver é preciso antes de tudo beber, comer, morar, vestir-se e algumas outras coisas mais”. (MARX, 2008, p. 21).

Dito isso, podemos abordar o conceito de trabalho em Marx que se apresenta antagônico ao cenário contemporâneo do mundo do trabalho. Assim, a aproximação com o este conceito, é por si só emblemático, ao passo que desafia os postulados contemporâneos da produção das relações sociais. Para Marx, o trabalho: “cria para mim a possibilidade de hoje fazer uma coisa, amanhã outra, caçar de manhã, pescar a tarde, cuidar do gado a noite, fazer crítica após as refeições... sem nunca me tornar caçador, pescador ou crítico.”¹¹

Nesta abordagem, o trabalho é a possibilidade de manifestação máxima das capacidades e habilidades humanas, em todas as suas dimensões, como prática humana que sacia as necessidades e, teleologicamente, tem a potência de elevar o homem ao mais próximo da sua completude. Entretanto, por primeiro, o trabalho não tem possibilitado ao homem ter acesso às condições para suas necessidades, ainda que básicas. Não tem propiciado a exaltação das habilidades humanas, ao contrário, tem fragmentado a atividade humana a execução de uma especialidade do conhecimento ou a uma tarefa. E, por fim, está longe de ser o modo pelo qual o homem busca a sua realização, visto as relações de exploração pelo/no trabalho, o apelo ideológico à chamada “crise” do valor-trabalho e da perda da materialidade do trabalho.

Uma grandiosa afirmação que, em sua trajetória de pesquisa e, posteriormente, em seus escritos, Marx procurou afirmar é o que cria valor ao trabalho: as relações sociais. Trabalho, nesta perspectiva, é o empenho da força, da energia, do conhecimento, do espírito e das habilidades humanas, a fim de transformar um objeto, a natureza ou as relações sociais. Essa potência tornada tão invisível nas relações de produção tem descaracterizado a verdadeira metamorfose que possibilita a criação de um produto, o seu valor de troca e a criação da taxa de lucro, que não é absorvida pelo sujeito do trabalho: o homem que se empenha numa relação social de produção. Dada a relevância dessa categoria, evidenciamos o seu conceito, nas próprias palavras de Marx:¹² “É a ação conjunta de vários indivíduos, sejam quais foram suas condições, forma e objetivos.” Daí decorrem todas as outras categorias, não possíveis de serem abordadas no âmbito desta reflexão. Assim apenas citamos: *relações de produção, força de trabalho, divisão social do trabalho, mais-valia, alienação e fetiche*.

A relação social do homem com o trabalho tem a capacidade de trazer significação para a sua consciência de ser/estar no mundo. A consciência como ser-social *em (de) produção*, decorre da sua atividade humana, da sua relação com o objeto a ser transformado, com a natureza e em relação com outros homens. Esta experiência, por ser concreta, histórica e ontológica, a constituição do ser-social, encaminha à sua consciência diante das outras dimensões da vida. Os conceitos de família, Estado, religião, da estética (numa perspectiva filosófica) ganham forma pela consciência do homem, decorrente da sua relação com outros homens e na sua experiência de transformação do objeto e da sua transformação pelo trabalho.

¹¹ MARX, 2008, p. 28.

¹² Ver: MARX (2008, p. 23).

Importante para a análise da perspectiva marxista sobre o trabalho é a sua divisão social. Analisando o seu desenvolvimento histórico, temos por primeiro a divisão sexual, considerando como pressupostos os papéis político e produtivo (no sentido rentável) do trabalho masculino (perspectiva da ideologia masculina dominante). Com o desenvolvimento das relações de produção, temos a separação entre campo e cidade. Os bens de produção agrícolas passam a ser trocados por similares ou por outras necessidades de vestuário, de tecnologia ou de produtos mais rentáveis a serem trocados por outros. Ainda, temos a divisão entre o pensar e o fazer, que contribui significativamente para a fragmentação e exploração do trabalho: dividiu entre os que executam uma tarefa e utilizam-se de força laboral, daqueles que pensam e dominam a técnica nos processos produtivos. Assim, a análise da divisão social do trabalho é fundamental ao estudarmos de que forma vem se dando a inserção do homem nas relações de trabalho, a sua perspectiva de exploração e, assim, a possibilidade de decodificação, junto a outros homens dos processos alienantes e alienados de produção, se fazendo sujeito capaz de forjar suas reservas e de tensionar as amarras que o aprisiona.

Nossa reflexão até aqui buscou reafirmar o que Marx¹³ já apontava: a necessidade mais elementar do homem é a necessidade das relações de trocas. Nessa perspectiva, o trabalho possibilita que o homem vá ao encontro dessa necessidade, a fim de produzir-se e fazer-se pela/na História. Mas, nas formulações de Marx, com o surgimento do comércio e do cambio, este sugere para uma função nova nas relações de troca. É na metamorfose do valor do produto para o valor de troca das mercadorias, que dar-se-à a incorporação de uma nova lógica. As relações de troca serão reinventadas, fomentando sua função que irá engendrar os processos de reprodução das relações do capital, com vistas o lucro e a acumulação. Didaticamente, tentamos reproduzir a lógica de reprodução do capital, sugerida por Marx, que assume as relações de troca. Assim, problematizamos:

E porque a necessidade de trocas? Da lógica: vender uma mercadoria (força de trabalho, calçado ou celular) que alguém produziu (trabalho humano que cria valor), por um valor para além do que ele (contratante, comerciante) comprou (vais-valia), para comprar uma nova mercadoria (lucro) – reprodução do capital!¹⁴

Assim, a função de sociabilidade do trabalho, por meio das relações de troca, passa a ter a função de sociabilidade da renda interna de uma nação e da realização concreta da transferência do lucro, produzido socialmente e apropriado de forma privada.

¹³ Para Marx “a consciência é, portanto, de início um produto social e o será enquanto existirem homens. Assim, a consciência é, antes de mais nada, apenas a consciência do meio mais próximo e de uma interdependência limitada com outras pessoas e outras coisas situadas fora do indivíduo [...]. “A consciência da necessidade de entrar em relação com os indivíduos que o cercam marca, para o homem, o começo da consciência de fato...” (2008, p. 25).

¹⁴ MARX, op. cit., 2007, grifos nossos.

E, por fim, o presente artigo não pretende encerrar o assunto, visto que, por exemplo, o debate da emancipação pelo trabalho, importante tema na literatura marxista, dados os limites da proposta, não será possível abordá-lo. A esse respeito, sugerimos três perspectivas emblemáticas (julgamos muitas outras) importantes: (a) o trabalho como produção da vida pode manifestar o que há de melhor no homem; (b) o trabalho como meio de encontro do homem consigo mesmo, com as suas mazelas, exploração e, portanto, se depara com a possibilidade de transformação de si, das suas relações e do mundo a sua volta; (c) o trabalho como prática humana de transformação da natureza, seja qual for a inserção, como professor, sapateiro, bombeiro, estudante...

4 Considerações finais

Por primeiro, consideramos na contemporaneidade a centralidade da categoria trabalho como modo de produzir a vida dos sujeitos. E por ser como tal, tende a determinar as suas outras dimensões. As transformações na ordem da desregulamentação do trabalho fragilizam vínculos e a proteção social dos sujeitos. E a profundidade dos seus impactos é carregada da problematização do que os provoca: o trabalho na contemporaneidade tem se tornado um *tarefismo*, algo externo ao homem (e, portanto, sem sentido), uma corrida para não ficar para trás.

Já as contribuições da teoria de Marx nos auxiliam, de forma elementar, a capturarmos o movimento histórico por onde perpassa o trabalho como atividade humana prática. Por meio dessa, o homem produz as necessidades humanas, prospecta novas relações e, com o objeto de trabalho, também se transforma. O trabalho pode manifestar no homem o seu mais alto potencial criativo, possibilita relações de troca que dá sentido à vida e lhe permite a inserção nas relações sociais de troca.

Mas este mesmo trabalho não escapa às contradições e transformações do nosso tempo. A volta ao passado em Marx possibilita a atualização da crítica da concepção contemporânea do trabalho.

Referências

- ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 1998.
- CASTEL, Robert. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- GIL, Antônio C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 2008.
- MARX, Karl. *A filosofia da miséria*. São Paulo: Escala, 2007. (Coleção grandes obras do pensamento universal, n. 77).

O mundo do trabalho e seus rebatimentos no projeto ético-político profissional do serviço social brasileiro

*Emilene Oliveira de Bairro
Mariléia Goin*

1 Introdução

O mundo do trabalho se configura na concretude das relações sociais com a participação do homem como ser social, pois é pelo trabalho que esse transforma a si e a sociedade. Dessa forma o Serviço Social como profissão, inserida na divisão social e técnica do trabalho, sofre os rebatimentos e impactos da (re)configuração deste (mundo do trabalho), na medida em que, além de assalariado, seu exercício profissional se dá diretamente com os sujeitos que estão inseridos neste processo.

Os projetos societários são abrangentes, “maiores”, e junto aos projetos profissionais das categorias é que se articulam forças para intervenção da realidade. E é por meio da organização, que os trabalhadores assistentes sociais, com direção social e política alicerçada na Teoria Social Crítica de Marx, fortalecem e articulam objetivos comuns de lutas, e dessa forma traçam estratégias, pela materialização do Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social.

Sendo que a metodologia para elaboração deste artigo perpassa os anos de formação, bem como a apropriação cotidiana, através do Método Dialético-Crítico de apreensão da realidade concreta. Dessa forma, é importante construir uma reflexão da necessidade de discutir, debater e materializar o Projeto Ético-Político do Serviço Social, articulado à categoria profissional.

2 O trabalho como fundante do ser social e sua subsunção ao capital

O trabalho “[...] é um processo em que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza”.¹ É nesse sentido que o homem encontra-se organizado e em consonância com as relações sociais e humanas.

É através da atividade humana que o homem desperta para a vida em sociedade, no conjunto das relações sociais, transformando-se em ser social pensante e reflexivo frente às demandas cotidianas do mundo e, assim, articula-se num emaranhado de redes e relações. “O fato de buscar a produção e a reprodução da sua vida societal, por meio

¹ MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. Trad. de Reginaldo Sant’Anna. 29. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. p. 211. L. I.

do trabalho e luta por sua existência, o ser social cria e renova as próprias condições da sua reprodução”.²

As relações de vida em sociedade são fundamentadas e desenvolvidas no cotidiano das ações predominantes no mundo do trabalho, o qual “[...] produzido na reprodução social [...] é o fundamento ontológico último da tendência histórica de desenvolvimento do gênero humano [...]”.³

Entretanto, o trabalho como qualquer dispêndio de energia humana, acaba sendo subsumido e anteposto pela venda de sua força de trabalho para sobreviver, na medida em que as relações capitalistas se complexificam. Esta “concepção” de trabalho aprimora-se à medida que o capital explora e aliena os trabalhadores, reforçando seu domínio quando os trabalhadores se encontram em situação de trabalho alienado, precarizado, com jornadas diárias muito além das oito horas descritas por lei, sem tempo para lazer e, com isso, “[...] o capital subordina, aos seus fins de valorização, toda a organização da vida em sociedade: a economia, a política e a cultura”,⁴ banalizando as relações sociais.

Na relação capital/trabalho, o ser social “[...] aparece como um mero vendedor de mercadorias: trabalhador ‘livre’ que vende a sua força de trabalho – [...] assume a determinação social de trabalhador assalariado [...]”,⁵ pois necessita do salário para sua subsistência no mundo capitalista e globalizado. “O desenvolvimento do trabalho assalariado é, então, a própria [...] peculiaridade ontológica: ser “flexível” às necessidades imperativas do capital em processo”.⁶

Com as constantes transformações no mundo do trabalho, o trabalhador encontra-se fragilizado com as ofensivas do capital, que cotidianamente vê-se à mercê de um trabalho precarizado, em que as relações sociais se reduzem ao cotidiano da empresa empregadora, fazendo com que os trabalhadores reproduzam na sua concretude “a imagem” de uma sociedade que precisa render e ter lucros diariamente “[...], pois nessa sociedade as relações humanas assumem essa forma de relações entre coisas: relações reificadas entre pessoas”,⁷ pois as investidas do capital vêm de longa data, habituais ao mundo do trabalho e reproduzem-se na sociedade contemporânea.

Desde os primórdios do modo de produção capitalista ele, o capital, reinventa-se no cotidiano do mundo do trabalho, para fortalecer-se e continuar a exploração do trabalhador e de sua força de trabalho, transfigurando suas forças frente à classe trabalhadora e fomentando sua flexibilidade. Esta flexibilidade do trabalho é “[...] compreendida como sendo a plena capacidade de o capital tornar-se domável,

² ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 1999. p. 136.

³ LESSA, Sérgio. A centralidade ontológica do trabalho em Lukács. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, ano XVII, n. 52, p. 15, dez. 1996.

⁴ IAMAMOTO, Marilda Villela. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 49.

⁵ *Ibidem*, p. 58.

⁶ ALVES, Giovanni. *Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório*. São Paulo: Boitempo, 2011. p. 14.

⁷ *Ibidem*, p. 63.

complacente e submissa à força de trabalho [...]”,⁸ o que acarreta no cotidiano de trabalho profundas transformações na realidade concreta dos trabalhadores. “O modo de produção capitalista coloca a necessidade histórica da transformação do processo de trabalho em um processo social”.⁹

O trabalho ligado ao capital assalariado vem de diversas maneiras corroborar a alienação e o estranhamento a que o trabalhador se submete, pois “[...] se aliena do objeto que ele mesmo criou; com isso se aliena da atividade, da relação – consigo mesmo e com os outros”.¹⁰ As mudanças constantes oriundas do aprimoramento do capital, na conjuntura atual, ocasionam consecutivas reestruturações nas relações cotidianas dos sujeitos sociais, levando “[...] à personificação de coisas e à coisificação de pessoas”.¹¹ Em outros termos, leva à centralização das “coisas” em detrimento do ser social, a subsunção do trabalhador ao capital e seu domínio por parte do segundo.

“O trabalhador trabalha sob o controle do capitalista, a quem pertence seu trabalho”.¹² Dessa forma evidencia-se que as “[...] condições do capitalismo neoliberal, o capital torna-se uma força social mais dominante que nunca [...]”,¹³ contribuindo para a barbárie social, em face de que o trabalhador não se reconhece no produto da venda da sua força de trabalho, transforma seu dia a dia em sinônimo de trabalho e, por consequência, coisifica as relações sociais pela subsunção do trabalho aos ditames do capital.

Dessa forma, o mundo do trabalho se apresenta através da precarização do trabalho, desemprego estrutural, retração dos direitos, abrangendo, assim, toda sociedade. “O processo de precarização do trabalho no capitalismo global atinge a ‘objetividade’ e a ‘subjetividade’ da classe dos trabalhadores assalariados”,¹⁴ levando, assim, à naturalização do processo de exploração do trabalhador.

Na sociedade do desemprego, em que ocorrem profundas transformações no mundo do trabalho, é visível perceber a *desresponsabilização* do Estado frente às demandas da classe trabalhadora. “A reestruturação mundial do capitalismo foi acompanhada de uma ruptura do ‘compromisso social’ entre as classes capitalistas e os trabalhadores [...]”,¹⁵ processo que fragiliza a classe trabalhadora.

A relação entre capital e trabalho perpassa o cotidiano das relações em sociedade, em que se alicerça e se aprimoram as relações, fundamentalmente econômicas e, consecutivamente, a luta de classes, sobressaindo os pensamentos conservadores, assistenciais e individuais. O “[...] capitalismo cada vez mais globalizado impregnado

⁸ ALVES, op cit., p. 19.

⁹ Ibidem, p. 38.

¹⁰ BARROCO, Maria Lucia Silva. *Ética e serviço social: fundamentos ontológicos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 34.

¹¹ IAMAMOTO, Marilda Villela. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 73.

¹² MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. Trad. de Reginaldo Sant’Anna. 29. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. p. 219. L. I.

¹³ ALVES, Giovanni. *Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório*. São Paulo: Boitempo, 2011. p. 36.

¹⁴ Ibidem, p. 111.

¹⁵ PASTORINI, Alejandra. *A categoria “questão social” em debate*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 44.

pela ideologia neoliberal, acompanhado pelo fomento e defesa do individualismo, em detrimento de ações coletivas [...],¹⁶ transforma-se em antagonismos societários, vinculados à questão social.

Aprender a realidade social e as contradições nela expressas desafia cotidianamente os trabalhadores que estão inseridos nesta conjuntura de venda da força de trabalho. Não obstante, o profissional assistente social também se reconhece neste processo, dado que é um trabalhador assalariado (que recebe salário em troca do dispêndio de energia), e que, no seu processo de trabalho articula forças para, através dos serviços prestados em instituições, garantir e defender os direitos historicamente conquistados pela classe trabalhadora, face a face com as “[...] mais amplas expressões da questão social, matéria-prima de seu trabalho”.¹⁷

Com caráter antagonico, a questão social é objeto de trabalho do Serviço Social, profissão esta que se encontra inserida na divisão social e técnica do trabalho e que intervém na realidade concreta dos sujeitos. “É ela, em suas múltiplas expressões, que provoca a necessidade da ação profissional [...]; a matéria-prima ou o objeto do trabalho profissional”.¹⁸

Dadas suas particularidades enquanto profissão, o Serviço Social caracteriza-se como “[...] um trabalho especializado, [...] interfere na reprodução material da força de trabalho [...]”¹⁹ e, dessa forma, realiza trabalho, “[...] pressuposto da existência humana e forma privilegiada de práxis”,²⁰ como todo ser social.

É em meados dos anos 1980 que “[...] o Serviço Social como uma profissão socialmente determinada na história da sociedade brasileira”,²¹ respaldado na teoria marxiana, assume vanguarda crítica com o intuito de fazer o enfrentamento às desigualdades sociais existentes e predominantes no modo de produção capitalista. Nesta ótica, é por meio do “[...] processo de renovação do Serviço Social que o pluralismo se institui e inicia a construção do que hoje chamamos de projeto ético-político da profissão”.²²

A direção da profissão, inspirada na Teoria Social Crítica de Marx, intervém na realidade concreta dos sujeitos de forma dialética, visando a contribuir com uma outra forma de sociabilidade, por ter “[...] um compromisso com a construção de uma sociedade humana digna e justa”.²³

O Serviço Social brasileiro, de forma hegemônica, porém não homogênea, se pauta na Teoria Social Crítica de Marx para desvelar os processos sociais e fazer a

¹⁶ Ibidem, p. 65-66.

¹⁷ FALEIROS, Vicente de Paula. *Estratégias em Serviço Social*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 37.

¹⁸ IAMAMOTO, Marilda Villela. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 32.

¹⁹ Ibidem, p. 69.

²⁰ BARROCO, Maria Lucia Silva. *Ética e serviço social: fundamentos ontológicos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 26.

²¹ Ibidem, p. 57.

²² SANT'ANA, Raquel Santos. O desafio da implantação do projeto ético-político do Serviço Social. *Serviço Social e Sociedade*, São Paulo, ano XXV, n. 62, p. 80, mar. 2000.

²³ MARTINELLI, Maria Lúcia. Reflexões sobre o Serviço Social e o Projeto Ético-Político Profissional. *Revista Emancipação*, v. 6, n.1, p. 11, 2006.

leitura da realidade, em suas múltiplas determinações, por ter uma necessidade de apreensão da sociedade burguesa, compreendendo que através dessa teoria se desvele “[...] a estrutura real da sociedade burguesa, revelando os seus instrumentos de exploração, opressão e reprodução”.²⁴

O Serviço Social como profissão, cuja direção é política, se propõe a apreender as contradições existentes no mundo do trabalho, contradições que afunilam os direitos dos trabalhadores, conquistados através da luta e organização dos mesmos. É assim que o Serviço Social intervém nas mais variadas expressões da Questão Social, durante o seu processo de trabalho, no exercício profissional.

É importante compreender que o Serviço Social, como um trabalho coletivo e inserido na divisão social e técnica do trabalho, leva o assistente social a “[...] afirma-se socialmente como *um trabalhador assalariado*, cuja inserção no mercado de trabalho passa por uma relação de compra e venda de sua força de trabalho especializada [...]”.²⁵

O assistente social, por estar inserido no contexto das instituições, é visto, algumas vezes, como mero executor de políticas, subordinado ao campo de trabalho, subalterno às decisões profissionais, “[...] executores dessas políticas sociais, algumas das quais já são [...] descartáveis”,²⁶ pelas instituições empregadoras. Pois as instituições têm, com frequência, ações pragmáticas, burocráticas e assistencialistas e tentam “[...] limitar e subordinar a liberdade do profissional, a rotinizar suas funções e a burocratizar sua prática profissional”.²⁷

O profissional assistente social deve estar em constante aprimoramento e qualificação para intervir na realidade e, assim, ser um agente de transformação. “A realidade muda permanentemente, por isso capturar seu movimento e a historicidade dos processos sociais implica conhecer as múltiplas determinações e relações dessa totalidade viva, dinâmica e contraditória”.²⁸

Neste sentido, o assistente social deve ser “[...] um profissional crítico e preparado para conhecer e intervir eficazmente na realidade social, [...]”²⁹ e através do seu processo de trabalho, no cotidiano das instituições, ter “[...] a possibilidade de ruptura com a condição subalterna e subalternizante [...]”,³⁰ cuja questão requer “[...] uma postura, uma opção ética e político – profissional [...]”,³¹ que dialogue com a teoria que compartilha e, consecutivamente, com os instrumentos do trabalho profissional.

Dada sua postura crítica e a intencionalidade profissional, instrumentalizada no cotidiano da prática profissional, o assistente social rompe com as ações tarefas, assistencialistas e imediatistas que rondam o processo de trabalho nas instituições e

²⁴ NETTO, José Paulo. *O que é marxismo*. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 18.

²⁵ IAMAMOTO, Marilda Villela. *Relações sociais e serviço social no Brasil*: esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 35. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 96, grifo do autor.

²⁶ MONTAÑO, Carlos. *A natureza do serviço social: um ensaio sobre sua gênese, a especificidade e sua reprodução*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 108.

²⁷ *Ibidem*, p. 109, grifo do autor.

²⁸ PASTORINI, Alejandra. *A categoria questão social em debate*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 53.

²⁹ MONTAÑO, Carlos. *A natureza do serviço social: um ensaio sobre sua gênese, a especificidade e sua reprodução*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 112.

³⁰ *Ibidem*, p. 113.

³¹ *Idem*, grifo do autor.

desenvolve a capacidade de investigação e intervenção emancipatória, não mais pragmática, na realidade dos sujeitos. Tendo em vista que a “[...] investigação dialética da realidade social é o ponto de vista da totalidade concreta [...]”,³² precisando assim construir na concretude dos sujeitos estratégias de transformação da realidade.

Rompe-se, assim, com o olhar fragmentado em relação à profissão, que, como afirmado anteriormente, também sofre os rebatimentos do mundo do trabalho através da “[...] flexibilização da contratação salarial e a constituição de um precário mundo do trabalho, além da flexibilização dos salários [...]”,³³ e de sofrer constantemente as investidas do sistema capitalista.

O Serviço Social como profissão inserida na divisão social e técnica do trabalho, se põe na “contramão” do sistema capitalista, explorador e dominador, que aliena a população, precariza o trabalho e o trabalhador e assola os direitos já garantidos. Por essas razões, o profissional assistente social, com sua intencionalidade, seu saber fazer, sua postura crítica frente à realidade, cria e reinventa seu processo de trabalho no cotidiano de suas ações, alicerçado a um Projeto Ético-Político Profissional.

3 Projeto ético-político profissional (PEPP) do Serviço Social

Os projetos societários são vinculados a ideias coletivas em sociedade, podendo ser, “[...] em linhas gerais, transformadores ou conservadores”.³⁴ Por isso os projetos estão em disputa e encontram-se em constante tensionamento, pois o caráter conservador é “velho conhecido” das relações sociais e amplia-se à medida que o capitalismo avança e fortalece seu caráter explorador e dominador na sociedade.

Os projetos profissionais apresentam a auto – imagem de uma profissão, elegem os valores que a legitimam socialmente, delimitam e priorizam seus objetivos e funções, formulam os requisitos (teóricos, práticos e institucionais) para o exercício, prescrevem normas para o comportamento dos profissionais e estabelecem as bases das suas relações com os usuários e seus serviços, com as outras profissões e com as organizações e instituições sociais privadas e públicas [...].³⁵

Estes projetos profissionais podem ser conservadores, com ações assistencialistas, de caráter coercitivo e paliativo ou, em contraponto, como já dito acima, associados ao projeto societário alicerçado numa direção de transformação da sociedade, no que se

³² KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Trad. de Célia Neves e Alderico Torfio. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. p. 49.

³³ ALVES, Giovanni. *Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório*. São Paulo: Boitempo, 2011. p. 151.

³⁴ BRAZ, Marcelo; TEIXEIRA, Joaquina Barata. O projeto ético-político do Serviço Social. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS/Abepss, 2009. p. 189.

³⁵ PAULO NETTO, José. A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. In: MOTA, Ana Elizabete... et al. (Org.). *Serviço Social e saúde: formação e trabalho profissional*. São Paulo: Cortez, Opas, OMS, Abepss, Ministério da Saúde, 2006. p. 144, grifo do autor.

pauta considerar que “[...] o projeto ético-político do Serviço Social brasileiro está vinculado a um projeto de transformação da sociedade”.³⁶

O fortalecimento do olhar crítico frente à realidade e a clareza teórico-metodológica da função social da profissão somente foram exequíveis com a aproximação e leitura dos textos originais de Karl Marx, contribuindo com a “[...] emersão do marxismo no diálogo teórico e intelectual [...]”³⁷ e aprofundando a produção do conhecimento em Serviço Social, com a inserção na especialização no trabalho coletivo. Constitui-se ainda mais forte a concepção dessa profissão, que firma um olhar crítico e propositivo frente ao cotidiano de vida dos sujeitos, de forma ética e reflexiva.

Foi por meio de um amplo movimento, denominado “Renovação do Serviço Social brasileiro”, que a década de 1990 culminou com o então chamado Projeto Ético-Político Profissional (PEPP), alicerçado pelos pilares do Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais, pela Lei de Regulamentação da Profissão, ambos de 1993 e Diretrizes Gerais para o curso de Serviço Social da ABEPSS, de 1996. Firma-se um compromisso ético-político com a sociedade, e que traz no cotidiano novos subsídios para a intervenção profissional. “É a partir do Código de 1993 que o projeto profissional começa a ser tratado nacionalmente como “projeto ético-político” [...]”,³⁸ concretizando assim os documentos referidos como centrais na profissão.

À luz dos pilares já citados acima, o Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social, “[...] projeto hegemônico da profissão”,³⁹ vinculado a um projeto societário, torna-se “[...] expressão das referências teórico-metodológicas e ético-políticas, que sustentam a *direção sociopolítica* do projeto de formação e exercício profissional [...]”.⁴⁰ Sua materialização, no processo de trabalho dos assistentes sociais, se dá a partir de ações com reflexão ética e trato teórico-metodológico, sendo interface para a apreensão da realidade social.⁴¹

Ao dialogar com os documentos balizadores do Projeto Ético-Político Profissional, sua articulação versa sobre a ruptura com o conservadorismo e compreende o processo de “amadurecimento” da categoria profissional, dada sua clara direção política e ética. Isso subsidia os assistentes sociais a defenderem um novo modelo de sociedade, tendo um posicionamento teórico-metodológico que alie teoria e prática, tendo mais autonomia para as intervenções cotidianas, alicerçados na formação profissional compatível com o enfrentamento das desigualdades apresentadas na realidade social, com resistência ao cenário de exploração da classe trabalhadora e com compromisso ético e crítico-propositivo.

³⁶ Ibidem, p. 189.

³⁷ _____. *Ditadura e Serviço Social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64*. 10. ed. São Paulo: 2007. p. 109.

³⁸ BARROCO, Maria Lúcia Silva. A inscrição da ética e dos direitos humanos no projeto ético-político do Serviço Social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano XXV, n. 79, p. 35, set. 2004.

³⁹ ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. Desafios do Projeto Profissional de ruptura com o conservadorismo. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano XXVIII, n. 91, p. 35, set. 2007.

⁴⁰ Ibidem, p. 36, grifo do autor.

⁴¹ ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. *Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social*. Rio de Janeiro: ABEPSS, 1996.

É firmado nestes elementos, que o Serviço Social tem vistas a uma nova ordem societária, sem exploração, discriminação, com liberdade, democracia e justiça social. “O Serviço Social [...] é uma profissão que tem um compromisso com a construção de uma sociedade humana digna e justa”,⁴² de forma ética, crítica e reflexiva.

No que se refere à dimensão ética [...] do Código de Ética constitui-se, democraticamente, direitos e deveres dos assistentes sociais, segundo princípios e valores humanistas, guias para o exercício profissional cotidiano. Destacam-se no campo ético-político o reconhecimento da liberdade como valor ético central, com o reconhecimento da autonomia, da emancipação e da plena expansão dos indivíduos sociais e de seus direitos; a defesa intransigente dos direitos humanos contra todo tipo de arbítrio e autoritarismo; o aprofundamento e a consolidação da cidadania e da democracia; a defesa da socialização da participação política e da riqueza produzida; o posicionamento radical a favor da equidade e da justiça social, que implica a universalidade no acesso a bens e serviços e a sua gestão democrática; o empenho na eliminação de todas as formas de preconceito e a garantia do pluralismo e o compromisso com a qualidade dos serviços prestados na articulação com outros profissionais e trabalhadores.⁴³

O Serviço Social no Brasil vem construindo e fortalecendo um projeto societário, articulado com as instâncias organizativas da profissão, como o conjunto CFESS/CRESS (Conselho Federal e Regional de Serviço Social), a Abepss (Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social), e a Enesso (Executiva Nacional de Estudantes de Serviço Social) que agrega Diretórios Acadêmicos (DA) e Centros Acadêmicos (CA) articulados ao movimento estudantil, para constituir-se como grande força de deliberação e vanguarda da categoria.⁴⁴

É essencial que os assistentes sociais conheçam e materializem no cotidiano de suas ações interventivas o Projeto Ético-Político da profissão e que estejam em constante aprimoramento, para apreender os processos sociais em que se encontra inserido o objeto de trabalho profissional (a questão social).

Com isso, o assistente social, no seu cotidiano de formação profissional e durante o processo de trabalho no exercício da profissão, é um profissional qualificado e habilitado a inserir-se na realidade concreta da população, pois traz consigo, através da sua formação generalista, a história, a teoria e o método para desvelar a realidade.⁴⁵

O fazer profissional do assistente social dialoga com a direção social da categoria, pois é subsidiado por ela que se busca traçar estratégias de intervenção na realidade (já que não temos livro de receitas!) a qual se está inserido e se fortalece e materializa as dimensões ético e políticas do Projeto Ético-Político do Serviço Social.

⁴² MARTINELLI, Maria Lúcia. Reflexões sobre o Serviço Social e o Projeto Ético-Político Profissional. *Revista Emancipação*, v. 6, n.1, 2006, p. 11.

⁴³ ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. Formação do assistente social e a consolidação do projeto ético-político. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano XXV, n. 79, p. 73-74, set. 2004.

⁴⁴ BRAZ, Marcelo; TEIXEIRA, Joaquina Barata. O projeto ético-político do Serviço Social. *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/Abepss, 2009. p. 186-199.

⁴⁵ LEWGOY, Alzira Maria Baptista. *Supervisão de estágio em serviço social: desafios para a formação e exercício profissional*. São Paulo: Cortez, 2009.

Reafirmar no cotidiano da práxis a direção da profissão é difundir a proeminência, durante o processo de trabalho, da indissociabilidade das dimensões ético-políticas, teórico-metodológicas e técnico-operativas, para a materialização do Projeto Ético-Político Profissional do Serviço Social.

4 Considerações finais

A apropriação da Teoria Social Crítica de Marx e dos fundamentos teóricos do Serviço Social são construídos no cotidiano da formação profissional e do exercício profissional, dado seu processo interventivo, materializando-se através da intencionalidade e da instrumentalidade profissional, que tem uma direção social crítica, frente à realidade concreta da população.

O assistente social precisa estar em constante aprimoramento e reflexão teórico-prática, fomentando sua intervenção em ações pautadas na singularidade dos sujeitos por meio da realidade concreta (relacionado com a universalidade), bem como compreender a totalidade histórica dos processos de vida dos mesmos. E por meio de sucessivas aproximações com a concretude, embasados e instrumentalizados na direção social de caráter ético-político, os profissionais se aproximam do cotidiano do processo de trabalho com as dimensões da profissão e operacionalizam o Método Dialético-Crítico de apreensão da realidade. Método esse utilizado pelo Serviço Social como forma de fazer a leitura da realidade em sua concretude, com inúmeras aproximações do real, desvelando assim os processos sociais e a realidade dos sujeitos.

A leitura da realidade através do Método Dialético-Crítico de investigação se utiliza das suas categorias principais – historicidade, totalidade e contradição – para aproximação com o objeto, precisando abstrair o imediato e fazer um movimento de síntese para aproximar-se o mais perto possível do real.

Vinculada, a Teoria Social Crítica de Marx, a intervenção profissional se pauta na transformação social através do protagonismo dos sujeitos sociais, cuja intencionalidade é direcionada para uma nova ordem societária. Inserido em diversos espaços institucionais (públicos ou privados), através de sua formação profissional e do exercício profissional de forma continuada, o profissional materializa seu processo de trabalho interventivo em sua totalidade, prestando serviços de forma qualificada à população, à luz do Projeto Ético-Político Profissional.

Referências

- ABEPSS. Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social. *Diretrizes gerais para o curso de Serviço Social*. Rio de Janeiro: Abepss, 1996.
- _____. Formação do assistente social e a consolidação do projeto ético-político. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano XXV, n. 79, p. 72-81, set. 2004.
- ABRAMIDES, Maria Beatriz Costa. Desafios do Projeto Profissional de ruptura com o conservadorismo. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano XXVIII, n. 91, p. 34-48, set. 2007.
- ALVES, Giovanni. *Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório*. São Paulo: Boitempo, 2011.

- ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 1999.
- BARROCO, Maria Lúcia Silva. A inscrição da ética e dos direitos humanos no projeto ético-político do Serviço Social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano XXV, n. 79, p. 27-42, set. 2004.
- _____. *Ética e serviço social: fundamentos ontológicos*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- BRAZ, Marcelo; TEIXEIRA, Joaquina Barata. O projeto ético-político do Serviço Social. *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/Abepss, p. 186-199, 2009.
- FALEIROS, Vicente de Paula. *Estratégias em Serviço Social*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- IAMAMOTO, Marilda Villela. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- _____. *Relações sociais e serviço social no Brasil: esboço de uma interpretação histórico-metodológica*. 35. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LESSA, Sérgio. A centralidade ontológica do trabalho em Lukács. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano XVII, n. 52, p. 7-23, dez. 1996.
- LEWGOY, Alzira Maria Baptista. *Supervisão de estágio em serviço social: desafios para a formação e exercício profissional*. São Paulo: Cortez, 2009.
- MARTINELLI, Maria Lúcia. Reflexões sobre o Serviço Social e o Projeto Ético-Político Profissional. *Revista Emancipação*, v. 6, n.1, p. 9-23, 2006.
- MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. Trad. de Reginaldo Sant'Anna. 29. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. p. 211-231. L. I.
- MONTAÑO, Carlos. *A natureza do serviço social: um ensaio sobre sua gênese, a especificidade e sua reprodução*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- NETTO, José Paulo. *O que é marxismo*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- _____. A Construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. In: MOTA, Ana Elizabete... et al. (Org.). *Serviço Social e saúde: formação e trabalho profissional*. São Paulo: Cortez, OPAS, OMS, ABEPSS, Ministério da Saúde, 2006. p. 141-160.
- _____. *Ditadura e Serviço Social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64*. 10. ed. São Paulo: 2007.
- PASTORINI, Alejandra. *A categoria questão social em debate*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- SANT'ANA, Raquel Santos. O desafio da implantação do projeto ético-político do Serviço Social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, ano XXV, n. 62, p. 73-92, mar. 2000.

O *karoshi* do Japão aos latifúndios do Brasil: a morte em decorrência do excesso de trabalho nas lavouras de cana-de-açúcar

*Madson Douglas Xavier da Silva
Enoque Feitosa Sobreira Filho*

1 Introdução

Este artigo tem como objetivo analisar o *karoshi*, que é a morte por excesso de trabalho. Para isso, num primeiro momento, far-se-á uma elucidação acerca da origem do *karoshi*, que começou a ser estudado após os primeiros casos de morte em decorrência do trabalho no Japão. Num segundo momento, será feita análise do *karoshi* no Brasil de forma a verificar as causas que originam esse quadro médico extremo. Aqui, se verifica que os casos de *karoshi* estão mais concentrados entre os cortadores de cana-de-açúcar que se deslocam para os canaviais em tempos de colheita. Será analisado se há inter-relação entre as condições de trabalho nas quais estão inseridos os cortadores de cana-de-açúcar no interior do Brasil e a morte de alguns desses trabalhadores em decorrência do trabalho. As razões que motivaram a pesquisa deste tema são: a diminuta literatura relacionada ao tema, o que torna essa abordagem inédita, e a possibilidade de mostrar mecanismos jurídicos que contribuam para solucionar o problema da morte no campo. Investigar os casos de *karoshi* se mostra inescusável ao Poder Público, uma vez que se o trabalhador morre em decorrência de seu ofício, a empresa na qual trabalha está cometendo abusos e cerceando direitos constitucionalmente resguardados. Logo, as condições de trabalho a que este trabalhador está inserido configuram graves violações aos direitos humanos e trabalhistas.

2 O *karoshi* como efeito colateral do sistema de produção japonês

O termo *karoshi* vem do japonês e significa morte em virtude do excesso de trabalho (*karo*: excesso de trabalho; *shi*: morte). Trata-se de um termo médico-social utilizado para designar os casos clínicos extremos de estresse ocupacional que acometem alguns trabalhadores submetidos a jornadas de trabalho excessivas sob forte pressão psicológica. A maioria dessas mortes acontece em virtude de ataques cardíacos súbitos, acidente vascular cerebral (AVC) e, em outros casos, suicídio. Nas palavras de Carreiro, “por se tratar de um termo médico-social, o *karoshi* abrange uma interdisciplinaridade considerável, sendo objeto de estudos por administradores, psicólogos, médicos, juristas, dentre outros profissionais”.¹

¹ CARREIRO, Líbia Martins. Morte por excesso de trabalho. *Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região*, Belo Horizonte, v. 46, n. 76, p. 132, jul./dez. 2007.

Os primeiros relatos de *karoshi* aconteceram a partir de 1969, originalmente no Japão. A princípio, o governo japonês não se mostrou favorável à definição desse tipo de morte, e muito menos a tomar medidas para impedir que o *karoshi* acontecesse demasiadamente. Porém, rapidamente a opinião pública japonesa se voltou para este fenômeno, e o *karoshi* começou a ser visto como uma grave ameaça à força de trabalho do país. A partir de 1982, o Ministério da Saúde, Trabalho e Previdência Social japonês começou a publicar estatísticas a cerca do *karoshi*. Vale lembrar que no Japão quase sempre a jornada extra de trabalho não é remunerada, assumindo, pois, o caráter de trabalho voluntário. Dessa forma, muitos trabalhadores japoneses se submetem a horas extras demasiadas, que não são contabilizadas e, em alguns casos, essa jornada extra é quase obrigatória, embora formalmente não seja prevista no contrato de trabalho.

Em 1987, os números oficiais apresentados pelo governo japonês apontavam que a média de horas trabalhadas pelos japoneses era de 2.168 anuais, bem superior às 1.949 horas trabalhadas em média pelos norte-americanos, 1.947 horas pelos ingleses, 1.645 pelos franceses e 1.642 pelos alemães. Por outro lado, deve-se atentar para o fato de que as horas extras no Japão não são regulamentadas nem controladas, o que pode elevar ainda mais o número de horas reais trabalhadas pelos japoneses; isso torna essa estimativa apresentada defasada da realidade de fato. Algumas estatísticas apontam que um em cada três homens no Japão trabalham até 60 horas semanais, sendo que mais da metade destes não recebem remuneração pela jornada de trabalho extra.² Outros estudos médicos apontam que o *karoshi* acomete trabalhadores que executam jornada de trabalho superior a 3.000 horas anuais. Quando se fala do “milagre econômico” dos Tigres Asiáticos, em especial do Japão, se omite que grande parte desse desenvolvimento econômico foi conquistado à custa da saúde e da morte de muitos trabalhadores.

Uma forma de compreender o surgimento dessa categoria de morte, em razão do trabalho, é analisar a situação econômica e social do Japão a partir da segunda metade do século XX. Após a Segunda Guerra Mundial, os países europeus e o Japão estavam destruídos, imersos em crises econômicas e políticas decorrentes da guerra. Em razão dessa situação econômica instável, a maioria desses países foi levada a adotar medidas incisivas para reestruturar a economia. Uma dessas medidas foi a adoção de carga horária trabalhista elevada. Em alguns países, como a Alemanha e o Japão, a carga horária de trabalho chegou às 16 horas por dia. Com a reconstrução desses países e com sua estabilização econômica, notou-se um processo sensível de redução da jornada de trabalho, já no final da década de 1970. Porém, esse fenômeno, ao contrário do que aconteceu em outros países europeus, não se concretizou no Japão, que manteve uma jornada de trabalho elevada. Essa não redução da jornada de trabalho em parte foi derivada da grande inovação tecnológica que se instaurou no país, o que ocasionou demissões em massa. Os trabalhadores que foram mantidos nos cargos tiveram que

² Ibidem, p. 131.

trabalhar ainda mais para tentar “cobrir” a deficiência de pessoal das empresas e para mostrar eficiência para que fossem mantidos no emprego.

3 O *karoshi* (ou *birôla*) no Brasil

Embora os estudos acerca do *karoshi* sejam mais avançados no Japão, esse fenômeno não se restringe à realidade japonesa, apresentando-se em vários países do mundo, inclusive no Brasil. O que se nota é que o Japão, ao exportar seu modelo de produção, como o toyotismo, acabou também “exportando” alguns fenômenos intrínsecos a essa forma de produção, como o *karoshi*. Assim, alguns países, que até pouco tempo atrás não apresentavam nenhum caso de morte por excesso de trabalho, passaram a registrar casos de mortes súbitas em decorrência do trabalho.

No Brasil, o *karoshi* se tornou comum principalmente entre cortadores de cana do interior de São Paulo, também chamados de boias-frias. Outro termo empregado entre os trabalhadores para designar a morte em razão do excesso de trabalho é a *birôla*. Nos latifúndios canavieiros do Brasil, é comum o trabalho intermitente de cortadores de cana que migram de suas regiões originárias para cortarem cana nos períodos da colheita. Esses cortadores migram principalmente do Norte, Nordeste e em menor número do Centro-Oeste e se dirigem aos canaviais do interior de São Paulo. São submetidos a condições de trabalho e moradia insalubres, e o pagamento se dá pelo número de metros quadrados colhidos. O pagamento por produção serve como estímulo para que os cortadores se submetam às jornadas de trabalho excessivas, com pouco descanso entre os turnos. Há relatos de que alguns empresários rurais do ramo da cana-de-açúcar, como forma de incentivar o corte por parte dos produtores, oferecem “prêmios” ao trabalhador que mais cortar cana durante todo o período da colheita, como motocicletas e similares. Com esse estímulo, muitos trabalhadores infligem a si mesmos esforços superiores às suas capacidades físicas, o que pode acarretar morte ou doença grave ao trabalhador. Em casos nos quais o empresário oferece “prêmios” ao cortador que mais trabalhar, tem se notado que os “vencedores” ou os cortadores que “competiram” o prêmio morrem pouco tempo depois do fim da colheita, ou foram acometidos por doenças graves. A maioria desses trabalhadores que se esforçar acima da média para se beneficiar com o “prêmio” oferecido pelo patrão não retorna na próxima colheita, por motivo de morte ou doença grave. Alguns relatos levantados pela Pastoral dos Migrantes revelam que alguns trabalhadores morrem após cortar 25 toneladas de cana.³

Outro fator agravante da condição de trabalho dos cortadores de cana é a situação de escravidão à qual são submetidos. Os trabalhadores não podem reclamar das condições de trabalho, moradia, pagamento, etc., pois os latifundiários mantêm “listas negras” nas quais são inseridos cortadores desobedientes ou insubordinados. Se o trabalhador for inserido nessas “listas”, ele não será convocado para a colheita seguinte

³ Maria Aparecida de Moraes Silva. Do *karoshi* no Japão à *birôla* no Brasil: as faces do trabalho no capitalismo mundializado. *Revista NERA*, Presidente Prudente, ano 9, n. 8, p. 76, jul./dez. 2006..

e poderá receber pagamento inferior ao combinado. Nos acampamentos dos cortadores, é utilizado o sistema de barracão, que são de propriedade do latifundiário, que coíbe também o *status* de consumidor livre dos cortadores de cana.⁴ Também o acesso desses trabalhadores com órgãos públicos competentes para fazer a fiscalização das condições de trabalho ou sindicatos é dificultado pelas empresas. Essa conduta configura não somente desrespeito aos direitos abrangidos nas relações de trabalho, como dificulta também o esclarecimento acerca do real conteúdo das relações que sustentam o corte manual de cana-de-açúcar.

Levantamentos feitos pela Relatoria Nacional para o Direito Humano ao Trabalho (Plataforma DHSC) mencionam casos em que a jornada de trabalho ultrapassa 18 horas diárias, com uma média de 12 toneladas de cana colhidas por dia. A mesma entidade afirma que o esforço para o corte de 10 toneladas de cana implica o desferimento de 9.700 golpes de facão. Somado esse esforço físico exorbitante com a alimentação precária dos trabalhadores, que não consegue repor a quantidade adequada de nutrientes e calorias perdidas no eito, surge a situação propícia para a morte ou doença dos cortadores de cana.⁵ Analisando-se as condições de trabalho nas quais são submetidos estes trabalhadores, entende-se que estes perdem sua identidade enquanto pessoa humana detentora de direitos e garantias fundamentais, uma vez que trabalham sob condições que ferem a dignidade da pessoa humana; estes indivíduos são reduzidos a simples músculos e força, ou seja, são reduzidos à esfera do labor.

Nas relações de trabalho dos cortadores de cana e no ambiente de trabalho nos quais estão inseridos, pode-se atestar a existência de três formas de violação a direitos do trabalhador. A primeira forma de violação a direitos se apresenta através das condições precárias de trabalho, que são marcadas pela baixa remuneração e pela exigência de esforço físico demasiado, o que implica o cerceamento da saúde do trabalhador, causando em alguns casos mutilação do próprio corpo. Os cortadores sofrem também pela desidratação, uma vez que no eito não é oferecida água fresca, o que já se configura como crime, uma vez que a lei exige que o empregador forneça continuamente água fresca ao empregado. A segunda forma de violação é o atentado à privacidade do trabalhador, uma vez que os diálogos entre os cortadores são vigiados e controlados pelos fiscais das empresas. Esses fiscais determinam a velocidade do trabalho a ser executado e acabam por estimular a competitividade entre os trabalhadores. Essa competitividade é “premida” com títulos ao trabalhador que mais cortar cana, que será chamado de o “rei da cana”, entre outros. Os que menos cortam recebem apelidos depreciativos. Outros tipos de prêmios também são oferecidos ao trabalhador que mais trabalhar, como já foi explanado neste artigo. Essa conduta visa a conseguir maior produtividade em detrimento da saúde do trabalhador, de sua qualidade de vida e de suas condições físicas. A terceira forma de violação é o cerceamento à dignidade da pessoa humana. É exigido que o trabalhador possua saúde perfeita. Caso

⁴ Ibidem, p. 80.

⁵ Ibidem, p. 79-80.

se recuse a trabalhar em condições precárias ou apresente atestado médico que o licencie do trabalho, o cortador é inserido nas “listas negras”, já mencionadas no presente trabalho. No caso das mulheres grávidas, elas são imediatamente dispensadas para que a usina não tenha que arcar com os custos da licença maternidade.

4 Conclusão

Não há incompatibilidade entre o homem e o trabalho. A Constituição Federal do Brasil elege o trabalho como fato gerador de dignidade da pessoa humana e como conduta que torna o homem emancipado e independente. Por outro lado, a mesma Constituição determina que o trabalho não deve cercear direitos nem prejudicar o empregado, muito menos permite trabalhos em regime de escravidão. Assim, o trabalho, como direito constitucionalmente estabelecido, deve ser objeto de constantes fiscalizações por parte do Poder Público, para que ele não perca sua natureza emancipatória e se torne mecanismo de dominação do empregador ao empregado. O Estado também deve disponibilizar e facilitar ao cidadão acesso aos órgãos responsáveis pelo resguardo dos direitos trabalhistas.

Embora seja um tema amplamente debatido desde a década de 1970, ainda se mostra muito dificultoso comprovar que algumas mortes de trabalhadores são decorrentes do excesso de trabalho, haja vista que esses trabalhadores, na maioria das vezes, vão a óbito em virtude de ataques cardíacos, AVC ou suicídio. Essas mortes geralmente não são consideradas como decorrentes de *karoshi*. Não havendo a comprovação de que o trabalhador faleceu em virtude do trabalho, é mais dificultoso para as famílias conseguirem indenização e se torna mais difícil também o controle dos órgãos públicos sobre esses casos, pois não são oficializados. Deve ser de interesse direto do Poder Público a apuração dos casos de *karoshi*, uma vez que se configuram como grave atentado aos direitos humanos e aos direitos trabalhistas, devendo o Estado agir de forma a coibir os fatos geradores do *karoshi*

Para impedir que mais trabalhadores morram em virtude do trabalho, algumas medidas se mostram indispensáveis. Uma primeira sugestão é a fiscalização mais efetiva dos acampamentos dos cortadores de cana, de forma a averiguar constantemente as condições de trabalho nas quais estes estão submetidos, elaborando periodicamente relatórios que indiquem os locais onde o *karoshi* ocorre mais frequentemente. Uma segunda sugestão é que as empresas que submetem seus empregados a situações que propiciam o *karoshi* sejam mais duramente penalizadas, haja vista que submetem seus empregados a regime de semiescravidão, ambiente de trabalho impróprio e a jornadas de trabalho excessivas, muito superiores à que a CLT estabelece. Essas condutas configuram crimes e graves violações aos direitos humanos e trabalhistas. Como terceira solução, é indispensável que haja previsão legal na legislação trabalhista do *karoshi*, ou seja, a lei deve prever expressamente o *karoshi* como um crime praticado pelo empregador, de forma a dar embasamento legal às decisões judiciais que penalizem

empresas nas quais os funcionários morrem em virtude do *karoshi*. Uma quarta solução seria haver maior investigação por parte do Ministério Público do Trabalho dos acordos celebrados entre as usinas e os trabalhadores, adotando medidas judiciais cabíveis nos casos nos quais houver descumprimento do contrato de trabalho. O MP do Trabalho também deve ajuizar ações contra empresas que praticam atos antissindicais. Como uma quinta solução, devem as usinas de fato limitar a jornada de trabalho dos seus empregados a oito horas diárias e quarenta e quatro semanais, admitindo a sobrejornada nos limites estabelecidos pelos artigos 59 a 61 da CLT. Devem também zelar pelo repouso semanal remunerado de, no mínimo, 24 horas consecutivas, conforme disposto no art. 67 da CLT, bem como devem zelar pelas 11 horas mínimas de intervalo entre as jornadas.

Referências

- CARREIRO, Líbia Martins. Morte por excesso de trabalho. *Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região*, Belo Horizonte, v. 46, n.76, p. 131-141, jul./dez. 2007.
- DEJOURS, C. *A banalização da injustiça social*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2002.
- GUIMARÃES, L.A.M. *Karoshi: morte por sobrecarga de trabalho*. 2000. Disponível em: <<http://www.sppc.med.br/psicologia.html>>. Acesso em: 16 abr. 2013.
- SILVA, Maria Aparecida de Moraes. Do karoshi no Japão à birôla no Brasil: as faces do trabalho no capitalismo mundializado. *Revista NERA*, Presidente Prudente, ano 9, n. 8, p. 74-108, jul./dez. 2006.

O assistente social e sua participação nos processos exploratórios do trabalho

*Gabrieli de Souza Bandeira
Vanessa Lúcia Santos de Azevedo*

1 Introdução

No contexto vivenciado atualmente, em uma sociedade capitalista, no qual os valores antes vistos como primordiais perdem gradativamente o seu espaço no âmbito familiar, devido à precarização das relações, é possível visualizar o desencadeamento de inúmeras expressões que dão visibilidade à questão social que, de acordo com Yamamoto,¹ “[...] é apreendida como o conjunto das expressões das desigualdades da sociedade capitalista madura, que tem uma raiz comum: a produção social é cada vez mais coletiva, o trabalho torna-se amplamente social, enquanto a apropriação dos seus frutos mantém-se privada, monopolizada por uma parte da sociedade”.

O assistente social na atualidade coloca-se como um profissional em constante aprendizado, pelo fato de a realidade apresentar-se como algo em constante movimento, fazendo com que as demandas atendidas aumentem e se modifiquem notavelmente. Este estudo apresenta-se como de grande valia à formação de futuros profissionais, bem como à qualificação dos já formados, devido à necessidade de conhecimento acerca da temática e apreensão sobre a forma de enfrentamento às expressões da questão social e possíveis intervenções.

Ainda, apresenta-se como subsídio teórico no que se refere ao debate da categoria profissional acerca do reconhecimento da profissão do assistente social, enquanto parte dos processos exploratórios em que a classe trabalhadora está inserida. Além dos referidos processos de exploração, cabe ressaltar a necessidade de superação à alienação. Dessa forma, se faz pertinente o presente estudo, por se tratar de uma temática de extrema relevância na contemporaneidade, bem como apresentar-se como subsídio de enfrentamento a uma expressão que dá visibilidade à questão social, que necessita de forma imediata de intervenções, bem como o fortalecimento da profissão.

2 A questão social e sua multiplicidade de expressões

A Constituição Federal, promulgada em 1988, em seu art. 5º prevê que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza [...]”. Este trecho da legislação em vigência provoca reflexão, pois é possível identificar acentuadas disparidades sociais entre a população, o que proporciona o aumento do número de sujeitos que

¹ YAMAMOTO, M. V. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

necessitam de algum tipo de auxílio, em sua maioria, para que sejam garantidos os seus direitos sociais previstos “[...] a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados [...]”.² Dessa maneira, é possível identificar o significativo aumento das expressões que dão visibilidade à questão social, ocasionando repercussões negativas à vida do usuário e, conseqüentemente, a todos os que o rodeiam.

No entendimento de Sousa,³ o assistente social ocupa um lugar de destaque no mercado de trabalho, pois, na medida em que ele atua diretamente no cotidiano das classes e grupos sociais menos favorecidos, ele tem a real possibilidade de produzir um conhecimento sobre essa mesma realidade. Dessa maneira, o conhecimento é, sem dúvida, o seu principal instrumento de trabalho, pois lhe permite ter a dimensão das possibilidades de intervenção profissional. Assim, o processo de qualificação continuada (também conhecida como educação continuada) é fundamental para a sobrevivência no mercado de trabalho, bem como para a qualificação das intervenções propostas pelo assistente social.

A inserção do Serviço Social nos diversos processos de trabalho encontra-se profunda e particularmente enraizada na forma como a sociedade brasileira e os estabelecimentos empregadores do Serviço Social recortam e fragmentam as próprias necessidades do ser social e a partir desse processo como organizam seus objetivos institucionais que se voltam à intervenção sobre essas necessidades.⁴

Estudar, pesquisar, debater temas, reler livros e textos não podem ser atividades desenvolvidas apenas no período da graduação. Se durante o desenvolvimento do trabalho profissional o assistente social não se atualiza, não questiona as demandas institucionais, não acompanha o movimento e as mudanças da realidade social, estará certamente executando uma reprodução mecânica de atividades, tornando-se um burocrata, e, sem dúvidas, não contribuindo para a promoção de mudanças significativas, seja no cotidiano da população usuária ou na própria inserção do Serviço Social no mercado de trabalho.⁵

O assistente social precisa ter domínio teórico e técnico sobre a política em que direciona sua atuação, o que não impulsionará, por si, a efetivação dos princípios ético-políticos da profissão, presentes em seu projeto profissional.⁶ Para isso, o profissional dependerá de sua clareza acerca das dimensões teórico-metodológicas, técnico-operativas e ético-políticas, na garantia do acesso à política de saúde, por exemplo.

² BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988.

³ SOUSA, C. T. *A prática do assistente social: conhecimento, instrumentalidade e intervenção profissional*. 2008. Disponível em: <<http://www.uepg.br/emancipacao>>. Acesso em: 18 mar. 2013.

⁴ ABESS. *Proposta básica para o projeto de formação profissional: novos subsídios para o debate*. Recife, PE, 1996.

⁵ SOUSA, C. T. *A prática do assistente social: conhecimento, instrumentalidade e intervenção profissional*. 2008. Disponível em: <<http://www.uepg.br/emancipacao>>. Acesso em: 18 mar. 2013.

⁶ CAVALCANTI, L. F.; ZUCCO, L. P. Política de saúde e Serviço Social. In: REZENDE, I.; CAVALCANTI, L. F. (Org.). *Serviço Social e políticas sociais*. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2006.

A consolidação do trabalho do Assistente Social na saúde pressupõe do mesmo um conhecimento adensado sobre políticas públicas, em particular a do SUS, e como elas são garantidas à população. Isto requer do profissional um conjunto de saberes que envolvem as instâncias da saúde: de prevenção a tratamento, rede de atenção, estruturação do atendimento e, teoricamente, a trajetória de conquistas sociais brasileiras, entre elas a Reforma Sanitária e a Constituição de 1988.⁷

Para o enfrentamento às diversas expressões da questão social, necessita-se do trabalho articulado com todos os serviços da rede socioassistencial. As redes, no entendimento de Faleiros,⁸ não são “visíveis e estáticas, mas são conexões informais ou formais de vínculos de trabalho, parentesco, vizinhança, consumo, lazer, afeto, mais ou menos fortes no cotidiano. É a mediação dessas redes a questão em jogo, o complexo da intervenção”. Turck ainda complementa, que “esta é a única forma eficaz de qualificar o atendimento [...]; é um sistema racional e realmente capaz de garantir os direitos de cidadania através das políticas públicas. A prova disso é matemática: as redes somam ao invés de dividir”.⁹

3 O assistente social e os processos exploratórios

No contexto atual, vivenciado pela categoria profissional dos assistentes sociais, está em voga a discussão sobre a profissão encontrar-se ou não inserida nos processos de trabalho vigentes na sociedade capitalista. Em sua obra mais recente – *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social* (2007)¹⁰ – a renomada autora Marilda Villela Iamamoto apresenta, dentre suas teses, a de que o assistente social possui mão de obra que, assim como de toda a classe trabalhadora, é vendida e explorada na sociedade atual.

A priori, cabe destacar a visão da categoria trabalho de Marx, sendo referenciada a partir da relação entre o homem e a natureza, mediante uma projeção teleológica como ele expõe em sua obra *O Capital*:

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza.¹¹

⁷ TONETTO, V. T. Processo de trabalho do assistente social: por que estamos nós falando ainda sobre isso? 2009, 78 p. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

⁸ FALEIROS, V. P. *Estratégias em Serviço Social*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

⁹ TÜRCK, M. G. M. G. *Processo de trabalho do Assistente Social. Elaboração de documentação: implementação e aplicabilidade*. Porto Alegre: Graturck, 2006.

¹⁰ IAMAMOTO, M. V. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2011.

¹¹ MARX, K. *O capital: crítica da economia política*. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989. L. 1, v. 1.

Entende-se que a partir do trabalho, o homem desenvolve sua consciência e passa a intervir na natureza, intensificando sua interação com outras pessoas. Todo o trabalho se realiza a partir de um processo que se materializa em condições materiais e em si mesmo. Como processo de trabalho pode-se compreender a “atividade dirigida com o fim de criar valores-de-uso, de apropriar os elementos naturais às necessidades humanas; [...] é condição natural da vida humana”.¹²

Na conjuntura atual, em uma sociedade com o modelo de produção capitalista, entende-se que o trabalho é cada vez mais valorizado, não pela relação intrínseca existente entre o homem e a natureza, mas pela exploração evidente que ocorre do capital ao trabalho, no qual o foco é a obtenção de mais-valia transformando o trabalho em mercadoria.

Vê-se, dessa maneira, a venda de mão de obra dos trabalhadores com as mais diversas especialidades, com valores pagos apenas para a sua subsistência. Assim, “a existência do trabalhador torna-se reduzida às mesmas condições que a existência de qualquer outra mercadoria. O trabalhador transformou-se numa mercadoria e terá muita sorte se puder encontrar um comprador”.¹³ Cabe ressaltar que “o que o trabalhador vende não é diretamente o seu trabalho, mas a sua força de trabalho, cedendo temporariamente ao capitalista o direito de dispor dela”.¹⁴

Nesse contexto, também está inserido o profissional assistente social que, de acordo com o seu Código de Ética Profissional, em um de seus princípios fundamentais, prevê o “reconhecimento da liberdade como valor ético central e das demandas políticas a ela inerentes – autonomia, emancipação e plena expansão dos indivíduos sociais”.¹⁵ Entende-se como contraditória a relação vivenciada pela referida categoria profissional, pois, de um lado prevê-se o reconhecimento da liberdade como centralidade do trabalho e, ao mesmo tempo, sua própria liberdade tende a não existir, dependendo diretamente de seu empregador.

Para caracterizar o trabalho do Serviço Social é fundamental entender:

[...] a natureza qualitativa dessa atividade profissional, enquanto ação orientada a um fim como resposta às necessidades sociais, materiais ou espirituais, (condensadas nas múltiplas expressões da questão social) de segmentos sociais das classes subalternas na singularidade de suas vidas.¹⁶

Assim como todas as demais profissões, a do Serviço Social encontra-se inserida na divisão social e técnica do trabalho, que “[...] tanto especializa o trabalho, quanto pluraliza suas necessidades, por isso mesmo seu produto serve-lhe apenas de valor de

¹² Idem.

¹³ MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Martin Claret, 2006.

¹⁴ MARX, K. *O capital: crítica da economia política*. Trad. de Regis Barbosa e Flávio Kothe. São Paulo: Nova Cultura, 1996. L. 1, v. 1.

¹⁵ CFESS. *Código de Ética Profissional do Assistente Social*. Brasília: CFESS, 1993.

¹⁶ IAMAMOTO, M. V. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. São Paulo: Cortez, 2011.

troca”.¹⁷ Nesse sentido cabe ressaltar que uma “mercadoria” somente tem valor de troca quando há valor de uso e conseqüentemente deve ser necessária à sociedade, fazendo com que seja recompensada na forma de salário. Especificamente no que tange ao profissional assistente social, seu trabalho está diretamente relacionado às expressões da questão social.

Para Iamamoto, a questão social é vista como um objeto específico de trabalho do profissional assistente social, “é ela, em suas múltiplas expressões, que provoca a necessidade da ação profissional [...]. Essas expressões da questão social são a matéria-prima ou o objeto do trabalho profissional”.¹⁸ Como exemplo de expressões que dão visibilidade à questão social, é possível elencar a violação de direitos e as resistências que movimentam acerca dos segmentos de crianças e adolescentes, idosos, mulheres, índios, etc. Estas temáticas, em geral, caracterizam-se como prioritárias no que se refere à necessidade da intervenção do assistente social, com vistas à emancipação e autonomia do sujeito.

Para que o enfrentamento às referidas expressões seja realizado, necessita-se do reconhecimento do movimento dialético enquanto imprescindível aos profissionais, devido à necessidade de desvendar os fenômenos sociais em sua amplitude. Em sua obra *Contribuição à crítica da economia política*, Marx explicita que “o concreto aparece no pensamento como o processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação”.¹⁹

Para contemplar o processo citado anteriormente, a categoria profissional de assistentes sociais adotou como método teórico e de intervenção o método dialético-crítico que reafirma a especificidade do Serviço Social no que tange à questão social, sendo o único método convergente com o projeto ético-político profissional, que entende como fatores dependentes um do outro: a história, a teoria e o método.²⁰

Marx, utilizando a expressão de seu crítico acerca de seu método, assim o define:

[...] só uma coisa importa: descobrir a lei dos fenômenos que ele pesquisa. Importa-lhe não apenas a lei que os rege, enquanto forma definida e os liga à relação observada em dado período histórico. O mais importante de tudo, para ele, é a lei de sua transformação, de seu desenvolvimento, isto é, a transição de uma forma para outra, de uma ordem de relações para outra [...].²¹

Dessa maneira, para a melhor compreensão dos diversos fenômenos encontrados na atualidade, tem-se como categorias centrais do método a totalidade, a historicidade e a contradição. Analisar os fenômenos pelo viés da *totalidade* permite que o movimento

¹⁷ MARX, K. *O Capital: crítica da economia política*. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989. L. 1, v. 1.

¹⁸ IAMAMOTO, M. V. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

¹⁹ MARX, K. *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

²⁰ SIMIONATTO, I. Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do serviço social. *Temporalis*, Porto Alegre, ABEPSS, ano 4, n. 8, jul./dez. 2004, p. 31-42.

²¹ MARX, K. *O Capital: crítica da economia política*. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989. L. 1, v. 1.

dialético seja visualizado a partir das relações e conexões estabelecidas entre os fenômenos. Como afirma Kosik (1976, p. 35), a “totalidade significa: realidade como um todo estruturado, dialético, no qual ou do qual um fato *qualquer* (classes de fatos, conjuntos de fatos) pode vir a ser racionalmente compreendido”.

No que se refere à *historicidade*, entende-se que a mesma permite que o profissional não se limite às singularidades de cada evento, possibilitando compreender a relação direta posta pelo fenômeno e o meio, ou a dinâmica social, no qual o sujeito está inserido, bem como seu contexto. O fenômeno jamais irá se desconstruir para o surgimento de outro, mas sim, se modificar, acentuar os movimentos, mas não se separar.²²

No que tange à categoria *contradição*, diferentemente do que a primeira impressão ao ler a palavra transmite, não se trata somente da contradição enquanto simples negação, mas, sim, a resistência frente a ele, como bem nos mostra Lefebvre: “A contradição dialética (na condição de ser tal, e não uma oposição formal ou uma simples confusão) deve ser encarada como sintoma e realidade. Só é real aquilo que apresenta contradições, aquilo que se apresenta como unidade de contradições.”²³

Compreender as relações que se dão a partir da análise do contexto e a historicidade do fenômeno como um todo, sem analisar somente as particularidades do mesmo, a partir da negação posta pelas contradições evidentes, buscando as que não aparecem para reafirmar a existência do fenômeno farão, com que todo o processo interventivo vá de encontro aos pressupostos estabelecidos pela categoria profissional dos assistentes sociais.

Inseridos na sociedade, enquanto trabalhadores assalariados, e conseqüentemente explorados, os assistentes sociais (assim como todas as demais categorias profissionais) caem em uma das armadilhas do capitalismo: a alienação. No entendimento de Marx, o trabalhador encontra-se alienado quando:

[...] torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas, aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz-se também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens.²⁴

Referindo-se às condições de trabalho atuais, vê-se uma crescente e preocupante precarização dos trabalhos formais,²⁵ através do aumento da carga horária de trabalho, todo e qualquer tipo de pressão psicológica (através de planos de metas, por exemplo), diminuição do número de profissionais, substituição do trabalho humano por mão de

²² LEFEBVRE, H. *Lógica formal, lógica dialética*. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

²³ Idem.

²⁴ MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: M. Claret, 2006.

²⁵ Entende-se por trabalho formal aquele que possui vínculo empregatício formal, com carteira assinada.

obra “morta”. Além disso, ainda há as situações de trabalho informal, nas quais não são dadas condições de estabilidade para o trabalhador, proporcionando que o trabalho seja sempre realizado sob forma de pressão, fazendo com que diminua de maneira bastante acentuada a possibilidade de resistência.

No que se refere ao enfrentamento a estas condições adversas, entende-se como algo um pouco distante a união dos trabalhadores para resistir às adversidades postas em seu meio. Cada vez mais aumenta-se o número de lutas isoladas e segmentadas, em prol ao individual, e o coletivo perde-se cada vez mais. Precisa-se de maneira imediata a tomada de consciência por parte dos trabalhadores de seus processos de alienação e da constante e brutal exploração vivenciada, para que, com a união de todos, seja possível a transformação.

4 Considerações finais

Atualmente é de suma importância que a temática envolvendo o trabalho, e seus processos de exploração, seja debatida e explorada em todos os âmbitos, principalmente no meio acadêmico em que é possível ampliar e socializar os debates. No que se refere ao trabalho do assistente social, é necessário destacar a importância do reconhecimento da categoria profissional enquanto integrante da classe trabalhadora e, por isso, participante dos processos exploratórios. Para que seja possível pensar o movimento de resistência à conjuntura dada, é necessário o reconhecimento de toda a classe trabalhadora enquanto “mercadoria” oferecida ao sistema capitalista, no qual, uma pequena parcela da população retém os lucros oriundos de tal.

Compreender a profissão como meio de intervenção em todas as áreas é indispensável aos assistentes sociais, bem como solidificar seu espaço nas equipes multidisciplinares. Apesar das divergências ressaltadas pela própria profissão, no que se refere à atuação do assistente social, em diferentes campos de atuação como a saúde, por exemplo, pelo fato de, muitas vezes, as atribuições e competências não serem específicas do Serviço Social, entende-se que somente com a mobilização de toda a categoria profissional, desde a graduação, o processo interventivo do assistente social será mais claro e especificado a todos e, assim, o reconhecimento e a eficácia de seu trabalho serão garantidos.

Trabalho e emancipação humana: uma reflexão sobre a inclusão social da pessoa com deficiência

*Jocenir de Oliveira Silva
Solange Emilene Berwig*

1 Introdução

Muitos estudiosos têm se concentrado em discutir a inclusão/exclusão da pessoa com deficiência; no entanto, não adensam sobre o aspecto da emancipação humana como categoria fundamental para a garantia ao acesso universal dos direitos de todas as pessoas. A partir desse ponto, pretende-se aqui fazer algumas reflexões sobre a relação entre a categoria trabalho e a emancipação humana. Busca-se problematizar as condições de acesso ao trabalho, num momento histórico em que o direito ao trabalho é universal, mas o acesso é restrito. Faz-se menção ao direito ao trabalho e às estratégias utilizadas no modelo de produção vigente, para incluir na esfera produtiva a pessoa com deficiência. Afinal, até que ponto a sociedade contemporânea está incluindo a pessoa com deficiência em todas as classes sociais e/ou trata-se de uma estratégia de pseudoinclusão para garantir o *status quo* “inclusivo” do modelo de produção capitalista, que utiliza-se das mais diferentes táticas para manter o seu ciclo de exploração da humanidade?

Recorre-se aos ensinamentos de Marx, Lefebvre, Mészáros, entre outros para contextualizar o chão teórico sobre o tema, bem como para refletir sobre as estratégias necessárias para a compreensão do momento histórico em que vivemos, com contradições e totalizações que excluem e poucas vezes promovem a inclusão social da população em geral.

2 Trabalho e emancipação humana

Sobre o conceito de emancipação no *Dicionário do pensamento marxista*, Bottomore,¹ explicita que a emancipação está estreitamente relacionada à concepção de liberdade, na perspectiva do pensamento neoliberal, trata-se da ausência de interferência, ou ainda coerção. Bottomore afirma que “os marxistas tendem a ver a liberdade em termos da eliminação dos obstáculos da emancipação humana, isto é, ao múltiplo desenvolvimento das possibilidades humanas e a criação de uma forma de associação digna da condição humana”.

A questão da emancipação está relacionada às condições de vida e trabalho impostas pela sociedade moderna, e para que haja uma superação desses obstáculos, se

¹ BOTTOMORE, T. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1988. p. 123-124.

faz necessária uma ação coletiva da sociedade. Sobre a emancipação humana, Marx destaca:

Somente quando o homem individual real recupera em si o cidadão abstrato e se converte, como homem individual, em ser genérico, em seu trabalho individual em suas relações individuais somente reconhecido e organizado suas “forças propres” como forças sociais e quando, portanto já não separa de si a força social sob forma de força política, somente então se processa a emancipação humana.²

Por esse motivo, no contexto marxista, o conceito de emancipação é um processo social, que está estreitamente ligado à liberdade, à luta de classes e um novo modelo social que supere aspectos do modelo até então vigente. A luta de classes passa a ter um valor muito grande nas conquistas da classe trabalhadora:

Com a revolução industrial e o surgimento da manufatura, o capitalismo inaugura a divisão entre o trabalho de concepção e de execução, a separação entre o *homo faber* e o *homo sapiens*. Os tecnocratas ficam com as funções estratégicas das grandes corporações e tentam manter as relações de trabalho harmônicas. Os trabalhadores tendem a lutar pelo aumento do seu salário ou, em momentos de acirramento das lutas sociais, buscam controlar os meios de produção, via autogestão.³

Verificam-se condições distintas no processo de produção: enquanto uma categoria, “burguesa” toma todas as decisões e controla a vida dos trabalhadores, estes ficam a mercê dos donos do capital, sem poder decidir o que irão produzir, como produzir ou para quem produzir. Ou seja, não é atribuído sentido no trabalho realizado. Se a emancipação traz dignidade ao homem, o trabalho alienado ao contrário, captura a subjetividade do homem.⁴

A acumulação flexível, para além de reorientar o ciclo de produção e acumulação (gerando uma sobreacumulação), é dotada de uma carga político-ideológica de modo a dismantelar a luta de classes. Robustece o poder do capital contra sua parte antagônica: o trabalho assalariado. O caráter flexível refere-se aos mecanismos de acumulação do capital, uma vez que as prerrogativas que sustentam este modo de produção permanecem as mesmas, rigidez na exploração do trabalho e na produção de valor excedente.

As relações passam a ser constituídas pela necessidade de produção e acumulação capitalista. A constituição das cidades, a realização de grandes eventos, centros comerciais, entre outros:

² MARX, Karl. *A questão judaica*. 4. ed. São Paulo: Centauro, 2002. p. 42.

³ NOVAES, Henrique T. Algumas notas sobre a concepção Marxista do Estado Capitalista do século XX. In: BENINI, Edi. et al. *Gestão pública e trabalho associado a fundamentos e perspectivas*. São Paulo: Outras Expressões, 2011. p. 175.

⁴ ALVES, Giovanni. *Trabalho e subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório*. São Paulo: Cortez, 2010.

A criação de uma imagem urbana desse tipo também tem consequências políticas e sociais internas. Ajuda a se contrapor ao sentido de alienação e anomia, que Simmel, há muito tempo, identificou como a característica problemática da vida na cidade moderna. [...] com a busca de identidade local, e, com tal, abre um leque de mecanismos de controle social. A imagem de prosperidade oculta, disfarça as dificuldades subjacentes. [...] Mesmo se falta pão, o circo prospera. O triunfo da imagem sobre a substância é total.⁵

Em toda esfera produtiva, é nítida a preocupação com a máxima extração da mais-valia. Em nenhum momento a relação do capitalista com o trabalhador preocupa-se com as condições, a qualidade de vida do trabalhador. Tão pouco atenta para o fato de estar ou não incluindo na esfera produtiva a totalidade dos trabalhadores. Mais do que isto, não considera como trabalhadores aqueles que não detém as condições ideais para máxima extração da mais-valia. Poucos são os exemplos que poderíamos citar de empresas que adaptam-se aos trabalhadores, na maioria das vezes são os trabalhadores que devem se adaptar às condições que a empresa possui. Com isso a inclusão da pessoa com deficiência no mundo do trabalho fica prejudicada.

Marx chama a atenção para a condição revolucionária que possui o trabalhador. É claro que esta condição emancipatória do homem depende da possibilidade do mesmo desvendar e superar os níveis de alienação que os capitalistas condicionam à classe trabalhadora. Em certo momento, Marx utiliza o exemplo do capitalista inglês que, ao perceber que estava exportando tecido para a Austrália, resolve comprar máquinas e montar uma linha de produção naquele país. Para isto envia trabalhadores em condições de salário até melhores do que aquelas oferecidas na Inglaterra. No entanto, ao chegarem na Austrália, os trabalhadores deparam-se com um país em construção, pouco povoado; logo, apropriam-se cada um de um pedaço de terra e emancipam-se do capitalista, que apropriava-se da sua produção e tornam-se pequenos camponeses.

Fica evidenciado neste relato que o que garante acumulação ao capitalista não é a matéria-prima ou as máquinas. A acumulação capitalista somente se dá pela relação entre os capitalistas e o trabalhador. Quando o explorado emancipa-se, é a derrocada para a continuidade da extração da mais-valia.

A perspectiva crítica deve focar alguma das perigosas consequências macroeconômicas, muitas das quais, aparentemente, inevitáveis, devido à coerção exercida através da concorrência interurbana. Essa concorrência inclui impactos regressivos na distribuição de renda, volatilidade da malha urbana e efemeridade dos benefícios trazidos por muitos projetos. O Socialismo em uma cidade não é factível, mesmo sob as melhores circunstâncias.⁶

No exemplo dos trabalhadores ingleses que passaram a camponeses, a questão central não está no fato de saírem da condição urbana à rural. Está sim na ruptura da condição de trabalhador explorado pelo capitalista e a nova condição de trabalhador

⁵ HARVEY, David. *A produção capitalista do espaço*. 2. ed. São Paulo: Annablume, 2006. p. 183-184.

⁶ *Ibidem*, p. 188.

dono dos meios de produção, “a terra”. Harvey assinala a condição da produção capitalista do espaço, o acirramento dos aparelhos ideológicos que auxiliam na alienação e captura das possibilidades de emancipação do homem. A questão novamente parece não ser urbana ou rural e sim na constituição urbana do espaço. Ao afirmar que o Socialismo em uma cidade não é factível, está sinalizando que, nos moldes em que as cidades estão sendo construídas, torna-se impossível a emancipação do homem, pois as condições de acesso ao lazer, ao trabalho, ao esporte, à cultura, à educação do ouvido grosseiro ficam em patamares difíceis de ser alcançados. A mudança na concepção do território é chave para tornar possível sonhar com uma cidade que atenda as necessidades humanas e não apenas sirva de meio para a máxima exploração do homem pelo dono dos meios de produção.

A perspectiva crítica sobre o empreendedorismo urbano não revela apenas seus impactos negativos, mas também sua potencialidade para se transformar numa prática corporativa urbana progressista, dotada de um forte sentido geopolítico de como construir alianças e ligações pelo espaço, de modo a mitigar, quando não desafiar, a dinâmica hegemônica da acumulação capitalista, para dominar a geografia histórica da vida social.⁷

Ao revelar detalhes sobre como a classe trabalhadora tomou Paris em 18 de março de 1871, “Vive la commune!” Marx,⁸ no livro *Guerra civil na França*, destaca que “a classe operária não pode apossar-se simplesmente da maquinaria do Estado já pronta e fazê-la funcionar para os seus próprios objetivos”. É necessário que o Estado seja alterado em suas características e passe a servir como mediador das necessidades da classe operária, passando a ser um verdadeiro Estado Democrático.

Contra esta transformação, inevitável em todos os Estados até agora existentes, do Estado e dos órgãos do Estado, de servidores da sociedade em senhores da sociedade, aplicou a Comuna dois meios infalíveis. Em primeiro lugar, ocupou todos os cargos administrativos, judiciais, docentes, por meio de eleição por sufrágio universal dos interessados, e mais, com revogação a todo o momento por estes mesmos interessados. E, em segundo lugar, ela pagou por todos os serviços, grandes e pequenos, apenas o salário que outros operários recebiam. O ordenado mais elevado que ela pagava era de 6000 francos. Assim se fechou a porta, eficazmente, à caça aos cargos e à ganância da promoção, mesmo sem os mandatos imperativos que, além do mais, no caso dos delegados para corpos representativos ainda foram acrescentados.⁹

Este texto passou a ter relevância histórica, pois foi a primeira vez que a classe operária tomou o poder e deixou como exemplo o legado de como é possível a sociedade se organizar democraticamente, fazendo com que a riqueza socialmente produzida seja de fato apropriada em condições de igualdade entre aqueles que às produziram. Àqueles que ainda acreditam que o modelo societário vigente é inabalável,

⁷ HARVEY, op. cit., p. 188.

⁸ MARX, Karl. *A guerra civil em França*. Original 1871. p. 34. Editorial avante. Disponível em: <<http://www.dorl.pcp.pt/images/classicos/guerracivil.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2012.

⁹ MARX, 1871, p. 7.

seguem algumas reflexões que demonstram o quanto isto é parcial. Lefebvre,¹⁰ diz que “o mundo da prática aparece-nos, inicialmente, como um mundo imóvel, como uma coleção de objetos de contornos definidos: esta mesa, esta cadeira, esta caneta, etc.” O autor não está separando a dimensão prática da teórica, está sim afirmando que a divisão social e técnica do trabalho acaba por revelar ao trabalhador apenas a condição imediata, àquilo que está próximo, a fragmentação, a divisão em partes.

O mundo prático aparece como imóvel por causa do ritmo da vida humana. Não vemos a pedra e o metal se desfazerem sob a ação atmosférica. E, não obstante, eles se desfazem... [...] Na medida em que não apenas a “cultura geral” mas também os “valores sociais” se fundam sobre o que se chama de “conservadorismo”, o mundo parece imóvel porque se deseja que ele seja imóvel.¹¹

A dimensão imediatista é muito bem explorada pelo modelo de produção vigente. Os trabalhadores poucas vezes acreditam na possibilidade de mudança, assim não coloca-se como protagonista, sujeito dotado de capacidade política, que pode contribuir para um novo modelo de produção que responda as necessidades da diversidade humana. Lefebvre nos atenta para o ritmo da vida humana que é muito intenso. Com isto acabamos por perder a capacidade de contemplar a subjetividade humana, e o que ocorre é a captura pelo capital desta subjetividade, que passa a servir o capital. Com estas características, torna-se difícil conceber a pessoa com deficiência enquanto pessoa humana, dotada de capacidades e devido às exigências imediatas, a mesma é isolada e mantida pelas estruturas sociais segregada. Lefebvre¹² diz ainda, referindo-se a necessidade de conhecer o todo que “conhecer um objeto ou um fenômeno é justamente não considera-lo como sendo isolado, não deixá-lo passivamente no ‘hic et nunc’, no aqui ou agora”.

Assim, considerando o mundo do trabalho, precisa-se avançar para além das estruturas do capital e vislumbrar novos modelos de sociabilidade que consigam incluir todos os seres humanos. O trabalho não deve ser compreendido apenas como estratégia para a garantia econômica dos seres humanos, mas deve ser entendido enquanto direito social inerente a toda pessoa humana. As estruturas capitalistas, a organização do mundo do trabalho num olhar raso parece muito sólida, no entanto se aprofundar um pouco o olhar pode-se verificar constantes abalos nos últimos anos, conforme Mézáros¹³ aponta: ressurgimento do fascismo na Europa, políticas de estado de exceção constantes devido às crises, guerras preventivas sem razões consistentes lideradas pelos EUA, crise política na Itália, bem como em outros Estados europeus, crise econômica com estopim imobiliário no gigante capitalista do Norte da América,

¹⁰ LEFEBVRE, Henri. *Lógica formal e lógica dialética*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991. p. 182.

¹¹ Idem.

¹² LEFEBVRE, op. cit., p. 184.

¹³ MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. Trad. de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2002.

entre outros. Já Marx¹⁴ afirmam que “a transformação contínua da produção, o abalo incessante de todo sistema social, a insegurança e o movimento permanente distinguem a época burguesa de todas as demais”. Isto num texto escrito em 1848, já prevendo as constantes crises do capital, bem como afirmou em uma das frases mais célebres de todos os tempos que “tudo o que era sólido desmancha no ar, tudo que era sagrado é profanado, e as pessoas são finalmente forçadas a encarar com serenidade sua posição social e suas relações recíprocas”.¹⁵

É importante entender neste momento a totalidade, como sendo o universo dos elementos históricos, políticos, econômicos sociais em que estamos inseridos. Prates,¹⁶ diz que “a totalidade é mais do que a reunião de todas as partes, mas a sua interconexão”. E complementa afirmando que a totalidade concreta não é um todo dado, mas em movimento de autocriação permanente, o que implica a historicidade dos fenômenos que a compõem.

Entre os objetos que o Senso Comum assume como separados e distintos, o conhecimento descobre relações. E trata-se não apenas de relações lógicas que permitam classificá-los, mas de relações reais: estes dois objetos distintos, enquanto massas materiais, se atraem (Lei de Newton); por conseguinte, não são separados. “Algo os reúne. A separação é apenas um aspecto, uma aparência, que se torna erro quando é mantida. Conhecer um objeto ou um fenômeno é justamente não considerá-lo como sendo isolado, não deixá-lo passivamente no *hic et nunc*, no aqui e no agora. É investigar suas relações, suas causas. E, reciprocamente, o mundo que a ciência faz aparecer é um mundo onde as coisas não são apenas separadas e distintas, “partes extra partes”, mas ligadas através de relações reais. A ciência faz com que um tal mundo apareça; reciprocamente, tão somente um mundo desse tipo é cognoscível. É o mundo racional, o mundo da razão – que supera aquele do entendimento.”¹⁷

Está dado o compromisso de ir além do que está posto em prática, na perspectiva de construir novas possibilidades, buscando romper limites condicionantes por determinado momento histórico. A totalidade é entendida como a articulação dos múltiplos determinantes dos fenômenos, propõe a pensar os fatos articulados com o todo, não considerando apenas os fatos isolados. A historicidade é um movimento de ida e volta que problematiza a história com os fatos significativos. As civilizações humanas existem num determinado espaço, num determinado tempo, que os grupos sociais as constituem. Estes processos de criação e recriação são mutáveis, e estabelecem-se conforme foi estabelecido pelos antepassados agrega fatores históricos e avançam. As instituições, leis, ética, moral, visões de mundo são determinações provisórias, passageiras que estão em constante movimento e potencialmente estão para serem transformadas.

¹⁴ MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do partido comunista*. São Paulo: Contraponto, Fundação Perseu Abramo, 1998. p. 11.

¹⁵ Idem.

¹⁶ PRATES, Jane Cruz. O planejamento da pesquisa. *Revista Temporalis*, Porto Alegre: ABEPSS, n. 7, p. 142, 2003.

¹⁷ LEFEBVRE, op. cit., p. 184.

Este movimento pressupõe a historicidade dos fenômenos sociais, reconhece a processualidade, o movimento e transformação do homem, da realidade e dos fenômenos. Significa que os fenômenos não são estáticos, estão em curso de desenvolvimento e, portanto, só podem ser apreendidos a partir do desvendamento deste movimento, por cortes históricos.¹⁸

Assim, temos na historicidade, o reconhecimento do movimento total das ações dos seres humanos, como algo que jamais será reconhecido isoladamente. É algo que contempla a totalidade, para além dos fatos intrínsecos no momento do fenômeno, devemos considerar as experiências advindas ao longo do processo histórico, que de alguma maneira contribuiu, como determinante, ou não para tal fenômeno. Assim, como diz Prates,¹⁹ “os fenômenos, não são estáticos [...] e só podem ser apreendidos por recortes históricos”.

O pensamento se afirma como movimento de pensamento ao mesmo tempo que pensamento do movimento, isto é, conhecimento do movimento objetivo. Se se imobiliza e se torna pensamento da imobilidade, da separação, ele se destrói. A análise, a separação dos movimentos, não podem ser senão momentos do pensamento vivo.²⁰

Temos então, a necessidade de juntar todas as informações possíveis, inerentes a determinado objeto, para termos a compreensão do fenômeno. Devemos relacionar as informações particulares, diretas das pessoas, com as macro relações que podem referirem-se à economia, política, culturais onde em determinado recorte histórico, estejam interferindo na trajetória do mesmo.

Já materialismo dialético compreende a contradição como negação inclusiva. É na tensão da relação da definição do que compreende cada fenômeno, que resultam as propriedades de cada uma das partes.

O método dialético busca captar a ligação, a unidade, o movimento que engendra os contraditórios, que os opõe, que faz com que se choquem, que os quebra ou os supera. Assim, no mundo moderno, o exame e a análise mostram que as condições econômicas, a própria estrutura das forças produtivas industriais, criam as contradições entre grupos concorrentes, classes antagonistas, nações imperialistas. Portanto, convém estudar esse movimento, essa estrutura, suas exigências, com o objetivo de tentar resolver as contradições.²¹

Marx,²² em *O Capital*, afirma que as grandes transformações sociais acontecem pelo acirramento das contradições. Desse modo podemos deduzir que é preciso criar espaços de resistência ao poder hegemônico. É daí, produto das resistências que surgirão alternativas, sejam através de Políticas Sociais, ou mudanças estruturais no

¹⁸ PRATES, Jane Cruz. O Método e o Potencial Intervertivo e Político da Pesquisa Social. *Revista Temporalis*, Porto Alegre: ABEPSS, n. 9, 2005.

¹⁹ PRATES, Jane Cruz. O Planejamento da pesquisa. *Revista Temporalis*, Porto Alegre: ABEPSS, n. 7, 2003.

²⁰ LEFEBVRE, Henri. *Lógica formal e lógica dialética*. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991 p. 178.

²¹ *Ibidem*, p. 238.

²² MARX, Karl. *O Capital*. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

modo de vida geral. Este trabalho evoca a necessidade de potencializar a participação de todos os sujeitos, nos mais diversos espaços. Tudo está ligado a tudo, num movimento constante, buscando garantir o seu espaço. A contradição é a expressão da luta dos fenômenos para superá-los. A contradição não é entendida como algo contra, separado. É sim, um termo contraditório, mas que ao ser evocado, não estamos destruindo o primeiro, estamos sim complementando as determinações daquele fenômeno. Um nega o outro, mas ambos precisam um do outro para obterem o seu significado, complementando-se entre si, numa relação incessante.

A resistência encontrada ao longo da história da humanidade em atender as diferentes necessidades da pessoa humana não deve ser entendida como verdade absoluta. É necessário percebermos a realidade como algo em constante movimento, e neste processo reside a possibilidade de mudança. O ser humano é um conjunto de contradições resolvidas, pois “sem contradição, a identidade estagna”, Lefebvre.²³ Destaca-se a contradição do mundo do trabalho, as necessidades que se alteram todos os dias, transformam-se em exigências que jamais serão alcançadas. Reflete para os trabalhadores como razão para o não acesso ao trabalho a sua não qualificação para o mundo do trabalho. E a pessoa com deficiência que foi deixada de lado pela sociedade durante muito tempo e desponta, assim como as populações em vulnerabilidade, em condições desfavoráveis fica quase impossibilitada de cumprir as supostas “exigências” para o ingresso no mercado de trabalho. Assim:

A representação vulgar, o bom senso, capta, por um lado, a unidade ou identidade de cada coisa (o pai é o pai e o filho é seu filho), e, por outro lado, a diferença (e, assim, a contradição); mas não capta a transição, a relação, a conexão viva, a contradição dialética. [...] Tão somente a razão **aguça a diversidade embotada das diferenças**, a simples diversidade das impressões e dos pensamentos, para ir até a essência, até a contradição. **E é somente nesse cume, nesse ponto aguçado da consciência, que as diversidades, por assim dizer, põem-se em movimento**, descubrem suas relações e reassumem para nós (em nosso pensamento) o caráter dialético que é “a pulsação interna do movimento espontâneo e da vida”.²⁴

Nesta reflexão que não separa o ser humano pela sua essência, pela sua natureza, tudo está ligado a tudo, num movimento constante, buscando garantir o espaço de cada um. A contradição é a expressão da luta dos fenômenos para superá-los. A contradição não é entendida como algo contra, separado. É, sim, um termo contraditório, mas que, ao ser evocado, não está destruindo o primeiro, está sim complementando as determinações daquele fenômeno. Um nega o outro, mas ambos precisam um do outro para obter seu significado, complementando-se entre si, numa relação incessante. Não se pretende aqui esgotar as categorias da dialética, mas apresentar conceitos importantes para superarmos a visão imediatista que é dada como prioritária no modelo de produção

²³ LEFEBVRE, op. cit., p. 195.

²⁴ Ibidem, p. 194.

vigente e, por consequência, acaba por excluir parte dos seres humanos de espaços como o de trabalho.

Marx, ao referir-se à questão judaica, por exemplo, estava preocupado com as diversas facetas dadas à emancipação dos sujeitos; no caso Bauer, referia-se à emancipação religiosa como sendo condição prévia para a emancipação política dos judeus. Max, ao criticá-lo, afirmou que a emancipação religiosa de qualquer religião é parte do processo da emancipação política, mas que não significa a emancipação humana:

O fio da emancipação humana é fazer que o carácter coletivo, genérico, da vida dos homens seja vida real, isto é, que a sociedade, em vez de ser um conjunto de mónadas egoístas e em conflito de interesses, adote um carácter coletivo e coincida com a vida do Estado. O homem individual deve recobrar em si o cidadão abstrato e, como ser privado, utilizar as suas forças próprias como forças sociais, inserir-se na circulação da espécie no seu trabalho e nas suas relações.²⁵

Assim, discutir a emancipação da pessoa com deficiência, apenas pela perspectiva da educação inclusiva, ou de qualquer outro modo que o faça isolando, será contraditório com a perspectiva da emancipação humana. Contraditoriamente à exclusão que predomina, a sociedade contemporânea tem buscado algumas alternativas que ora conformam e ora são resistência para incluir no mundo do trabalho as pessoas com alguma deficiência, e é este tema que será brevemente apresentado no próximo item. Ou, como diria Marx, ora caminham egoisticamente e com interesses em conflito, e ora assumem o carácter coletivo da vida social.

3 O trabalho e a inclusão social da pessoa com deficiência

A inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho é tema constante na sociedade atual, e este assunto precisa ser refletido e discutido, entendendo-se que é uma questão premente na discussão da cidadania e da inclusão social da pessoa com deficiência. Entende-se que a inclusão no trabalho é parte importante no que se refere a alcançar a inclusão social da pessoa com deficiência, pois esta última é mais abrangente, não ferindo-se apenas à inclusão em um local ou outro da vida humana, mas em todos os locais. O trabalho precisa ser valorizado e garantido indistintamente tanto para uma pessoa “não deficiente” quanto para uma pessoa com deficiência.

Em 1948, o direito ao trabalho foi reconhecido na Declaração dos Direitos Humanos²⁶ sendo sancionado pela Assembleia Geral das Nações Unidas. O art. 23, inciso – a), diz: “Toda a pessoa tem direito ao trabalho, à livre escolha do seu trabalho, à condição equitativa e satisfatória de trabalho e à proteção contra o desemprego.” No caso das pessoas com deficiência, devido ao preconceito arraigado acerca da temática

²⁵ MARX, Karl. *A questão judaica*. Covilhã: Lusosofia: Press, Portugal, 1989. p. 4.

²⁶ Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH). Assembleia Geral da ONU, A/Res./3/217ª (10 de dezembro de 1948).

da inclusão social, houve a necessidade de criação de leis específicas que tratam da inclusão de pessoas com alguma deficiência no mercado de trabalho. “Todo homem é, em potencial, um trabalhador. O trabalho se constitui na atividade vital do homem. É a fonte de objetivação do ser humano e por meio dele, os homens transformam o mundo e se transformam, enquanto sujeitos sociais”.²⁷

Dessa forma, ressalta-se que um dos benefícios trazidos pela contratação de uma pessoa com deficiência está na participação do dia a dia da sociedade moderna, culta e informada; também pela satisfação das necessidades do ser humano que passa a ser tratado como cidadão. Por isso, como qualquer outra pessoa, é preciso avaliar as competências e habilidades, verificar qual é a função mais adequada para se fazer uma colocação de sucesso no mercado de trabalho.

Para Oliveira²⁸ a inclusão social da pessoa com deficiência significa torná-la participante da vida social, econômico e política, assegurando o respeito aos seus direitos no âmbito da sociedade pelo Estado e pelo Poder Público. Para promover a inserção das pessoas com deficiência no mundo do trabalho, a legislação brasileira estabeleceu uma reserva legal de cargos que ficou conhecida como a Lei de Cotas criadas por leis, tais como a Lei 8.213/91, art. 93; Portaria do Ministério da Previdência e Assistência Social (MPAS) 4.677/98 (também baseada no art. 93); Lei 7.853/89 e Decreto-lei 3.298/99 determinam que as empresas reservem uma quantidade de vagas para profissionais com deficiência com a seguinte classificação:

Classe I até 200 funcionários 2% das vagas para PCD; Classe II de 201 a 500 funcionários 3% das vagas; Classe III de 501 a 1000 funcionários 4% das vagas; Classe IV mais de 1001 funcionários 5% das vagas. Determina ainda a Lei 8.112 que a União reserve em seus concursos, até 20% das vagas para pessoas com deficiência. Apesar de a legislação garantir a colocação de pessoas com deficiência no trabalho, é possível perceber (IBGE, 2010) que a maioria das empresas não consegue cumprir as exigências da Lei de Cotas e que somente empregam pessoas com deficiência devido à existência da mesma. Ainda, alega-se que não existem pessoas com deficiência “qualificadas” para assumir os postos de trabalho. É imprescindível criar mecanismos de acesso à pessoa com deficiência no mercado de trabalho, que superem esta falácia e de fato promovam a inclusão social. É finalidade primordial da política de emprego a inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho e sua incorporação ao sistema produtivo, mediante regime especial de trabalho protegido.

A eliminação de barreiras e obstáculos físicos e arquitetônicos e de comunicação que afetam o local de treinamento e de emprego de pessoas com deficiência, bem como a livre circulação nos ditos locais; padrões

²⁷ SQUARIZZI, Juliana. Perspectivas e desafios da inclusão profissional. *Revista Mensagem da Apaes*, Federação Nacional das Apaes, ano: 40, n. 95, p. 42, 2008.

²⁸ OLIVEIRA, Maria Helena Alcântara de. et al. *Trabalho e deficiência mental: perspectivas atuais*. Brasília: Apaes-DF, 2001.

apropriados devem ser levados em consideração na construção de novos edifícios e instalações públicas.²⁹

Notam-se alguns desafios para a inclusão da PCD no mercado de trabalho. As empresas precisam de uma estrutura para recebê-los e estes, de formação. Cabe aos órgãos governamentais capacitá-los e às empresas disponibilizar espaço físico para formar e integrar cidadãos dignos do trabalho diário. A empresa deve providenciar adequação dos meios e recursos para o bom desempenho do trabalho, considerando suas limitações. Os apoios especiais (orientação, supervisão e ajudas técnicas, dentre outros) são elementos que auxiliam ou permitem compensar uma ou mais limitações funcionais motoras, sensoriais ou intelectuais da pessoa com deficiência, de modo a superar as barreiras da mobilidade e da comunicação, possibilitando a plena utilização de suas capacidades (Instrução Normativa 20/01, da Secretaria de Inspeção do Trabalho/MTE).

De acordo com o Cap. V, art. 41 do Direito ao Trabalho, “é vedada qualquer restrição ao trabalho da pessoa com deficiência”. Art. 42: “É finalidade primordial das políticas públicas de emprego a inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho ou sua incorporação ao sistema produtivo mediante regime especial.” Entretanto, nem sempre a sociedade tem oferecido a PCD as condições para o exercício do direito ao trabalho. Devemos trabalhar a inclusão social como um processo cultural que compreende a ação de todos contra o preconceito e a discriminação. Nas palavras de Tomazini:

Todo homem é em potencial um trabalhador. O trabalho se constitui na atividade vital do homem. É a fonte de objetivação do ser humano e através dele os homens transformam o mundo e se transformam, enquanto sujeitos sociais. [...] O trabalho define a condição humana e situa a pessoa no complexo conjunto das representações sociais, definindo a posição do homem nas relações de produção, nas relações sociais e na sociedade como um todo.³⁰

Numa sociedade inclusiva, as diferenças sociais culturais e individuais são utilizadas para enriquecer as interações e a aprendizagem entre os seres humanos, e não para separá-los. Trata-se de uma mudança profunda no comportamento e na atitude das pessoas, no caso específico das PCD, promover a compreensão da diversidade é a forma mais coerente de favorecer a inclusão social e a aprendizagem.

A escola tem um papel muito importante na vida da criança e do jovem. Ao entrar na escola, eles têm a oportunidade de conviver e de se relacionar com diferentes pessoas. Dessa forma, passa por muitas experiências novas e, assim, vai agir, reagir, mudar sua forma de pensar, criar um jeito próprio de se relacionar com o mundo. No Brasil, a Constituição Federal promulgada em 5 de outubro de 1988 contribui preponderantemente para o avanço e a legalização dos direitos da pessoa com

²⁹ BRASIL. Ministério da Justiça, Secretaria Nacional dos Direitos Humanos. *Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência*. CORDE, 1997. p. 41.

³⁰ TOMASINI, M. E. A. Trabalho e deficiência: uma questão a ser repensada. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Piracicaba, v. 3, n. 4, p. 11, 1996.

deficiência, assim como das demais pessoas excluídas, na área da Assistência Social (art. 203, IV e V), da Educação (art. 208), da família da criança, do adolescente e do idoso (art. 227), etc.

A Constituição brasileira representa um avanço na proteção dos direitos dos cidadãos e das “pessoas com deficiência”: “[...] recebeu a significativa denominação de Constituição-cidadã por expressar um marco, altamente relevante, do processo de redemocratização e por conter conquistas decorrentes da luta social desenvolvida durante e após o auge do período autoritário.”³¹

Consta na Constituição Federal que os fundamentos da nação são promover a dignidade da pessoa humana e garantir o exercício da cidadania para que não haja desigualdades sociais e sejam eliminados quaisquer preconceitos ou discriminações (art. 1º e art. 3º). Isto significa conceder a todos, inclusive à “pessoa com deficiência”, direitos sociais à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à segurança e à previdência social (art. 6º). Em 1990 é sancionado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelecido pela Lei 8.069³² de 13/07/1990, que preconiza os direitos da criança e do adolescente independentemente de ser deficiente ou não. Contudo, a criança e o adolescente com deficiência são especificados nos seguintes parágrafos do art. 11:

1º. A criança e o adolescente portadores de deficiência receberão atendimento especializado.

2º. Incumbe ao Poder Público fornecer gratuitamente àqueles que necessitarem os medicamentos, próteses e outros recursos relativos ao tratamento, habilitação ou reabilitação.

A Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS, Lei 8.742/1993) regulamenta a política de assistência social e inclui como um de seus beneficiários específicos a pessoa com deficiência. Primeiro, estabelece como um dos seus objetivos a habilitação e reabilitação, bem como a proteção a sua integração à vida social (art. 2º, IV) e, segundo, implementa o Benefício de Prestação Continuada (BPC).

Segundo a publicação do CRESS (2000), a Lei 8.742, de 7 de dezembro de 1993, dispõe sobre a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS),³³ em seu art. 2º estabelece que a assistência tem por objetivos:

I – A proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;

II – O amparo às crianças e adolescentes carentes;

III – A promoção da integração ao mercado de trabalho;

IV – A habilitação e reabilitação das pessoas com deficiência e a promoção de sua integração à vida comunitária.

V – A garantia de 1 (um) salário mínimo de benefício mensal à pessoa com deficiência e ao idoso que provem não possuir meios de prover a própria manutenção ou tê-la provida por sua família.

³¹ RIBEIRO, Ana Clara Torres. *Urbanidade e vida metropolitana*. Rio de Janeiro: Jobran, 1996. p. 22.

³² BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente Lei 8.069 de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990.

³³ BRASIL. *Lei 8.742/1993*. Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS).

O Benefício de Prestação Continuada (BPC), conforme Cap. IV, art. 20 da LOAS (Lei Orgânica da Assistência Social), tem o objetivo de garantir um salário-mínimo mensal à pessoa com deficiência e a pessoas idosas com 65 anos de idade ou mais, desde que o grupo familiar não exceda à renda *per capita* de 1/4 do salário-mínimo. Os critérios para a concessão desse benefício são seletivos; no entanto, a própria lei que deve garantir esse direito é excludente, no momento em que estabelece os critérios como, por exemplo, a renda e até mesmo o tipo de deficiência. Verifica-se que, ao mesmo tempo em que visa à inclusão por meio da garantia do direito, também repercute a exclusão para aqueles que excedem a renda estipulada.

O BPC é um mínimo social enquanto se constitui em um dispositivo de proteção social destinado a garantir, mediante prestações mensais, um valor básico de renda às pessoas que não possuam condições de obtê-la, de forma suficiente, por meio de suas atividades atuais ou anteriores. Todavia, a forma seletiva e residual de acessá-lo não parece corresponder ao disposto constitucional que afiança um salário mínimo ao idoso e à pessoa portadora de deficiência sem renda a que dele necessitar. Assim, tornou-se um mínimo operacionalmente tutelado, “um quase direito”, na medida em que seu acesso é submetido à forte seletividade de meios comprobatórios que vão além da manifesta necessidade do cidadão. O acesso ao BPC, vinculado operativamente à renda *per capita* da família, restringe o direito individual do cidadão. O critério seletivo adotado internamente pelas agências do INSS para a operação do BPC termina por diluir o caráter universal, constitucionalmente estabelecido.³⁴

É nesse cenário, em que se conjuga a falta de empregos, trabalho informal e a deterioração das condições e relações de trabalho, que os sujeitos com deficiências e suas famílias (usuários) enfrentam o seu cotidiano, permeado, muitas vezes, de situações em que predomina a fragilização dos vínculos familiares, bem como a desorganização do grupo familiar, a marginalização, a discriminação e a exclusão social, e a miserabilidade no seu modo de vida. De acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), ao se tratar a questão do emprego para a pessoa com deficiência, devemos buscar uma atividade economicamente rentável, que corresponda não pelas deficiências do candidato, mas por suas aptidões e ao seu potencial. Indica Borges que “todos sabemos que o trabalho contribui muito para a autoestima, confiança e para determinar o status do ser humano”.³⁵

Seu papel é de fundamental importância para o ser humano, pois proporciona aprendizagem, crescimento, transformação de conceitos e atitudes, aprimorando e com isto obtendo uma remuneração. Assim sendo, devemos considerar sua formação, suas qualidades pessoais e sua vontade de trabalhar. Entretanto, nem sempre a sociedade tem oferecido à pessoa com deficiência as condições para o exercício do direito ao trabalho.

Alguns aspectos são fundamentais a serem destacados quando se trata do assunto “pessoas com deficiência”. Primeiramente e principalmente são seres humanos sujeitos

³⁴ SPOSATI, Aldaíza (Coord.). *Mapa da exclusão/inclusão em São Paulo*. São Paulo: Educ, 1996. p. 126.

³⁵ BORGES, M. R. A. *Trabalho: orientação programas de preparação para o trabalho*. São Paulo, 1997. p. 11.

a todos os deveres e direitos que a sociedade pode oferecer a seus cidadãos. Deve haver uma mudança na sociedade para atender a todas as necessidades de seus membros, ou seja, o desenvolvimento (por meio da educação, reabilitação, qualificação profissional). Das pessoas com deficiência deve ocorrer dentro do processo de inclusão e não como pré-requisito para estas pessoas poderem fazer parte da sociedade.³⁶

Para Sasaki, na década de 90, começou a ficar cada vez mais claro que a acessibilidade deverá seguir o paradigma do desenho universal, segundo o qual os ambientes, os meios de transporte e os utensílios devem ser projetados para todos, não apenas para pessoas com deficiência. Com o advento do paradigma da inclusão e conceito de diversidade humana deve ser acolhido e valorizado em todos os setores sociais comuns.

Pode-se dizer que uma empresa inclusiva é aquela que está implementando gradativamente as medidas de acessibilidade. Portanto existem seis tipos de acessibilidade nas empresas inclusivas, deverão existir também em todos os outros ambientes internos e externos nos quais qualquer pessoa, com ou sem deficiência, tem o direito de circular. Suas respectivas características, hoje obrigatórias por lei e/ou por consequência do paradigma da inclusão, são as seguintes, no caso das empresas inclusivas:

Acessibilidade arquitetônica: sem barreiras ambientais físicas, no interior e no entorno de escritórios e fábricas e nos meios de transporte coletivo utilizados pelas empresas para seus funcionários.

Acessibilidade comunicacional: sem barreiras na comunicação interpessoal (face a face, língua de sinais, linguagem corporal, linguagem gestual, etc.); na comunicação escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila, etc., incluindo textos em Braille, textos com letras ampliadas para quem tem baixa visão, *notebook* e outras tecnologias assistivas para comunicar), e na comunicação virtual (acessibilidade digital). Acessibilidade metodológica: sem barreiras nos métodos e nas técnicas de trabalho (métodos e técnicas de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos, execução de tarefas, ergonomia, novo conceito de fluxograma, etc.).

Acessibilidade instrumental: sem barreiras nos instrumentos e utensílios de trabalho (ferramentas, máquinas, equipamentos, lápis, caneta, teclado de computador, etc.).

Acessibilidade programática: sem barreiras invisíveis embutidas em políticas (leis, decretos, portarias, resoluções, ordens de serviço, regulamentos, etc.).

Acessibilidade atitudinal: sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, como resultado de programas e práticas de sensibilização e de conscientização dos trabalhadores em geral e da convivência na diversidade humana nos locais de trabalho.³⁷

³⁶ SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão: construindo uma sociedade para todos*. 8. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2010.

³⁷ Idem.

Aceitar cada um com suas diferenças, a sua valorização, o respeito e a convivência dentro da diversidade humana é um dos tópicos importantes no processo de inclusão. A mudança de mentalidade de todos, inclusive da PCD em suma, é importante para avançarmos para a inclusão social. No entanto, mais do que a participação coletiva das pessoas com deficiência, é preciso também a mudança da concepção política, econômica e social. Em suma, faz-se necessário um novo modelo societário que acolha a diversidade humana, sem prerequisites para aceitá-la socialmente. A pessoa com deficiência é capaz de superar suas limitações e encarar as dificuldades para ter, com muito esforço e dedicação, a oportunidade de entrar no mercado de trabalho. Procurando desmitificar o preconceito da sociedade atual, que ainda persiste em inutilizar a mão de obra dos PCD, considerando-os insuficientes para realizar qualquer atividade.

Assim amplia-se o acesso da PCD, tendo garantido o direito à educação, ao lazer, à cultura, ao trabalho, etc. Em outras palavras, a capacidade da pessoa humana responder às demandas da sociedade, nos aspectos que dizem respeito à comunicação, aos cuidados pessoais, às habilidades sociais, ao desempenho na família e à comunidade, a sua independência na locomoção, saúde, desempenho escolar e trabalho. Contemporaneamente a Escola de Educação Especial, que tem por objetivo geral prestar atendimentos educacionais a alunos com deficiência intelectual e outras deficiências associadas, tem desenvolvido atividades visando o desenvolvimento das potencialidades da PCD, tais como valorização familiar e social, preparação para o trabalho e o pleno exercício de sua cidadania. Para isto tem se proposto a promover e articular ações na defesa dos direitos, prevenção, orientação, prestação de serviço, no apoio à família, direcionado a melhoria da qualidade de vida para as pessoas com deficiência e a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

As propostas viabilizadas no Programa de Inclusão Profissional, estabelecidas na APAE, são marcadas por uma intencionalidade pedagógica e social em suas atividades, objetivando, por meio dessas ações, proporcionar aos jovens e seus familiares a possibilidade de manter um estreito contato com o crescimento pessoal, a partir da possibilidade da empregabilidade, de forma que estas pessoas acreditem na sua capacidade de compreender a situação vivenciada e encontrem mecanismos que os auxiliem no seu processo emancipatório, na busca da cidadania e qualidade de vida.³⁸

E neste sentido deve-se fazer referência que a inclusão social da Pessoa com Deficiência somente será viável se acontecer partindo de todos os espaços da sociedade. Não é possível afirmar sobre a emancipação humana da pessoa com deficiência se depositarmos as expectativas apenas sobre uma ou outra instituição filantrópica.

A escola filantrópica é a escola humanitária aperfeiçoada. Ela nega a necessidade do antagonismo; quer tornar burgueses todos os homens; quer

³⁸ SQUARIZZI, Juliana. Perspectivas e desafios da inclusão profissional. *Revista Mensagem da Apae*, Federação Nacional das Apaes, ano 40, n. 95, p. 42, 2008.

pôr em prática a teoria, na medida que a diferencia da prática e que não contenha antagonismo.[...] Os filantropos querem, desse modo, manter as categorias que expressam as relações burguesas, sem ter o antagonismo que as constitui e que delas é inseparável. Imaginam combater seriamente a prática burguesa, e são mais burgueses do que os outros.³⁹

A inclusão profissional da Pessoa com Deficiência faz parte do processo de reconhecimento da PCD como cidadão, um ser humano que também dá a sua contribuição na divisão social do trabalho. A possibilidade de inclusão no mundo do trabalho surge de uma mudança de pensamento vigente; o que propicia condições de valorização da condição humana, respeitando suas limitações e promovendo meios para que o mesmo venha a descobrir habilidades, podendo exercê-las em âmbito profissional.

A Pessoa com Deficiência vem recebendo “tratamentos” diversos da sociedade, passando do tempo da cruel eliminação para o da indiferente segregação. Agora chegou o momento da valorização e implementação de políticas públicas de inclusão social deste representativo contingente da sociedade. A Organização das Nações Unidas e o Estado brasileiro garantem em sua legislação, a existência de muitos direitos, entre eles o direito ao trabalho. Cabe agora, a garantia destes direitos, ainda que para isto tenhamos que avançar com garantias para além daquelas que o capital pode oferecer.

4 Considerações finais

O trabalho ora apresentado buscou fazer algumas inflexões sobre a inclusão social da pessoa com deficiência, tomando como recorte o acesso ao mercado de trabalho. Para isto recorreu-se à apresentação da categoria trabalho na sociedade contemporânea e a relevância social que o tema merece. Trata-se de uma temática essencial para a emancipação humana. Os limites que a pessoa com deficiência vem encontrando para acessar o direito ao trabalho são decorrentes de elementos históricos, leis criadas com o propósito de incluir, mas poucas vezes cumpridas. Verifica-se uma contradição entre os avanços que o direito já alcançou e as estratégias criadas com o propósito de, na realidade, garantir o acesso ao trabalho às pessoas com deficiência. Daí a necessidade de refletir criticamente sobre as propostas até aqui vivenciadas para incluir a PCD no mundo do trabalho e avançar para um novo modelo societário, que de conta de responder as necessidades que a diversidade da pessoa humana tem.

A reprodução é chave para o desenvolvimento da humanidade, mas por outro lado também há a reprodução da alienação. Não há apenas a reprodução da cultura, dos saberes, da passagem histórica, entre outros. As categorias da dialética são fundamentais para que se possa superar a reprodução da alienação. Entende-se a historicidade como interconexão dos diversos, o reconhecimento do singular e do universal. Já a historicidade não é compreendida como sinônimo de história, mas de processo; em sua apreensão garante-se o desocultamento dos fatos, contribuindo para a sua reflexão

³⁹ MARX, Karl. *Miséria da filosofia*. São Paulo: M. Claret, 2007. p. 148.

crítica. E a contradição, também abordada neste texto, é uma negação que inclui. É a contradição como motor do movimento. Ao negarmos uma etapa, um estado, uma necessidade, instigamos a reação oposta, “a negação da negação”. Estimula-se a superação porque a contradição é insuportável e se tenta superá-la.

Neste sentido compreende-se que a inclusão social da pessoa com deficiência deve ser abordada, tencionando o modelo educacional e societário vigente, contribuindo para que a ruptura “revolução” aconteça, e os modelos de organização da sociedade deem conta de atender essencialmente as necessidades da diversidade humana. Basta de ações possíveis, é tempo de afirmar as ações necessárias.

Valorização do trabalhador da saúde pública: reflexões sobre o sentido do trabalho, ações e políticas

Lívia Ramalho Arsego

1 Introdução

A preocupação principal dos gestores públicos na área da saúde voltava-se, entre 1950 a 1980, para o financiamento e a organização da rede de serviços de assistência à saúde. Os recursos humanos eram considerados como mais um insumo, ao lado dos recursos materiais e financeiros. A discussão sobre um novo olhar para o trabalho inicia com maior nitidez a partir da década de 1990. Nesse período, o contexto brasileiro era de transformações políticas, econômicas e sociais. A administração do trabalho, que seguia o modelo fordista e taylorista em séries, após sinais de esgotamento mundial, vê no toyotismo japonês uma alternativa para buscar maior envolvimento dos trabalhadores com as empresas e maior lucro. Esse envolvimento, porém, era fundamentado em bases de fragmentação do trabalho, superexploração e alienação.

No presente estudo, retoma-se como categoria central o Trabalho, tendo como pano de fundo a retomada da visão marxiana de crítica à exploração do trabalho, e, de forma operativa, o conceito de trabalho é exposto a partir do delineamento da categoria “Valorização do trabalhador da saúde”, de forma a proporcionar um detalhamento maior de ações e políticas que podem ser relacionadas à busca do sentido do trabalho, ao enfrentamento da precarização das relações de trabalho e de transformações desse panorama.

Políticas públicas e estratégias de gestão na área de valorização do trabalho e do trabalhador em geral estão na contramão do processo capitalista de acumulação econômica e alienação do trabalho. Alguns dos caminhos já foram trilhados nessa direção por milhares de sujeitos sociais, apresentando a diversidade de atores políticos envolvidos na construção da agenda pública na área da valorização do trabalhador; dessa forma, pretende-se contribuir para o debate e as reflexões acerca da centralidade do trabalho na sociedade.

2 O trabalho: um resgate conceitual

O trabalho é categoria de análise privilegiada para compreensão da vida humana e do mundo, que se expressa nos valores, nas relações sociais, culturais, econômicas e políticas. Ação humana, que por vezes foi considerada destituída de valor, esgotada em significado e relevância social, devido às reestruturações produtivas e às profundas mutações tecnológicas, renasce como problemática atual e vital.¹

¹ ANTUNES, Ricardo. *O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2005.

Na história do desenvolvimento capitalista, o trabalho e a força de trabalho tornam-se uma mercadoria. Na atual conjuntura, a desigualdade extrema entre os detentores dos meios de produção e os que sobrevivem da venda de sua força de trabalho é um problema central. A afirmação de Antunes² acerca da vivência de uma precarização do trabalho sem precedentes na era moderna demonstra que as definições de Marx (1818-1883), para a análise dessa questão, mantêm-se como teoria de referência.

Para Marx, o trabalho é a expressão da vida humana. O trabalho qualifica de humano o ser que o desenvolve e o insere no mundo das relações sociais. No processo de trabalho, o homem transforma a natureza e a si mesmo, concretizando, em formas úteis, o que figurou antes em sua mente, atribuindo assim um significado ao seu trabalho, a sua identidade e a sua sociabilidade no mundo. Segundo Barroco:

Para Marx, o trabalho é o fundamento ontológico-social do ser social; é ele que permite o desenvolvimento de mediações que instituem a diferencialidade do ser social em face de outros seres da natureza. As mediações, capacidades essenciais postas em movimento através de sua atividade vital, não são dadas a ele; são conquistadas no processo histórico de sua autoconstrução pelo trabalho.³

A relação entre identidade e trabalho, também expressa por Cattani,⁴ auxilia a compreensão da importância e da centralidade do trabalho na construção do homem. A organização social do trabalho, a qualificação de valor de troca instituída e as relações precarizadas voltam à discussão, deslocando o trabalho de ação de realização humana para necessidade de subsistência. A crítica desenvolvida por Marx direciona-se à venda da força de trabalho e à apropriação privada exploratória de outrem da produção desse trabalho, percebida em sua época e molde ainda atual da organização econômica capitalista.

Mas a força de trabalho em ação, o trabalho, é a própria atividade vital do operário, a manifestação mesma da sua vida. E é essa *atividade vital* que ele vende a um terceiro a fim de se assegurar dos *meios de vida* necessários. A sua atividade vital é para ele, portanto, apenas um meio de existência. Trabalha para viver. Ele sequer considera o trabalho como parte de sua vida, é antes um sacrifício da sua vida.⁵

Evidentemente, as características dos trabalhadores de hoje diferem das do século XIX. Observa-se uma redução do proletariado industrial fabril, tradicional, manual. Com a reestruturação produtiva do capital, essas configurações dão lugar a formas mais desregulamentadas de trabalho, reduzindo o número de trabalhadores estáveis que se estruturavam por meio de empregos formais. São configurações atuais do trabalho,

² ANTUNES, Ricardo. As formas de padecimento no trabalho. *Revista Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 17, n. 4, p.7-10, 2008.

³ BARROCO, Maria Lucia Silva. *Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 6.

⁴ CATTANI, Antonio David (Org.). *Trabalho e tecnologia: dicionário crítico*. Porto Alegre: Ed. da Universidade; Petrópolis: Vozes, 1999.

⁵ MARX, Karl. *Trabalho assalariado e capital*. São Paulo: Ed. Acadêmica, 1987. p. 25, grifos do autor.

segundo Antunes e Alves,⁶ a desterritorialização, possibilitada pelo uso de tecnologias em rede; a terceirização e a flexibilização; o maior contingente de mulheres, porém de forma mais precária; a exclusão de jovens e idosos, ou seja, uma seleção cada vez mais perversa do que é útil ao mercado.

Além disso, compreende-se que nessa gênese histórica da *questão social* estão inúmeros desdobramentos e expressões nas relações sociais, conforme Iamamoto:

O processo de reprodução das relações sociais não se reduz, pois, à reprodução da força viva de trabalho e dos meios materiais de produção, ainda que os abarque. Ele refere-se à reprodução das forças produtivas sociais do trabalho e das relações de produção na sua globalidade, envolvendo sujeitos e suas lutas sociais, as relações de poder e os antagonismos de classes. Envolve a reprodução da vida material e da vida espiritual, isto é, das formas de consciência social – jurídicas, religiosas, artísticas, filosóficas e científicas – por meio das quais os homens tomam consciência das mudanças ocorridas nas condições materiais de produção de vida material, pensam e se posicionam na sociedade.⁷

Dessa forma, a nova morfologia do trabalho e de suas expressões, longe de reforçar a tese de seu fim, demonstra a sua centralidade social. O produto/mercadoria mantém-se como resultado inalienável da interação entre trabalho vivo e trabalho morto, ou seja, trabalho humano e maquinário científico-tecnológico. Essa nova organização do trabalho também considera o conceito de trabalho imaterial e de trabalhadores “improdutivos”, definidos por Antunes e Alves⁸ como “[...] trabalhos [que] não criam diretamente mais-valia, uma vez que são utilizados como serviço, seja para uso público, como os serviços públicos, seja para uso capitalista”. Utilizando a definição dos autores, o contingente que vende sua força de trabalho compreende a totalidade dos assalariados, formais e informais, terceirizados, rurais, homens e mulheres que vivem da venda da sua força de trabalho – *a classe-que-vive-do-trabalho*, incluindo-se os trabalhadores da saúde pública.

Na saúde, com a institucionalização do Sistema Único de Saúde (SUS), os desafios entre a produção qualificada da saúde, a garantia da sobrevivência, a concretização do Sistema e, ao mesmo tempo, a realização dos seus trabalhadores demonstram a complexidade da questão. Como desdobramentos desses desafios, postos cotidianamente à gestão das organizações públicas ou privadas, aos seus trabalhadores, pode-se mencionar: a busca pelo enfrentamento da alienação do trabalho e de sua burocratização, o aumento da capacidade de reflexão e autoestima/motivação desses trabalhadores, bem como a articulação entre autonomia e responsabilidade profissional. Na área da saúde, Campos⁹ traz a concepção de “Obra”, que remete à criação singular, à

⁶ ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004.

⁷ IAMAMOTO, Marilda Villela. O Serviço Social na cena contemporânea. In: CFESS/ABEPSS. *Serviço Social: direitos e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 23.

⁸ ANTUNES; ALVES, op. cit., p. 342.

⁹ CAMPOS, Gastão Wagner de Souza. O anti-Taylor: sobre a invenção de um método para co-governar instituições de saúde produzindo liberdade e compromisso. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 863-870, out./dez. 1998.

relação entre identidade e trabalho, de produzir e produzir-se no processo, conforme a abordagem marxiana e considerada a especificidade da área da saúde.

3 Trabalho em saúde: especificidades

O trabalhador da saúde assemelha-se aos demais pertencentes à classe-que-vive-do-trabalho. Sua especificidade traz ainda maiores cuidados ao analisar a questão, uma vez que se caracteriza por um trabalho direto com pessoas em situações de sofrimento, limites da vida, luto e violências.¹⁰ A relevância do setor saúde pública, além do atendimento às demandas sociais, traz a grande capacidade geradora de empregos e de absorção de tecnologias.¹¹

Além do grande contingente de trabalhadores, o desenvolvimento e a qualificação dos serviços de saúde passam, necessariamente, pela qualificação do pessoal e dos processos de gestão do trabalho em saúde. O gerenciamento do trabalho clássico, baseado nas teorias e práticas tayloristas e fordistas, apresenta esgotamento na organização da economia em contexto mundial. Novas demandas surgem e não são atendidas pela organização do trabalho em escala de produção em massa e, ainda, a abordagem do “novo gerencialismo público” traz a busca da eficiência e da credibilidade dos serviços públicos. Porém, as ações dessa nova reestruturação são embasadas no neoliberalismo, organizando-se pela desregulamentação do trabalho e da proteção, flexibilização, demissões arbitrárias, formas de contratação precárias e temporárias e privatização de serviços públicos.¹²

Nesse sentido, com a busca de corte de gastos e maior eficiência da máquina pública a partir de 1990, as áreas sociais sentiram o impacto, e a saúde é o alvo constante de reformulações, pela magnitude apresentada. A constatação da relevância de um repensar da organização do trabalho em saúde fica evidente também em relação às condições de trabalho precárias na saúde pública brasileira, segundo pesquisa realizada pelo Conselho Nacional dos Secretários de Saúde (Conass).¹³

Além das situações reais das condições de trabalho, que estão em evidência e se encontram na pauta das lutas e reivindicações, a organização do trabalho em saúde está em evidência também na agenda mundial. Conforme Garcia,¹⁴ a Organização Mundial da Saúde elegeu o período de 2006 a 2015 como a década dos Recursos Humanos (RH) em Saúde, com orientações acerca da valorização e do planejamento das ações de gestão em RH. Percebe-se que a temática destaca-se no contexto mundial. Nesse processo, entende-se que envolve, também, a discussão da retomada do sentido do trabalho na

¹⁰ Para aprofundamento ver: ROLLO, Adail de Almeida. É possível valorizar o trabalho na saúde num mundo “globalizado”? In: SANTOS-FILHO, Serafim B.; BARROS DE BARROS, Maria Elizabeth (Org.). *Trabalhador da saúde: muito prazer! Protagonismo dos trabalhadores na gestão do trabalho em saúde*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2009.

¹¹ GARCIA, Ana Cláudia Pinheiro. *Gestão do trabalho e da educação na saúde: uma reconstrução histórica e política*. 2010. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Instituto de Medicina Social – UFRJ: Rio de Janeiro, 2010.

¹² Idem.

¹³ BRASIL. Conselho Nacional de Secretários de Saúde. *Gestão do Trabalho na Saúde*. Brasília: Conass, 2007.

¹⁴ GARCIA, op. cit., p. 32.

formação de cada indivíduo e da relevância que o trabalho tem na configuração da sociedade.

Em uma complementar forma de análise, o trabalho em saúde pode ser compreendido também em termos de tecnologias. Como expõem Franco et al.,¹⁵ o trabalho em saúde pressupõe o uso de tecnologias *duras*, *leveduras* e de tecnologias *leves*, estas últimas produzidas em um processo relacional, entre usuário e trabalhador, entre necessidades e intervenções tecnologicamente orientadas. Esse momento é chamado de encontro, de espaço intercessor, no qual se evidencia a ação profissional individual, a autonomia e a criação, dimensão considerada como da tecnologia das relações ou tecnologias leves. A finalidade do trabalho em saúde é inquestionavelmente a de promover, proteger e curar a saúde individual e coletiva, ou seja, produzir cuidado. Mas a forma de se produzir e de organizar o trabalho está envolta em um processo tenso, complementado por Merhy,¹⁶ composto pelo trabalho vivo em ato, que é relacional, no qual existe alto grau de incerteza, em que se atua com diferentes saberes e se produzem atos de saúde (que podem ser simplesmente centrados em procedimento e não nas necessidades de saúde dos usuários), e que esses aspectos expressam as características da micropolítica do trabalho em saúde.

A forma de organização do trabalho tem grande impacto sobre essa tensão. Essa micropolítica do trabalho vivo, das relações e das intersubjetividades, dos diferentes interesses em jogo, das regras e dos controles institucionais, que cercam os processos de trabalho em saúde, o define como complexo e tenso, mas também como espaço da possibilidade de criação e de autonomia. Autonomia, conforme utilizada por Rollo,¹⁷ “deve ser entendida como maior capacidade de compreender e de agir sobre si mesmo e sobre o contexto, com protagonismo, com maior capacidade reflexiva e de estabelecer compromissos e contratos com os outros”, dentro de uma organização/instituição, ou seja, possibilidade de agir e construir novas práticas dentro de um determinado contexto.

Compreender a intervenção como obra, momento de autonomia e criação é perceber a possibilidade de pensar o processo de trabalho, as suas implicações, a organização do trabalho, mas também a sua negação, alienação. Mesmo com o avanço da tecnologia e da ciência, é o trabalho humano que define os sentidos e a finalidade da ação, sendo, desta forma, indispensável e inseparável de qualquer processo. A valorização do trabalho e do trabalhador da saúde remete às discussões mais essenciais acerca dos sentidos do trabalho. A intencionalidade de transformar algo, de empreender energia para moldar a natureza de acordo com as necessidades é uma capacidade humana, ou seja, a qualificação de humano ao ser social é realizada através do trabalho,

¹⁵ FRANCO, T. B.; BUENO, W. S.; MERHY, E. E. O acolhimento e os processos de trabalho em saúde: o caso de Betim, Minas Gerais, Brasil. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 15(2):345-353, abr./jun. 1999.

¹⁶ MERHY, Emerson Elias. O ato de governar as tensões constitutivas do agir em saúde como desafio permanente de algumas estratégias gerenciais. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 4, n. 2, p. 305-314, 1999.

¹⁷ ROLLO, Adail de Almeida. É possível valorizar o trabalho na saúde num mundo “globalizado”? In: SANTOS-FILHO, Serafim B.; BARROS DE BARROS, Maria Elizabeth (Org.). *Trabalhador da saúde: muito prazer! Protagonismo dos trabalhadores na gestão do trabalho em saúde*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2009. p. 41.

“é uma relação social, histórica e intersubjetiva. Trabalhamos para os outros, em saúde, para os pacientes e usuários, mas também trabalhamos sempre para nós mesmos”,¹⁸ na produção de si mesmo, da identidade e da cultura.

4 A valorização do trabalho e do trabalhador da saúde

Conforme delineado por Santos-Filho,¹⁹ o conceito de valorização do trabalho e dos trabalhadores da saúde pode ser compreendido como estratégias e dispositivos para ampliar a condição de direitos e de cidadania:

[...] valorizar é avançar na perspectiva de entender os trabalhadores como sujeitos de seu saber, seu fazer, seu trabalho, com uma inserção e atuação que levem à ampliação da sua capacidade de análise e de proposição no âmbito coletivo, constituindo-se como equipes (perspectiva da grupalidade, integração), exercitando a quebra de conhecimentos disciplinares estanques e avançando na atuação transdisciplinar.²⁰

A valorização do trabalho e do trabalhador é a busca do sentido do trabalho como constituinte do humano, em contraposição ao alçoz em que ele foi transformado na sociedade capitalista. Conforme Antunes,²¹ “uma vida desprovida de sentido no trabalho é incompatível com uma vida cheia de sentido fora do trabalho”. Significa retomar a importância da construção da identidade inerente ao ser humano. Nesse processo está a ideia, o planejamento, a decisão, a autonomia e o reconhecimento dos resultados de suas ações enquanto sua Obra. Significa lutar contra “a alienação do trabalhador de saúde em relação ao seu objeto de trabalho, aos instrumentos e resultados de seu próprio trabalho, e que, entre outras soluções possíveis, procura envolvê-los com o planejamento e gerência dos serviços de saúde”.²²

Historicamente, a área responsável pela gestão de pessoas e do trabalho, tanto em empresas privadas como nos equipamentos públicos, era conhecida como “recursos humanos”. Conforme os autores Pierantoni, Varella e França:

[...] as abordagens conceituais do termo **recursos humanos** sofrem uma evolução, sendo (re)significado a partir de sua definição clássica, oriunda da ciência da administração, estando subordinado à ótica de quem exerce alguma função de gerência ou de planejamento (gerência de capacidade das pessoas, assim como de recursos materiais e financeiros com vistas a uma utilização mais racional e eficiente). Absorve o conceito de força de trabalho da economia política com o uso descritivo e analítico dos fenômenos do mercado de trabalho – emprego/desemprego, produção, renda, assalariamento

¹⁸ CAMPOS, Gastão Wagner de Souza. Apresentação. In: SANTOS-FILHO, Serafim; BARROS de BARROS, Maria Elizabeth (Org.). *Trabalhador da saúde: muito prazer! Protagonismo dos trabalhadores na gestão do trabalho em saúde*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2009. p. 14.

¹⁹ SANTOS-FILHO, Serafim B. Indicadores de valorização do trabalho e trabalhadores da saúde. In: SANTOS-FILHO, Serafim B.; BARROS DE BARROS, M. Elizabeth. *Trabalhador da saúde: muito prazer! Protagonismo dos trabalhadores na gestão do trabalho em saúde*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2009.

²⁰ *Ibidem*, p. 149.

²¹ ANTUNES, op. cit., 2005, p. 65.

²² CAMPOS, Gastão Wagner de Souza. *A saúde pública e a defesa da vida*. São Paulo: Hucitec, 1994.

e configura-se na gestão do trabalho – e da sociologia do trabalho, em um mix que envolve o trabalho, o trabalhador como “ser social” e a sociedade.²³

Gradativamente, a expressão “recursos humanos” foi sendo modificada, não se referindo mais a sua conceituação clássica, abrangendo outros fatores, conforme demonstram os autores. Na área da saúde pública brasileira, atualmente, a expressão mais utilizada é Gestão do Trabalho. Essa reconfiguração busca delimitar intencionalmente o caráter mais atual dos conceitos que estão implicados. A partir do novo contexto do governo Lula, em 2003, é criada a Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde (SGTES), vinculada ao Ministério da Saúde, que institucionaliza política específica e define a Gestão do Trabalho como “Política que trata das relações de trabalho a partir de uma concepção na qual a participação do trabalhador é fundamental para a efetividade e eficiência do Sistema Único de Saúde”.²⁴

Essa política traz um novo olhar sobre o trabalho e o trabalhador. Conforme a SGTES, “o trabalhador é percebido como sujeito e agente transformador de seu ambiente e não apenas um mero recurso humano realizador de tarefas previamente estabelecidas”,²⁵ sendo o trabalho visto como um processo de troca de saberes, autonomia e corresponsabilização. Dentre os programas que a compõem, considera-se a garantia de requisitos básicos para a valorização do trabalhador da saúde e de seu trabalho, como:

Plano de carreira, cargos e salários; vínculos de trabalho com proteção social; espaços de discussão e negociação das relações de trabalho em saúde, com mesas de negociação permanente e comissões locais de negociação de condições de trabalho; capacitação e educação permanente dos trabalhadores; humanização da qualidade do trabalho, entre outros.²⁶

Conforme exposto, a Política de Gestão do Trabalho, operacionalizada em âmbito nacional pela SGTES, pressupõe uma complexidade de ações, em consonância com os princípios e as diretrizes da Norma Operacional Básica para os Recursos Humanos do SUS (NOB/RH-SUS) – Política Nacional de Gestão do Trabalho e Educação na Saúde, à Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão do SUS (PNH), bem como às lutas históricas dos trabalhadores da saúde, expostos nas recomendações das Conferências Nacionais de Saúde e as específicas de Recursos Humanos/Gestão do Trabalho na Saúde, aspectos que serão aprofundados em capítulo específico.

Para compreensão da complexidade do tema, Santos-Filho²⁷ apresenta um modelo de dimensões e referenciais que traduzem a concepção de valorização e auxiliam o estudo da formulação de políticas ou de intervenções que tenham a valorização dos

²³ PIERANTONI, Célia R.; VARELLA, Thereza C.; FRANÇA, Tania. Recursos humanos e gestão do trabalho em saúde: da teoria para a prática. In: BARROS, André F. do R. (Org.). Observatório de recursos humanos em saúde no Brasil. *Estudos e Análises*, v. 2, p. 52, 2004, grifos dos autores.

²⁴ BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Executiva. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. *Glossário temático: gestão do trabalho e da educação na saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2012. p. 23.

²⁵ Idem.

²⁶ Idem.

²⁷ SANTOS-FILHO, op. cit.

trabalhadores como escopo. A partir desse modelo, foram organizados e adaptados sete eixos de atuação, dispositivos e ferramentas de valorização do trabalho, que confluem para o estabelecimento de parâmetros de análise. Os eixos estão sintetizados a seguir:

Quadro 1 – Eixos da categoria Valorização do Trabalhador

Eixo	Ações e dispositivos associados
Gestão participativa	Horizontalização da estrutura de poder nas equipes de trabalho e instituição; colegiados de gestão representativos da diversidade da equipe; controle social; capacidade de construção coletiva e participativa dos processos de trabalho, com monitoramento e avaliação de resultados; corresponsabilização; sistema de avaliação do trabalhador, baseado em metas acordadas e em planos de trabalho; Mesa de Negociação Permanente instituída para negociação entre trabalhadores e gestores.
Trabalho em equipe multiprofissional	Valorização de todas as profissões atuantes no cuidado; relações horizontalizadas; capacidade de atuar em equipe/integrados; compartilhamento da elaboração e condução dos projetos terapêuticos; discussões de caso; reuniões de equipe; projetos terapêuticos e orientações comuns, implantação de protocolos de trabalho e abordagem.
Planejamento e avaliação do trabalho	Estabelecimento coletivo de planos e metas de processo e resultado vinculados ao trabalho, visando à qualificação e otimização permanente do trabalho; monitoramento e avaliação sistemáticos.
Escuta do trabalhador	Ouvidoria institucional ou serviço específico para escuta; gerência portas abertas; avaliação sistemática da satisfação no trabalho; ações de melhoria e de mediação de conflitos.
Educação permanente	Incentivo à qualificação no trabalho, à participação em eventos; programas de complementação de escolaridade; programas de liberação de carga horária para cursos; levantamentos sobre as necessidades de capacitação dos trabalhadores; Plano de Educação permanente; mecanismos de divulgação de cursos internos e externos; acesso a bibliotecas e materiais científicos atualizados; incentivo à pesquisa e à orientação de trabalhos; ensino em serviço e programa de estágios.
Inserção e vínculo ao trabalho	Formas de contratação não precarizadas; plano de carreira, cargos e salários; organização da movimentação de pessoal conforme necessidades do trabalhador, área de capacitação e demandas dos locais de lotação; compromisso com o trabalho e com os usuários.
Saúde do trabalhador²⁸	Assistência; análises sistemáticas de condições de trabalho e plano de intervenções; adequação de área física e ambiente de trabalho, incluindo projetos de acessibilidade e mobilidade; fornecimento e monitoramento de Equipamentos de Proteção Individual e Coletiva; planos de prevenção de adoecimento no trabalho; monitoramento dos índices de absenteísmo, acidentes de trabalho e afastamentos; planejamento para enfrentamento dos índices; realizar programa de formação, incluindo atualização das normas regulamentadoras de segurança do trabalho.

Fonte: Elaboração própria, dados brutos Santos-Filho.²⁹

Os eixos e seus dispositivos/ações contemplam o resgate da centralidade do trabalhador, fundamentando-se em ações coletivas, considerando todos os profissionais

²⁸ A área de segurança e saúde do trabalhador pode ser incluída como valorização, uma vez que sua finalidade contemporânea é a qualidade de vida no trabalho, superando a antiga meta de apenas manter a força de trabalho em atividade para o lucro, mas não será aprofundada neste estudo. Ressalta-se e reconhece-se que, de uma forma ampliada, todas as ações presentes nas definições dos demais eixos impactam direta ou indiretamente na saúde do trabalhador, ou seja, esta é temática transversal quando se aborda a humanização e a valorização do trabalhador.

²⁹ SANTOS-FILHO, op. cit.

envolvidos no cuidado, de forma horizontal, não colaborando com estratégias fragmentadoras, hierarquizantes e de domínios de corporações em detrimento de outras. Contrapõe-se, portanto, com práticas individualistas para voltar-se ao trabalho em equipes, ao diálogo e à construção conjunta de soluções e projetos, o que sintetiza a opção por políticas que são abrangentes a todos os profissionais da saúde.

As ações de valorização compreendem, em síntese: o trabalho em equipes interdisciplinares, a construção e discussão coletiva do processo de trabalho, o planejamento e a avaliação do trabalho, a horizontalização das relações de poder, a valorização dos diferentes saberes profissionais, a educação permanente, a autonomia e a corresponsabilização. A gestão colegiada é afirmada como ação transversal, de forma que os demais dispositivos estão associados e são potencializados pela existência de espaços de participação na gestão. Ou seja, a valorização do trabalho e do trabalhador compreende a retomada do sentido do trabalho.

A valorização do trabalhador da saúde, conforme exposto a partir dos eixos, dialoga com as reivindicações históricas para efetivação do SUS, envolvendo a luta contra a precarização constante do trabalho e em favor do protagonismo dos trabalhadores da saúde. Percebe-se que esse movimento não se direciona à essência do processo de venda da força de trabalho, luta que demandaria uma transformação radical da organização econômica e social capitalista; entretanto, em que pese esta análise, configura-se como importante movimento de resistência ao instituído na organização, buscando a problematização da realidade e evidenciando as contradições, lutando por melhorias concretas da qualidade de vida no e do trabalho, de forma a gerar impacto direto no cotidiano do trabalhador.

5 Contexto histórico, normativas e políticas públicas

A 8ª Conferência Nacional da Saúde, em 1986, foi um marco importante, legitimando reivindicações para a institucionalização, na Constituição Federal de 1988, do que hoje se vivencia no cotidiano da saúde brasileira, e para a área em estudo, trouxe para a discussão nacional as precariedades das condições de trabalho vivenciadas pelo trabalhador da saúde. Dessa forma, a situação do trabalhador da saúde entrou oficialmente em debate nacional, sendo problematizada em diversos espaços e fóruns de discussão. A mudança na forma de perceber o trabalho começava a ser delineada.

Os temas referentes à valorização do trabalho e do trabalhador da saúde são recorrentes na história de reivindicações no Controle Social brasileiro. Estão presentes, de diversas formas e concepções, nas Conferências Nacionais de Saúde, nas específicas Nacionais de Recursos Humanos para a Saúde/Gestão do Trabalho e Educação em Saúde³⁰ e, também em alguns momentos, ocuparam o debate no Conselho Nacional de

³⁰ Para aprofundamento, ver: SAYD, Jane D.; JUNIOR, Luiz V.; VELANDIA, Israel C. Recursos humanos nas conferências nacionais de saúde (1941-1992). *Physis: Rev. Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p 165-195, 1998; GARCIA, Ana Cláudia Pinheiro, op. cit., 2010; CAMPOS, F. E.; PIERANTONI, C. R.; MACHADO, M. H.

Saúde, considerando-se os diferentes períodos e contextos históricos e políticos de construção do sistema público de atenção à saúde no Brasil.

Esses espaços de Controle Social levantaram pontos fundamentais e estruturantes do campo e aprovaram grandes diretrizes consoantes às lutas políticas e às suas respectivas épocas de realização, mediando avanços e recuos entre governo, trabalhadores e população. Em que pese as diferentes configurações históricas e as posições distintas na relação de forças nas arenas políticas da saúde, os espaços institucionalizados de participação e controle social exerceram e exercem um papel importante na formação da agenda de políticas públicas na área de valorização do trabalhador da saúde, especialmente no Poder Executivo.³¹

Nessa trajetória recente de formulação de políticas públicas e de gestão do trabalho em saúde, destaca-se que em 2003 o Conselho Nacional de Saúde resolve pela aplicação da Norma Operacional Básica de Recursos Humanos para o SUS (NOB/RH-SUS), documento que reforça a centralidade do trabalho, do trabalhador, da valorização profissional e da regulação das relações de trabalho no setor saúde e já demonstra o novo cenário para a questão da valorização do trabalhador na agenda política.

É também nesse ano, durante o governo Lula, com a criação da Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde (SGTES), vinculada diretamente ao Ministério da Saúde, que se observa a maior importância da temática de recursos humanos no Poder Executivo. A definição das ações de valorização do trabalho e do trabalhador é concentrada nessa secretaria, que tem como objetivo definir e articular a política de gestão do trabalho e da educação em saúde com as instâncias federativas, todas com suas atribuições de gestão no SUS, tendo como principal documento norteador a NOB/RH-SUS. A institucionalização da SGTES traz fôlego para a temática, resultando em um maior acompanhamento das ações e também novos programas. “A partir dessa iniciativa, o MS assume efetivamente seu papel de gestor federal do SUS, no que se refere à formulação de políticas orientadoras da formação e desenvolvimento em saúde e ao planejamento, gestão e regulação da força de trabalho em saúde.”³²

A questão da gestão do trabalho na saúde ganha maior visibilidade e atenção, indo ao encontro das discussões no cenário mundial, no qual os recursos humanos estão na centralidade da discussão, como item crítico e importante da qualidade dos serviços de saúde e alcance de metas na saúde. Como principais avanços na área, considerando os estudos expostos e as publicações do Ministério da Saúde (MS), da SGTES e do Conselho Nacional de Saúde, é possível verificar a existência de muitos acúmulos e ações vinculadas ao Executivo, como:

- aprovação dos Princípios e Diretrizes para a Gestão do Trabalho no SUS (NOB/RH-SUS), pelo Conselho Nacional de Saúde através da Resolução 330/2003,

Conferências de saúde, o trabalho e o trabalhador da saúde: a expectativa do debate. *Cadernos RH Saúde* / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde, Brasília: Ministério da Saúde, v.3, n. 1, 2006.

³¹ Para aprofundamento, ver: ARSEGO, Livia Ramalho. *A valorização do trabalhador da saúde pública: a agenda brasileira*. 2013. Dissertação (Mestrado em Ciência Política) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, UFRGS, Porto Alegre, 2013.

³² GARCIA, op. cit., p. 63-64.

publicada em várias edições em conjunto com MS. Este documento, que obteve aprovação integral, na 11ª Conferência Nacional de Saúde (2000), é resultado do trabalho realizado pela Comissão Intersetorial de Recursos Humanos do Conselho Nacional de Saúde, com o intenso debate e a participação de segmentos do Controle Social. É considerado como base fundamental da Política Nacional de Gestão do Trabalho e Educação na Saúde;

- criação de uma Comissão Especial para Plano de Cargos, Carreiras e Salários do SUS (PCCS), Portaria 626/2004/GM, que para a discussão de diretrizes nacionais publicou o documento “Proposta Preliminar para Discussão Diretrizes Nacionais para a Instituição de Planos de Carreiras, Cargos e Salários no Âmbito do Sistema Único de Saúde – PCCS-SUS”, em 2005;

- mesa Nacional de Negociação Permanente do SUS, reinstalada em 1997, através da Resolução 229/CNS, e novamente ratificada em 2003, Resolução 331/CNS, como espaço paritário entre gestores e trabalhadores para negociação de políticas abrangentes para o trabalho em saúde, tendo aprovado vários protocolos, como: de instalação das Mesas Estaduais e Municipais, do Sistema Nacional de Negociação Permanente no SUS, do protocolo de Diretrizes Nacionais para a Instituição de PCCS no SUS, entre outros;

- criação do Comitê Nacional Interinstitucional de Desprecarização do Trabalho no SUS, vinculado ao Programa DesprecarizaSUS,³³ fórum composto por diversos Ministérios (Saúde, Planejamento, Orçamento e Gestão, Planejamento e Emprego), pelo Conass e Conasems e representantes de entidades sindicais, com o objetivo de propor soluções para o enfrentamento de situações precárias de ingresso e condições de trabalho;

- a Política Nacional de Humanização da Atenção e Gestão do SUS (PNH), sendo o termo humanização definido como “a valorização dos diferentes sujeitos envolvidos no processo de produção de saúde”,³⁴ e dentre as diretrizes da política, está “Valorização do trabalho e dos trabalhadores da saúde”, enfocando a responsabilização, o compromisso, a gestão participativa, o trabalho em equipe multiprofissional e a educação permanente;

- o Pacto pela Saúde,³⁵ aprovado na Comissão Intergestores Tripartite do SUS em 2006, que congrega o Pacto pela Vida, Pacto em Defesa do SUS e o Pacto de Gestão. Conforme Garcia,³⁶ o Pacto de Gestão “configura-se numa proposta de construção de consensos na gestão do trabalho e da educação na saúde e, pela primeira vez, assegura recursos para essas duas áreas”. Este documento fornece subsídios para a organização de práticas de gestão, definindo diretrizes em consonância aos demais documentos já

³³ Portaria MS/GM 2.430/2003.

³⁴ BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. *Gestão do Trabalho e da Regulação Profissional em Saúde: agenda positiva do Departamento de Gestão e da Regulação do Trabalho em Saúde*. Brasília: MS, 2005. p. 63.

³⁵ Portarias: 399/2006, 698 e 699/2006, do Ministério da Saúde.

³⁶ GARCIA, op. cit., p. 48.

apresentados, e às categorias de “Valorização do trabalhador” definidas neste estudo, e estabelece pactuações em todos os níveis federativos de gestão;

- Política Nacional de Educação Permanente,³⁷ com o objetivo de implementar a educação permanente aos trabalhadores do SUS, como estratégia de transformação das práticas de formação, atenção e gestão, baseando-se na construção de respostas conjuntas às reflexões do cotidiano no próprio processo de trabalho. Conta com a cooperação técnica da SGTES e condução regional das Comissões Intergestores Regionais e Comissões de Integração Ensino-Serviço (CIES);

- Programa Nacional de Telessaúde Brasil Redes,³⁸ que se constitui como processo de consultorias, diagnósticos e educação a partir de plataforma informatizada, na qual perguntas e respostas podem ser rapidamente realizadas, contando com equipes de especialistas e núcleos técnico-científicos, reduzindo os custos, qualificando os serviços a melhorando a comunicação entre diferentes saberes;

- Programa de Educação pelo Trabalho para a Saúde (PET-Saúde),³⁹ que trabalha a partir da formação de grupos de aprendizagem tutorial, integrando ensino-serviço, envolvendo docentes, estudantes e profissionais da saúde. O programa oferece bolsas de monitoria, preceptoria e tutoria acadêmica, e busca a produção de conhecimento em áreas estratégicas para o SUS;

- Universidade Aberta do SUS (UnA-SUS),⁴⁰ coordenada pelo MS por meio da SGTES, e parceria com a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) e Organização Pan-Americana da Saúde (Opas). A UnA-SUS oferece vagas em cursos e ações na área de educação, contribuindo com o processo de educação permanente dos trabalhadores do SUS, como cursos de especialização, aperfeiçoamento e qualificação. As demandas de qualificação são apresentadas à SGTES, que contrata vagas em instituições públicas de educação superior. É ofertado também acervo de recursos educacionais na rede de internet e a Plataforma Arouca, com base de dados nacional acerca da formação dos profissionais da saúde;

- Programa de Qualificação e Estruturação da Gestão do Trabalho e da Educação no SUS (ProgeSUS),⁴¹ que desenvolve ações para criação e fortalecimento da gestão do trabalho e da educação no SUS, buscando “a efetiva valorização dos profissionais de saúde e realizar estudos e pesquisas sobre o trabalho na saúde”,⁴² bem como a articulação com ações de democratização das relações de trabalho para a qualificação da gestão, e incentivando práticas inovadoras na área;

- Sistema Nacional de Informações em Gestão do Trabalho no SUS (Sistrabalho), que busca congrega informações sobre condições de trabalho em saúde, de forma a embasar estudos e políticas na área, como uma ferramenta de gestão. Esse sistema de

³⁷ Portarias GM/MS: 1.996/2007; 2.813/2008; 2.953/2009; 4.033/2010 e 2.200/2011.

³⁸ Portaria MS/GM 2.546/2011.

³⁹ Portarias Interministeriais 421 e 422/2010; Portarias Conjuntas 02, 03 e 06/2010; Portaria 04/2010 e 06/2012.

⁴⁰ Portarias Interministeriais: 1.277/2011 e 1.387/2011.

⁴¹ Portaria MD/GM 2.261/2006.

⁴² BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria Executiva. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. *Glossário temático: gestão do trabalho e da educação na saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2012. p. 31.

informações está em processo de construção, e visa poder ser utilizado em conjunto aos países do Mercosul.

Os programas e as ações fazem parte de diversas iniciativas possíveis de serem verificadas como vinculadas ao Poder Executivo, das quais foram destacadas as mais diretamente relacionadas ao conceito de “Valorização do trabalhador”, perpassando os diversos eixos temáticos definidos neste estudo.

Diante do contexto favorável a essa inflexão os avanços no desenvolvimento e formulação de políticas e programas para o fortalecimento da temática na agenda governamental, verifica-se que a temática está na agenda do governo e, principalmente, do Executivo. Conforme o exposto, a agenda positiva para a temática é existente, mas ainda permanece o desafio de trilhar caminhos de maior capilarização e efetividade desses nas experiências regionais e locais. O debate acerca da valorização do trabalho e do trabalhador na saúde, apesar de ser encontrado nos documentos iniciais da história da política pública de saúde no Brasil, ainda não conta uma década da institucionalização de secretaria específica e de relevância reconhecida na estrutura do Ministério da Saúde. Além disso, as negociações trabalhistas, de proteção e promoção de ambientes saudáveis de trabalho, de construção de Planos de Carreira, de avaliação de desempenho/desenvolvimento, de planejamento do trabalho e de metas, de construção coletiva e multiprofissional, entre outros aspectos, não se constituem ausentes de conflitos.

As discussões e os debates acerca dessas subáreas são recentes e constituem uma mudança de perspectiva, que desacomoda e tensiona, que retoma a centralidade do trabalho, da criação, da responsabilização e da construção coletiva em equipes, o que é desafio constante aos gestores e trabalhadores do sistema. Em termos gerais de políticas públicas, considera-se como grande o acúmulo teórico e normativo; entretanto, é necessária uma maturação do debate cotidiano nos ambientes locais de trabalho, ou seja, as conquistas normativas e de políticas públicas na área cumprem seu papel de institucionalização de novas práticas, mas ainda há muitos obstáculos instituídos no universo da saúde a serem superados.

6 Considerações finais

A centralidade da categoria trabalho é enfocada, no presente estudo, como linha-mestra para a análise da valorização dos trabalhadores da saúde. Como vertente teórica, apresenta-se a concepção de trabalho em Marx, afirmando-se que este atribui valor às coisas, que qualifica de humano o ser que o desenvolve e o insere no mundo das relações sociais, sendo, assim, a expressão da vida, na qual o homem transforma a natureza e a si mesmo.

No contexto de desenvolvimento capitalista, a crítica desenvolvida por Marx direciona-se à redução do trabalho a uma mercadoria, à sua venda e à apropriação

privada exploratória, sendo a *classe-que-vive-do-trabalho* um conceito atual que compreende todas as formas de relação de produção de *mais-valia*, mesmo que indiretamente, ou seja, abrangendo as diferentes organizações e vínculos, o conceito de trabalho imaterial e de trabalhadores do setor de serviços, incluindo os públicos. O trabalho em saúde ainda apresenta especificidades que contribuem negativamente para o quadro, como a característica de atendimento cotidiano a pessoas em situações de sofrimento, violências, luto, bem como jornadas extenuantes, doenças e lesões vinculadas aos esforços repetitivos.

A modificação do olhar e a retomada da importância do trabalhador, no contexto da saúde pública brasileira, podem ser definidas como um processo, no qual se verifica a congruência de diversos fatores. Em síntese, identifica-se, em primeiro lugar, a abordagem administrativa do “novo gerencialismo público”, que na busca da eficiência dos serviços orienta o corte de gastos, as desregulamentações e as privatizações, a partir da década de 1990, o que agravou os problemas das condições de trabalho e da assistência à saúde da população. Em segundo lugar, a magnitude da área da saúde e do número de trabalhadores. Em terceiro lugar, o reconhecimento de que os recursos humanos são estratégicos para a efetividade dos sistemas, planejamento e cumprimento de metas, bem como para operacionalizar as mudanças nestes, o que é evidenciado na agenda mundial pela escolha da Organização Mundial da Saúde (OMS), do período de 2006 a 2015, como a década dos recursos humanos. Em quarto lugar, há um acúmulo de reivindicações históricas dos trabalhadores da saúde e de suas representações, conforme demonstrado nos documentos das conferências nacionais de saúde e específicas de Gestão do Trabalho e da Educação em Saúde, e em algumas iniciativas do Conselho Nacional de Saúde. E em quinto lugar, o contexto favorável do governo de Luiz Inácio Lula da Silva expressamente simpático às reivindicações dos trabalhadores e ao papel do Estado como promotor de políticas públicas, no período de 2003 a 2010.

Esses aspectos não pretendem esgotar a complexidade de um processo de modificação e de maturação da importância social e do olhar para o trabalhador, considerando-se as vastas contradições do mundo do trabalho, das relações sociais e das expressões da questão social, e sim, trazer para o debate fatores identificados como importantes para a retomada da centralidade do trabalho no debate político.

A categoria de análise construída como “Valorização do Trabalho e do Trabalhador” da saúde é derivada da própria categoria trabalho marxiana, de forma a contemplar o estudo de políticas, estratégias e ações que retomam a busca do sentido do trabalho como constituinte do humano, em contraposição ao alçó em que ele foi transformado na sociedade capitalista. A valorização do trabalhador pode ser compreendida em termos de estratégias e dispositivos para ampliar a condição de direitos e de cidadania, para a reorganização dos processos e relações de trabalho, para o enfrentamento da alienação do trabalho, para a articulação entre autonomia e responsabilidade e para a valorização da criação singular, que remete ao processo de

identidade e de produção. Desta forma, em essência pode ser definida como a busca do sentido do trabalho.

A área de políticas públicas e gestão do trabalho, aqui denominada como valorização do trabalho e do trabalhador da saúde, pode ser considerada como instituída recentemente na história brasileira, em que pese a trajetória de luta evidenciada no eixo “recursos humanos” na saúde. Ainda que apresentados diversos programas e ações, a efetividade desses necessita de maior tempo de maturação e investigação de seus impactos. A mudança de perspectiva que implica a valorização do trabalho é tensa, visto que desacomoda as práticas instituídas do processo de trabalho, como a preponderância de algumas profissões/saberes sobre outros, o trabalho contabilizado por produção, a ausência de planejamento, a precarização de vínculos e condições de trabalho. A retomada do sentido do trabalho, da identidade, da autonomia e responsabilidade, da criação, do trabalho vivo está em processo, mas o enfrentamento da alienação e das formas de exploração, conforme a teoria marxiana, permanece como desafio cotidiano para a *classe-que-vive-do-trabalho*, incluindo-se os trabalhadores da saúde no Brasil.

Referências

- ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 87, p. 335-351, maio/ago. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.
- ANTUNES, Ricardo. *O caracol e sua concha: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2005.
- _____. As Formas de padecimento no trabalho. *Revista Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 17, n. 4, p. 7-10, 2008.
- ARSEGO, Livia Ramalho. *A valorização do trabalhador da saúde pública: a agenda brasileira*. Dissertação 2013. (Mestrado em Ciência Política) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas: UFRGS, Porto Alegre, 2013.
- AYALA, Arlene L. M.; OLIVEIRA, Walter Ferreira de. A divisão do trabalho no setor de saúde e a relação social de tensão entre trabalhadores e gestores. *Trabalho, Educação e Saúde*, Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, v. 5, n. 2, p. 217-241, 2007.
- BARROCO, Maria Lucia Silva. *Ética e Serviço Social: fundamentos ontológicos*. São Paulo: Cortez, 2001.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 5 de outubro de 1988.
- _____. Congresso. *Lei 8.080*, de 19 de setembro de 1990.
- _____. Congresso. *Lei 8.142* de 28 de dezembro de 1990.
- _____. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. *Princípios e diretrizes para a gestão do trabalho no SUS (NOB/RH-SUS)* / Ministério da Saúde, Conselho Nacional de Saúde. 3. ed. rev. atual. Brasília: Ministério da Saúde, 2005.
- _____. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. *Gestão do Trabalho e da Regulação Profissional em Saúde: agenda positiva do Departamento de Gestão e da Regulação do Trabalho em Saúde*. Brasília: MS, 2005.
- _____. Conselho Nacional de Secretários de Saúde. *Gestão do Trabalho na Saúde*. Brasília: Conass, 2007.
- _____. Ministério da Saúde. Secretaria Executiva. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. *Glossário temático: gestão do trabalho e da educação na saúde*. Brasília: Ministério da Saúde, 2012.
- _____. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização. *HumanizaSUS: Política Nacional de Humanização: a humanização como eixo norteador das práticas de atenção e gestão em todas as instâncias do SUS*. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

_____. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação em Saúde. *Secretaria de Gestão do Trabalho e Educação na Saúde – SGTES: políticas e ações*. Brasília: Ministério da Saúde, 2012.

CAMPOS, Gastão Wagner de Souza. *A saúde pública e a defesa da vida*. São Paulo: Hucitec, 1994.

_____. O anti-Taylor: sobre a invenção de um método para co-governar instituições de saúde produzindo liberdade e compromisso. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 863-870, out./dez. 1998. Disponível em: <www.scielo.br>.

_____. Apresentação. In: SANTOS-FILHO, Serafim; BARROS de BARROS, Maria Elizabeth (Org.). *Trabalhador da saúde: muito prazer! Protagonismo dos trabalhadores na gestão do trabalho em saúde*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2009.

CAMPOS, F. E.; PIERANTONI, C. R.; MACHADO, M. H. Conferências de saúde, o trabalho e o trabalhador da saúde: a expectativa do debate. *Cadernos RH Saúde / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde*, Brasília: Ministério da Saúde, v. 3, n. 1, mar. 2006.

CATTANI, Antonio David (Org.). *Trabalho e tecnologia: dicionário crítico*. Porto Alegre: Ed. da Universidade; Petrópolis: Vozes, 1999.

CORTES, Soraya M. V. (Org.). *Participação e saúde no Brasil*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009.

FRANCO, T. B.; BUENO, W. S.; MERHY, E. E. O acolhimento e os processos de trabalho em saúde: o caso de Betim, Minas Gerais, Brasil. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 345-353, abr./jun. 1999.

GARCIA, Ana Cláudia Pinheiro. *Gestão do trabalho e da educação na saúde: uma reconstrução histórica e política*. 2010. Tese (Doutorado em Saúde Coletiva) – Instituto de Medicina Social, UFRJ: Rio de Janeiro, 2010.

IAMAMOTO, Marilda Villela. O Serviço Social na cena contemporânea. In: CFESS/ABEPSS. *Serviço Social: direitos e competências profissionais*. Brasília: CFESS/Abepss, 2009. p. 15-50.

MARX, Karl. *Trabalho assalariado e capital*. São Paulo: Acadêmica, 1987.

MERHY, Emerson Elias. O ato de governar as tensões constitutivas do agir em saúde como desafio permanente de algumas estratégias gerenciais. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 4, n. 2, p. 305-314, 1999.

PIERANTONI, Célia R.; VARELLA, Thereza C.; FRANÇA, Tania. Recursos humanos e gestão do trabalho em saúde: da teoria para a prática. In: BARROS, André F. do R. (Org.). *Observatório de Recursos Humanos em Saúde no Brasil. Estudos e Análises*, v. 2, 2004. Disponível em: <www.opas.org.br/rh/publicacoes>. Acesso em: 15 ago. 2011.

ROLLO, Adail de Almeida. É possível valorizar o trabalho na saúde num mundo “globalizado”? In: SANTOS-FILHO, Serafim B.; BARROS DE BARROS, Maria Elizabeth (Org.). *Trabalhador da saúde: muito prazer! Protagonismo dos trabalhadores na gestão do trabalho em saúde*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2009.

SANTOS-FILHO, Serafim B. Indicadores de valorização do trabalho e trabalhadores da saúde. In: SANTOS-FILHO, Serafim B.; BARROS DE BARROS, M. Elizabeth. *Trabalhador da saúde: muito prazer! Protagonismo dos trabalhadores na gestão do trabalho em saúde*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2009.

_____; BARROS DE BARROS, M. Elizabeth (Org.). *Trabalhador da saúde: muito prazer! Protagonismo dos trabalhadores na gestão do trabalho em saúde*. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2009.

SAYD, Jane D.; JUNIOR, Luiz V.; VELANDIA, Israel C. Recursos humanos nas conferências nacionais de saúde (1941-1992). *Physis: Rev. Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 165-195, 1998.

O trabalho socioeducativo à luz da teoria social crítica*

Luciane Frison Fortuna

1 Reflexões iniciais: o trabalho socioeducativo e suas dimensões constituintes

O trabalho é, enquanto ação focada em um objetivo, uma atividade humana. Pode-se defini-lo, segundo a matriz dialético-crítica, como uma “ação de transformação (geradora de um produto) que o homem exerce sobre a natureza (a partir de um determinado objeto) através de meios [...], gerado por uma intencionalidade (objetivação/finalidade), conforme as necessidades que cria e recria”.¹ Logo, tendo em vista que todo o trabalho pressupõe um objetivo, o mesmo pode ser descrito como uma “ação orientada para um determinado fim”,² o que requer que a definição dos objetivos e a escolha dos meios sejam norteadas a partir de eixos teórico-metodológicos, ético-políticos e técnico-operativos.

Pode-se afirmar, portanto, que todas as ações profissionais são guiadas por três dimensões: ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa. Ou seja, o trabalho do profissional está fundamentado na sua visão de homem e mundo e, ao mesmo tempo, norteador por preceitos teórico-metodológicos segundo os quais são definidas as formas de intervenção. As três são indissociáveis, posto que “a dimensão teórico-metodológica tem o compromisso de fundamentar a dimensão técnico-operativa, a partir dos preceitos da dimensão ético-política”.³

A *dimensão ético-política* é expressa principalmente através de “princípios [...] e diretrizes que servem para nortear o trabalho profissional”.⁴ A *dimensão teórico-metodológica*, por sua vez, assume papel preponderante no trabalho socioeducativo, já que tem por finalidade, à luz da dimensão ético-política, oferecer as bases norteadoras e fundamentais da dimensão *técnico-operativa* (ibidem). Essa dimensão é constituída a partir de “orientações teóricas e metodológicas, [que] embasam a ação profissional; ou seja, configura o conhecimento científico necessário à investigação e à tomada de decisão”.⁵

Tendo por base as dimensões referidas, compreende-se que o trabalho de profissionais que atuam principalmente na área social, tais como: assistentes sociais, psicólogos, advogados e professores, dentre outros, sempre possui cunho

* Este trabalho foi produzido a partir da adaptação do Trabalho de Conclusão de Curso da autora, apresentado para obtenção do Título de Bacharel em Serviço Social da Universidade de Caxias do Sul, no ano de 2011.

¹ CARAN, Mariana Zanrosso. *O trabalho em Serviço Social e a operacionalização da abordagem socioeducativa crítica: caminho para efetivação dos preceitos ético-políticos profissionais*. 2011. Monografia (Serviço Social) – Centro de Ciências Humanas, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2011. p. 13.

² GRANEMANN, Sara. O processo de produção e reprodução social: trabalho e sociabilidade. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 255.

³ CARAN, op. cit., p. 8.

⁴ Ibidem, p. 9.

⁵ OLIVEIRA, 2010b apud CARAN, op. cit., p. 10.

socioeducativo, pois o mesmo influencia a sociedade à medida que “incide no campo do conhecimento, dos valores, dos comportamentos, da cultura [e] tem efeitos reais interferindo na vida dos sujeitos”.⁶ Logo, compreende-se que não é possível haver neutralidade na intervenção profissional, pois ela contribui para a subalternização ou para a emancipação dos sujeitos. Pela subalternização, caso suas ações sejam norteadas de acordo com matrizes conservadoras (tais como a matriz positivista) e pela emancipação sempre que o profissional atuar conforme os preceitos da matriz social crítica.

Neste artigo, pretende-se compreender as características e as especificidades do trabalho socioeducativo em suas perspectivas subalternizante e emancipatória e, principalmente, refletir acerca da efetivação do trabalho socioeducativo na perspectiva emancipatória, foco deste estudo.

2 Um olhar sobre o trabalho socioeducativo nas perspectivas emancipatória e subalternizante

O trabalho socioeducativo efetiva-se, conforme anteriormente referido, a partir da articulação dos pressupostos teórico-metodológicos (as teorias e o método para sua efetivação), técnico-operativos (meios utilizados para realizá-lo) e ético-políticos (visões de homem e mundo dos profissionais). Preliminarmente, porém, ao estudo do trabalho socioeducativo em si, é imprescindível a compreensão dos termos *trabalho* e *socioeducativo*.

Caran⁷ afirma que, segundo a teoria marxista, o trabalho pode ser compreendido como uma “ação de transformação (geradora de um produto) que o homem exerce sobre a natureza (a partir de um determinado objeto) através de meios ou instrumentos, gerado por uma intencionalidade (objetivação/finalidade) conforme as necessidades que cria e recria”.⁸ O trabalho é, portanto, uma atividade exclusivamente humana. De fato,

[...] só o que podem fazer os animais é utilizar a natureza e modificá-la pelo mero fato de sua presença nela. **O homem, ao contrário, modifica a natureza e a obriga a servir-lhe, domina-a.** E aí está, em última análise, **a diferença essencial entre o homem e os demais animais, diferença que, inala *unia* vez, resulta do trabalho.**⁹

A palavra *socioeducativo*, por sua vez, é fruto da aglutinação entre os termos *social* e *educativo*. Nesse contexto, compreende-se o social, na perspectiva emancipatória,¹⁰ como:

⁶ IAMAMOTO, Marilda Villela. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. São Paulo: Cortez, 2005. p. 67-68.

⁷ Idem.

⁸ Ibidem, p. 13.

⁹ ENGELS, Friedrich. *Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem* [1876]. Disponível em: <www.culturabrasil.org/trabalhoengels.htm>. Acesso em: 4 maio 2013.

¹⁰ Destaca-se o conceito “social” apenas na perspectiva emancipatória, porque esta se constitui no foco principal deste estudo.

[...] o conjunto das ações e relações, quer de cooperação, quer de conflito, quer de integração, quer de ruptura, que se estabelecem entre indivíduos, grupos, associações, instituições, nações, em todos os campos societários. Diz respeito aos vínculos que cimentam o tecido de uma sociedade e que, ao mesmo tempo, gestam os conflitos e contradições que levam à ruptura. Esses vínculos comparecem em todas as sociedades, para atender essencialmente três necessidades: as materiais, as de relacionamento inter-pessoal e as espirituais [...] Em todos eles estão necessariamente presentes gente, povo, população, pessoas.¹¹

Portanto, partindo-se da premissa de que a palavra *social* se refere sempre a um coletivo, pode-se inferir que o termo *educativo*, relacionado ao substantivo *social*, reflete uma ação que não tem por objetivo encerrar-se no indivíduo, mas que pretende também transformar a sociedade capitalista.¹² Não é, em suma, uma educação para um ser individual, e sim para um sujeito social, ou para grupos sociais. Dessa forma, o trabalho socioeducativo, embora muitas vezes seja realizado no contato do profissional com o indivíduo, possui uma abrangência maior, à medida que a intervenção com o sujeito, considerado enquanto histórico e social, traz impactos sobre a sociedade. Isso ocorre, sobretudo, na perspectiva emancipatória, na qual o aspecto educativo se direciona,

[...] para a construção e fortalecimento de condições de participação na transformação das condições geradoras dos problemas vivenciados, buscando contribuir na promoção de mudanças políticas, econômicas, sociais e culturais, com prioridade para o trabalho com grupos sociais – o trabalho coletivo. À população não basta se organizar para reivindicar; faz-se necessário ter acesso a um saber que a instrumentalize no como e no que reivindicar, na busca de alternativas possíveis e como viabilizá-las.¹³

Em suma, atuar na perspectiva emancipatória implica que o profissional busque atuar de maneira a questionar as bases e os pressupostos da sociedade capitalista, tentando romper com sua estrutura subalternizante através da criticização e da emancipação dos sujeitos.

Ressalta-se que a utilização dos termos *subalternizante* e *emancipatória* tem seu fundamento em Abreu.¹⁴ No entanto, os termos serão referidos enquanto uma *perspectiva*, e não como *pedagogia*, terminologia utilizada pela referida autora. Essa opção se deve ao entendimento de que a palavra pedagogia pode trazer interpretações

¹¹ CASTEL, Robert; WANDERLEY, Luís Eduardo W.; BELFIORE-WANDERLEY, Mariângela. *Desigualdade e questão social*. São Paulo: Educ, 2000. p. 198-201.

¹² Todas as referências à transformação social contidas neste estudo referem-se à sociedade capitalista, na qual tudo, inclusive o trabalhador, possui valor de mercadoria. Na sociedade capitalista, portanto, “a existência do trabalhador fica [...] reduzida à mesma condição da existência de qualquer outra mercadoria. O trabalhador torna-se uma mercadoria, e ele terá sorte se conseguir encontrar comprador. [...] Desse modo, o trabalhador só se sente ele mesmo quando não está trabalhando”. (MARX, 1844 apud GIANNETTI, 2008, p. 272). O trabalho socioeducativo na perspectiva emancipatória tenta contribuir para a modificação dessa e de outras perversas realidades decorrentes do sistema capitalista.

¹³ VASCONCELOS, Ana Maria de. *Serviço Social e prática reflexiva*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994. p. 3.

¹⁴ ABREU, Marina Maciel. *Serviço Social e a organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional*. São Paulo: Cortez, 2011.

mais voltadas à educação (em seu sentido estrito), tendo em vista que a origem do termo remete a um pedagogo (educador) que conduz ao saber. Cabe ressaltar que

a categoria “subalterno” e o conceito de “subalternidade” têm sido utilizados, contemporaneamente, na análise de fenômenos sociopolíticos e culturais, normalmente para descrever as condições de vida de grupos e camadas de classe em situações de exploração ou destituídos dos meios suficientes para uma vida digna. No pensamento gramsciano, contudo, tratar das classes subalternas exige, em síntese, mais do que isso. Trata-se de recuperar os processos de dominação presentes na sociedade, desvendando “as operações político-culturais da hegemonia que escondem, suprimem, cancelam ou marginalizam a história dos subalternos”.¹⁵

Emancipar, por sua vez, significa oferecer aos sujeitos as bases “para pensar e agir sobre a realidade na busca de sua transformação para uma nova ordem social, sem dominação/exploração de classe, etnia e gênero”.¹⁶ De fato,

[...] em Marx (2002), emancipação é um projeto que insere a libertação de todos os homens, através do reconhecimento do reino da liberdade (afirmação como sujeito e minimização como objeto) [...]. Para Marx, emancipação difere da perspectiva liberal, para a qual liberdade significa ausência de coerção e ação individual. No marxismo, ser livre é ser autodeterminado [...]. Há, portanto, uma relação direta entre liberdade e emancipação, pois, para os marxistas, a emancipação se dá quando vão sendo eliminados os obstáculos à liberdade, pela associação entre homens e mulheres.¹⁷

Em suma, partindo-se da compreensão de que o trabalho, atividade humana, visa alcançar um objetivo e que o mesmo influencia a sociedade à medida que “incide no campo do conhecimento, dos valores, dos comportamentos, da cultura [e] tem efeitos reais interferindo na vida dos sujeitos”,¹⁸ pode-se inferir que o mesmo sempre possui cunho socioeducativo. O mesmo é norteado pelas dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa e pode ser efetivado tendo como base matrizes conservadoras e, assim, contribuir para a subalternização dos sujeitos (perspectiva subalternizante) ou a partir da matriz social crítica, visando a emancipação dos sujeitos (perspectiva emancipatória).

Por conseguinte, ao avaliar-se o trabalho socioeducativo a partir da perspectiva subalternizante ou emancipatória, é imprescindível referir-se às diferentes visões de homem e de mundo dos profissionais e às propostas teórico-metodológicas sustentadoras das mesmas, visto que estas trazem influências diretas ao seu trabalho, conforme demonstrado na figura 1.

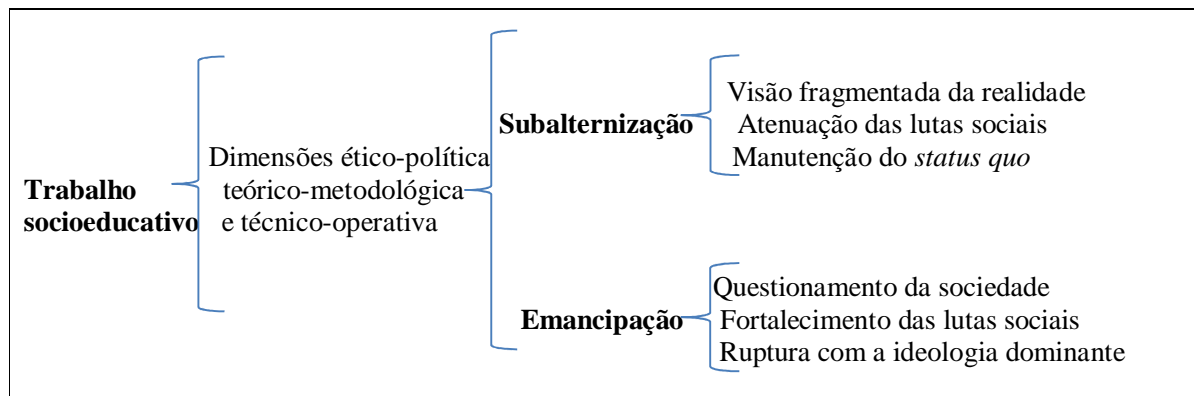
¹⁵ SIMIONATTO, Ivete. Classes subalternas, lutas de classe e hegemonia: uma abordagem gramsciana. *Rev. Katálysis*, v. 12, n. 1, p. 41-49, 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802009000100006>>. Acesso em: 27 ago. 2011.

¹⁶ VASCONCELOS, op. cit., p. 1.

¹⁷ FEITOZA, Ronney da Silva. Educação popular e emancipação humana: matrizes históricas e conceituais na busca pelo reino da liberdade. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 28., 2005, Caxambu (MG). *Anais...* Rio de Janeiro: ANPED, 2005, p. 6.

¹⁸ IAMAMOTO, op. cit., p. 67-68.

Figura 1 – Características gerais do trabalho socioeducativo nas perspectivas subalternizante e emancipatória¹⁹



Compreendendo que o diferencial entre o trabalho socioeducativo nas perspectivas subalternizante e emancipatória é a matriz teórica de sustentação – conservadora, no primeiro caso e crítica, no segundo –, pode-se aprofundar o estudo acerca da perspectiva emancipatória.

3 Reflexões sobre a concretização do trabalho socioeducativo na perspectiva emancipatória

Realizar o trabalho socioeducativo na perspectiva emancipatória requer que a ação profissional esteja pautada nos pressupostos da dimensão ético-política, comprometida com uma visão de homem e de mundo que busque a transformação e a superação das desigualdades sociais, de modo que suas ações correspondam aos preceitos teórico-metodológicos que a sustentam. Pressupõe, portanto, que o trabalho dos profissionais seja mediado por estratégias concretas, articulado às dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa e “à capacidade de objetivá-las [as estratégias] praticamente por meio da realização dos direitos sociais”.²⁰ Faz-se necessária, por conseguinte, a articulação das três referidas dimensões, de modo a haver coerência entre a teoria e a ação, ou seja, na práxis.

Marx e Engels²¹ referem que toda a ação revolucionária deve ser prático-crítica. Para ser crítica, deve ser teórico-metodologicamente estabelecida. Nesse sentido, toda ação pressupõe uma teoria que a fundamente, ou seja, não há ação sem teoria, pois as duas são indissociáveis. Assim, “é na práxis que o homem deve demonstrar a verdade,

¹⁹ FRISON, Luciane. *A efetivação do trabalho socioeducativo em Serviço Social na perspectiva emancipatória: algumas reflexões*. 2011. Monografia (Serviço Social) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2011. p. 20.

²⁰ BARROCO, Maria L. Silva. A inscrição da ética e dos direitos humanos no projeto ético-político do Serviço Social. In: *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 25, n. 7, p. 31, set. 2004.

²¹ MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *O manifesto do partido comunista*. São Paulo: M. Claret, 2007.

isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensamento”.²² Nesse sentido, Mendonça²³ complementa:

[...] a teoria não consegue transformar a realidade sozinha, necessita da consciência dos homens para colocá-la em prática, para transformar a realidade, mudar o mundo; em outras palavras, podemos dizer que a teoria necessita da prática e vice-versa, pois só assim é possível que a práxis se realize.²⁴

A efetivação do trabalho socioeducativo na perspectiva emancipatória pressupõe, ainda, a apropriação do método dialético-crítico, o que significa compreender o objeto de intervenção a partir de três categorias fundamentais: a *totalidade* (a interconexão entre as partes; tudo se relaciona), a *historicidade* (movimento da realidade; na história, tudo se transforma) e a *contradição* (unidade e luta dos contrários).²⁵

A *totalidade* baseia-se na ideia de que a realidade histórica só pode ser captada levando-se em conta todos os seus aspectos (culturais, históricos, econômicos, etc.). Para isso, deve-se investigar a realidade, tentando-se descobrir sua essência, que guarda em si uma totalidade de momentos e aspectos.²⁶

A essência, chamada também de coisa em si, é o objeto da dialética. Contudo, ela não é imediatamente manifesta ao sujeito e sua captação só é possível através de suas manifestações. Estas podem ser mais ou menos ricas, de acordo com o modo como revelam a essência. [...] A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado e parcial, ou apenas sob certos ângulos e aspectos. O fenômeno, ao indicar algo que não é ele mesmo, vive graças à contradição com a essência. Tal contradição possibilita a investigação científica.²⁷

Essa categoria se torna fundamental na medida em que o método dialético-crítico não busca “apenas uma compreensão particular do real, mas [...] uma visão que seja capaz de conectar dialeticamente um processo particular com outros processos e, enfim, coordená-lo com uma síntese explicativa cada vez mais ampla”.²⁸

Sousa²⁹ ressalta que observar a totalidade é articular a singularidade e a universalidade, visando apreender as particularidades de cada objeto estudado. Em outros termos, faz-se necessário compreender que cada fenômeno possui características específicas (singularidade) que devem ser consideradas, mas não de modo individual, e

²² Ibidem, p. 112.

²³ MENDONÇA, Hudna Lima. *Na prática a teoria é outra? Considerações acerca da noção de práxis e sua relação com o Serviço Social*. 2010. Monografia (Bacharelado em Serviço Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

²⁴ MENDONÇA, op. cit., p. 13.

²⁵ Conf. Gadotti (2006) e Cury (1995).

²⁶ CURY, Carlos R. Jamil. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. São Paulo: Cortez, 1995.

²⁷ Ibidem, p. 23.

²⁸ Ibidem, p. 27.

²⁹ SOUSA, Charles Toniolo de. A prática do assistente social: conhecimento, instrumentalidade e intervenção profissional. *Revista Emancipação*, Ponta Grossa, p. 119-132, 2008. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/viewFile/119/117>>. Acesso em: 23 ago. 2011.

sim dentro de um contexto maior (universalidade), de maneira que se possa ser percebidas suas conexões sociais, as quais vão definir a particularidade desse objeto.

Os seres humanos são seres essencialmente sociais, ou seja, vivem em uma determinada sociedade. E essa sociedade é uma totalidade. Nenhuma situação pode ser considerada apenas em sua singularidade, pois senão corre-se o sério risco de se perder de vista a dimensão social da vida humana. Portanto, qualquer situação que chega ao Serviço Social deve ser analisada a partir de duas dimensões: a da singularidade e a da universalidade. Para tal, é necessário [...] conhecimento teórico profundo sobre as relações sociais fundamentais de uma determinada sociedade (universalidade), e como elas se organizam naquele determinado momento histórico, para que possa superar essas “armadilhas” que o senso comum do cotidiano prega – e que muitas vezes mascaram as reais causas e determinações dos fenômenos sociais. É na relação entre a universalidade e a singularidade que se torna possível apreender as particularidades de uma determinada situação.³⁰

A *historicidade*, por sua vez, expressa o modo como o homem se forma e se transforma concretamente através do trabalho, partindo do pressuposto de que os fatos só possuem significado a partir do contexto no qual estão inseridos. Sendo assim, a sociedade e suas transformações só podem ser compreendidas através da percepção de sua localização histórica. A historicidade pode ser compreendida, ainda, como

[...] essa capacidade que temos de incorporar à nossa vida as aquisições de vidas e de sociedades pregressas, e mesmo de sociedades contemporâneas, mas diferentes, distantes, “outras”. Assim, de certa forma contemos processos anteriores ou distantes, mas também os modificamos. Historicidade é o fato de sermos formados, socializados, transformados em pessoas através da história e, assim, nos transformarmos ao longo do tempo, tanto em âmbito coletivo quanto em âmbito singular, individual.³¹

Por fim, a *contradição* é o movimento na história resultante do conflito existente entre os homens. Pode ser compreendida como a “essência ou a lei fundamental da dialética”.³² Efetiva-se à medida que “se refere ao curso do desenvolvimento da realidade [expressando] uma relação de conflito no devir do real. [...] Assim, cada coisa exige a existência de seu contrário, como determinação e negação do outro”.³³ Ressalta-se, ainda, que “a contradição não se limita, então, a ser uma categoria que melhor compreende a sociedade. Ela compreende também todo o mundo do trabalho humano e seus efeitos e se estende a toda a atividade humana”.³⁴

Realizar a intervenção profissional segundo o método dialético-crítico implica, por conseguinte, perceber as dimensões do objeto de intervenção a partir de um processo de investigação e análise baseado na estrutura econômica e social. Para

³⁰ Ibidem, p. 123.

³¹ FONTES, Virgínia. História, historicidade e dialética. In: ENCONTRO REGIONAL DO GT HISTÓRIA E MARXISMO, 12., 2006, Rio de Janeiro (RJ). *Anais...* Rio de Janeiro: ANPUH-RJ, 2006. Disponível em: <<http://www.rj.anpuh.org/resources/tj/Anais/2006/conferencias/Virginia%20Fontes.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2011, p. 1.

³² GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. São Paulo: Cortez, 2006. p. 27.

³³ CURY, op. cit., p. 30.

³⁴ Ibidem, p. 31.

cumprir tal tarefa, a investigação e análise devem ser amplas e, ao mesmo tempo, específicas. Amplas, no sentido de identificar seu contexto histórico, o local de sua inserção e transformação no correr dos anos. Específicas, visto que as mesmas carregam em si particularidades e especificidades que merecem ser consideradas. Logo, “precisamos apreender *suas* contradições peculiares, o *seu* movimento peculiar (interno), a *sua* qualidade e as *suas* transformações”.³⁵

Dessa forma, compreender o trabalho socioeducativo na perspectiva emancipatória em sua totalidade pressupõe contemplar duas finalidades. A primeira refere-se à identificação do objeto de investigação e intervenção. A segunda finalidade diz respeito ao estabelecimento dos objetivos da ação e dos meios de trabalho, sendo realizada a partir da investigação do objeto. Deve-se ressaltar que, de acordo a matriz teórico-metodológica dialético-crítica, todos os elementos do processo de trabalho modificam-se na ação, indicando que cada intervenção necessita de uma nova investigação, ou seja, sempre se repete o processo dialético (tese-antítese-síntese).

A investigação é imprescindível para o conhecimento do objeto de trabalho sobre o qual será realizada a intervenção. Assim, “o conhecimento da realidade deixa de ser um mero *pano de fundo* para o exercício profissional, tornando-se *condição do mesmo*”.³⁶ O exame de um determinado objeto possibilita trazer o conhecimento acumulado ao exame racional, permitindo identificar os “seus *fundamentos*, os seus *condicionamentos* e os seus *limites* – ao mesmo tempo em que se faz a verificação dos conteúdos desse conhecimento a partir dos processos históricos reais”.³⁷ Esse exame, que tem por finalidade desvendar a essência dos objetos (sua estrutura e dinâmica), é efetuado a partir de pressupostos teórico-metodológicos consistentes,³⁸ ou seja, na matriz dialético-crítica, pelos métodos de pesquisa e de exposição.

O *método de pesquisa* refere-se à apropriação de dados sobre o objeto estudado na perspectiva da totalidade, a qual “sempre se faz a partir de uma lógica de sucessivas aproximações, que vai construindo e reconstruindo conhecimentos e ações que têm por base as situações vivenciadas e as reflexões sobre elas”.³⁹

Como todo o conhecimento é realizado a partir de construções e reconstruções, pode-se dizer que a aprendizagem (tanto do profissional como do sujeito) é cumulativa. Cabe destacar, ainda, que a simples informação não é automaticamente transformada em conhecimento, visto que, “se essa informação permanecer desconectada será efetivamente, [...], ‘um conhecimento inerte’”.⁴⁰ São as conexões com a realidade e o significado atribuído a essa informação que possibilitam que ela se transforme em um conhecimento real e fecundo.

³⁵ GADOTTI, op. cit., p. 33, grifos do autor.

³⁶ IAMAMOTO, op. cit., p. 62, grifos da autora.

³⁷ NETTO, José Paulo. Introdução ao método da teoria social. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. *Serviço social: direitos sociais e competências profissionais*, p. 667-700. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009, p. 672. Grifos do autor.

³⁸ NETTO, op. cit.

³⁹ BAPTISTA, Myrian Veras. *A investigação em Serviço Social*. São Paulo: Veras, 2006. p. 84.

⁴⁰ *Ibidem*, p. 84.

O método de exposição, por sua vez, é uma síntese provisória⁴¹ obtida a partir da análise e da sistematização dos dados investigados.⁴² Na exposição, “o objeto revela-se gradativamente segundo as peculiaridades próprias”.⁴³ Esse processo de apropriação e síntese do conhecimento (teórico e prático) obtido é definido por Baptista⁴⁴ como *análise*. Para a autora, pode ser realizada a partir de três pontos: “na *caracterização* (descrição interpretativa), na *compreensão* e na *explicação* de uma determinada situação tomada como problema [...] e na determinação da natureza e da magnitude de suas limitações e possibilidades”.⁴⁵

Na análise dos dados, é importante considerar, ainda, o sujeito e/ou a instituição na qual se dá a intervenção, visto que os mesmos são diretamente influenciados e influenciam o objeto. Nesse sentido, o sujeito pode ser considerado enquanto um sujeito/ser social por ser ativo e parte integrante de um mundo que pode ser sintetizado enquanto um conjunto de processos.⁴⁶ Enfim, não há neutralidade na análise do objeto de intervenção, mas isso não exclui a objetividade do mesmo porque “a teoria tem uma instância de verificação da *sua verdade*, instância que é a *prática social e histórica*”.⁴⁷

Na medida em que o objeto é desvendado segundo o método dialético-crítico, suas características e contradições tornam-se visíveis. A análise destas permite aprofundar e aprimorar o conhecimento, chegando-se a novas conclusões, as quais são sempre provisórias e, portanto, sujeitas a novas análises.⁴⁸

O autor enfatiza que o método dialético-crítico, bem como as conclusões obtidas a partir de sua aplicação, não é resultante de “operações repentinas, de intuições geniais ou de inspirações iluminadas e momentâneas”,⁴⁹ mas frutos de pesquisa pautada por rigor científico, realizada a partir da investigação e da exposição dos dados obtidos. Desse modo, o processo de investigação e exposição sempre se constitui a partir de um processo dialético, o qual é composto pela tese, pela síntese e pela antítese, as quais, por sua vez, sempre geram novas teses, antíteses e sínteses, em um processo infinito.

Assim, na investigação dialético-crítica, inicia-se uma *tese*, ou seja, um objeto delimitado a ser investigado. Partindo-se do conhecimento inicial sobre o referido objeto, é realizada uma problematização através de uma análise crítica e reflexiva, da qual decorre sua *antítese*.

Do confronto entre a tese e a antítese, o conhecimento inicial é reformulado e aprimorado, sendo sintetizado em um novo conhecimento: a *síntese*. Esta, ao acumular e ultrapassar os conhecimentos da tese inicial, resulta em uma nova tese (ou tese 1), a qual carrega dentro de si antíteses, que, em confronto, podem gerar novas sínteses, e

⁴¹ É provisória porque, através da matriz dialético-crítica, compreende-se que não há conhecimentos absolutos, por serem todos passíveis de constantes atualizações, sempre segundo o método dialético, gerando novas teses (no processo de tese-síntese-antítese).

⁴² NETTO, op. cit.

⁴³ GADOTTI, op. cit., p. 32, grifos do autor.

⁴⁴ BAPTISTA, Myrian Veras. *Planejamento social: intencionalidade e instrumentação*. São Paulo: Veras, 2003.

⁴⁵ *Ibidem*, p. 39, grifos nossos.

⁴⁶ MARX; ENGELS, 1963 apud NETTO, op. cit.

⁴⁷ NETTO, op. cit., p. 674, grifos do autor.

⁴⁸ *Idem*.

⁴⁹ *Ibidem*, p. 676.

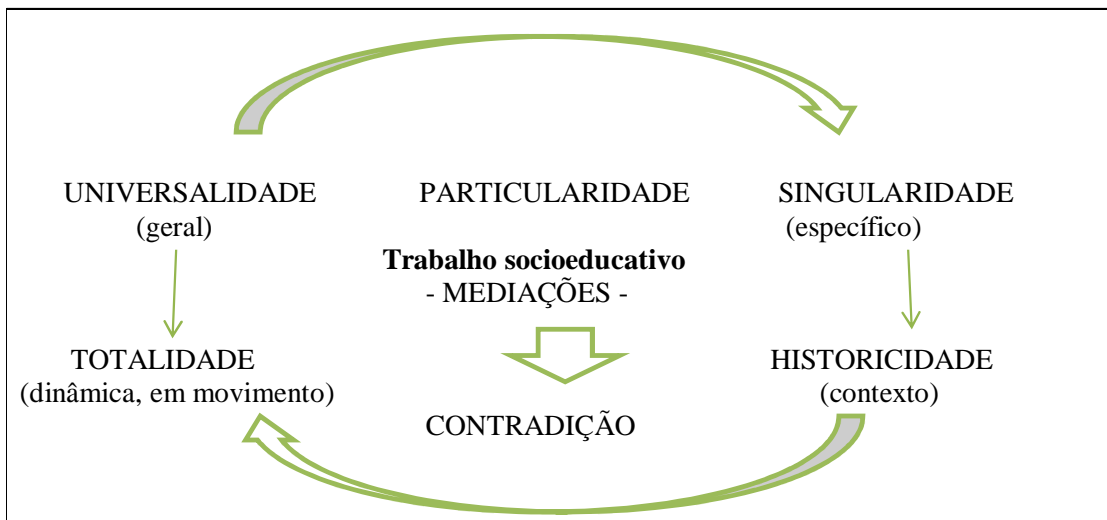
assim sucessivamente. Esse processo nunca se encerra porque todo o novo conhecimento, por não ser absoluto, pode ser questionado, gerando novas teses.

Portanto, na análise permanente acerca do objeto de investigação/intervenção e da própria intervenção, parte-se do concreto para, posteriormente, chegar-se aos conceitos abstratos e, à luz dos conceitos, retornar à análise do concreto, em um processo dialético.⁵⁰ Essa análise descrita por Netto⁵¹ pode ser sintetizada no que Baptista⁵² denomina *processo racional*, o qual é composto por quatro fases: reflexão, decisão, ação e retomada da reflexão. Para ambos os autores, a reflexão inicial é realizada a partir da realidade, do concreto (a tese).

A partir dessa *reflexão* pode-se chegar a uma *decisão* e, posteriormente, a uma *ação*, a qual é sucedida por uma avaliação dos seus efeitos (antítese), a fim de identificar se os objetivos foram alcançados. Essa avaliação, por sua vez, pressupõe uma *retomada da reflexão*, na qual a tese inicial é confrontada com seus efeitos (nos quais se revela a antítese). Quando os elementos da reflexão inicial (tese) são avaliados a partir de seus efeitos na ação (antítese), a mesma é revisada e aprimorada a partir da experiência acumulada, resultando em um conhecimento (síntese) que, embora contenha elementos significativos da tese, é novo (e provisório, porque sempre traz elementos que possibilitam sua modificação).

Desse modo, é necessário perceber o geral (*universalidade*) e o específico (*singularidade*) para, a partir dessa análise, atuar na *particularidade* desses fenômenos. Por esse motivo, a particularidade se apresenta enquanto campo de mediação,⁵³ como pode ser observado na figura 2.

Figura 2 – O trabalho socioeducativo na matriz dialético-crítica



⁵⁰ NETTO, op. cit.

⁵¹ Idem.

⁵² BAPTISTA, op. cit., 2003.

⁵³ PONTES, Reinaldo Nobre. *Mediação e Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1997.

Tanto nos processos de investigação quanto nos de intervenção, é importante a definição dos objetivos e a escolha dos meios, a partir do norte possibilitado pela apreensão das dimensões teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa. Nesse contexto,

[...] o conhecimento a ser construído pela investigação tem como horizonte não apenas a compreensão e explicação do real, mas a instrumentação de um tipo determinado de ação sobre esse real. Essa ação assume o sentido de uma resposta de um sujeito coletivo (a categoria profissional) diante dos desafios que lhe são postos historicamente, na divisão sócio-técnica do trabalho.⁵⁴

Assim, um profissional que atua na perspectiva emancipatória deve, em todo o processo de investigação e intervenção: a) possuir uma visão global da dinâmica social concreta, percebendo sua universalidade; b) ser capaz de identificar o objeto de intervenção, sua relação com as políticas públicas e com a realidade social, ou seja, suas particularidades (mediações); c) manter-se atualizado frente ao referencial teórico-metodológico profissional.⁵⁵ Cabe recordar que o trabalho socioeducativo na perspectiva emancipatória, considerando o objeto e a finalidade desta, permite aos sujeitos a “elaboração e reconstrução de seus conhecimentos, de suas perspectivas de vida, de suas alternativas de sobrevivência [objetivando a] melhoria da situação em que se encontram”.⁵⁶

Para realizar o trabalho socioeducativo na perspectiva emancipatória, o profissional precisa estar comprometido com a matriz teórico-metodológica escolhida, ou seja, deve haver coerência entre a escolha teórica e os meios utilizados, a qual é obtida através da articulação entre as competências profissionais e as dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa.

De fato, um profissional preocupado com a emancipação dos sujeitos costuma destinar longo tempo às tarefas de investigar e planejar, por compreender que são dois pontos indispensáveis para a intervenção: conhecer o objeto e, após, definir a forma de intervir para modificá-lo. Essas tarefas exigem que o profissional seja capaz de refletir, não só sobre os dados obtidos através da investigação, mas também sobre a sua própria ação, ou sistema de ação,⁵⁷ evitando atitudes tuteladoras e subalternizadoras. O mesmo necessita, portanto, tornar-se um profissional reflexivo,⁵⁸ Sá-Chaves⁵⁹ destaca a importância da prática reflexiva para o exercício profissional. Para a autora, a prática reflexiva é um exercício inteligente que permite ao profissional tornar-se mais autônomo.

⁵⁴ BAPTISTA, op. cit., 2006, p. 29.

⁵⁵ NETTO, op. cit.

⁵⁶ MANINI, Cristiane Maria. *A tomada de consciência e decisão dos sujeitos atendidos: na perspectiva da concretização do caráter sócio-educativo no processo de trabalho em Serviço social*. 2005. Monografia (Bacharelado em Serviço Social) – Centro de Ciências Humanas, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2005. p. 12.

⁵⁷ PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

⁵⁸ Idem.

⁵⁹ SÁ-CHAVES, Idália da Silva Carvalho. *A construção de conhecimento pela análise reflexiva da práxis*. 2002. Dissertação (Doutorado em Didática e Formação) – Universidade de Aveiro, Aveiro (Portugal), 2002.

Um profissional que se interroga sobre o sentido dos seus conhecimentos e das suas práticas e sobre a pertinência de suas decisões torna-se capaz de participar na definição do seu próprio programa de desenvolvimento profissional e pessoal e é nesse exercício inteligente que reside o seu maior ou menor grau de autonomia e a possibilidade de se manter, profissionalmente, vivo.⁶⁰

Cabe enfatizar que dificilmente o profissional conseguirá realizar a prática reflexiva com o sujeito se não for um profissional reflexivo, ou seja, se não possuir a capacidade de questionar a realidade, de pensar sobre as ações e de identificar sistemas (ou esquemas) de ação. A partir disso, pode-se entender que a prática reflexiva não é o simples pensar, mas, como afirma Perrenoud,⁶¹ é um pensar com objetivo.

Assim, o profissional pode refletir com o sujeito atendido de forma *retrospectiva*, auxiliando-o a verificar as ações realizadas, avaliar os fatos. De forma concomitante, pode levá-lo a refletir sobre o seu sistema de ação, visto que, por vezes, tem-se a tendência a agir da mesma forma diante de situações vivenciadas. A reflexão *prospectiva*, por sua vez, pode ser realizada no momento em que o sujeito projeta suas ações futuras. Quando ele reflete sobre as possíveis consequências de suas decisões, passa a ter mais subsídios para decidir de forma consciente e autônoma.

A autonomia, nesse contexto, implica liberdade e consciência, esta que possui uma dimensão social presente desde sua etimologia, visto que sua origem latina *scire cum* significa *saber com*.⁶² Consciência pode significar, ainda, ter ciência de, ou seja, ter conhecimento a respeito de algo. Esse processo de conscientização, que no geral leva a uma decisão, é propiciado pela prática reflexiva. A prática reflexiva, no sentido estabelecido por Perrenoud,⁶³ ou seja, como um pensar qualificado e intencional sobre determinado assunto, é elemento importante do trabalho socioeducativo na perspectiva emancipatória. Nesse processo, ficam evidenciadas, também, as categorias do método dialético.

Tem-se como ponto de partida um primeiro olhar sobre o objeto, a situação vivenciada pelo sujeito, isto é, a sua tese, crenças iniciais. Nesse contato com o sujeito, destaca-se a importância da *educação dialógica* no sentido freireano.⁶⁴ Para o pedagogo, o diálogo pressupõe inter-relação entre um *eu* e um *tu*, neste caso, entre o profissional e o sujeito atendido. Enquanto uma relação horizontal, esta deve ser permeada pelo respeito. Portanto não há lugar para a superioridade que leva à indiferença e/ou à autossuficiência, nem para a descrença no outro. O diálogo é baseado na esperança (no sentido de expectativa) em relação ao outro, na ideia de que, através dele, o sujeito possa se perceber enquanto ser livre e autônomo. Em suma, requer um pensar verdadeiro, crítico.

⁶⁰ Ibidem, p. 62.

⁶¹ PERRENOUD, op. cit.

⁶² GUARESCHI, Pedrinho. *Psicologia social crítica como prática de libertação*. Porto Alegre: Edipucrs, 2009.

⁶³ PERRENOUD, op. cit.

⁶⁴ FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

[...] não há o diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. [...] Este é um pensar que percebe a realidade como processo, que a capta como constante devenir e não como algo estático. [...] Opõe-se ao pensar ingênuo, que vê o “tempo histórico como um peso, como uma estratificação das aquisições e experiências do passado” de que resulta dever ser o presente algo normalizado e bem comportado. Para o pensar ingênuo, o importante é a acomodação a este hoje normalizado. Para o crítico, a transformação permanente da realidade, para a permanente humanização dos homens.⁶⁵

Interligada a esse diálogo, portanto, está a prática reflexiva, uma reflexão qualificada que permite olhar globalmente os objetos (em sua historicidade, totalidade e contradições) e perceber elementos até então desconhecidos (antítese). Essa reflexão proporciona a ampliação da consciência crítica dos sujeitos e permite que eles cheguem a uma conclusão (síntese), um novo olhar sobre o objeto.

O trabalho socioeducativo na perspectiva emancipatória consiste, nesse sentido, em proporcionar ao sujeito a oportunidade de se reconhecer como um ser livre, autônomo e consciente, capaz de refletir de forma objetiva acerca de suas demandas e de tomar uma decisão.

Parte-se, portanto, da concepção que “não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência”.⁶⁶ Assim, é mister que profissional proporcione ao sujeito atendido tornar-se sujeito de sua própria história, capaz de tomar suas decisões e perseguir seus objetivos. Acredita-se, portanto, que a contribuição para a construção de uma sociedade mais justa passa pela efetivação do trabalho socioeducativo na perspectiva emancipatória. Atuar nesse sentido, mais do que uma opção é um dever ético de todo o profissional que é comprometido com a profissão.

4 Considerações finais: sínteses provisórias

Este artigo teve o intuito de explicitar que o trabalho dos profissionais que atuam na área social possui caráter socioeducativo, visto que o mesmo interfere nas condições materiais e, também, na maneira de agir e pensar dos sujeitos. Destacou-se, ainda, que o mesmo é realizado a partir da articulação de três dimensões indissociáveis: ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa e, portanto, nunca é neutro. Assim, quando o mesmo é realizado de acordo com matrizes conservadoras, contribui para a subalternização dos sujeitos e, quando é realizado tendo por base a matriz social crítica, possibilita a emancipação dos mesmos.

Apontou-se a opção pela perspectiva emancipatória por ser a única que, à luz do método dialético-crítico, possibilita a superação das contradições existentes no sistema capitalista, à medida que pode “inculcar nos indivíduos conhecimentos e valores

⁶⁵ FREIRE; FAUNDEZ, op. cit., p. 95.

⁶⁶ NETTO, op. cit., p. 688.

revolucionários, isto é, que contribuam para a superação da sociedade de classes e do seu Estado político”.⁶⁷

Enfatizou-se que o diferencial entre perspectivas subalternizante e emancipatória é a concepção de homem e mundo dos profissionais (dimensão ético-política), embasada em uma determinada matriz teórico-metodológica indicadora do objeto de estudo e da finalidade última, a partir da qual se define a dimensão técnico-operativa.

Enfim, este estudo carrega em si uma proposta baseada na premissa explicitada por Marx e Engels:⁶⁸ a transformação. Não a transformação messiânica, milagrosa, segundo a qual o trabalho é realizado tendo por base uma visão heroica e ingênua das possibilidades revolucionárias da prática profissional, a partir de uma visão mágica da transformação social.⁶⁹ Não é, também, a transformação superficial, baseada em uma visão fatalista (ibidem), segundo a qual as desigualdades sociais são compreendidas como *naturais*, possibilitando apenas meras adaptações.

A transformação defendida neste artigo encontra-se ancorada na possibilidade de modificação das desigualdades sociais (objetos de intervenção) nas suas estruturas, com a intensa participação dos sujeitos. Isso porque quando o profissional trabalha visando à emancipação dos sujeitos, sua ação oferece as bases para a modificação do objeto de intervenção a partir da ação do sujeito, contribuindo para que este se torne protagonista da própria história.

Referências

- ABREU, Marina Maciel. *Serviço Social e a organização da cultura: perfis pedagógicos da prática profissional*. São Paulo: Cortez, 2011.
- BAPTISTA, Myrian Veras. *A investigação em Serviço Social*. São Paulo: Veras, 2006.
- _____. *Planejamento social: intencionalidade e instrumentação*. São Paulo: Veras, 2003.
- BARROCO, Maria L. Silva. A inscrição da ética e dos direitos humanos no projeto ético-político do Serviço Social. *Serviço Social & Sociedade*, São Paulo, v. 25, n. 7, p. 27-42, set. 2004.
- CARAN, Mariana Zanrosso. *O trabalho em Serviço Social e a operacionalização da abordagem socioeducativa crítica: caminho para efetivação dos preceitos ético-políticos profissionais*. 2011. Monografia (Bacharelado em Serviço Social) – Centro de Ciências Humanas, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2011.
- CASTEL, Robert; WANDERLEY, Luís Eduardo W.; BELFIORE-WANDERLEY, Mariângela. *Desigualdade e questão social*. São Paulo: Educ, 2000. p. 198-201.
- CURY, Carlos R. Jamil. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. São Paulo: Cortez, 1995.
- ENGELS, Friedrich. *Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem* [1876]. Disponível em: <www.culturabrasil.org/trabalhoengels.htm>. Acesso em: 4 maio 2013.
- FEITOZA, Ronney da Silva. Educação popular e emancipação humana: matrizes históricas e conceituais na busca pelo reino da liberdade. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, 2005, Caxambu (MG). *Anais...* Rio de Janeiro: Anped, 2005.
- FONTES, Virgínia. História, historicidade e dialética. In: ENCONTRO REGIONAL DO GT HISTÓRIA E MARXISMO, 12., 2006, Rio de Janeiro (RJ). *Anais...* Rio de Janeiro: ANPUH-RJ, 2006. Disponível em: <<http://www.rj.anpuh.org/resources/rj/Anais/2006/conferencias/Virginia%20Fontes.pdf>>. Acesso em: 30 set. 2011.

⁶⁷ PINHO, Maria Teresa Buonomo de. *Ideologia, educação e emancipação humana em Marx, Lukács e Mészáros*. 2009. (Trabalho apresentado), p. 6.

⁶⁸ MARX; ENGELS, op. cit.

⁶⁹ IAMAMOTO, Marilda Villela. *Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos*. São Paulo: Cortez, 1997.

- FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antônio. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- FRISON, Luciane. *A efetivação do trabalho socioeducativo em Serviço Social na perspectiva emancipatória: algumas reflexões*. Monografia (Serviço Social) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2011.
- GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. São Paulo: Cortez, 2006.
- GIANNETTI, Eduardo. *O livro das citações: um breviário de ideias replicantes*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- GRANEMANN, Sara. O processo de produção e reprodução social: trabalho e sociabilidade. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 223-238.
- GUARESCHI, Pedrinho. *Psicologia social crítica como prática de libertação*. Porto Alegre: Edipucrs, 2009.
- IAMAMOTO, Marilda Villela. *O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional*. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. *Renovação e conservadorismo no Serviço Social: ensaios críticos*. São Paulo: Cortez, 1997.
- MANINI, Cristiane Maria. *A tomada de consciência e decisão dos sujeitos atendidos: na perspectiva da concretização do caráter sócio-educativo no processo de trabalho em Serviço social*. 2005. Monografia (Bacharelado em Serviço Social) – Centro de Ciências Humanas, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2005.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *O manifesto do Partido Comunista*. São Paulo: M. Claret, 2007.
- MENDONÇA, Hudna Lima. *Na prática a teoria é outra? Considerações acerca da noção de práxis e sua relação com o Serviço Social*. 2010. Monografia (Bacharelado em Serviço Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.
- PAULO NETTO, José. Introdução ao método da teoria social. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL. *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*, Brasília: CFESS/ABEPSS, 2009. p. 667-700.
- PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PINHO, Maria Teresa Buonomo de. *Ideologia, educação e emancipação humana em Marx, Lukács e Mészáros*. 2009. (Trabalho apresentado).
- PONTES, Reinaldo Nobre. *Mediação e Serviço Social*. São Paulo: Cortez, 1997.
- SÁ-CHAVES, Idália da Silva Carvalho. *A construção de conhecimento pela análise reflexiva da práxis*. 2002. Dissertação (Doutorado em Didática e Formação) – Universidade de Aveiro, Aveiro (Portugal), 2002.
- SIMIONATTO, Ivete. Classes subalternas, lutas de classe e hegemonia: uma abordagem gramsciana. *Rev. Katálysis*, v. 12, n. 1, p. 41-49, 2009. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802009000100006>>. Acesso em: 27 ago. 2011.
- SOUSA, Charles Toniolo de. A prática do assistente social: conhecimento, instrumentalidade e intervenção profissional. *Revista Emancipação*, Ponta Grossa, p. 119-132, 2008. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao/article/viewFile/119/117>>. Acesso em: 23 ago. 2011.
- VASCONCELOS, Ana Maria de. *Serviço Social e prática reflexiva*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1994.

Trabalho, competitividade e formação profissional no mundo capitalista contemporâneo: o cooperativismo como forma de superação da precarização do trabalho rumo à construção de uma outra economia

Mateus Müller

1 Introdução

No atual contexto socioeconômico em que vivemos, notadamente pelos reflexos da Terceira Revolução Industrial, há uma clara exportação, por meio da globalização, das formas de precarização do trabalho. De fato, contemporaneamente os Estados Nacionais experimentam as mais diversas formas de exploração do trabalho assalariado, chegando, em alguns casos, ao limiar da construção de uma *Dignidade humana marginal*, em que ultrapassar os limites mínimos para a consecução de um Trabalho Decente é regra, e a concretização dos Direitos Humanos Fundamentais dos trabalhadores, exceção.

É nesse contexto, pois, que a Economia Solidária apresenta-se como uma forma de superação dessa situação de precariedade, sendo ela, hoje, uma realidade em vários países; se expressa, pois, tanto na forma de movimento social, quanto naquela jurídico-formal (legal), sendo esta última tendência contemporânea entre os países latino-americanos. De fato, a partir disso tem-se notado que essa realidade, portanto, tem sido traduzida nos Estados Nacionais por meio de legislações específicas, seja pela inclusão de comandos constitucionais que têm por fim garantir e promover, de modo institucional, a Economia Social e Solidária como parte do Sistema Econômico doméstico,¹ seja pela promulgação de marcos normativos infraconstitucional, que visam estabelecer não só Políticas (Sociais) Públicas para a sua promoção, como também instituir figuras jurídicas particularmente vinculadas ao contexto econômico-solidário daquela dada sociedade.²

A partir dessa constatação, pois, tem-se que uma nova forma de economia tem sido institucionalizada em países de realidade capitalista, criando, desse modo, verdadeiras formas de organização econômicas paralelas àquela hegemônica. As cooperativas, organizações econômicas cujo vínculo associativo dá-se por adesão

¹ Com as novas redações constitucionais apresentadas pelos países latino-americanos, de construção de Cartas Políticas fundadas em um *dirigismo constitucional garantidor de direitos*, como é o caso do Brasil e do Equador, tem-se positivado mais e mais normas programáticas voltadas a substancialização de direitos de minorias como forma de se alcançar uma igualdade material.

² Este último é o caso da reivindicação brasileira quanto à controversa construção do Marco Legal da Economia Solidária presente na V Plenária Nacional do Fórum Nacional de Economia Solidária. Dentre as muitas reivindicações, fora consenso entre os presentes a construção do conceito de uma pessoa jurídica com contornos próprios da Economia Solidária, a qual os empreendimentos econômicos solidários vincular-se-iam como condição de reconhecimento jurídico-formal de pertença àquela dada forma de “fazer econômico”.

voluntária e seu trabalho, pelo bem comum, constituem-se hoje em verdadeiros símbolos de resistência do movimento da Economia Solidária.

De fato, segundo bem noticia o *Atlas da Economia Solidária*,³ publicação do Ministério do Trabalho e Emprego, no ano de 2007 o Brasil possuía um total de duas mil cento e quinze cooperativas em funcionamento. Destas, a Região Sul possuía um total de seiscentas e sessenta e nove organizações, representando, assim, a primeira força nacional no que concerne a esta forma associativa. Desse modo, enfim, claro está que neste trabalho propor-se-á discutir uma realidade vivenciada, seguramente, por milhares de pessoas, as quais posicionam-se em busca da construção de uma outra economia (possível).

Entretanto, no que toca à temática apresentada pelo trabalho que ora se afigura ao leitor, cabe ressaltar que, para uma análise do que até aqui vem sendo exposto, será abaixo aprofundado, mesmo que de modo não exaustivo, o contexto sócio-histórico de surgimento da vinculação (ou justaposição) das palavras *emprego* e *formação*, bem como aquele de sua crise, que atualmente se expressa, dentre outros modos, pela chamada precarização do trabalho. Ademais, como desdobramento disso, tratar-se-á de como a formação profissional tem sido utilizada como forma de acirrar a competitividade entre os trabalhadores do mundo e, por fim, como se tem agido na atualidade para superar a condição de precariedade do trabalho, enfocando, assim, as cooperativas e sua forma organizativa.

Desse modo, o presente trabalho será dividido em quatro partes. A primeira, pois, tratará da historicidade da chamada *relação formação-emprego*; a segunda, por seu turno, do que é profissão e de como se dá o processo de profissionalização; a terceira, ainda, acerca da precarização do trabalho e seus desdobramentos na contemporaneidade; e, por fim, a quarta, na qual abordar-se uma saída possível para a realização de *uma outra economia*, fundada em preceitos emancipatórios e radicalmente democráticos, ou seja, um contexto diverso do que ora se lhe afigura no mundo capitalista.

2 Formação e emprego: breve análise sócio-histórica acerca dos termos e de suas correlações

Pode-se dizer que o ato de atrelar uma formação específica ao trabalho desenvolvido por um dado grupo de pessoas remete-nos às medievais Corporações de Ofício. Aquelas organizações, também chamadas de Guildas, eram responsáveis por “(a) estabelecer uma estrutura hierárquica; (b) regular a capacidade produtiva; [e] (c) regulamentar a técnica de produção”⁴ de um determinado *grupo profissional*. Dentro de suas características, portanto, encontra-se insculpida a formação, sendo os aprendizes os

³ MINISTÉRIO do Trabalho e Emprego. Secretaria Nacional de Economia Solidária. *Atlas da Economia Solidária*. Disponível em: <<http://www.mte.gov.br/sistemas/atlas/tabcgi.exe?FormaOrganizacao.def>>. Acesso em: 5 maio 2013.

⁴ MARTINS, Sergio Pinto. *Direito do trabalho*. 24. ed. atual. São Paulo: Atlas, 2008. p. 4-5.

“que recebiam dos Mestres o ensino metódico do ofício ou profissão”.⁵ Apesar de perceberem remuneração dos Mestres, os Companheiros não configuravam à época o que atualmente podemos chamar propriamente de *trabalhador assalariado*, fazendo eles parte, assim como os demais, de rígida estrutura hierárquica ascendente (Aprendiz, Companheiro e Mestre) tendente à conquista de um posto de maestria.

De fato, na esteira do que ensina o jurista Sergio Pinto Martins,⁶ fora só com o surgimento da (Primeira) Revolução Industrial que o *trabalho* passou a ser concebido como *emprego*, quando então *trabalhadores assalariados* iniciaram uma caminhada histórica (que perdura até hoje) de subordinação contratual aos seus empregadores; em um estágio mais avançado daquela revolução; entretanto, houve a necessidade de certa intervenção estatal para dar validade àquele ato jurídico, bem como para salvaguardar interesses tanto dos trabalhadores, como dos empregadores. De fato, hoje se tem sedimentado o entendimento jurídico de que é emprego toda prestação de serviço não eventual realizado por pessoa física a pessoa jurídica (ou a ela equivalente) sob a condição de o primeiro receber salário do segundo na conformidade de contrato de trabalho avençado entre ambos na forma do que prescreve a lei, cabendo, ainda, ao segundo responsabilizar-se pelos atos do primeiro em função de vínculo de dependência que entre eles se estabeleça por força do contrato referido (vide Arts. 2º e 3º da Consolidação das Leis do Trabalho);⁷ e trabalho, por seu turno, constitui-se em toda e qualquer forma de ocupação humana, sendo ele gênero do qual o emprego é espécie.

Emprego, nesse sentido estritamente legal, não pressupõe, pois, formação específica, embora, como esclarece Filgueiras,⁸ não dispense qualificação. E qualificação, como conceito multifacetado que é, “desempenha funções sociais mais amplas do que apenas o aprendizado de conhecimentos e habilidades necessárias ao desempenho do trabalho”,⁹ apesar de em verdade constituir-se em uma construção sociocultural que “acompanha a divisão do trabalho e a segmentação do mercado de trabalho”.¹⁰ Frisa-se, ademais, que a qualificação, conforme esse entendimento, refere-se muito mais aos “ambientes dos locais de trabalho nas empresas, [como] também às cadeias produtivas e a elementos comportamentais gerais dos trabalhadores”,¹¹ do que propriamente a conquista de um certificado ou de um diploma de ensino técnico ou superior, que demandaria uma formação específica. Qualificação, pois, é aqui entendida como maneira de empoderar o sujeito de conhecimentos tais que o possibilitem a

⁵ Ibidem, p. 4.

⁶ Ibidem, p. 5-6.

⁷ BRASIL. *Decreto-lei N.º 5.452, de 1º de maio de 1943*. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: 5 maio 2013.

⁸ FILGUEIRAS, Cristina Almeida Cunha. Atores locais na implementação da política de qualificação profissional. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 107, set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282011000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 5 maio 2013.

⁹ Ibidem.

¹⁰ FILGUEIRAS, Cristina Almeida Cunha. Atores locais na implementação da política de qualificação profissional. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 107, set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282011000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 5 maio 2013.

¹¹ Ibidem.

realização de determinado trabalho; e formação, por seu turno, perpassa a esfera do *saber fazer* e atinge toda a rede envolvida no desenvolvimento daquela dada ocupação.

De outra banda, Reis,¹² realizando análise acerca do que chamou de *educação profissional* ou *formação de trabalhadores* no mundo contemporâneo, muito bem contextualizou que no atual cenário de uma globalização erigida sob os auspícios do sistema capitalista, a educação não é considerada um bem social, mas um processo de diferenciação, sendo aquela considerada *de qualidade* direcionada ao sujeitos pertencentes à classe dominante, e aquela outra, denominada *aprendizagem*, àqueles subalternizados.¹³ De fato, segundo ela, fora a partir do contexto sócio-político e histórico apresentado pela crise do capitalismo monopolista datado da década de 1970, que a atual *formação profissional* tomou nova roupagem, dissertando que com o fim dos chamados *anos dourados*, expressão esta cunhada por Hobsbawm, e a crescente decadência da (aparente) estabilidade econômica do segundo pós-guerra, desencadeou-se, com a crise do capitalismo monopolista,

uma série de respostas econômicas e políticas do capitalismo de superar a crise que ele mesmo eclodiu: transnacionalização do capital, as políticas neoliberais, as novas tendências da reforma do Estado que reconfiguraram a administração pública estatal, a reorganização da gestão, da produção e do trabalho sob os moldes do toyotismo ou acumulação flexível, que incidiu diretamente na formação de trabalhadores.¹⁴

Desse modo, então, claro fica que atualmente

a educação profissional é vista sob a égide da lógica da empregabilidade, que defende a lógica da razão instrumental. É exigido do trabalhador que ele se “qualifique” não necessariamente para ser absorvido pelo mercado de trabalho, mas para estar em condição de empregabilidade, ou seja, para estar disponível no exército de reserva.¹⁵

Há, destarte, uma evidente reedição (ou mesmo manutenção) do *lumpemproletariado*. Diferente daquela sua clássica definição, como bem recorda Marcelo Siqueira Ridenti¹⁶ ao tratar do conceito de *classe* em Marx, de que se constitui em grande massa de pessoas não qualificadas ou pouco qualificadas marginais ao sistema produtivo, atualmente estes mesmos sujeitos continuam a se encontrar em posições de periferia ao mundo do trabalho (principalmente quando se o analisa sob o prisma do emprego), mas a sua força de trabalho apresenta-se de certo modo qualificada. Ou seja, com isso quer-se dizer que o atual lumpesinato apresenta-se como massa qualificada aos moldes da racionalidade tecnicista da contemporaneidade, desorganizada enquanto classe, mas forte o suficiente à manutenção das diversas formas

¹² REIS, Jane Maria dos Santos. A reconfiguração do Estado mediante as novas tendências da administração pública estatal e seus desdobramentos na Educação Profissional. *Revista Urutágua* (Online), v. 14, p. 1-11, 2007. Disponível em: <<http://www.urutagua.uem.br /014/14santos.PDF>>. Acesso em: 5 maio 2013.

¹³ *Ibidem*, p. 6-7.

¹⁴ *Ibidem*, p. 8-9.

¹⁵ *Ibidem*, p. 7.

¹⁶ RIDENTI, Marcelo Siqueira. *Classes sociais e representação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 16.

de precarização do trabalho, dado que encontra-se pronta a uma imediata inserção em qualquer posto que venha a ocupar em vista de sua qualificação.

Por tudo isso, pois, só se pode concluir que há muito as sociedades vêm atrelando as concepções de emprego às daquelas de formação (pensada aqui não só como meio formal de se buscar uma profissão, mas também como modo de qualificação), dado que naturalmente a última, para a atual visão imaginária da sociedade ocidental que tende a uma racionalização e a uma cientificização extremadas a ponto de instituir uma visão alienada e puramente econômico-funcionalista da sociedade,¹⁷ não quer dizer propriamente educação, mas ensino voltado para o trabalho (este pensado aqui no sentido de negócio, ou seja, de negação do ócio), e não para a vida. Formação, nesse contexto, quer dizer colocar em fôrma, em molde hábil a criar seres humanos que se adaptem perfeitamente ao sistema posto, adestrando-os de modo a que não sejam realmente empoderados de conhecimento outro que não aquele da simples reprodução, alijando-os, assim, de uma remota possibilidade de contestação.

3 Profissão e profissionalização

Naira Lisboa Franzoi,¹⁸ criticando aquelas concepções funcionalistas vigentes até a década de 1960 acerca do que é e do que não é *profissão*, discorre que delas se extraía que grupos profissionais são: “(a) comunidades homogêneas reunidas em torno dos mesmos valores e de um mesmo código de ética; (b) detentores de um poder assentado sobre um conhecimento científico tomado como absoluto e dado”.¹⁹ Tal entendimento, pois, fundou por muito tempo as diferenciações estabelecidas entre as chamadas *profissões sábias* e as demais ocupações, mas também legou à contemporaneidade a possibilidade de em tempo posterior se esclarecer “o caráter histórico e social do processo de hierarquização dos grupos profissionais”.²⁰

Atualmente, segundo Franzoi,²¹ a formação dos grupos profissionais é entendida como uma disputa pelo monopólio de mercado, inserida na divisão social do trabalho. Nesse contexto, pois, surge como fundamental a figura do Estado, que ocupa posição de legitimadora das profissões, seja emanando legislações de regulamentação, seja validando o conhecimento científico pela implementação e fiscalização do *conhecimento formal*.²² Conforme segue em sua explanação, a regulamentação profissional e/ou ocupacional, no Brasil, está intimamente ligada ao conceito de *cidadania regulada*, bem como àquela lógica de diferenciação dos chamados *trabalhadores formais e informais*. Em verdade, segundo sustenta a autora em questão,

¹⁷ CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p. 139-141, 159-197.

¹⁸ FRANZOI, Naira Lisboa. *Entre a formação e o trabalho: trajetórias e identidades profissionais*. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.

¹⁹ *Ibidem*, p. 26.

²⁰ *Idem*.

²¹ *Idem*.

²² *Ibidem*, p. 26-27.

“a regulação ocupacional foi a estratégia selecionada pela elite dirigente brasileira pós 1930 como condição prévia para implementar políticas sociais”.²³

Superficialmente, então, pode-se dizer que *profissional* é aquele sujeito que tenha passado por algum *processo de profissionalização*, qualificando-se para ocupar um determinado espaço no mundo do trabalho. Segundo Franzoi,²⁴ entende-se por profissionalização “o processo pelo qual o indivíduo constitui sua profissionalidade, ou seja, ocupa um lugar no ‘espaço profissional’”. Logo, fica evidente que para tornar-se um profissional, exige-se do sujeito que tenha, antes de ocupar determinada posição na divisão social do trabalho, qualificado-se o suficiente para dar conta do seu fazer profissional. De fato, como bem lembra a citada autora, “a qualificação corresponde, assim, ao mesmo tempo, a um saber e a um poder”,²⁵ apesar de que nesta frase esteja imbricado um sério dilema: que “a ilusão técnica esconde uma realidade social”.²⁶

Por fim, com a autora²⁷ sustenta-se que *profissão* deva ser entendida como a atividade de trabalho de um determinado sujeito em sentido extenso, não restringindo-se àquelas ocupações ditas sábias, apesar de pressupor qualificação para o trabalho que ele vier a desenvolver. De fato, como sustenta Franzoi

a profissão de um indivíduo é aqui definida como o reconhecimento social dos saberes que ele adquiriu na esfera da formação, bem como dos serviços ou produtos que ele é capaz de oferecer, reconhecimento esse conferido por meio de sua inserção no mercado de trabalho, em uma posição correspondente ao conhecimento adquirido. [...] Este reconhecimento envolve remuneração e direitos correspondentes a essa posição ocupada, o que quer dizer que a inserção automaticamente dá acesso a um estatuto. Por outro lado, esse reconhecimento e o valor social do mesmo não podem ser verificados em abstrato: vinculam-se ao indivíduo que é supostamente portador dessa profissão.²⁸

De certo modo, com essa posição aqui adotada, se resgata aquela primeira concepção que balizou a escrita de nossa até então atual legislação trabalhista, a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT),²⁹ que em sua original posição ideológica entendia que a força de trabalho era de propriedade do trabalhador e, por isso, o regime de trabalho deveria de ser aquele de estabilidade, diferente do que hoje se vê em seu texto, notadamente após as mais diversas incursões neoliberais no mundo do Direito. Tal posição, apesar de não negar o sistema capitalista, em verdade protegia o trabalhador de despedidas arbitrárias e o conservava no seu posto de trabalho até a sua aposentadoria, se assim o desejasse. Levantar essa bandeira, pois, é de certo modo

²³ FRANZOI, op. cit., p. 27.

²⁴ Ibidem, p. 51.

²⁵ Ibidem, p. 45.

²⁶ Idem.

²⁷ Ibidem, p. 50.

²⁸ Idem.

²⁹ BRASIL. *Decreto-lei 5.452, de 1º de maio de 1943*. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: 5 mai. 2013.

buscar um meio-termo entre o ideal e o real, apontando para, quem sabe, uma possível medida de superação da atual situação de precarização do trabalho.

4 A precarização do trabalho e seus desdobramentos na atualidade

A Organização Internacional do Trabalho (OIT), preocupada com as mazelas provenientes das sequelas da questão social, traduzidas, pelo seu campo de atuação, em relações de trabalho profundamente exploratórias e, muitas vezes, desumanas, desde há muito vem editando, a nível internacional, parâmetros de aferição acerca do que vem a ser uma condição precária de trabalho, bem como metas e objetivos para a sua superação através da implementação, pelo menos em todos os seus países-membros, do que chamou de *trabalho decente*. De fato, a justificativa empírica desta preocupação fora muito bem traduzida por Eduardo Galeano, em sua obra *As Veias Abertas da América Latina*, com a expressão “divisão internacional do trabalho”,³⁰ a partir da qual entende o autor que na forma contemporânea de acumulação flexível de capital (resultado de uma Terceira Revolução Industrial) o intercâmbio de mercadorias, os investimentos diretos no exterior e os empréstimos entre países agudizam não só as formas mais perversas de exploração do trabalho (assalariado), como também deixam claro que “a maldição dos preços baixos não afeta determinados produtos, mas determinados países”;³¹ ou seja, na divisão internacional do trabalho, o intercâmbio realizado entre mais horas de trabalho em países pobres e menos horas em países ricos sem a proporcional diferença na produtividade, revelam que, em verdade, são os salários baixos que determinam os preços baixos dos produtos, e não o contrário, empobrecendo, assim, cada vez mais os países pobres, que exportam sua pobreza, e enriquecendo cada vez mais os países ricos, que se aproveitam da mão-de-obra barata estrangeira, importando-a. Esse *círculo vicioso* de produção e exploração internacional constitui, enfim, o cenário contemporâneo da *precarização do trabalho*, motivo pelo qual faz-se mister buscar meios para a sua superação, e a construção de uma outra forma de economia, mesmo que ainda dentro da *lógica capitalista*, pode ser medida suficiente para, pelo menos, abalar as sequelas da questão social que deram início a este fato sócio-histórico.

Em verdade, segundo pesquisa desenvolvida pela Universidade do Porto³² com jovens de três países europeus (Portugal, França e Dinamarca) acerca da precarização de seus trabalhos, bem como quanto à dificuldade de acesso ao mercado de trabalho, a atual crise que se instaurou em nível mundial em relação à precarização do trabalho e a um alto índice de desemprego encontra-se intimamente relacionada a um decréscimo na necessidade de empregos por parte das empresas, provocado notadamente pela atual

³⁰ GALEANO, Eduardo H. *As veias abertas da América Latina*. Porto Alegre: L&PM, 2010. p. 332.

³¹ *Ibidem*, p. 335.

³² GONÇALVES, Carlos Manuel; PARENTE, Cristina; VELOSO, Luísa; GOMES, Sandra; JANUÁRIO, Susana. Os jovens, a formação profissional e o emprego: resultados de uma investigação internacional. *Revista da Faculdade de Letras: Sociologia*, série I, v. 8, 1998. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1455.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2013.

forma de acumulação flexível proveniente do modelo Toyotista, bem como “por um mercado internacional cada vez mais exíguo para uma capacidade produtiva excessiva. A oferta de emprego [, portanto,] direciona-se, fundamentalmente, para trabalhadores qualificados e polivalentes”. Assim, segundo a referida pesquisa,

desde a década de 70 que os países ocidentais têm vindo a ser palco de profundas transformações econômicas e sociais que se manifestam, especialmente, ao nível do mercado de emprego, numa crise de quantidade e de qualidade do emprego. Por um lado, deparamo-nos com elevadas taxas de desemprego que afetam diferentes categorias sociais que, pelas suas características, se encontram mais vulneráveis à dinâmica do ‘sistema de emprego’ (RODRIGUES, 1988), com particular destaque para o segmento jovem da população ativa. Por outro lado, em termos qualitativos, assistimos à proliferação de múltiplos cenários de precariedade e de instabilidade da relação salarial que se afigura, cada vez mais, como sendo dotada de traços concorrenciais.³³

Antunes e Alves,³⁴ por seu turno, no início deste século já alertavam acerca das nefastas consequências da atual forma de acumulação flexível, depositária do pretérito modelo fordista/taylorista, para o mundo do trabalho, notadamente no que concerne aos jovens, aos idosos e às mulheres, segmentos populacionais há muito preteridos por nosso sistema societário machista e patriarcal.³⁵ Sustentam, destarte, aqueles autores acerca do primeiro segmento que

outra tendência presente no mundo do trabalho é a crescente exclusão dos jovens, que atingiram a idade de ingresso no mercado de trabalho e que, sem perspectiva de emprego, acabam muitas vezes engrossando as fileiras dos trabalhos precários, dos desempregados, sem perspectivas de trabalho, dada a vigência da sociedade do desemprego estrutural.³⁶

Antunes³⁷ chega a conclusões tais em suas pesquisas que corroboram o entendimento daquela supracitada de Portugal, sustentando ele que, além de um desemprego calcado sob uma estrutura socioeconômica, atualmente também vivenciamos uma chamada *precarização estrutural do trabalho*, expressão que traduz em si duas formas gerais pelas quais atualmente ela se expressa, como segue:

A primeira, de base tayloriano/fordista, é mais acentuadamente *despótica*, embora mais *regulamentada e contratualista*. O trabalho é mais coisificado e reificado, maquinal, embora provido de direitos e de regulamentação social. É uma modalidade de trabalho coisificado de tipo regulamentado, tão

³³ GONÇALVES, Carlos Manuel et al. Os jovens, a formação profissional e o emprego: resultados de uma investigação internacional. *Revista da Faculdade de Letras: Sociologia*, série I, v. 8, 1998. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1455.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2013. p. 138.

³⁴ ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 87, ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 5 maio 2013.

³⁵ SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. *O poder do macho*. São Paulo: Moderna, 1987.

³⁶ ANTUNES; ALVES, op. cit., p. 339.

³⁷ Idem.

ricamente explorada por Lukács em sua *História e consciência de classe*, quanto por Gramsci em seu ensaio *Americanismo e fordismo*, ambos seminais.

A segunda forma de degradação do trabalho advém da implantação do que denomino *flexibilidade liofilizada*, aparentemente mais “participativa”, mas cujos traços de estranhamento e reificação são mais *interiorizados* do que aqueles vigentes no período precedente. Sem deixar de mencionar o fato de que a era da *flexibilidade liofilizada* é responsável pela desconstrução monumental dos direitos sociais do trabalho e pela generalização das novas modalidades da precarização.

As “responsabilizações” e as “individualizações”, os “parceiros” ou “consultores”, os “envolvimentos” dos novos “colaboradores”, as “metas” e “competências” que povoam o universo discursivo do capital são, portanto, traços fenomênicos, encobridores de uma acentuada informalização e precarização do trabalho.³⁸

Quanto a isso, por fim, encerra aquele autor, na esteira dos resultados de suas pesquisas, dizendo que “a flexibilização e a informalização da força de trabalho são caminhos seguros, utilizados pela engenharia do capital, para arquitetar e ampliar a intensificação, a exploração e, *last but not least*, a precarização estrutural do trabalho em escala global”.³⁹ Nesse sentido, como hipótese, pode-se dizer que sua faceta mais perversa é aquela da competitividade, dado que nela os trabalhadores enfrentam-se em campo aberto, pondo o capital um contra o outro na medida de suas qualificações, perdendo aquele que pelo próprio capital for julgado fora de seus parâmetros de exploração do trabalho (ou da *mais-valia*). Àquele que restar na periferia, ou mesmo excluído do mundo do trabalho, cabe buscar ou conformar-se à sua condição ou, como forma de autonomia, galgar a construção de outros meios de reinserção, sendo a economia solidária e cooperativa um exemplo disso.

5 Educação e formação profissional no cooperativismo

A instrução e a formação para o trabalho constituem-se em meio de segurança do trabalhador, tanto em um sentido físico, quanto no político. De fato, conforme a própria OIT,⁴⁰ a falta de instrução e de formação do trabalhador é causa que se sobressai a outras diversas quando se tem em conta os acidentes de trabalho; este, portanto, é meio de segurança física do trabalhador, que em seu fazer laborativo deve conhecer os materiais com os quais lida, suas ferramentas e modos de operá-las para, enfim, desenvolver seu trabalho de modo seguro. Por outro lado, tem-se que a instrução e a formação do trabalhador constituem-se em meios de empoderá-lo de seus direitos enquanto cidadão, sujeitando-o, deste modo, a escolhas concernentes à sua autonomia, ou seja, livre de qualquer alienação. Assim, com Pereira,⁴¹ afirma-se que constituem

³⁸ ANTUNES; ALVES, op. cit., p. 339.

³⁹ Idem.

⁴⁰ ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. *La condiciones y el medio ambiente de trabajo*: manual de educación obrera. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo, 1983. p. 19-20.

⁴¹ PEREIRA, Potyara A. P. *Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

necessidades humanas básicas dos trabalhadores as suas instrução e formação, dado que seu conjunto diretamente englobam suas *saúde física* e *autonomia*, ambos requisitos fundamentais a serem contemplados como condições básicas de sobrevivência dos seres humanos.

Contudo, diversamente do que acima se postulou, em uma educação para o trabalho a partir de uma perspectiva econômica capitalista entende-se por instrução e formação apenas a sua primeira dimensão, ou seja, aquela de viés meramente operacional, voltada a salvaguardar tanto a saúde física do sujeito, quanto a sua produtividade. Por outro lado, em uma economia de viés social e solidário, a educação destina-se a ambas as dimensões, empoderando os trabalhadores tanto em um sentido operacional, quanto em um político, criando, assim, dentro dos empreendimentos econômicos solidários (EES) e das cooperativas relações horizontais entre os seus membros.

É nesse último sentido, portanto, que principiologicamente o cooperativismo define em suas bases doutrinárias a necessidade de implementação, em seus empreendimentos econômicos, de uma base sólida voltada à educação, ao treinamento e à formação dos cooperados. De fato, a própria legislação nacional acerca das organizações cooperativas (Lei 5.764/1971) define, em seu art. 28, II, que é dever dessas pessoas jurídicas a constituição de Fundos de Assistência Técnica Educacional e Social (Fates), institucionalizando, assim, o quinto princípio do cooperativismo, conforme o define a Aliança Cooperativa Internacional (ACI), como segue:

as cooperativas proporcionam educação e treinamento para os sócios, dirigentes eleitos, administradores e funcionários, de modo a contribuir efetivamente para o seu desenvolvimento. Eles deverão informar o público em geral, particularmente os jovens e os líderes formadores de opinião, sobre a natureza e os benefícios da cooperação.⁴²

Desse modo, por suas próprias naturezas constitutivas, as cooperativas proporcionam terreno fértil à consecução de uma outra forma de trabalho, proporcionando a seus associados afastarem-se de vínculos de emprego eminentemente exploratórios e precários. De fato, em um extenso rol de onze incisos, o art. 4º da supracitada *Lei Geral das Cooperativas* define, dito aqui de um modo conciso, que estas organizações econômicas têm por condição primaz à sua existência a horizontalidade no trato entre seus membros e o trabalho voltado eminentemente para o bem comum.

Assim, resta claro que poder-se-á construir, a partir do fomento ao cooperativismo, uma outra economia possível, de bases solidárias, voltada ao bem comum e longe da competitividade entre trabalhadores. Nesse contexto, pois, a formação do trabalhador e a sua conseqüente profissionalização não representam uma forma de dominação do capital sobre o trabalho, mas sim, uma forma de autonomia do sujeito.

⁴² IRION, Joao Eduardo Oliveira. *Cooperativismo e economia social*. São Paulo: STS, 1997. p. 53.

6 Considerações finais

A competitividade na atualidade se tem dado fortemente com base na alta busca de qualificação profissional. A formação do acima referido *exército de reserva qualificado* gera nos mais diversos sujeitos sociais um grande medo de perderem seus empregos ou ocupações por força de alguém que cobre menos por sua força de trabalho e, por consequência, que apresente melhor formação. De fato, como bem lembra Lucie Tanguy,⁴³ tal forma de concorrência forçada atinge em larga medida a população jovem, que embora seu nível de formação não pare de crescer, o seu acesso ao mercado de trabalho encontra-se cada vez mais prejudicado.

Segundo informa a Organização Internacional do Trabalho,⁴⁴ o modo de superar a atual crise de desemprego que atualmente atinge cerca de setenta e cinco milhões de jovens em quase todo o globo terrestre se dá por meio da “combinação correta de educação e formação, promoção da capacidade empresarial e o fortalecimento dos serviços de emprego”. Para tanto, indica aquela organização internacional que, primeiro, há de se “combinar o ensino nas aulas com a formação no local de trabalho”;⁴⁵ segundo, “integrar a capacidade empresarial na formação técnica e profissional”;⁴⁶ e, enfim, terceiro, implementar e fortificar os serviços de emprego, notadamente aqueles que realizam integração entre o local de trabalho e a escola de formação do jovem, tal como o brasileiro Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE).

De fato, como bem concluiu a supracitada pesquisa portuguesa, desenvolvida no âmbito da Universidade do Porto, a formação profissional não representa propriamente fator decisivo ou garantidor de os jovens ingressarem no mundo do trabalho, mas claro ficou que cada vez mais qualificado fosse o postulante a ocupar posto de trabalho em qualquer dos três países pesquisados (Portugal, França e Dinamarca) maior eram suas chances de conquista do emprego desejado.⁴⁷

Em verdade, Antunes e Alves⁴⁸ bem alertam que tal busca incessante por mais e mais qualificação representa nada mais que o acirramento na competitividade entre trabalhadores e mais uma forma de dominação do capital, que exige dos trabalhadores que ocupem seus tempos livres com formações profissionais, a fim de que conquistem cada vez mais empregabilidade, num círculo vicioso de constante pensar no trabalho, ou seja, quando não se está efetivamente trabalhando no posto de trabalho, se está

⁴³ TANGUY, Lucie. Do sistema educativo ao emprego. Formação: um bem universal? *Educ. Soc.*, Campinas, v. 20, n. 67, ago. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 5 maio 2013.

⁴⁴ ORGANIZAÇÃO Internacional do Trabalho. *Três passos para reduzir o desemprego juvenil*. Disponível em: <<http://www.oitbrasil.org.br/node/832>>. Acesso em: 5 maio 2013.

⁴⁵ Idem.

⁴⁶ Idem.

⁴⁷ GONÇALVES, Carlos Manuel et al. Os jovens, a formação profissional e o emprego: resultados de uma investigação internacional. *Revista da Faculdade de Letras: Sociologia*, série I, v. 8, 1998. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1455.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2013. p. 172-173.

⁴⁸ ANTUNES, Ricardo; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 87, ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 5 maio 2013.

estudando para que nele se desenvolva um fazer profissional mais qualificado. É assim, pois, o que sustentam os autores:

na verdade, com a *aparência* de um despotismo mais brando, a sociedade produtora de mercadorias torna, desde o seu nível microcósmico, dado pela fábrica toyotista, ainda mais *profunda* e *interiorizada* a condição do estranhamento presente na subjetividade operária e dissemina novas objetivações fetichizadas que se impõem à classe-que-vive-do-trabalho. Um exemplo forte é dado pela necessidade crescente de *qualificar-se melhor e preparar-se* mais para conseguir trabalho. Parte importante do “tempo livre” dos trabalhadores está crescentemente voltada para adquirir “empregabilidade”, palavra-fetice que o capital usa para transferir aos trabalhadores as necessidades de sua qualificação, que anteriormente eram em grande parte realizadas pelo capital.⁴⁹

Ademais, apesar de todo o exposto, ampliam os autores anteriormente referidos⁵⁰ ainda mais a discussão acerca do acirramento da competitividade entre os trabalhadores. Esclarecem eles que com a mundialização e a transnacionalização do capital e do trabalho, a organização dos trabalhadores resta cada vez mais prejudicada, necessitando que, assim como as empresas, organizem-se a nível internacional. Contudo, evidente fica que a grande massa de trabalhadores mais fundamenta a exploração do que a combate, notadamente pela estratégia capitalista de transnacionalização anteriormente referida. Assim, pois, escrevem os autores:

no contexto do capitalismo mundializado, dado pela transnacionalização do capital e de seu sistema produtivo, a configuração do mundo do trabalho é cada vez mais transnacional. Com a reconfiguração, tanto do espaço quanto do tempo de produção, novas regiões industriais emergem e muitas desaparecem, além de inserirem-se cada vez mais no mercado mundial, como a indústria automotiva, na qual os carros mundiais praticamente substituem o carro nacional. [...] Esse processo de mundialização produtiva desenvolve uma classe trabalhadora que mescla sua dimensão local, regional, nacional com a esfera internacional. Assim como o capital se transnacionalizou, há um complexo processo de ampliação das fronteiras no interior do mundo do trabalho. Assim como o capital dispõe de seus organismos internacionais, a ação dos trabalhadores deve ser cada vez mais internacionalizada.⁵¹

Desse modo, claro fica que atualmente a concorrência profissional se dá em ampla escala, ultrapassando os limites nacionais. Vencê-la de modo a que todos consigam seu espaço de trabalho é tarefa só pensada quando for efetivamente realizada uma unidade internacional de trabalhadores, que deverão, assim, lutar contra a própria precarização do trabalho, almejando, sempre, a sua libertação das amarras da exploração proveniente da extração da mais-valia. Uma saída possível, entretanto, antes mesmo de uma verdadeira revolução internacional, pode ser a consecução de uma outra economia,

⁴⁹ Ibidem, p. 347.

⁵⁰ Idem.

⁵¹ Idem.

fundada em preceitos econômicos solidários. De fato, nas organizações cooperativas aqui evidenciadas, as relações de trabalho se dão de modo horizontalizado e coletivo, desvinculando, desse modo, os sujeitos do acirramento da competitividade entre trabalhadores.

Em verdade, a competitividade profissional representa nada mais que a corporificação do capitalismo, notadamente quanto ao seu atual modelo de acumulação flexível. Vencer tal estado, em verdade, simbolizaria uma revolução, uma tomada de consciência desse *lumpesinato qualificado* que tanto aqui fora referido. A construção, por fim, de um outro projeto societário, de um outro mundo, de uma outra economia é possível e viável.

Referências

- ANTUNES, Ricardo. Os modos de ser da informalidade: rumo a uma nova era da precarização estrutural do trabalho?. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 107, set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282011000300002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 5 maio 2013.
- _____; ALVES, Giovanni. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 25, n. 87, ago. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 5 maio 2013.
- BRASIL. *Decreto-lei 5.452, de 1º de maio de 1943*. Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del5452.htm>. Acesso em: 5 maio 2013.
- CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- FILGUEIRAS, Cristina Almeida Cunha. Atores locais na implementação da política de qualificação profissional. *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 107, set. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-66282011000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 5 maio 2013.
- FRANZOI, Naira Lisboa. *Entre a formação e o trabalho: trajetórias e identidades profissionais*. Porto Alegre, RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006.
- GALEANO, Eduardo H. *As veias abertas da América Latina*. Porto Alegre: L&PM, 2010.
- GONÇALVES, Carlos Manuel et al. Os jovens, a formação profissional e o emprego: resultados de uma investigação internacional. *Revista da Faculdade de Letras, Sociologia, série I*, v. 8, 1998. Disponível em: <<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/1455.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2013.
- IRION, João Eduardo Oliveira. *Cooperativismo e economia social*. São Paulo: STS, 1997.
- MARTINS, Sergio Pinto. *Direito do trabalho*. 24. ed. atual. São Paulo: Atlas, 2008.
- MINISTÉRIO do Trabalho e Emprego. Secretaria Nacional de Economia Solidária. *Atlas da Economia Solidária*. Disponível em: <<http://www.mte.gov.br/sistemas/atlas/tabcgi.exe?FormaOrganizacao.def>>. Acesso em: 5 maio 2013.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO. *La condiciones y el medio ambiente de trabajo: manual de educación obrera*. Ginebra: Oficina Internacional del Trabajo, 1983.
- _____. *Três passos para reduzir o desemprego juvenil*. Disponível em: <<http://www.oitbrasil.org.br/node/832>>. Acesso em: 5 maio 2013.
- PEREIRA, Potyara A. P. *Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- REIS, Jane Maria dos Santos. A reconfiguração do Estado mediante as novas tendências da administração pública estatal e seus desdobramentos na Educação Profissional. *Revista Urutágua (Online)*, v. 14, p. 1-11, 2007. Disponível em: <<http://www.urutagua.uem.br /014/14santos.PDF>>. Acesso em: 5 maio 2013.
- RIDENTI, Marcelo Siqueira. *Classes sociais e representação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. *O poder do macho*. São Paulo: Moderna, 1987.

TANGUY, Lucie. Do sistema educativo ao emprego. Formação: um bem universal? *Educ. Soc.*, Campinas, v. 20, n. 67, ago. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301999000200003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 5 maio 2013.

165 anos do manifesto comunista e as metamorfoses do trabalho

Rose Dayanne Santos de Brito

1 Introdução

No século XX, a filósofa Hannah Arendt afirmou que “a súbita e espetacular ascensão do trabalho, da mais baixa e desprezível posição à mais alta categoria tem seu clímax quando Marx preceitua o trabalho como a fonte de toda produtividade e a expressão da própria humanidade do homem”.¹ É importante ressaltar, contudo, que um dos primeiros textos sobre o trabalho e a justiça foi escrito ainda no século VIII a.C. pelo poeta Hesíodo. Na modernidade, entretanto, essa temática foi desenvolvida de uma maneira bastante peculiar, uma vez que o modo capitalista de produção trouxe novas configurações no mundo do trabalho e nas organizações sociopolítica.

No livro *Os trabalhos e os dias*, Hesíodo exalta a força do trabalhador que lida com a terra demonstrando seu heroísmo e exaltando sua condição humana. Ao passo que demonstra a origem do trabalho advinda da caixa de Pandora; caracterizando-o, portanto, como um infortúnio. A partir da fábula do falcão e do rouxinol, ele destaca a superioridade do mais forte e as graves injustiças na natureza decorrente dessa desigualdade. Com base nisso, os seres humanos não poderiam repetir os comportamentos do mundo animal, ou seja, as pessoas deveriam buscar a justiça (*diké*) e não o excesso, *hymos*. Nesse ínterim, evoca a figura de Zeus, cujo poder divino atribuiu aos homens o direito, com a finalidade de evitar injustiças na humanidade similares ao reino animal. Logo, a injustiça praticada pelos homens seria equivalente a irracionalidade dos animais para o poeta grego. Enquanto no mundo animal uns devoram os outros evidenciando o predomínio de atos de violência (*Gewalttat*), no mundo dos homens não deveria haver desigualdade entre os cidadãos, já que existia o direito. É importante mencionar, contudo, que nessa época o direito se caracteriza como uma ordem de origem divina, sem qualquer semelhança com o direito dogmático-positivo da atual sociedade, ademais o conceito de cidadão na Grécia antiga era exclusivo aos homens da polis grega em detrimento das mulheres, dos “bárbaros”, dos estrangeiros excluídos da participação política na vida pública. Esta fábula é importante e atemporal, pois possibilita aludir à desigualdade ontológica do trabalho subordinado e a necessidade de suprimir as injustiças decorrentes desta relação.

Em 1848, Marx e Engels publicam *O manifesto comunista*, com o pressuposto teórico de que “a história de todas as sociedades que existiram até nossos dias tem sido

¹ ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Trad. de Roberto Raposo. Revisão técnica: Adriano Correia. 11. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, p. 125.

a história das lutas de classes”.² Houve na sociedade moderna, sobretudo, uma radicalização do antagonismo de classe, em virtude da ascensão da burguesia. Segundo estes filósofos, a burguesia revolucionou as relações sociais e demonstrou o que a atividade humana é capaz de realizar na sociedade mundial. Dessa forma, são inegáveis os impactos promovidos por esta classe e os vínculos globais decorrentes da internacionalização dos mercados e das pessoas. Nesse sentido, a burguesia “criou maravilhas maiores que as pirâmides do Egito”.³ Por outro lado, desencadeou profundas desigualdades globais e uma exploração cínica e brutal dos seres humanos. A internacionalização do trabalho e as condições desumanas decorrentes do modo capitalista de produção provocaram diversas insurgências e lutas operárias para a garantia de melhores condições laborais. Hoje em dia, as crises cíclicas do capitalismo reafirmam as ideias defendidas por Marx; há, porém, teóricos marxistas que adotando a teoria e a práxis marxiana possibilitam conclusões diferentes do filósofo alemão, por exemplo, o entendimento de que os sujeitos revolucionários não são apenas os operários das fábricas. Fica evidente que o discurso obreirista, na contemporaneidade, é limitado, uma vez que o trabalho imaterial, os trabalhadores informais e os desempregados tornaram-se maioria. Não obstante, fica evidente a importância e o valor histórico do texto *O manifesto comunista* e as conquistas jurídicas decorrentes das insurgências sindicais no século XIX.

A apresentação histórica das lutas sociais e das conquistas de direitos é necessária para entender o mundo contemporâneo. O capitalismo hoje, hegemônico e excludente, destruiu o Estado de Bem-Estar social, diante disso, como pensar a situação dos trabalhadores em face do desemprego estrutural? Como a doutrina da OIT ainda orienta as relações laborais com base na concepção de pleno emprego, se atualmente a maioria encontra-se desempregada? O direito do trabalho surgiu das lutas operárias para atenuar as disparidades ontológicas entre o capital e o trabalho, mas a exploração subsiste de forma ainda mais monstruosa. Aqui a piada de Rabinovitch é bastante ilustrativa: “Por que você acha que é explorado? Por dois motivos. Primeiro, quando trabalho, o capitalista se apropria da minha mais-valia. Mais você está desempregado! Ninguém está explorando sua mais-valia porque você não está produzindo nenhuma! Esse é o segundo motivo.”⁴ As contradições entre a força produtiva e relação de produção demonstra a falência do capitalismo como modo de produção ideal para comunidade globalizada. Se no século XIX, Marx afirmou que o espectro do comunismo rondava a Europa, na atualidade este espectro são os novos movimentos sociais. É nessa direção que o presente artigo tenta refletir sobre um novo mundo do trabalho vinculado não apenas ao discurso obreirista, mas à multidão de excluídos, clandestinos e os

² MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *O manifesto comunista*. Edição eletrônica: Ridendo Castigat Mores. Versão para eBook. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/manifestocomunista.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2013. p. 7.

³ Ibidem, p. 11.

⁴ ŽIŽEK, Slavoj. *O ano em que sonhamos perigosamente*. Trad. de Rogério Bettoni. São Paulo: Boitempo, 2012. p. 16.

“infoproletários”. Sob a égide da profecia marxiana de que o trabalho não representa apenas um meio de vida, mas simboliza a primeira necessidade vital.

2 Proletários de todos os países, uni-vos!

A Revolução Francesa foi um evento importante na História, no entanto desencadeou interpretações diversas entre os pensadores. Kant ficou seduzido pelo progresso racional e histórico conquistado pelos seres humanos. Hegel, por conseguinte, enfatizou a figura do Estado como símbolo de libertação dos indivíduos. Marx fez uma leitura diferente do papel do Estado, cujo surgimento simultâneo à propriedade privada e à divisão social do trabalho o determinaria como um órgão de dominação de classe.

Nesse sentido, seria uma contradição pensar a realização da liberdade humana no capitalismo. Com esse entendimento, Marx publica o livro *Crítica da filosofia do direito de Hegel*, em que apresenta de forma ainda rudimentar suas ideias sobre o papel revolucionário da classe proletária. A emancipação humana seria construída através

da formação de uma classe com *grilhões radicais*, de uma classe da sociedade civil que não seja uma classe da sociedade civil, de um estamento que seja a dissolução de todos os estamentos, de uma esfera que possua um caráter universal mediante seus sofrimentos universais e que não reivindique nenhum *direito particular* porque contra ela não se comete uma *injustiça particular*, mas a injustiça por excelência, que já não possa exigir um título *histórico*, mas apenas o título *humano* [...]. Uma esfera, por fim, não pode se emancipar sem emancipar todas as outras.⁵

O Estado e o direito burguês podem ser entendidos como sistemas de relações sociais tutelado no interesse da classe dominante; deveria haver, então, a união revolucionária dos proletários, ou seja, de todas as pessoas que vendiam sua força de trabalho para sobreviver. No ano de 1848, Marx publica em Londres *O manifesto do partido comunista*, o qual tinha sido encomendado pela Liga dos Justos – organização conspirativa, ativamente comprometida com a construção de uma alternativa ao mundo de desigualdades e opressão existente. O texto ratificava a ideia de que a grande revolução vinha nas asas do tempo, por isso era importante a publicação de uma carta programática com os ideais políticos e sociais dos comunistas, já que o mundo vivia em constantes insurgências, porém sem um ideal político comum. O que movia as pessoas era o desejo de adquirir mais direitos. Nesse sentido, destacaram-se os eventos da insurreição dos operários têxteis de Lyon em 1834; as lutas pela redução da Jornada de Trabalho em 1836-1838; a grande greve de Paris em 1840; as greves de Loire 1846-1847; a crise econômica inglesa em 1847.

Em um mundo hostil aos trabalhadores e com uma exploração desenfreada e brutal, os comunistas afirmavam que o verdadeiro resultado de suas lutas não era o sucesso imediato, mas a união crescente. Por isso a luta não poderia parar. Assim, os

⁵ MARX, Karl. *Crítica da filosofia do direito de Hegel*. Trad. de Rubens Enderle e Leonardo de Deus. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2010. p. 156.

trabalhadores começaram a formar associações contra a burguesia fundaram organizações permanentes com grande participação dos sindicatos cuja finalidade era a ação prática. As ideias de Marx e Engels tiveram grande relevância na conscientização política dos indivíduos, pois demonstrou que o trabalho subordinado e alienado não criava apenas os objetos, ele transformava o próprio trabalhador em mercadoria, isto é, o operário ficava mais pobre à medida que produzia mais riqueza. A desigualdade promovida pelo capitalismo era incompatível com uma sociedade pacífica, portanto. O final de *O manifesto comunista* é um convite à participação dos trabalhadores de todos os países para sepultar definitivamente o modo de produção capitalista.

A luta revolucionária proposta por Marx e Engels busca a transformação de toda sociedade e não apenas a emancipação da classe trabalhadora. Em conformidade com as condições históricas do século XIX, os proletários deveriam assumir o papel de sujeitos da transformação social. Atualmente, porém, o filósofo marxista Holloway enfatiza que

[...] não lutamos como classe trabalhadora, lutamos contra ser classe trabalhadora, contra ser classificados. A unidade do processo de classificação (a unidade da acumulação de capital) é que dá unidade a nossa luta, não nossa unidade como membros de uma classe comum. [...] Nada de bom existe em sermos membros de classe trabalhadora, em sermos ordenados, comandados, separados de nosso produto e de nosso processo de produção. A luta não surge do fato de que somos a classe trabalhadora, mas do fato de que somos-e-não-somos classe trabalhadora, de que existimos contra-e-mais-além de sermos classe trabalhadora; de que eles tratam de ordenar-nos e comandar-nos, mas nós não queremos ser ordenados nem comandados; de que eles tratam de separar-nos do nosso produto e do nosso produzir e da nossa humanidade e de nós mesmos e nós não queremos ser separados de tudo isso.⁶

Não se pode negar a importância das obras de Marx e Engels para entender o mundo contemporâneo. Por outro lado, a configuração atual da sociedade mudou. As relações globais foram intensificadas e a maioria da população é de clandestinos e desempregados, logo o discurso obreirista precisa ser revitalizado.

3 Do bem-estar social ao império neoliberal

A queda dos regimes totalitários na Europa Ocidental, nazi-fascismo, aliada aos resquícios patológicos da Grande Depressão de 1929, suscitou a urgência de uma nova organização político-social no século XX; podemos dizer, de maneira bastante resumida, que este momento na História ficou conhecido como: *Welfare State*. O Estado de bem-estar social buscou estender a proteção estatal às diversas classes sociais; com base nisso foram criados diversos programas assistenciais para suprir as necessidades da população. Esta política social pleiteava ampliar a noção de cidadão e atenuar as disparidades inerentes ao regime capitalista, dentre elas, a propriedade privada e a superioridade lucrativa dos mercados.

⁶ HOLLOWAY, J. *Mudar o mundo sem tomar o poder*. São Paulo: Viramundo, 2003. p. 212.

Franklin Delano Roosevelt consolidou o Estado de Providência nos Estados Unidos com a criação de empregos e com o discurso protecionista do Estado. A integração entre a política e o social, marcante no governo de Roosevelt, ainda hoje é lembrada e o fez um dos melhores presidentes na concepção dos norte-americanos. Nessa direção, houve um crescimento marcante da social-democracia, na medida em que parecia vital a conversão dos lucros econômicos para a garantia de melhores condições de vida à população. Essas ideias foram propagadas e idealizadas pelo economista Keynes.

O Estado deverá exercer uma influência orientadora sobre a propensão a consumir, seja através de seu sistema de tributação, seja, em parte, por meio da fixação da taxa de juros e, em parte, talvez, recorrendo a outras medidas [...] Eu entendo, portanto, que uma socialização algo ampla dos investimentos será o único meio de assegurar uma situação aproximada de pleno emprego, embora isso não implique na necessidade de excluir ajustes e fórmulas de todas as espécies.⁷

As ideias keynesianas proporcionaram o desejo de um equilíbrio econômico internacional com a finalidade de evitar novas catástrofes na economia. Foi baseado neste modelo protecionista que surgiu, em 1944, o Fundo Monetário Internacional (FMI). O Estado Providência buscou atenuar as desigualdades sociais, garantir pleno emprego aos trabalhadores e exercer um papel ativo na Economia, porém ele foi desconstruído pelo chamado: Neoliberalismo. Na década de 1970, Margaret Thatcher, na Inglaterra, e Reagan, nos EUA, passaram a privatizar empresas nacionais e revogar as garantias jurídicas concedidas aos sindicatos e aos trabalhadores. Era o retorno, pois, ao *laissez-faire* e à prevalência mercadológica do liberalismo clássico, porém de maneira mais bárbara. Este pensamento foi disseminado pelo mundo através da globalização aumentando desenfreadamente o índice de pobreza e as desigualdades no mundo.

Com o *slogan* neoliberal “a ganância é uma coisa boa”, a socialização ficou subordinada ao individualismo egoísta e o senso de coletividade foi substituído pelo “culto ao eu”, que passou a ser a regra em consonância aos desejos econômicos de lucratividade nos mercados. O humano deu lugar ao capital. As relações humanas mercantilizadas foram presas na lógica insana do capitalismo: no desejo de consumo nunca saciável. Demonstrando que

[...] estamos diante de um sujeito que não é mais necessariamente marcado pela disciplina, mas pelos signos, imagens e imperativos publicitários, por meio dos quais ele se inscreve no universo das mercadorias, acreditando ser possível “comprar” afeto, bem-estar, auto-estima, respeitabilidade, enfim, atributos que em outros tempos históricos eram acessíveis por meios distintos, como os laços sociais, por exemplo.⁸

⁷ KEYNES, J. M. *The general theory of employment: interest and money*. New York: HBJ Book, 1964. p. 378.

⁸ MANSANO, Sônia Regina Vargas. *Sorria, você está sendo controlado: resistência e poder na sociedade de controle*. São Paulo: Summus, 2009. p. 76.

Marx já não havia debatido o processo de “coisificação” do homem no século XIX? Com a crise econômica mundial de 2008, os livros de Marx saíram das prateleiras para serem relidos e a instabilidade dos mercados mundiais passou a conviver diariamente com os coveiros do capitalismo: os movimentos sociais.

4 Para além de Marx

A sociedade do século XIX não é igual a do século XXI. As formas de trabalho não são as mesmas. O proletariado não parece ser a única classe capaz de revolucionar o capitalismo. Por que reler Marx, então? É nesse caminho que destacamos o pensamento do filósofo italiano, Antônio Negri, que analisa a teoria de Marx sob a égide da nova conjuntura social. Para ele,

[...] à medida que a história avança e a realidade social se transforma, as velhas teorias deixam de ser aplicáveis. Precisamos de novas teorias para a realidade. Para seguir o método de Marx, assim, devemos nos afastar das teorias de Marx, na medida em que o objeto de sua crítica, a produção capitalista e a sociedade capitalista como um todo mudou. Em termos simplificados, para seguir os passos de Marx temos realmente de ultrapassá-lo, desenvolvendo, com base em seu método, um novo aparato teórico adequado à nossa atual situação.⁹

Com base nisso, Negri constrói sua teoria tendo como inspiração os componentes primordiais do método de Marx: a tendência histórica, a abstração real, o antagonismo e a constituição da subjetividade. Em virtude da ampla dimensão teórica, o presente trabalho apenas introduz breves noções da filosofia de Negri, a saber: o trabalho imaterial, a multidão e a consciência do amor político. Com o propósito de demonstrar que

[...] as grandes lutas antifascistas das décadas de 1930 e 1940, e das numerosas lutas de libertação da década de 1960 até as de 1989, as condições da cidadania da multidão nasceram, se espalharam e se consolidaram. Longe de derrotas, as revoluções do século XX fizeram avançar e transformou os termos do conflito de classe, propondo as condições de uma nova subjetividade política, uma multidão insurgente contra o poder imperial. O ritmo estabelecido por esses novos movimentos revolucionários é a batida de uma nova era, uma nova maturidade e metamorfose dos tempos.¹⁰

A sociedade industrial foi revolucionada pelo capitalismo informacional. As fábricas tornaram-se nômades. Em certo sentido, elas contrariam a lógica, pois estão e não estão em uma localidade fixa. Nada impede que o trabalhador, em um dia comum de serviço, vá à fábrica e ela esteja fechada, tendo se transferido para outro país. O capitalismo hegemônico possibilitou a brutal exploração global do mundo do trabalho,

⁹ HARDT, M.; NEGRI, A. *Multidão*. Trad. de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2005. p. 189.

¹⁰ *Ibidem*, p. 433-434.

uma vez que as fábricas migram para os paraísos fiscais e onde encontram mão de obra mais barata. Se os trabalhadores fazem greve no país A, elas migram para B onde poderão lucrar mais e evitar ações trabalhistas, assim segue a devastação do ser humano. Por outro lado, na sociedade pós-industrial, a produção fabril não se configura isoladamente como a única forma de trabalho, convivendo, por exemplo, com o trabalho imaterial característico dos novos tempos. Para Negri e Hardt o trabalho imaterial é entendido como aquele que produz um bem imaterial, um produto cultural, conhecimento ou comunicação. Este tem uma relevância no mundo contemporâneo por diversas razões, em especial, por possibilitar o surgimento de uma nova classe revolucionária, a multidão. Nessa perspectiva, o filósofo italiano conclui

La única base posible reside em los movimientos globales de poblaciones y em su rechazo de las normas y reglas globales de la explotación. Llevar la rebelión al terreno del espacio social global en un plano cosmopolítico significa pasar por la profundización de las resistencias locales em las redes sociales productivas, em las *banlieues*, las metrópolis y en todas las redes que conectan el proletariado em su proceso de formación de la multitud. Construir el espacio público global exige que la multitud, em su éxodo, cree las instituciones que pueden consolidar y fortalecer las condiciones antropológicas de la resistencia de los pobres.¹¹

Enquanto no século XIX, Marx depositou na classe proletária a expectativa de destruição do capitalismo, para Negri a nova sociedade desencadeou a formação de novos atores participativos e insurgentes; a constituição da multidão, portanto, seria capaz de destruir definitivamente o império do capital. Nota-se, por conseguinte, que o conceito de multidão designa um sujeito social que não se baseia na unidade, mas sim no respeito às diferenças agindo em conjunto baseado em interesses comuns. Com esse fundamento, Negri critica o modelo político representativo e a ideia de unicidade soberana e governamental. Consequentemente, anuncia a democracia da multidão como paradigma contra a guerra, na medida em que a multidão ao se autogovernar cria efetivamente um estado de felicidade duradouro. A força da *multitude* é a única capaz de banir as desigualdades sociais e criar um novo mundo cujo produto não seria o ódio da esfera privada, mas o amor comum. Segundo Negri:

El amor compone singularidades, como temas de una partitura musical, no como unidad, sino como una red de relaciones sociales. Reunir esas dos caras del amor – la constitución del común y la composición de singularidades – es un desafío central para comprender el amor como um acto material y político.¹²

As críticas de Negri e Hardt ao neoliberalismo são importantes para pensar novas possibilidades de constituição política e social. O objetivo destes filósofos, porém, não é criar receitas fabricadas e comercializáveis, mas contribuir para um pensamento crítico

¹¹ _____. *Commonwealth*. El proyecto de una revolución del común. Ediciones Akal, 2011. p. 253.

¹² *Ibidem*, 193-194.

em relação à sociedade capitalista. Negri, inclusive, participou do Fórum Social Mundial apresentando seu ponto de vista sobre as novas alternativas à crise atual.

5 As metamorfoses do trabalho

No início do século XX, Franz Kafka descreveu o homem moderno na figura do caxeiro-viajante Gregor Samsa no clássico literário *A Metamorfose*. O personagem central Gregor não tinha nada, exceto a jornada repetitiva do trabalho, o qual significava o sustento de toda a família. Em certa manhã, porém, Samsa acorda e nota que se transformou em um inseto monstruoso.

Impossibilitado de trabalhar e sendo desprezado pelos seus pais. Ele reflete sobre sua condição de inseto e chega à conclusão que antes o trabalho o escravizava, porém sua família o respeitava, na medida em que possibilitava a arrecadação da renda para todos. Com o incidente, ele não podia exercer qualquer profissão, o que desencadeou a falta de afeto familiar a Gregor. A solidão que leva Samsa à morte é motivada, dentre outras maneiras, pelo desprezo das pessoas e sua impossibilidade de trabalhar. Nota-se que o significado do trabalho, para ele, não é o sentimento vivo de plenitude humana, mas apenas a representação de um dever: o sustento das pessoas ao seu redor e sua inclusão social. A literatura kafkaniana possibilita várias interpretações críticas; no livro *A Metamorfose* fica visível a precarização do trabalho e algumas ideias já debatidas por Marx em *O manifesto comunista*, por exemplo, a estrutura familiar burguesa baseada no capital e no proveito privado em detrimento do amor, além da fetichização do trabalho e alienação do trabalhador.

Na atualidade, há novas formas de deteriorização do trabalho, o sociólogo Ricardo Antunes ressalta a revolução tecnológica e a constituição dos “infoproletários” – trabalhadores da área informacional, contemporâneos pela integração entre o conhecimento, a realização do trabalho e produto final, porém atrasados na forma de subordinação do trabalhador. Na contemporaneidade, muitos também sofrem como Gregor Samsa, por exemplo, na condição de operador de telemarketing vivendo sob um controle absoluto e uma rotina privada de socialização e pautada no cumprimento de metas cada vez mais impossíveis de serem cumpridas pela espécie humana. O fator desemprego, entretanto, é o que possibilita a rotina trágica enfrentada pelos trabalhadores, cujo propósito é não ser descartado para o “exército de reserva” juntamente aqueles que não conseguem trabalho. A contradição se agrava na sociedade capitalista, uma vez que os trabalhadores não são explorados apenas no ambiente de trabalho, quando criam ou produzem, mas são explorados diariamente também pela sua incapacidade de criar. Žižek

caracteriza esse novo desemprego estrutural como uma forma de exploração – explorados não são apenas os trabalhadores que produzem mais-valia apropriada pelo capital, mas também aqueles que são estruturalmente impedidos de cair no vórtice capitalista do trabalho assalariado explorado,

inclusive regiões e nações inteiras. Então como devemos repensar o conceito de exploração?¹³

A configuração da sociedade capitalista desconstrói os sonhos do trabalho livre e emancipatório, além de desencadear medo entre os trabalhadores, já que podem ser banidos do mercado de trabalho a qualquer momento. Dessa maneira, eles se submetem à exploração diária se tornando mais um “morto vivo” na sociedade e criando um campo minado no globo terrestre, visível nas políticas anti-imigração e austeridade. Nessa direção, o texto de Kafka nos possibilita sugerir que Gregor Samsa perdeu sua essência humana ao se submeter à exploração diária no trabalho, nas relações familiares e socialmente; logo, sua transformação em inseto é apenas a materialização dessa perda.

Por outro lado, faz-se necessário salientar a opinião dos teóricos do trabalho imaterial, dentre eles Negri e Gorz, para quem as novas formas criativas de trabalho não necessariamente desencadeiam apenas novas formas de exploração, elas representam, antes de tudo, a possibilidade de revolucionar o modo capitalista de produção, já que

a experimentação de outros modos de vida e de outras relações sociais nos interstícios de uma sociedade que se desagrega, serve para atacar e deslegitimar o controle que o capital exerce sobre os espíritos e os corpos. Os constrangimentos e os valores da sociedade capitalista deixam de ser percebidos como naturais, liberando os poderes da imaginação e do desejo.¹⁴

O trabalho imaterial possibilita ao trabalhador reconhecer sua subjetividade como o elemento essencial na produção coletiva de riqueza. A revolução informacional, no final do século XX, desencadeou a socialização dos saberes e um desejo de mais cooperação e comunicação entre os trabalhadores. Na sociedade pós-moderna, essas inovações se visualizam na flexibilização do trabalho e, sobretudo, na potencialidade da inteligência coletiva e na criação de bens comuns.

6 O mundo comum dos indignados

Em 1989, o filósofo e economista Fukuyama, idealizador do governo Reagan, ficou conhecido ao publicar o artigo intitulado “O fim da história”, por sua vez, Margaret Thatcher, em 1994, afirmou que “ela e Reagan ajudaram a demolir o comunismo”. Na atualidade, porém, estes pensamentos foram invalidados. Em primeiro lugar, ficou comprovada com a crise de 2008 que o Capitalismo não é a última, muito menos, a melhor das formas de organização econômico-social. Se a dama de ferro estivesse viva, talvez reconhecesse que o neoliberalismo, na verdade, não destruiu o comunismo, mas sim ressaltou suas contradições e acelerou a falência autofágica do capitalismo.

¹³ ŽIŽEK, Slavoj. *O ano em que sonhamos perigosamente*. Trad. de Rogério Bettoni. São Paulo: Boitempo, 2012. p. 16.

¹⁴ GORZ, A. *O imaterial: conhecimento, valor e capital*. São Paulo: Annablume, 2005. p. 71.

As resistências sociais estão cada vez mais organizadas e sofisticadas como ficou visível, por exemplo, nas Revoluções árabes e no movimento dos indignados. Se o conceito clássico de comunismo se define pela autogestão social, pela inexistência de classes sociais, de propriedade privada e de Estado, é inquestionável a conclusão de que o comunismo nunca existiu. Nem na URSS, muito menos, na China, que além de deturpar o conceito de “comunismo” o torna uma pedagogia ao mundo do capitalismo ensinando a não deixar de lucrar em tempos de crise.

O comunismo, para nós, é entendido como utopia. Semelhante aquela aludida por Galeano: “Ela está no horizonte: me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais a alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para caminhar.”¹⁵ Nesse sentido, fazemos alusão ao posicionamento do filósofo francês Badiou que entende o comunismo como a ideia de emancipação de toda a humanidade.

Fica visível que a ação neoliberal não apenas gerou fortes reações, mas também indignações. No funeral de Thatcher, os 4 mil policiais responsáveis pela patrulha nas ruas de Londres, durante o cortejo fúnebre, não impediram diversos protestos. As pessoas demonstraram mensagens de repúdio ao legado de Thatcher com os cartazes: “O resto de nós na pobreza” e “Não quero pagar o funeral do meu bolso”. É com base nessa potência de resistência do ser humano que Negri propõe a organização revolucionária da multidão.

Um evento recente também marcou os últimos noticiários internacionais. No Bahrein, uma pequena monarquia do Golfo Pérsico, cuja violação aos direitos humanos é diária, os ativistas pró-democracia foram às ruas protestar contra a realização da Fórmula 1 no país. A indignação dos ativistas buscava ressaltar a manipulação política do governo ditatorial de Bahrein que pretende propagar uma normalidade que não existe. Afinal, o país está guerra. Enquanto as pessoas estavam lutando por mais liberdade e garantia de direitos humanos, o chefe da F1, Bernie Ecclestone, os acusava de terrorismo. É claro que os patrocinadores da Fórmula 1 não estão preocupados com a situação ética e política de Bahrein, nem das violações aos direitos humanos. Infelizmente, o que move os empresários são os lucros arrecadados. Portanto, revolucionar a lógica do capital é preciso. Desse modo, “eu desejo a todos, a cada um de vocês, que tenham seu motivo de indignação”.¹⁶

7 Considerações finais

O presente texto buscou demonstrar que no capitalismo a exploração é naturalizada. Dessa forma, não é suficiente a crítica simplista ao capitalismo industrial, como se houvesse outro capitalismo justo ou democrático. Além do mais, ficou visível, a partir da leitura do Manifesto Comunista, que o trabalho alienado foi uma invenção do

¹⁵ GALEANO, Eduardo. *As palavras andantes*. Trad. de Eric Nepomuceno. 4. ed. Porto Alegre: L&PM, 1994. p. 310.

¹⁶ HESSEL, Stéphane. *Indignai-vos*. Trad. de Marli Peres. São Paulo: Leya, 2011. p. 18.

capitalismo. No mundo pós-moderno, as novas configurações das redes sociais possibilitaram transformações também no mundo do trabalho. Logo, “ler o capital não será suficiente se não soubermos ler também os sinais da rua”.¹⁷ Os trabalhadores informais, os desempregados e os imigrantes também são vítimas da brutalidade do mercado diariamente e sofrem pela ausência de regulamentação jurídica. As lutas do proletariado no século XIX desencadearam melhores condições laborais na época, porém o desejo revolucionário pela justiça social e fim das desigualdades deve continuar.

A pergunta leninista: “Que fazer?” retorna em tempos de crise global. Se em *O manifesto comunista*, os proletários deveriam se organizar para transformar a sociedade, hoje os movimentos sociais se reconstróem no âmbito local, nacional e mundial e fazem resistência ao poder hegemônico. É nessa direção que o filósofo Antonio Negri faz alusão à importância do trabalho imaterial e da constituição da multidão revolucionária. Conclui-se, portanto, que o desejo de revolução permanente ainda é significativo no mundo pós-moderno; afinal, se nos dias de hoje é possível ler em manchetes de jornal: “Imigrantes cobram salários atrasados e são baleados na Grécia”, fica evidente que a evolução e o progresso social não se realizaram conforme afirmaram os teóricos do liberalismo econômico.

Referências

- BERMAN, M. Os sinais da rua: uma resposta a Perry Anderson. *Presença*, Rio de Janeiro, n. 9, p. 122-138, fev. 1987.
- GALEANO, E. *As palavras andantes*. Trad. de Eric Nepomuceno. 4. ed. Porto Alegre: L&PM, 1994.
- GORZ, A. *O imaterial: conhecimento, valor e capital*. São Paulo: Annablume, 2005.
- HARDT, M.; NEGRI, A. *Multidão*. Trad. de Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2005.
- _____. *Commonwealth*. El proyecto de una revolución del común. Ediciones Akal, 2011.
- HESSEL, S. *Indignai-vos*. Trad. de Marli Peres. São Paulo: Leya, 2011.
- HOLLOWAY, J. *Mudar o mundo sem tomar o poder*. São Paulo: Viramundo, 2003.
- KEYNES, J. M. *The general theory of employment: interest and money*. New York: HBJ Book, 1964.
- LENIN, V. I. Que fazer? In: _____. *Obras escolhidas*. Lisboa: Avante, 1981. v.1.
- MANSANO, S.R.V. *Sorria, você está sendo controlado: resistência e poder na sociedade de controle*. São Paulo: Summus, 2009.
- MARX, Karl. *Manuscritos economia y filosofia*. 11. ed. Madri: Alianza, 1985.
- _____. *Crítica da filosofia do direito de Hegel*. Trad. de Rubens Enderle e Leonardo de Deus. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MARX, K.; ENGELS, F.; COUTINHO, Carlos Nelson et.al. (Org.). *O manifesto comunista 150 anos depois*. Rio de Janeiro: Contraponto; São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1998.

¹⁷ BERMAN, Marshall. Os sinais da rua: uma resposta a Perry Anderson. *Presença*, Rio de Janeiro, n. 9, p. 7-8, fev. 1987.

Capítulo III

EDUCAÇÃO E MATERIALISMO HISTÓRICO

O programa nacional de direitos humanos e o plano nacional de educação em direitos humanos como ecos da crítica de Marx

Adalberto Antonio Batista Arcelo

1 Introdução

Percebe-se, no âmbito das políticas sociais públicas, desencadeadas pelo Poder Executivo federal brasileiro das duas últimas décadas, um esforço para a alteração de um quadro marcado pela estigmatização dos incluídos e dos excluídos, posto que a história do Brasil mostra uma seletividade das “políticas públicas” que, por isso mesmo, nunca passaram de políticas estatais direcionadas para aqueles que se apropriaram do Estado brasileiro.¹

É neste contexto que vieram à tona os Programas Nacionais de Direitos Humanos no Brasil. Suscitado pela Conferência Mundial dos Direitos Humanos (VIENA, 1993), o primeiro Programa Nacional de Direitos Humanos foi lançado em 1996 pelo governo Fernando Henrique Cardoso. Em 2002, sob o mesmo governo, foi lançado o PNDH-2. Em 2009, sob o governo Lula, foi lançado o PNDH-3, que “situa-se na linha evolutiva das idéias e dos programas governamentais que apontam antes continuidades do que rupturas entre os governos FHC e Lula”.²

Sustenta-se, como hipótese a ser testada no evoluir deste trabalho, que o atual Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) e o daí decorrente Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos expressam a institucionalização de uma cultura política marcada pela pedagogia da emancipação.

Também a título de hipótese a ser testada, considera-se que o conceito de pedagogia da emancipação reflete uma herança da matriz marxiana de pensamento, potencializadora de um processo de empoderamento individual e social apto à afirmação de identidades historicamente marginalizadas.

Com uma pedagogia da emancipação, fulcrada na educação em e para os direitos humanos, descortina-se um cenário adequado às demandas da hipercomplexidade, que caracteriza tanto as sociedades quanto os sujeitos da contemporaneidade.

2 A institucionalização de um projeto de educação em direitos humanos

O Decreto 7.037, de 21 de dezembro de 2009, aprovou, no âmbito da República Federativa do Brasil, o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3.

¹ CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

² ADORNO, Sérgio. História e desventura: o 3º programa nacional de direitos humanos. *Novos Estudos*, São Paulo: Cebrap, mar., 2010. v. 86.

De acordo com o art. 2º do Decreto, o PNDH-3 será implementado de acordo com os seguintes eixos orientadores e suas respectivas diretrizes:

I – Eixo Orientador I: interação democrática entre Estado e sociedade civil:

a) diretriz 1: interação democrática entre Estado e sociedade civil como instrumento de fortalecimento da democracia participativa;

b) diretriz 2: fortalecimento dos Direitos Humanos como instrumento transversal das políticas públicas e de integração democrática; e

c) diretriz 3: integração e ampliação dos sistemas de informações em Direitos Humanos e construção de mecanismos de avaliação e monitoramento de sua efetivação;

II – Eixo Orientador II: desenvolvimento e Direitos Humanos:

a) diretriz 4: efetivação de modelo de desenvolvimento sustentável, com inclusão social e econômica, ambientalmente equilibrado e tecnologicamente responsável, cultural e regionalmente diverso, participativo e não discriminatório;

b) diretriz 5: valorização da pessoa humana como sujeito central do processo de desenvolvimento; e

c) diretriz 6: promover e proteger os direitos ambientais como Direitos Humanos, incluindo as gerações futuras como sujeitos de direitos;

III – Eixo Orientador III: universalizar direitos em um contexto de desigualdades:

a) diretriz 7: garantia dos Direitos Humanos de forma universal, indivisível e interdependente, assegurando a cidadania plena;

b) diretriz 8: promoção dos direitos de crianças e adolescentes para o seu desenvolvimento integral, de forma não discriminatória, assegurando seu direito de opinião e participação;

c) diretriz 9: combate às desigualdades estruturais; e

d) diretriz 10: garantia de igualdade na diversidade;

IV – Eixo Orientador IV: Segurança Pública, acesso à justiça e combate à violência:

a) diretriz 11: democratização e modernização do sistema de segurança pública;

b) diretriz 12: transparência e participação popular no sistema de segurança pública e justiça criminal;

c) diretriz 13: prevenção da violência e da criminalidade e profissionalização da investigação de atos criminosos;

d) diretriz 14: combate à violência institucional, com ênfase na erradicação da tortura e na redução da letalidade policial e carcerária;

e) diretriz 15: garantia dos direitos das vítimas de crimes e de proteção das pessoas ameaçadas;

f) diretriz 16: modernização da política de execução penal, priorizando a aplicação de penas e medidas alternativas à privação de liberdade e melhoria do sistema penitenciário; e

g) diretriz 17: promoção de sistema de justiça mais acessível, ágil e efetivo, para o conhecimento, a garantia e a defesa de direitos;

V – Eixo Orientador V: educação e cultura em Direitos Humanos:

a) diretriz 18: efetivação das diretrizes e dos princípios da política nacional de educação em Direitos Humanos para fortalecer uma cultura de direitos;

b) diretriz 19: fortalecimento dos princípios da democracia e dos Direitos Humanos nos sistemas de educação básica, nas Instituições de Ensino Superior e nas instituições formadoras;

c) diretriz 20: reconhecimento da educação não formal como espaço de defesa e promoção dos Direitos Humanos;

d) diretriz 21: promoção da Educação em Direitos Humanos no serviço público; e

e) Diretriz 22: garantia do direito à comunicação democrática e ao acesso à informação para consolidação de uma cultura em Direitos Humanos; e

VI – Eixo Orientador VI: direito à memória e à verdade:

a) diretriz 23: reconhecimento da memória e da verdade como Direito Humano da cidadania e dever do Estado;

b) diretriz 24: preservação da memória histórica e construção pública da verdade; e

c) diretriz 25: modernização da legislação relacionada com promoção do direito à memória e à verdade, fortalecendo a democracia.

O art. 3º do Decreto dispõe: “As metas, prazos e recursos necessários para a implementação do PNDH-3 serão definidos e aprovados em Planos de Ação de Direitos Humanos bianuais.”

No Prefácio à edição do PNDH-3, publicação institucional da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, o Ministro Paulo Vannuchi considerou:

O eixo prioritário e estratégico da Educação e Cultura em Direitos Humanos se traduz em uma experiência individual e coletiva que atua na formação de uma consciência centrada no respeito ao outro, na tolerância, na solidariedade e no compromisso contra todas as formas de discriminação, opressão e violência. É esse o caminho para formar pessoas capazes de construir novos valores, fundados no respeito integral à dignidade humana, bem como no reconhecimento das diferenças como elemento de construção da justiça. O desenvolvimento de processos educativos permanentes visa a consolidar uma nova cultura dos Direitos Humanos e da paz.³

O texto do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3), no que concerne ao Eixo Orientador V, afirma que a educação e a cultura em Direitos Humanos é um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direitos, tendo como objetivo combater o preconceito, a discriminação e a violência, promovendo a adoção de novos valores de liberdade, justiça e igualdade.⁴

Ainda segundo o texto oficial, a educação em Direitos Humanos, como canal estratégico capaz de produzir uma sociedade igualitária, extrapola o direito à educação

³ BRASIL. *Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2010.

⁴ Idem.

permanente e de qualidade. A educação em Direitos Humanos, segundo as orientações institucionais, articula, entre outros elementos: a) a apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre Direitos Humanos e sua relação com os contextos internacional, nacional, regional e local; b) a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos Direitos Humanos em todos os espaços da sociedade; c) a formação de consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivo, social, ético e político; d) o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados; e) o fortalecimento de políticas que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos Direitos Humanos, bem como da reparação das violações.⁵

Para a viabilização do eixo orientador – Educação e Cultura em Direitos Humanos – e suas diretrizes, foi implementado o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH). O Processo de elaboração do PNEDH teve início com a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH), formado por especialistas, representantes da sociedade civil, instituições públicas e privadas e organismos internacionais.⁶

Na Apresentação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, está disposto:

Como resultado dessa participação, a atual versão do PNEDH se destaca como política pública em dois sentidos principais: primeiro, consolidando uma proposta de um projeto de sociedade baseada nos princípios da democracia, cidadania e justiça social; segundo, reforçando um instrumento de construção de uma cultura de direitos humanos, entendida como um processo a ser apreendido e vivenciado na perspectiva da cidadania ativa.⁷

Partindo do diagnóstico de “um claro descompasso entre os indiscutíveis avanços no plano jurídico-institucional e a realidade concreta da efetivação de direitos”, o mesmo documento indica a urgente necessidade de educar em direitos humanos: “ tarefa indispensável para a defesa, o respeito, a promoção e a valorização desses direitos”.⁸

Trata-se de

um desafio central da humanidade, que tem importância redobrada em países da América Latina, caracterizados historicamente pelas violações dos Direitos Humanos, expressas pela precariedade e fragilidade do Estado de Direito e por graves e sistemáticas violações dos direitos básicos de segurança, sobrevivência, identidade cultural e bem-estar mínimo de grandes contingentes populacionais.⁹

⁵ Idem.

⁶ BRASIL. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Unesco, 2009.

⁷ Idem.

⁸ Idem.

⁹ Idem.

Ainda na Introdução do PNEDH, afirma-se que no Brasil a temática dos Direitos Humanos adquiriu elevada significação histórica, como resposta à extensão das formas de violência social e políticas vivenciadas nas décadas de 1960 e 1970. No entanto, prossegue o documento, persiste no contexto de redemocratização a grave herança das violações rotineiras nas questões sociais, impondo-se, como imperativo, romper com a cultura oligárquica que preserva os padrões de reprodução da desigualdade e da violência institucionalizada.¹⁰

O PNEDH sustenta que

uma concepção contemporânea de Direitos Humanos incorpora os conceitos de cidadania democrática, cidadania ativa e cidadania planetária, por sua vez inspiradas em valores humanistas e embasadas nos princípios da liberdade, da igualdade, da equidade e da diversidade, afirmando sua universalidade, indivisibilidade e interdependência.¹¹

Para tanto, requer-se

a formação de cidadãos(ãs) conscientes de seus direitos e deveres, protagonistas da materialidade das normas e pactos que os(as) protegem, reconhecendo o princípio normativo da dignidade humana, englobando a solidariedade internacional e o compromisso com outros povos e nações. Além disso, propõe a formação de cada cidadão(ã) como sujeito de direitos, capaz de exercitar o controle democrático das ações do Estado.¹²

O documento ainda dispõe:

A Constituição Federal Brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei Federal nº 9.394/1996) afirmam o exercício da cidadania como uma das finalidades da educação, ao estabelecer uma prática educativa inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.¹³

Segundo o PNEDH,

sendo a educação um meio privilegiado na promoção dos Direitos Humanos, cabe priorizar a formação de agentes públicos e sociais para atuar no campo formal e não-formal, abrangendo os sistemas de educação, saúde, comunicação e informação, justiça e segurança, mídia, entre outros.¹⁴

Assim,

a educação é compreendida como um direito em si mesmo e um meio indispensável para o acesso a outros direitos. A educação ganha, portanto, mais importância quando direcionada ao pleno desenvolvimento humano e às suas potencialidades, valorizando o respeito aos grupos socialmente excluídos. Essa concepção de educação busca efetivar a cidadania plena para

¹⁰ Idem.

¹¹ Idem.

¹² Idem.

¹³ Idem.

¹⁴ Idem.

a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de valores, atitudes e comportamentos, além da defesa socioambiental e da justiça social.¹⁵

3 A pedagogia da emancipação e os ecos da crítica marxiana

Marx legou uma análise crítica suficientemente robusta para a retomada do projeto de uma sociedade moderna. Com o materialismo histórico, o autor possibilitou a percepção de que a racionalidade e o sujeito tidos como modernos se mostravam, antes, marcados pela parcialidade de demandas provenientes de uma certa classe social.¹⁶

A partir de tal diagnóstico, Marx propôs um caminho para a superação dos problemas detectados. O núcleo de tal alternativa se estrutura em um processo de conscientização que culmina na emancipação,¹⁷ ou seja, na superação de um quadro de dominação pela desocultação dos mecanismos que o alimentam.

A pedagogia da emancipação desponta, contemporaneamente, como uma alternativa à (de)formação tecnicista, marcada pela segmentação e pela especialização. Reveladora da luta pela inclusão de grupos identitários vulneráveis e aplicada no contexto latino-americano a partir dos movimentos sociais de base, a pedagogia da emancipação marca o processo de democratização e de reação aos contextos de lesões sistemáticas aos direitos humanos e fundamentais.

Tal proposta de trabalho, no que concerne ao discurso do Direito e dos sujeitos de direitos, indica que “A questão central passa a ser o que as ciências do direito e o ensino jurídico têm de aprender das práticas ações e pedagogias emancipatórias dos coletivos que se afirmam sujeitos de direitos. Que aprenderam a libertar-se dos lugares segregados em que foram alocados”.¹⁸

Isso porque

os coletivos mantidos à margem em suas lutas por direitos são pedagogos emancipadores na medida em que contestam estruturas, inclusive jurídicas, contestam velhos direitos apropriados por poucos e negados a muitos, terra, teto, saúde, conhecimento, trabalho, vida. Desocultam essas estruturas injustas, ocultadas e silenciadas em nossa tradição política e pedagógica.¹⁹

Para Gustin, a pedagogia da emancipação é uma proposta de processo transformador do sujeito por meio de ensino e aprendizagem.²⁰ Neste contexto,

¹⁵ Idem.

¹⁶ MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

¹⁷ Idem.

¹⁸ ARROYO, Miguel Gonzalez. Quem nos educa e emancipa? In: GUSTIN, Miracy Barbosa de Sousa; LIMA, Paula Gabriela Mendes. *Pedagogia da emancipação: desafios e perspectivas para o ensino das ciências sociais aplicadas no século XXI*. Belo Horizonte: Fórum, 2010. p. 10.

¹⁹ Ibidem, p. 11.

²⁰ GUSTIN, Miracy Barbosa de Sousa. *Pedagogia da emancipação: desafios e perspectivas para o ensino das ciências sociais aplicadas no século XXI*. Belo Horizonte: Fórum, 2010., p.13.

a pedagogia é entendida como um tipo de formação voltado para uma disposição de revisitar o passado e de reinventar o mundo. Um conjunto de saberes que se constitui a partir de uma sabedoria prática. A emancipação refere-se, por sua vez, à capacidade de permanente reavaliação das estruturas sociais, políticas, culturais e econômicas do ambiente com o propósito de ampliar as condições jurídico-democráticas de aprofundamento da organização e do associativismo na vida de determinada sociedade ou grupo para sua inclusão efetiva no contexto social mais abrangente.²¹

Ainda segundo Gustin,

com um enfoque de educação em e pelos direitos humanos, a emancipação deverá estar conectada com as concepções complementares de cidadania e de subjetividade. Assim, conceitua-se cidadania como a democratização de relações para a sustentação da diversidade. [...] A cidadania deve ser construída e realizada em espaços domésticos, produtivos e político-comunitários. Essas relações de democratização devem se voltar para a desocultação das variadas formas de violências [...]. A subjetividade [...] deve ser entendida como a capacidade de autocompreensão, de empoderamento e de responsabilidade do indivíduo com relação a si mesmo e à sua coletividade. [...] Esses três elementos teórico-conceituais e de aplicação prática – emancipação, cidadania e subjetividade – deverão compor um fundamento que possa atribuir maior efetividade à revisita crítica e ao conhecimento/reconhecimento dos direitos humanos. Assim, a educação em direitos humanos deve realizar o pleno exercício da cidadania e a realização das subjetividades individuais para que a emancipação de coletividades possa atingir a emancipação ou ser realizada por meio de uma pedagogia libertadora.²²

4 Considerações finais

A relação de complementaridade entre a pedagogia da emancipação e a educação em e pelos direitos humanos se mostra adequada e, até, necessária no âmbito de sociedades hipercomplexas como a sociedade brasileira contemporânea.

Marx diagnosticou o fenômeno cultural do derretimento dos sólidos. Essa denúncia eviscera a complexidade e a fragilidade da dinâmica social moderna-contemporânea:²³ se as instituições desestabilizam o processo social por sua parcialidade estrutural, nada mais oportuno e necessário do que a emancipação para reequilibrar a relação entre a cidadania e a subjetividade.

Descortina-se, no seio das políticas públicas oficiais do Brasil de hoje, um projeto coerente com o este cenário. Resta a testagem para se confirmar se o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos vai além de um discurso ideológico empenhado em obstaculizar a percepção da realidade.

Considera-se, finalmente, que uma cultura de direitos humanos implica uma mudança de foco que posicione a sociedade – em sua diversidade estrutural, envolvendo

²¹ Idem.

²² Ibidem, p. 63-64.

²³ BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.

os mais variados grupos identitários – como protagonista no processo político de efetividade dos direitos e de acesso à justiça.

Referências

- ADORNO, Sérgio. História e desventura: o 3º programa nacional de direitos humanos. *Novos Estudos*, São Paulo: Cebrap, mar. 2010, v. 86.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Trad. de Plínio Dentzein. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2001.
- BRASIL. *Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2010.
- _____. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, Unesco, 2009.
- CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: o longo caminho*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
- GUSTIN, Miracy Barbosa de Sousa; LIMA, Paula Gabriela Mendes (Coord.). *Pedagogia da emancipação: desafios e perspectivas para o ensino das ciências sociais aplicadas no século XXI*. Belo Horizonte: Fórum, 2010.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. Trad. de José Carlos Bruni et al. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores).

Educação ambiental: da alienação para a emancipação

Andreza de Souza Toledo

1 Introdução

O presente artigo dispõe-se à realização de breves e inacabados estudos e análises acerca do instituto da alienação e das relações homem e natureza, segundo Marx; da educação *lato sensu* e da educação ambiental; do enfoque gramsciano dado à reforma da consciência humana; e da emancipação humana voltada a um olhar diferenciado quanto às questões ambientais.

Sendo assim, faz-se o estudo e análise do instituto da alienação em Marx, mais especificamente no que diz respeito à alienação do homem com a natureza, tendo em vista as permanentes relações existentes entre ambos, ao longo dos tempos.

Ademais, discorre-se sobre a educação *lato sensu* e a educação ambiental, retratando a sua atual situação, envolvendo as suas finalidades e o papel que atualmente vêm desempenhando na vida humana. Prosseguindo nessa análise, projetam-se nesses institutos as expectativas compatíveis com uma nova ótica político-ideológica, centrada em um ideário de práticas libertadoras e emancipantes.

Procede-se, então, a uma análise da reforma da consciência, proposta pelo filósofo italiano marxista Antonio Gramsci. Adentrando no cerne desse entendimento, objetiva-se identificar e pontuar o significado e as finalidades práticas dessa nova visão de mundo, atrelando-a à contemporaneidade, ao atual sistema capitalista de produção, buscando aproximar essa proposta gramsciana na problemática ambiental hoje observada, na tentativa de relacionar e/ou cogitar eventuais possibilidades de solução e/ou amenização das questões ambientais ora vivenciadas a reforma consciencial, tal como pretendida por Gramsci.

Nessa mesma linha de raciocínio, pretende-se chegar à análise das possibilidades de, tanto a educação convencional, quanto a educação ambiental, poderem contribuir com o intento da reforma da consciência defendida por Gramsci.

Mais que e além disso, propõe-se identificar e analisar intercorrelação eventualmente existente entre os fins da educação convencional e da educação ambiental, os objetivos da reforma consciencial e os meios de se obter a emancipação humana.

2 Alienação: homem e natureza, sob o enfoque marxista

Na teoria marxista da alienação, a filosofia de Hegel teve significado decisivo. Nesse sentido, manifesta-se Schaff:

Desde el punto de vista del análisis del problema en Marx, es especialmente importante subrayar el carácter objetivo de la alienación en la concepción de Hegel; no se trata de que el hombre experimente subjetivamente su relación con la realidad como extrañez (Fremdheit), sino de que esta realidad se le hace al hombre realmente extraña.¹

Hegel, referido por Marx, analiza a alienação humana sob o seguinte prisma: “O homem alienado de si mesmo é também o pensador alienado de seu ser, i. é, de sua vida natural e humana. Seus pensamentos são, em consequência, espíritos extrínsecos à natureza e ao homem.”²

Marx³ reporta-se à alienação humana sob aspectos diversos: a resultante da relação do homem com os resultados da sua atividade produtiva (o produto do trabalho): relação objetiva, em que o ser social (homem) transforma a realidade em que está inserido por meio do seu trabalho; e a resultante da relação homem e os seus semelhantes, e a sociedade, consigo mesmo e a natureza, definida por uma relação subjetiva, particularizando relações sociais, que são realizadas pelo homem, sujeito que é social.

A alienação, oriunda da relação do homem e de seus diversos produtos, é abordada por Marx, em sua obra *Manuscritos econômico-filosóficos*, segundo o que expõe Schaff:

Es ante todo la manera de denotar aquella relación objetiva en la cual los productos del hombre – y por cierto productos tan diversos en su naturalezas como la religión, la ideología, el estado, la mercancía, etc. – se najena frente al hombre, es decir, se subtraen a su control y se constituyen como poder autónomo, en último término como un poder enemigo del hombre y que lo domina.⁴

Pode-se dizer, em apertada síntese, que, das obras marxistas em geral, infere-se que a alienação é caracterizada como uma decorrência direta da perversão do sistema de produção capitalista, resultado do estranhamento do homem e o objeto do trabalho (produção), do homem e dos meios de produção (instrumentos de produção), ou seja, de todo o processo produtivo.

Disso depreende-se que, em sendo a alienação produto do trabalho humano, logo toda a atividade produtiva também será alienada. Os próprios instrumentos e meios de produção não pertencem ao trabalhador, mas sim ao capitalista, restando ao homem (trabalhador) vender a sua força de trabalho ao capitalista, para poder suprir suas necessidades essenciais e viver, o que acontecerá enquanto ele (trabalhador) puder vender a sua força de trabalho para aquele que nela tiver interesse, constituindo essa a

¹ SCHAFF, Adam. *La alienación como fenómeno social*. Tradução espanhola de Alejandro Venegas. Barcelona: Editorial Crítica, 1979. p. 49.

² HEGEL, apud MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Terceiro Manuscrito. Transcrição de Alexandre Moreira Oliveira. 1844b. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/cap05.htm>>. Acesso em: 11 jan. 2013.

³ MARX, op. cit.

⁴ SCHAFF, op. cit., p. 94.

cruel e perversa lógica do capitalismo, à qual deve o trabalhador se submeter, se quiser continuar vivo.

Esse tipo de labor (trabalho imposto ao homem, sendo um meio para a satisfação das necessidades, mas que não o satisfaz pessoalmente) representa a mola propulsora da autoalienação, pois, em suma, nesse trabalho, o trabalhador “não se pertence a si mesmo mas sim a outra pessoa”.⁵ O próprio fato de a vida do homem resumir-se à atividade (trabalho), a qual se volta contra ele mesmo, dele é independente e que não lhe pertence, caracteriza-se como verdadeira autoalienação.

Nessa lógica capitalista, a competitividade nas relações humanas tem tomado rumos extremos, não sendo conhecido o ponto máximo de chegada. Nessa senda, uma espécie de mecanicismo e automatismo parece ter entrado em ação na mente humana e, essa luta incessante e ilusória (por maior/melhor remuneração), faz com que o homem perca a conexão consigo mesmo (com a sua essência humana), com os seus pares (familiares, colegas de trabalho), com a sociedade e com a natureza (objeto de transformação humana através do trabalho), alienando-se de forma circular e infundavelmente.

Acerca disso, manifesta-se Marx:

A alienação é evidente não só no fato de meu meio de vida pertencer a outrem, de meus desejos serem a posse inatingível de outrem, mas de tudo ser algo diferente de si mesmo, de minha atividade ser outra coisa qualquer, e, por fim (e isso também ocorre com o capitalista), de um poder desumano mandar em tudo.⁶

Efetivamente, é possível depreender-se que o sistema de produção determina em muito o modo como o homem vai interagir e relacionar-se consigo, com os outros homens e com a natureza, podendo gerar ou não alienação em seu processo. O modo de produção capitalista, pela sua sistemática particular (já observada alhures), desencadeia muitas contradições e retrocessos histórico-humanos, produzindo e disseminando a alienação no seio social.

Nessa senda, compreende-se a defesa, feita por Marx, da adoção de um novo regime de produção, sendo este o socialismo, sistema segundo o qual tanto a produção, os meios de produção, quanto a propriedade são comuns, objetivando, assim, a modificação desse fecundo contexto, a fim de reverter as situações marcadas por essas alienações.

Jean-Jacques Rousseau também mencionou uma concepção específica de alienação, que diz respeito às relações do homem com a natureza. Segundo ele, “la civilización corrompe a los hombres”,⁷ em *Émile*. O homem, ao ter virado as costas para a natureza, conduz a raça humana à decadência, tornando-se escravo das instituições que tenha criado.

⁵ MARX, op. cit.

⁶ Idem..

⁷ SCHAFF, op. cit., p. 49.

Tais observações tornaram a aparecer, depois, nas obras de Marx; afinal, as relações do homem com a natureza provêm do domínio do trabalho social e as formas dessas relações estarão em conformidade com o sistema de produção existente em cada época e local dos acontecimentos.

Engels e Marx pontuavam acerca das relações entre natureza e sociedade:

Por aqui se vê imediatamente: esta religião natural ou esta determinada relação com a natureza é condicionada pela forma de sociedade e vice-versa. Aqui, como em toda a parte, também se manifesta tanto a identidade de natureza e homem que a relação limitada dos homens com a natureza condiciona a sua relação limitada uns com os outros, e a sua relação limitada uns com os outros condiciona a sua relação limitada com a natureza, precisamente porque a natureza mal está ainda historicamente modificada; e, por outro lado, a consciência da necessidade [Notwendigkeit] de entrar em ligação com os indivíduos à sua volta é o começo da consciência do homem de que vive de facto numa sociedade.⁸

A natureza é a base para a vida humana. Os seres humanos adaptam-se à natureza, outrossim adaptando-a a si mesmos, ambos efetuando uma troca de energias que, segundo Marx,⁹ “é um processo material”. Dessarte, é através do trabalho (material) e das suas relações que o homem transforma a natureza para a satisfação das suas necessidades, também transformando-os (o trabalho e as relações deste) a partir dela.

Ressaltando a questão da atuação humana sobre a natureza, Marx refere:

Na produção os homens não actuam só sobre a natureza mas também uns sobre os outros. Produzem apenas actuando conjuntamente dum modo determinado e trocando as suas actividades umas pelas outras. Para produzirem entram em determinadas ligações e relações uns com os outros, e só no seio destas ligações e relações sociais se efectua a sua acção sobre a natureza, se efectua a produção.¹⁰

No entanto, valendo-se do contexto atual em que vigora ainda o capitalismo como sistema de produção, é imprescindível, mesmo que sem a respectiva alteração do sistema, o combate à alienação humana, ainda que por outras formas.

A alienação humana deve, assim, ser urgentemente combatida, em todas as suas facetas. Em momentos atuais, quando muito se debate acerca da manutenção da vida planetária, em virtude da escassez e irrenovabilidade de alguns, e da finitude de outros recursos naturais, e da desproporcionada extração/degradação de recursos naturais para poder dar conta de uma demanda mercadológica consumista desenfreada, relevante e necessária se faz a análise reflexiva sobre a alienação humana, em especial aquela que diz respeito ao estranhamento do homem com a natureza.

⁸ MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Feuerbach*: oposição das concepções materialista e idealista. (Capítulo Primeiro de A Ideologia Alemã). Trad. de Álvaro Pina. 1845. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1845/ideologia-alema-oe/cap1.htm#i5>>. Acesso em: 6 jan. 2013.

⁹ MARX, op. cit.

¹⁰ MARX. *Trabalho assalariado e capital*. Trad. de José Barata Moura e Álvaro Pina. 1849. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1849/04/05.htm>>. Acesso em: 6 jan. 2013.

Acerca da importância da natureza, para o homem, já se manifestava Marx:

A natureza é o corpo inorgânico do homem; quer isso dizer a natureza excluindo o próprio corpo humano. Dizer que o homem vive da natureza significa que a natureza é o corpo dele, com o qual deve se manter em contínuo intercâmbio a fim de não morrer. A afirmação de que a vida física e mental do homem e a natureza são interdependentes, simplesmente significa ser a natureza interdependente consigo mesma, pois o homem é parte dela.¹¹

Nesse desiderato combativo, busca-se não só reavivar e reabilitar no homem a sua unificação e efetiva integração com todas as fases e resultados do processo produtivo, mas especialmente a sua conexão consigo mesmo (com a sua essência humana), que conseqüentemente promoverá a sensibilização para a proteção/preservação, além da conexão do homem com a natureza e os recursos naturais (primeira condição para a continuidade de sua sobrevivência no Planeta), bem como restabelecerá a conexão entre os seres humanos.

A alienação tende a mortificar o homem e a natureza, pois, se a base da vida humana é a natureza, tanto orgânica (vida) quanto prática (trabalho), o homem, alienando-se da natureza, já estará se autoalienando de tudo o mais.

Através da globalização,¹² o homem, alienado, segue o seu caminho de um desenvolvimento às avessas,¹³ num ritmo acelerado, mas sem saber exatamente aonde, como e em que condições chegará.

3 Educação ambiental: entre o hoje e o esperado

A importância da educação, em todas as suas variantes, está no fato de que é ela que pode propiciar aos indivíduos o desenvolvimento de competências e habilidades, preparando-os para o trabalho e para a vida.

E, muito além disso, o seu papel principal está vinculado à apropriação de saberes, sua sistematização e organização, de forma a permitir aos sujeitos sua atuação livre, consciente e, acima de tudo, cidadã, com os seus pares, em harmonia com a gama de deveres e direitos que lhes são juridicamente previstos, em uma sociedade a qual se pretende seja justa, igualitária e democrática, proporcionando aos sujeitos sua evolução pessoal e profissional.

A educação, em geral, desenvolveu-se sob a ótica do capitalismo e, no cerne da sociedade capitalista burguesa, segue a estrutura social então difundida, retratando o

¹¹ MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Primeiro Manuscrito. Transcrição de Alexandre Moreira Oliveira. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/cap01.htm>>. Acesso em: 6 jan. 2013.

¹² LIMA, Letícia Gonçalves Dias; AUGUSTIN, Sérgio. A contribuição da teoria marxiana na formação da consciência ecológica: educação e responsabilidade socioambiental. In: BELLO, Enzo; LIMA, Martonio Mont'Alverne Barreto; AUGUSTIN, Sérgio (Org.). *Anais do I Congresso Internacional de Direito e Marxismo*. Caxias do Sul-RS: Plenum, 2011. p. 624.

¹³ Idem. Os autores se referem à situações que, sob a dinâmica da globalização, se opõem ao desenvolvimento, como "os efeitos sociais dilacerantes, a espoliação dos recursos naturais e a competição desenfreada entre os países de terceiro mundo para conseguirem um lugar no mercado mundial, em detrimento de seus mercados internos". (N.A.)

trabalho como uma mercadoria, dando ênfase à propriedade privada, ao controle do excedente econômico, apontando o mercado como centro da sociedade, agravando o apartheid social, e, em verdade, perpetuando-se sob a regulação da divisão social de classes.¹⁴

Em consonância com o entendimento de Demo,¹⁵ os traços que denotam a perversidade capitalista, presentes na educação, dizem com o péssimo rendimento escolar (má-formação de competências); o fracasso escolar generalizado, voltado contra as camadas mais pobres; estigmatização crescente da oferta pública (coisa pobre para o pobre); e desequilíbrios regionais clamorosos (regiões com maiores índices de analfabetismo, má-formação docente, baixas remunerações, etc.).

Por conseguinte, a educação esteve (e ainda está) reduzida a exercer um papel de mera reprodutora dos interesses das classes dominantes, em prol de pequenos e abastados grupos, preocupados simplesmente em manter (ou melhorar) a sua condição social, em detrimento da maior parcela da população, que se vê desprovida desse bem essencial à dignidade do ser humano e, por consequência, vê-se privada de melhores condições de trabalho, saúde, vida e mesmo da possibilidade de melhor conhecer, e lutar por seus direitos.

A educação ambiental, por seu turno, infelizmente, têm seguido os mesmos traçados, sendo completamente desconsiderada a sua crucial importância para o futuro do Planeta.

Consoante disposições legais, a educação ambiental consiste nos processos por meio dos quais os sujeitos “e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade”.¹⁶

Segundo Pádua, referida por Lanfredi,¹⁷ a “educação ambiental aparece como o despertar de uma nova consciência solidária a um todo maior. É com a visão do global e com um desejo de colaborar para um mundo melhor que se pode propor um agir local”.

Além disso, deve estar a educação ambiental sintonizada com as bases da ecologia profunda, defendida por Capra, sobre a qual elucida o seguinte:

Precisamos estar preparados para questionar cada aspecto isolado do velho paradigma. Eventualmente, não precisaremos nos desfazer de tudo, mas antes de sabermos isso, devemos estar dispostos a questionar tudo. Portanto, a ecologia profunda faz perguntas profundas a respeito dos próprios fundamentos da nossa visão de mundo e do nosso modo de vida modernos, científicos, industriais, orientados para o crescimento e materialistas. Ela

¹⁴ SANTOS, Robinson dos; ANDRIOLI, Antônio Inácio. *Educação, globalização e neoliberalismo: o debate precisa continuar*. Disponível em: <<http://www.rioei.org/deloslectores/905Santos.pdf>>. Acesso em: 2 maio 2013.

¹⁵ DEMO, Pedro. *Cidadania tutelada e cidadania assistida*. Campinas, SP: Autores Associados, 1995. p. 146-147.

¹⁶ BRASIL. *Lei 9.795*, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental, Institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Artigo 1º. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm>. Acesso em: 10 jan. 2013.

¹⁷ PÁDUA apud LANFREDI, Geraldo Ferreira. *Política ambiental: busca de efetividade de seus instrumentos*. 2. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2007. p. 142.

questiona todo esse paradigma com base numa perspectiva ecológica: a partir da perspectiva de nossos relacionamentos uns com os outros, com as gerações futuras e com a teia da vida da qual somos parte.¹⁸

No Brasil, foi a partir de 1988 que a educação ambiental foi inserida na Constituição Federal (Constituição Federal de 1988, art. 225, § 1º, VI),¹⁹ sendo que, somente em 1999, consolidou-se legalmente a Política Nacional de Educação Ambiental (Lei 9.795/1999)²⁰ em âmbito nacional.

Internacionalmente, pode-se dizer que desde a fundação do Clube de Roma, em 1968, vem sendo reconhecido o papel da educação ambiental, tanto no “desenvolvimento global”,²¹ quanto como “elemento crítico na luta pela preservação ambiental”.²²

Em que pese a existência dos postulados internacionais e as previsões constitucional e legal nacionais, há que se considerar que, até os dias atuais, no Brasil, pouco ou nada pode ser observado, no que tange a tentativas de alcançar os objetivos aos quais está atrelada a educação ambiental, tal como prevista nos textos legais.

Outrossim, considerando que a prática da educação ambiental não almeja a modificação de alguns poucos e esparsos atos, envolvendo pequenos grupos, mas sim a disseminação pela população mundial, de diversas e permanentes atitudes conscientes em favor dos ecossistemas, nada mais plausível e coerente que a preocupação em transferir o saber ambiental para todos, indiscriminadamente, mas dando-se ênfase para aqueles que, embora vivam quase à margem da sociedade, constituem a maior parcela da população mundial – o “setor menos privilegiado da população”,²³ conforme preconiza o Princípio 19 da Conferência de Estocolmo (1972).

Aqui, é necessário esclarecer que, por componentes do “setor menos privilegiado da população”, entendem-se todos os excluídos sociais que, considerando-se as condições (des)humanas nas quais (sobre)vivem, bem como por sofrerem mais imediatamente as consequências dos danos ambientais, devem receber as informações necessárias para a preservação e manutenção do meio ambiente em que se encontram inseridos, inclusive possibilitando-lhes fiscalizar e denunciar os abusos cometidos por seus semelhantes e por aqueles que detêm melhores condições econômicas (indústrias/empresas/capitalistas), os quais em muito já contribuíram e ainda contribuem para o atual estado de degradação e caos ambiental.

¹⁸ CAPRA, Fritjof. *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. Trad. de Newton Roberval Eichenberg. Disponível em: <http://api.ning.com/files/LkVOvfGIYo6pQ18Za6biUngarOXSWr28-7bk2IjGP1P8TwjsIUM5dnRn4zIzOj9eWMRodd8ePxFoD5wTr9dQgGH1Az*lpI0m/CapraAteiadavida.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2013.

¹⁹ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaoconsolidado.htm>. Acesso em: 28 abr. 2013.

²⁰ BRASIL. *Lei 9.795*, de 27 de abril de 1999, op. cit.

²¹ SÉGUIN, Elida. *Direito ambiental: nossa casa planetária*. Rio de Janeiro: Forense, 2002. p. 109.

²² Idem.

²³ ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração de Estocolmo*. Dispõe sobre a Declaração da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano – 1972. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/rio20/img/2012/01/estocolmo1972.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2013.

Entretanto, em face das mazelas já referidas que assolam a educação como um todo, quando se chega à prática da implementação da educação ambiental, pelo Poder Público – responsável principal pela sua implantação,²⁴ verificam-se apenas tímidas iniciativas, as quais estão muito aquém da grandeza das intenções expressas em leis e documentos, bem como da natureza dos bens que se pretende ver protegidos.

Acerca do saber ambiental, Leff leciona que

o saber ambiental não só gera um conhecimento científico mais objetivo e abrangente, mas também produz novas significações sociais, novas formas de subjetividade e de posicionamento diante do mundo. Trata-se de um saber que não escapa à questão do poder e à criação de sentidos civilizatórios.²⁵

Dessa forma, o papel básico da educação e da educação ambiental é contribuir para a elevação da consciência humana, superando os marcos dos interesses puramente imediatos, economicistas e corporativos, para o nível da visão global da realidade, disseminando uma vontade coletiva nacional-popular, capaz de hegemonizar um projeto político nacional de construção da sociedade sensibilizada para a adoção de ações e atitudes compatíveis com a proteção e preservação ambiental, harmonizando-a com o desenvolvimento econômico.

O precípuo e efetivo papel esperado da educação e da educação ambiental é, em suma, aquele voltado ao processo de elaboração de um pensamento superior ao do senso comum, preservando o contato dos intelectuais com as massas, com o fito de, nesses ambientes, ser possibilitada a extração da fonte dos problemas a serem estudados, debatidos e resolvidos, impedindo que o intelectualismo se distancie da vida prática, tornando-se estéril.

No entender de Gramsci:

O fato de que uma multidão de homens seja conduzida a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato “filosófico” bem mais importante e “original” do que a descoberta, por parte de um “gênio” filosófico, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais.²⁶

A educação ambiental, além de proporcionar o estudo aprofundado, o conhecimento acerca da natureza, do homem e do meio em que vive, sob diversas lentes das até então utilizadas para a leitura e interpretação dos fatos, pode representar um excelente instrumento para que seja desenvolvida, nos seres humanos, uma consciência crítica sobre a conjuntura atual em que vivem, em todos os aspectos, bem como a formação de um senso comum renovado e um progresso intelectual acessível a toda a massa, não apenas disponível a pequenos grupos, incitando os seres, por fim, ao efetivo exercício da cidadania.

²⁴ FIGUEIREDO, Guilherme José Purvin de. *Curso de direito ambiental*: de acordo com a LC 140/2011, o Novo Código Florestal (Lei 12.651/2012) e a MP 571/2012. 5. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Ed. RT, 2012. p. 181.

²⁵ LEFF, Enrique. *Saber ambiental*: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder. Trad. de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p. 231.

²⁶ GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. p. 95-96. v. 1.

Por conseguinte, a educação ambiental é elemento fundamental no processo de aprimoramento da atuação humana cidadã, objetivando a conscientização e a libertação do homem de sistemas opressores de toda a ordem, que o submetam a condições desumanas e que tornem perversas as relações com ele mesmo, com aos seus pares e com a natureza, que é a base do seu existir, e da qual ele, inevitavelmente, também faz parte.

4 Reforma da consciência, no enfoque gramsciano

A reforma da consciência, proposta e entendida como essencial por Gramsci, exprime a mudança da ideologia hegemônica capitalista, que é alienante, opressora, repressora; que impõe concepções, modos de ser, pensar e viver ao povo, promovendo a exclusão e a desigualdade social, a perpetuação da pobreza, do subdesenvolvimento de toda ordem, em massa; e que, além disso, favorece pequenos grupos elitistas e lhes propicia a apropriação, organização, sistematização e disseminação de um conhecimento-poder compatível com a manutenção das bases do sistema capitalista, facilitando assim a passiva e pacífica manobra de grandes parcelas populacionais.

A hegemonia capitalista deve ser substituída por uma hegemonia do social, que prima pela igualdade de condições ao acesso dos bens sociais e para a vivência social, em todos os sentidos.

É oportuno ressaltar, aqui, a referência à igualdade de condições, especialmente ao acesso à educação de qualidade, que contribua para o desenvolvimento do intelecto humano, capacitando-o à busca da promoção do bem comum de todos, incitando-lhes o pleno exercício da cidadania, em um fecundo meio caracterizado pela informal e descomplexa atuação na democracia participativa.

Rumando à tomada pacífica, paciente, sacrificante, mas gratificante do poder, pelo desenvolvimento generalizado do intelecto grupal, readquire-se o poder, agora direcionando-o à reconquista dos aspectos humanos, adormecidos no íntimo do próprio homem.

E tal como defendido por Gramsci em suas obras, esse despertar humano somente poderá vir a acontecer a partir do momento em que os sujeitos se reapropriem de si mesmos, de seus valores, reapropriando-se do conhecimento e de sua consciência, retomando as rédeas de sua própria vida, reorganizando-as e reorganizando a sociedade com base em uma nova ideologia-poder libertadora e emancipatória, voltada ao agir consciente e aos verdadeiros valores humanos.

E, assim, sucessivamente, imbuídos dessa nova visão de mundo, esses sujeitos poderiam transformar o mundo em que vivem, modificando o Estado, as instituições, as condutas e os valores sociais, autotransformando-se, transformando-se mutuamente e transformando a vida.

Consoante enfatiza Harman,²⁷ Gramsci defendia que o poder da classe dominante no Ocidente consolida-se, principalmente, na dominação ideológica estabelecida “através de uma rede de instituições voluntárias que se estendem através da vida cotidiana (‘sociedade civil’): os partidos políticos, os sindicatos, as igrejas, os meios de comunicação”, consistindo o aparelho repressivo do Estado “apenas uma dentre as muitas defesas da sociedade capitalista”.

Nesse sentido, a luta-chave sustentada pelo pensamento gramsciano caracteriza-se pelo domínio ideológico, designado de hegemonia. Essa hegemonia seria conquistada ao longo de muitos anos, exigindo paciência e sacrifícios ilimitados da classe operária (em oposição à classe dominante). Essa classe, por sua vez, pode constituir-se contra-hegemônica, somente conquistando “as principais seções da intelectualidade e as classes que esta representa, por causa do papel decisivo que desempenham ao manejar os aparelhos de dominação ideológica”.²⁸ Enquanto essa classe não se tornar hegemônica, qualquer tentativa de tomada do poder estatal será inexitosa. Para tanto, a classe trabalhadora terá que se dispor a sacrificar os seus interesses econômicos imediatos.

No entender de Gramsci, na luta para ganhar politicamente as outras classes oprimidas (sem falar das camadas mais atrasadas da classe operária), não significaria que a classe trabalhadora deveria abandonar a luta por seus interesses particulares, no seio da sociedade capitalista, de forma corporativista (sindicalistas reformistas), mas sim que essa classe apresentaria as suas lutas como a chave para a liberação de todos os grupos oprimidos.²⁹ No entanto, nunca a luta pela hegemonia resolveria, por si, o problema do poder estatal.

Na obra *Cadernos do cárcere*, Gramsci enfatiza a “guerra de posição”, pretendendo esclarecer seu entendimento, segundo o qual a vontade revolucionária de uns poucos “milhares de revolucionários em um momento de crise não cria as condições para uma insurreição exitosa. Estas condições têm que ser preparadas por um longo processo de intervenção política e luta ideológica”.³⁰

Entende Gramsci que é necessária a construção de novos valores e de uma nova visão de mundo, que incorporem os interesses autênticos do proletariado, em oposição à hegemonia burguesa. Isso se daria no seio de organizações próprias do proletariado, sendo o partido a principal delas. Esses momentos se apresentam preciosos na luta de classes, admitida como o choque entre hegemonias (burguesa x proletária); entretanto, Gramsci ainda inclui a necessidade de um plano de reforma econômica como “o modo concreto através do qual se apresenta toda reforma intelectual e moral”.³¹

²⁷ HARMAN, Chris. *Antonio Gramsci: socialista revolucionario*. El mundo al revés. Trad. de Sergio Ricardo Alves de Oliveira. Serie Activistas. Outubro de 2001. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/harman/1977/06/gramsci.htm#i8>>. Acesso em: 1º maio 2013.

²⁸ HARMAN, op. cit.

²⁹ Idem.

³⁰ Idem.

³¹ GRAMSCI, A. *Quaderni del carcere*: edizione critica dell’Istituto Gramsci. A cura di Valentino Gerratana. Turim: Giulio Einaudi, 2001. p. 1561. Tradução livre da autora.

Para que essa nova visão de mundo viesse a despontar no horizonte, haveria a necessidade de inculcar naquelas massas o desenvolvimento consistente de uma vontade coletiva, configurando essa fase, para Gramsci, apenas o começo de um processo revolucionário que exigiria disciplina e combatividade permanentes,³² impondo-se, a fim de sustentar a vontade coletiva necessária à mudança estrutural, uma ação planejada e uma direção definida.

Na visão de Gramsci, exposta por Coutinho,³³ o partido revolucionário moderno é o centro de uma ampla rede de instituições sociais e políticas que compõem a sociedade civil. Fazem parte dessa rede as forças sociais – uma classe e seus aliados.

Gramsci denomina o partido como o “moderno Príncipe”, que é o agente da vontade coletiva transformadora. A tarefa primordial do partido compreende a superação dos resíduos corporativos (definidos por Gramsci como “egoístico-passionais”) da classe operária e colaboração para a constituição de uma vontade coletiva nacional-popular. Por ser entendido como um ente de mediação, deve adotar iniciativas políticas que abarquem a totalidade dos estratos sociais e que tenham vigência sobre a universalidade diferenciada do conjunto das relações sociais.

A seu turno, Moraes³⁴ faz alusão à concepção de Gramsci quanto ao significado de “vontade coletiva”, a qual é percebida como uma “consciência operosa da necessidade histórica”, ou seja, a necessidade elevada à consciência e convertida em práxis transformadora.

Para a construção de novos valores e a difusão em massa, em uma sociedade capitalista moderna e complexa, especialmente conforme o sociólogo italiano compreende o mundo ocidental, num exercício de aquisição/tomada do poder, Gramsci defende, ao invés da efetivação de uma política insurrecionista ou de uma luta golpista contra o Estado, a implantação e implementação de uma “revolução no cotidiano”.³⁵

Tal intento pode ser entendido como um processo permanente e constante, que a médio e longo prazo poderá alcançar os seus desígnios, através de ações conexas compatíveis entre si e planejadas, voltadas ao objetivo defendido, convertidas em práticas transformadoras.

Trazidas para o hoje, as concepções filosóficas do marxista italiano, especificamente no que concerne à intitulada reforma da consciência, indubitavelmente bem se adequam à atual problemática da questão ambiental e a tantas outras similares.

Nesse novel cenário capitalista moderno, é possível substituir a figura do partido ou “príncipe moderno” pela da escola ou educação, como no caso específico, pela da educação ambiental; a ideologia hegemônica (busca pelo poder) da época de Gramsci, a ser perfectibilizada através da conscientização e incorporação do ativo papel do sujeito

³² GALASTRI, Leandro de Oliveira. *Reforma intelectual e moral: o aporte soreliano*. Disponível em: <http://www.unicamp.br/cemarx/anais_v_coloquio_arquivos/arquivos/comunicacoes/gt1/sessao4/Leandro_Galastri.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2013.

³³ COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci*. Porto Alegre: L&PM, 1981. p. 117-118.

³⁴ MORAES, Denis. *O partido e a expressão da vontade coletiva*. Disponível em: <<http://www.artnet.com.br/gramsci/arquiv80.htm>>. Acesso em: 30 abr. 2013.

³⁵ RODRIGUES, Alberto Tosi. *Sociologia da educação*. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004. p. 89.

na construção das relações humanas e na promoção das mudanças sociais; os “blocos históricos”, caracterizados pelos reformistas conservadores e pelos reformistas que querem a mudança da realidade, substituídos pela totalidade da sociedade (partindo de uma visão talvez precipitada e utópica), ou ainda, de forma mais realista, por um grupo que represente a maioria social.

Consoante já ponderava Rodrigues,³⁶ “quem quiser disputar o poder nessa sociedade ocidental, moderna, complexa, tem que, no dizer de Gramsci, “ganhar a batalha das ideias”. Disso depreende-se que se faz imprescindível lutar contra a apropriação privada da cultura e do conhecimento.

Vai mais além ainda o autor,³⁷ trazendo à baila a afirmação gramsciana, segundo a qual “o processo de eliminação de toda a desigualdade e de toda a injustiça [...] passa por uma “reforma intelectual e moral”, afirmação esta que mais fortalece o notável e derradeiro papel que a educação possui, ainda mais em se tratando de uma conscientização ambiental voltada para a sustentabilidade e, em suma, para a proteção da vida, em um meio ambiente ecologicamente sadio e equilibrado.

5 Emancipação humana e um novel olhar quanto ao meio ambiente

A emancipação humana consiste na superação dos obstáculos postos no caminho humano e que impedem o acesso à conquista da identidade e do ideal emancipatórios, os quais representam condições de transformação. No sistema capitalista, as amarras que conduzem o homem à intensa e incessante busca pelo lucro, à competição extremada, ao individualismo e ao egoísmo autodestruidores constituem o conjunto de fatores que o impedem de desalienar-se.

Emancipar-se significa a libertação no que tange à relação de dependência da cultura e ideologia dominantes, almejando levar os indivíduos à construção de suas próprias concepções de vida e de mundo. Para tanto, imprescindível se faz a formação de valores que edifiquem nos indivíduos a autonomia necessária para a compreensão de seus próprios valores, sua função como sujeito componente de um grupo social, seus direitos e potencialidades; em suma, voltados para o autoconhecimento, a reflexividade, a disciplina e o senso crítico.³⁸

No âmbito da criação de uma nova consciência humana capaz de efetivamente sensibilizar os sujeitos para a adoção de uma postura frente as questões ambientais, que hodiernamente têm preocupado a humanidade, e em face dos significativos estragos já causados ao ambiente e da necessidade premente de reverter – ou, ao menos, amenizar – os danos já causados, vislumbra-se na educação ambiental um caminho que, necessariamente, deverá ser seguido para resolver-se definitivamente o problema.

³⁶ Idem.

³⁷ Ibidem, p. 90.

³⁸ CAMPIONE, Daniel. Hegemonia e contra-hegemonia na América Latina. In: COUTINHO, C. N.; TEIXEIRA, A. P. (Org.). *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 51-66.

Entretanto, tendo presente que a política da educação reflete os parâmetros da política ideológica de um país, que acontece de acordo com a lógica de cada sistema de produção,³⁹ na atual e generalizada conjuntura educacional, as exigências e as expectativas que possam ser feitas à educação nesse sentido podem não estar à altura do que ela está em condições de oferecer, inclusive pelo próprio descaso e abandono que caracteriza o contemporâneo estado em que ela se encontra.

Tanto a educação convencional como a educação ambiental, para serem efetivas, devem ter como norte a emancipação como elemento central, além de considerar as contradições históricas objetivas. Uma sólida formação deve pautar-se pelo dinamismo na exposição das contradições presentes na sociedade.⁴⁰

De outra banda, a educação ambiental, a seu turno, não deve ser uma modelagem de pessoas e nem representar uma mera transmissão de conhecimentos, mas sim a produção de uma consciência verdadeira, crítica e autônoma,⁴¹ propiciando que todos admitam sua condição de intelectuais, embora ainda não orgânicos, e abandonem a “sua condição violenta de analfabeto funcional”.⁴²

Mais do que instigar a “participação individual e coletiva nos processos de preservação e recuperação da qualidade ambiental”,⁴³ a educação ambiental deve despertar no homem, ao contrário da alienação, o sentimento de que ele faz parte do meio em que vive, o que implicaria ao homem, ao passar a ser dele (ambiente) conhecedor, sentir-se impelido a participar, a inteirar-se mais sobre o tema.

Além disso, esse sentimento de “pertencimento ao meio” faz suscitar no homem a percepção de que a sua vida, a natureza, todo o seu meio, efetivamente lhe pertencem e que neles está inserido, sendo que, ademais, pode e deve sentir-se responsável por eles e assim se empenhar a seu favor, na vida prática.

Entretanto, não basta que os saberes ambientais fiquem ou permaneçam restritos a um pequeno grupo de indivíduos (entre a casta dos burgueses ou entre a elite que detém o conhecimento – como diriam Marx e Gramsci), devendo esses saberes serem disseminados num exercício constante e permanente de socialização, da democratização das informações ambientais.

Segundo Lefebvre, em analisando a doutrina marxista,

o humano é o elemento positivo. A história é a história da humanidade, de seu crescimento e de seu desenvolvimento. O desumano não é mais do que seu elemento negativo: é a alienação (aliás, inevitável) do humano. É por isso que o homem finalmente humano pode e deve dominá-lo, por meio do controle de sua alienação.⁴⁴

³⁹ Marx defende claramente essa ideia, em várias de suas obras, como, aliás, observado anteriormente no texto.

⁴⁰ CASTRO, Michele Corrêa de; RIOS, Valdir Lemos. Escola e educação em Gramsci. *Revista de Iniciação Científica da FFC* (Faculdade de Filosofia e Ciências, da Unesp – Campus de Marília-SP), v. 7, n. 3, p. 227, 2007.

⁴¹ Idem.

⁴² CASTRO; RIOS, op. cit., p. 227-228.

⁴³ MILARÉ, Édis. *Direito do ambiente: a gestão ambiental em foco: doutrina, jurisprudência, glossário*. 7. ed. rev., atual. e reform. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011. p. 636.

⁴⁴ LEFEBVRE, Henri. *Marxismo*. Trad. de William Lagos. Porto Alegre, RS: L&PM, 2011. p. 41.

No sentido de combater o *desumano*, supradescrito como sendo a alienação no homem, o autor evidencia o aspecto de que “o homem humano” pode e deve controlar o “desumano”, através do controle de sua alienação, ou seja, combatendo-a, anulando-a a partir da sua devida evolução, solidarizando-se, aproximando-se de si mesmo, dos outros homens e da natureza. Se o homem não se aproximar de suas raízes e não procurar preservá-las (natureza, meio), não deixar de lutar contra a natureza e, conseqüentemente, contra si mesmo, por quanto tempo pretende habitar o Planeta e dele fazer parte? Como ousa querer sair vitorioso e sobrevivente, ao mesmo tempo, dessa luta travada contra a natureza? Mera ilusão, alienação!

Marx e Engels ponderam:

Por aqui se vê imediatamente: esta religião natural ou esta determinada relação com a natureza é condicionada pela forma de sociedade e vice-versa. Aqui, como em toda a parte, também se manifesta tanto a identidade de natureza e homem que a relação limitada dos homens com a natureza condiciona a sua relação limitada uns com os outros, e a sua relação limitada uns com os outros condiciona a sua relação limitada com a natureza, precisamente porque a natureza mal está ainda historicamente modificada; e, por outro lado, a consciência da necessidade [*Notwendigkeit*] de entrar em ligação com os indivíduos à sua volta é o começo da consciência do homem de que vive de facto numa sociedade.⁴⁵

Partindo das premissas freirianas, cabe ressaltar que, através da educação, é possível atingir parâmetros de conscientização humana, mas não só isso:

Se a conscientização indica o processo de inserção crítica dos seres humanos na ação transformadora da realidade, ligam-se a ela duas tarefas fundamentais: desmitificar a realidade e agir sobre ela para modificá-la. Portanto, não se pode prescindir da ação, porque alcançar um conhecimento crítico da situação opressora na qual estamos inseridos nem sempre é suficiente para libertar.⁴⁶

Pondera Séguin⁴⁷ que “a verdadeira forma de preservação acontecerá através do poder da educação transformando a consciência das pessoas, e conseqüentemente, seus comportamentos. Além de sobreviver o Homem busca a transcendência”.

Nisso consiste o grande desafio humano, a partir da implementação de uma efetiva educação ambiental, que contribua para a reforma da consciência, a fim de que o homem possa atingir a verdadeira emancipação, eliminando ou, ao menos, amenizando esse elemento desumano, que é a alienação.

⁴⁵ MARX; ENGELS, op. cit.

⁴⁶ DAMKE, Ilda Righi. *O processo do conhecimento na pedagogia da libertação*: as ideias de Freire, Fiori e Dussel. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 97.

⁴⁷ SÉGUIN, op. cit., p. 108.

6 Considerações finais

Como visto, a alienação é um dos elementos mais nocivos do sistema capitalista de produção que, segundo Marx, toma conta da vida humana, separando o homem do produto do seu trabalho, dos meios de produção, enfim, de todo o processo produtivo, desconectando-o, outrossim, da consciência de si mesmo, alheando-o dos seus pares, da natureza, que é a fonte de sua própria vida, bem como do meio em que vive. E, enquanto que os sujeitos se alienam da natureza, tratando-a como um simples objeto necessário à desenfreada satisfação de interesses econômicos de uma minoria, ela vai sendo degradada e dando mostras do seu “sofrimento”, da finitude e escassez dos seus recursos, e da preocupante situação da manutenção da vida no Planeta.

Nos dias atuais, constituem desafios ao homem o aprimoramento das suas relações consigo mesmo, com os seus semelhantes e com a natureza, devendo aquele rever o atual sistema de produção e sua respectiva dinâmica, como também eliminar de sua trajetória histórica a alienação, em todas as suas facetas.

Nessa senda, além da alternativa da alteração do modo de produção, o homem tem à disposição uma ferramenta capaz de reverter a lógica destrutiva dos elementos naturais e para recolocar os seres no caminho da factual conscientização em torno dos legítimos valores que devem norteá-los daqui para a frente, que é a educação e, mais especificamente, a educação ambiental, que deve ser bem compreendida e bem atuante, na prática.

Acredita-se que uma das formas de possibilitar a “reconexão” do homem com a natureza (e, conseqüentemente, com o seu eu interior, com o seu próximo...), é a educação ambiental, através do desenvolvimento de uma sólida cultura ecológica, que venha a contribuir para amenizar ou, a médio e longo prazo, quiçá até vir extirpar a alienação da história humana, promovendo também a reforma da consciência propugnada por Gramsci.

Destarte, vê-se como imprescindível a educação ambiental para o empreendimento da conscientização humana intelectualizada e politizada, a qual permita ao ser humano liberar-se da alienação e igualmente propiciando-lhe a compreensão de que faz parte da natureza, dela precisa para viver, sendo dela também dependente. Ademais, insta conscientizá-lo da necessidade de desalienar-se, quanto a si mesmo e quanto aos semelhantes, fazendo-o despertar para a luta ao encontro de um bem-estar coletivo, em que a natureza e o homem não sejam considerados como meras “mercadorias” e em que haja um ambiente ecologicamente equilibrado, conciliável com uma sadia e geral qualidade de vida.

Outrossim, esse instrumento em muito poderá contribuir para a reforma da consciência, ensejando a apropriação do conhecimento ao homem que, imbuído de uma intelectualidade que o permita analisar com lentes críticas os acontecimentos pretéritos e do momento, possa transformar sua realidade, de forma a propagar benefícios de toda

ordem a todo o seu grupo, disseminando a possibilidade de aquisição e apoderamento do saber, de si mesmo e da história.

Dessa forma, através da utilização da educação ambiental como ferramenta, pretende-se atingir o objetivo final da emancipação humana, a partir da reabilitação do humano, da intenção da prossecução ao encontro de um bem comum coletivo e solidário, que propicie iguais condições de aquisição e apropriação de um conhecimento intelectual libertador, que venha a ser levada à prática cotidiana, rumando à busca de uma sadia qualidade de vida, em um meio ambiente ecologicamente equilibrado, disponíveis a todos.

Referências

- BELLO, Enzo; LIMA, Martonio Mont'Alverne Barreto; AUGUSTIN, Sérgio (Org.). In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE DIREITO E MARXISMO, 1., 2011, Caxias do Sul. *Anais...* Caxias do Sul: Plenum, 2011.
- BRASIL. *Lei 9.795*, de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a Educação Ambiental, Institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9795.htm>. Acesso em: 10 jan. 2013.
- _____. *Constituição da República Federativa do Brasil*, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 6 jan. 2013.
- CAPRA, Fritjof. *A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos*. Trad. de Newton Roberval Eicheberg. Disponível em: <http://api.ning.com/files/LkVOvfG1Y06pQ18Za6biUngarOXSWr28-7bk2IjGP1P8TwijsIUM5dnRn4zIzOj9eWMRodd8ePxFoD5wTr9dQgGH1Az*lpI0m/CapraAteiadavida.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2013.
- CASTRO, Michele Corrêa de; RIOS, Valdir Lemos. Escola e educação em Gramsci. *Revista de Iniciação Científica da FFC* (Faculdade de Filosofia e Ciências, da Unesp – Campus de Marília-SP), v. 7, n. 3, 2007.
- COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci*. Porto Alegre: L&PM, 1981.
- _____; TEIXEIRA, Andrea de Paula. (Org.). *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- DAMKE, Ilda Righi. *O processo do conhecimento na pedagogia da libertação: as ideias de Freire, Fiori e Dussel*. Petrópolis: Vozes, 1995.
- DEMO, Pedro. *Cidadania tutelada e cidadania assistida*. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.
- FIGUEIREDO, Guilherme José Purvin de. *Curso de direito ambiental: de acordo com a LC 140/2011, o Novo Código Florestal (Lei 12.651/2012) e a MP 571/2012*. 5. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2012.
- GALASTRI, Leandro de Oliveira. *Reforma intelectual e moral: o aporte soreliano*. Disponível em: <http://www.unicamp.br/cemarx/anais_v_coloquio_arquivos/arquivos/comunicacoes/gt1/sessao4/Leandro_Galastri.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2013.
- GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v. 1.
- _____. *Quaderni del carcere*: edizione critica dell'Istituto Gramsci. A cura di Valentino Gerratana. Turim: Giulio Einaudi, 2001.
- HARMAN, Chris. *Antonio Gramsci: socialista revolucionario. El mundo al revés*. Trad. de Sergio Ricardo Alves de Oliveira. Serie Activistas. Outubro de 2001. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/harman/1977/06/gramsci.htm#i8>>. Acesso em: 1º maio 2013.
- LANFREDI, Geraldo Ferreira. *Política ambiental: busca de efetividade de seus instrumentos*. 2. ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2007.
- LEFEBVRE, Henri. *Marxismo*. Trad. de William Lagos. Porto Alegre, RS: L&PM, 2011.
- LEFF, Enrique. *Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder*. Trad. de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Primeiro Manuscrito. Transcrição de Alexandre Moreira Oliveira. 1844a. Disponível em: <<http://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/cap01.htm>>. Acesso em: 6 jan. 2013.

_____. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Terceiro Manuscrito. Transcrição de Alexandre Moreira Oliveira. 1844b. Disponível em:
<<http://www.marxists.org/portugues/marx/1844/manuscritos/cap05.htm>>. Acesso em: 11 jan. 2013.

_____. *Trabalho assalariado e capital*. Trad. de José Barata Moura e Álvaro Pina. 1849. Disponível em:
<<http://www.marxists.org/portugues/marx/1849/04/05.htm>>. Acesso em: 6 jan. 2013.

_____; ENGELS, Friedrich. *Feuerbach: oposição das concepções materialista e idealista*. (Capítulo Primeiro de A Ideologia Alemã). Trad. de Álvaro Pina. 1845. Disponível em:
<<http://www.marxists.org/portugues/marx/1845/ideologia-alema-oe/cap1.htm#i5>>. Acesso em: 6 jan. 2013.

MILARÉ, Édís. *Direito do ambiente: a gestão ambiental em foco: doutrina, jurisprudência, glossário*. 7. ed. rev., atual. e reform. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2011.

MORAES, Denis. *O partido e a expressão da vontade coletiva*. Disponível em:
<<http://www.artnet.com.br/gramsci/arquiv80.htm>>. Acesso em: 30 abr. 2013.

ONU. ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Declaração de Estocolmo*. Dispõe sobre a Declaração da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano – 1972. Disponível em:
<<http://www.onu.org.br/rio20/img/2012/01/estocolmo1972.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2013.

RODRIGUES, Alberto Tosi. *Sociologia da educação*. 5. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

SANTOS, Robinson dos; ANDRIOLI, Antônio Inácio. *Educação, globalização e neoliberalismo: o debate precisa continuar*. Disponível em: <<http://www.rioei.org/deloslectores/905Santos.pdf>>. Acesso em: 2 maio 2013.

SCHAFF, Adam. *La alienación como fenómeno social*. Trad. espanhola de Alejandro Venegas. Barcelona: Editorial Crítica, 1979.

SÉGUIN, Elida. *Direito ambiental: nossa casa planetária*. Rio de Janeiro: Forense, 2002.

Educação, escola e a judicialização dos conflitos escolares

Beatriz Gershenson Aginsky

Carolina Gomes Fraga

Lisélen de Freitas Avila

1 Introdução

A educação, para além de compreender processos de ensino e aprendizagem, é parte da **produção e reprodução** da vida social. É constitutiva da vida em sociedade e da socialização dos sujeitos, viabilizando processos de emancipação, exercício da cidadania, liberdade e democracia. Representa, ainda, direito social previsto constitucionalmente, de abrangência universal e dever do Estado, sendo inclusive direito fundamental de crianças e adolescentes conforme previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Entretanto, na sociedade capitalista, a educação assume contornos que ultrapassam sua função potencializadora de emancipação e construção de cidadania, em que pese as conquistas históricas e sociais dos direitos humanos, estabelecendo-se como um espaço de contradições, de disputas de distintos projetos societários. A educação, neste sentido, reflete contradições próprias do sistema capitalista. Tais contradições se expressam a partir de interesses antagônicos na sociedade de classes, que expressam correlações de forças e relações de dominação e poder.

Neste contexto, a escola, inserida na trama das relações sociais como uma instituição que exerce função social de extrema relevância na sociedade, sendo **permeada por determinações históricas, sociais, políticas, econômicas e culturais**, precisa ser analisada em relação à totalidade social, pois ao passo que expressa a reprodução de interesses capitalistas e relações de poder, pode também constituir-se como um espaço de cidadania potencializadora das relações sociais.

É neste contexto que se situam a questão de conflitos e violências ocorridos no âmbito das escolas, como refrações da questão social, e o fenômeno da judicialização, presente nas práticas sociais e institucionais na busca por respostas a tais situações. Estes processos sociais que apostam na educação pelo medo à punição colocam em xeque a ideia de escola como espaço de emancipação, socialização, proteção e inclusão social.

2 Educação: um direito social

A Educação está além da escolarização, também é partícipe do projeto emancipatório de sociedade. Como tal, não se resume à política educacional ou ao processo de ensino e aprendizagem. A direção social emancipatória supõe uma

“perspectiva de educação que valorize o sujeito e não que o submeta a um processo de alienação e desumanização naquilo que consiste sua potencialidade criativa: o trabalho”.¹ A educação deve valorizar as potencialidades dos sujeitos e servir como instrumento de acesso aos direitos sociais, políticos, culturais etc., e não servir como processo de alienação e subalternização da classe trabalhadora. Para tanto, são indispensáveis processos educativos que valorizem os sujeitos:

Educação significa, pois, o processo de tirar de dentro duma pessoa, ou levar para fora duma pessoa, alguma coisa que já está dentro, presente na pessoa. A educação supõe, pois, que a pessoa não é uma “tábula rasa”, mas possui potencialidades próprias, que vão sendo atualizadas, colocadas em ação e desenvolvidas através do processo educativo.²

A educação é entendida como direito social a partir da Constituição Federal de 1988, “tornando o acesso à educação escolarizada um marco na afirmação dos direitos sociais de crianças e jovens”.³ Os direitos sociais são concretizados a partir da intervenção do Estado e se materializam a partir das políticas sociais públicas. “Os direitos sociais são fundamentais pela ideia de igualdade, uma vez que decorrem do reconhecimento das desigualdades sociais gestadas na sociedade capitalista”.⁴ A educação é reconhecida como direito social para que seja realmente assegurado o direito à Educação às crianças e aos adolescentes filhos da classe trabalhadora – e não apenas para que uma minoria tenha acesso, como ocorreu durante décadas, quando somente a classe burguesa tinha acesso à educação, além do forte recorte de gênero, pois apenas os homens estudavam.⁵

A constituição de 1988 significou a reconquista de cidadania sem medo. Nela, a Educação ganhou lugar de altíssima relevância. O país inteiro despertou para esta causa comum. As ementas populares calçaram a ideia da educação como direito de todos (direito social) e, portanto deveria ser universal, gratuita, democrática, comunitária e de elevado padrão de qualidade.⁶

A educação passa a ser direito de todos e garantida pelo Estado nas instâncias federal, estadual e municipal. Como direito fundamental assegurado pelo ECA, conquistado através da luta dos movimentos sociais, é parte de avanços civilizatórios no sentido de que crianças e adolescentes passassem a ser vistos como sujeitos de direito,

¹ ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. *O Serviço Social na educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais*. Disponível em: <www.cress-mg.org.br/textoseartigos>. Acesso em: 25 abr. 2013, p. 19.

² GUARESCHI, Pedrinho. *Sociologia crítica: alternativas de mudanças*. 48. ed. Porto Alegre: Edipuc, 2000, p. 100.

³ ALMEIDA, op. cit., p. 20.

⁴ COUTO, Berenice Rojas. *Direito Social e a assistência social na sociedade brasileira: uma equação possível?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 48.

⁵ CARNEIRO, M. A. *LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

⁶ COMIRAN, Gisele. *Crianças e adolescentes infrequentes na escola: desafios e limites dos mecanismos protetivos de direitos*. 2009. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, PUCRS, Porto Alegre, 2009. p. 54.

com direito à proteção integral, responsabilidade da família, da sociedade e do Estado. De acordo com o ECA:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola [...] É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: ensino fundamental, obrigatório e gratuito.⁷

A partir dos marcos estatutários, fica claro o direito da criança e do adolescente ao acesso à educação e à escola gratuita e de qualidade, assegurados pelo Estado. Mas na atual conjuntura de um Estado Neoliberal, podemos observar que, por parte do Estado, há uma preocupação ilusória com as crianças e adolescentes, que têm seus direitos fundamentais reiteradamente negados e violados, dentre eles o direito fundamental à educação. Antes percebe-se uma preocupação em atingir metas de sujeitos matriculados e mão de obra qualificada. Vale dizer, não é possível pensar-se na efetivação da educação como direito social sem a necessária articulação com a garantia dos demais direitos sociais.

É pertinente enfatizar a importância do Estatuto da Criança e do Adolescente, uma vez que este prioriza a atenção integral das crianças e dos adolescentes brasileiros a partir da década de 1990. Em busca da garantia plena do direito à frequência escolar, faz-se necessário que, além das mudanças estruturais relacionadas à conjuntura do país e que se referem à moradia, ao saneamento básico, ao trabalho, à renda e a outros aspectos, tenham-se ações pontuais que podem ser operacionalizadas a partir do Sistema de Garantias de Direito à Educação.⁸

Visando assegurar uma perspectiva analítica de totalidade, é importante reconhecer que as citadas questões conjunturais que colaboram para o não acesso à educação, tais como: saneamento básico, desemprego e violência são expressões da questão social.⁹ É necessário desvendar essas expressões em suas determinações mais amplas, tendo em vista a mobilização de processos de resistência. Além disso, é importante reconhecer que somente a superação das desigualdades, constitutivas da

⁷ BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal 8.069, de 23 de julho de 1990. Brasília, DF: Senado, 1990. *Coletânea de Leis*, revista ampliada, Porto Alegre: CRESS – 10^aR, 2005, artigos 53 e 54.

⁸ COMIRAN, op. cit., p. 146.

⁹ “A questão social é indissociável da forma de organização da sociedade capitalista, que promove o desenvolvimento das forças produtivas do trabalho social e, na contrapartida, expande e aprofunda as relações de desigualdade, a miséria própria atividade humana – o trabalho –, das condições necessárias à sua realização, assim como de seus frutos. É indissociável da emergência do “trabalhador livre” que depende da venda de sua força de trabalho com e a pobreza. Esta é uma lei estrutural do processo de acumulação capitalista. Diz respeito ao conjunto das expressões das desigualdades sociais engendradas na sociedade capitalista madura, impensáveis sem a intermediação do Estado. Tem sua gênese no caráter coletivo da produção, contraposto à apropriação privada da meio de satisfação de suas necessidades vitais. A questão social expressa, portanto, desigualdades econômicas, políticas e culturais das classes sociais, mediatizadas por disparidades nas relações de gênero, características étnico-raciais e formações regionais, colocando em causa amplos segmentos da sociedade civil no acesso aos bens da civilização”. (IAMAMOTO, Marilda Villela. Projeto profissional, espaços ocupacionais e trabalho do assistente social na atualidade. *Atribuições privatizadas do/a assistente social em questão*. 1. ed. ampliada. Brasília: CFESS, 2012. p. 47-48. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/atribuicoes2012-completo.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2013).

questão social, permitirá a materialização plena do direito à proteção integral de crianças e adolescentes, o que depende da efetivação dos direitos sociais que estão na Constituição Federal de 1988 e no ECA. Isto supõe uma nova ordem societária, sem exploração, dominação e opressão do homem pelo homem. Vale dizer, implica esforços de resistência para superação de uma ordem social regida pelo fetiche da mercadoria, em que também a educação assim é considerada.¹⁰ Isto exige compreender “o papel da educação no curso da construção de uma sociedade diferente da atual [...] impõe uma ênfase completamente distante daquelas experiências educacionais pautadas na lógica da produção da mercadoria”.¹¹

A educação no sistema capitalista passa cada vez mais a ser vista como produto. É necessário problematizar as contradições presentes neste sistema: “Uma educação potencializadora de novas possibilidades civilizatórias, conquanto só se torne possível se pensada a partir das necessidades reais das classes sociais subalternizadas”,¹² tanto no que diz respeito à educação, como aos direitos sociais. Tal problematização exige o debate público sobre o espaço da escola na lógica que temos e na que queremos – a escola como reprodutora das relações de poder, mas, também, como espaço de participação e emancipação.

3 A escola como um espaço de contradição

Historicamente, a escola vem reproduzindo e ensinando o que é de interesse do capital. Nunca é demais lembrar que é também no espaço da escola que se exercem as relações sociais de poder e submissão. Como espaço de socialização, é preciso ser questionado – socializar para quê? Para quem? A escola é um espaço em que, muitas vezes, são transformados em indesejáveis aqueles sujeitos que pensam, sendo produzida uma sociabilidade dócil, obediente, constituída por sujeitos que apenas escutem e executem aquilo que lhes é passado. A escola como “parte da superestrutura,¹³ é também uma instituição que tem por finalidade reproduzir e garantir as relações de produção”.¹⁴ Espaço este que se constitui por uma ideologia dominante, por relações políticas e culturais.

Por escola nós vamos entender o aparelho criado pelo grupo dominante para reproduzir seus interesses, sua ideologia. Escola seria aquela instituição superestrutural, na maioria das vezes imposta, obrigatória, e controlada pelos

¹⁰ IAMAMOTO, Marilda Villela. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

¹¹ ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. *O Serviço Social na educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais*. Disponível em: <www.cress-mg.org.br/textoseartigos>. Acesso em: 25 abr. 2013. p. 19.

¹² *Ibidem*, p. 22.

¹³ Superestrutura – conceito de Marx. Gramsci também desenvolve uma teoria sobre esta: “Superestrutura (cuja realidade aponta para a infraestrutura) implica o exercício da hegemonia. (CURY, 1979, p. 45). “A metáfora do edifício – base (infraestrutura) e superestrutura – é usada por Marx e Engels para apresentar a idéia de que a estrutura econômica da sociedade (a base ou infraestrutura) condiciona a existência e as formas do ESTADO e da consciência social (a superestrutura).” (BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988. p. 27).

¹⁴ GUARESCHI, Pedrinho. *Sociologia crítica: alternativas de mudanças*. 48. ed. Porto Alegre: Edipuc, 2000. p. 99.

que detêm o poder. Quando essa escola não executar a política e os interesses do grupo no poder, ela é censurada, mudada, reformada, e até mesmo fechada. Escola seria, pois, o aparelho ideológico do capital.¹⁵

A escola é instrumentalizada pelos interesses em disputa na sociedade. Como parte da superestrutura da sociedade capitalista, também contribui para a divisão das classes sociais e processos de exclusão e reprodução da ordem dominante: “Pode-se dizer que a sociedade de classe gera a escola enquanto esta pode cooperar com e coonestar¹⁶ a própria divisão, pondo a serviço de um dos polos da relação seu arsenal intelectual e moral”.¹⁷

A escola, enquanto um espaço contraditório, forma trabalhadores competentes, e transmite a ideologia dominante, contribuindo assim para a divisão de classes. A classe trabalhadora vê na escola a possibilidade de conhecimento e de técnica, assim aprimorando suas habilidades para se inserirem no mundo do trabalho. Na atual conjuntura, a escola contribui para reprodução dos interesses do capital e para a formação de trabalhadores, ultrapassando a mera relação pedagógica.¹⁸ Com relação a sua representação e função social para as crianças, adolescentes e a sociedade em geral,

[...] a escola, mesmo diante das tensões existentes, e que, de forma direta ou indireta, interferem em sua rotina, ainda funciona como um espaço público no qual os alunos discutem e internalizam os conhecimentos escolares. Assim, ela é um local, por excelência, de formação de sujeitos, a partir das relações que se estabelecem entre alunos e professores. Essas transcendem a simples relação pedagógica, uma vez que a escola deve estar comprometida com os projetos de vida e as aspirações dos jovens nela inseridos.¹⁹

A escola constitui-se como um espaço de contradição na sociedade capitalista, pois é atravessada por correlações de forças, onde se fazem presentes os interesses do capital, e, também, os esforços de resistência a processos alienantes e opressivos, especialmente quando mobiliza possibilidades de participação e emancipação dos sujeitos que nela estão inseridos. O espaço escolar é repleto de significações para a sociedade, estabelecendo-se como referência para o convívio social e para a formação de sujeitos.

[...] se numa escola, educadores e educandos se propuserem a vivenciar e promover novas relações sociais baseadas na igualdade, no respeito, no diálogo, então sim, essa sociedade começa a mudar. [...] Eis a grande chance duma escola: ela pode ser o laboratório onde forjarão novas vivências verdadeiramente comunitárias, de onde poderão surgir transformações profundas e radicais em todo o corpo social.²⁰

¹⁵ Ibidem, p. 99-100.

¹⁶ Coonestar: fazer que pareça honesto; decente (FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Aurélio*: o dicionário da língua portuguesa. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2008. p. 164).

¹⁷ CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição*. São Paulo. Cortez. 2000. p. 103.

¹⁸ ABRAMOVAY, Miriam. CASTRO, Mary Garcia. *Drogas nas escolas*: versão resumida. Brasília: Unesco, Rede Pitágoras, 2005. 143p. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139387por.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2013.

¹⁹ Ibidem, p. 89-90.

²⁰ GUARESCHI, Pedrinho. *Sociologia crítica*: alternativas de mudanças. 48. ed. Porto Alegre: Edipuc, 2000. p. 110.

A perspectiva transformadora no espaço da escola exige que os professores das escolas não apenas conheçam a realidade social que os alunos estão inseridos, mas que também as compreendam. Não raro, a incompreensão desta realidade leva a abordagens educativas discriminatórias, muitas vezes mobilizadas quando crianças e adolescentes expressam suas necessidades com atitudes violentas. Compreender as violências que se manifestam no contexto da escola como expressões trágicas de necessidades não atendidas é um desafio fundamental para o desenvolvimento de práticas educativas emancipatórias no espaço escolar.²¹ Tais práticas não devem ignorar as atitudes das crianças, mas sim analisar e compreender aquilo que subjaz às suas atitudes, o que está por trás de cada manifestação de violência. É de suma importância que os educadores tenham clareza da realidade na qual estas crianças estão inseridas e o quanto é necessário que se compreenda que os fatores sociais, culturais que cercam as crianças influenciam no seu cotidiano na escola e na sua aprendizagem, para que assim seu trabalho e o direito à educação das crianças sejam garantidos.

A própria experiência de vida de uma classe é um momento pedagógico de intensa significação, e que dá uma certa ordem às ações vividas. Ela pode ser chamada de instituições pedagógicas elementares. Dois provérbios valem mais que a gramática. Isto é, a experiência de vida educa pelas condições de vida, pelo estilo de vida, pelas necessidades a serem preenchidas e pelos problemas reais com que uma classe se defronta. As condições materiais de existência e de trabalho educam.²²

Assim, observa-se que é preciso desmitificar o aparente e superar o senso comum, compreendendo a realidade social na qual vivem as famílias, nas situações concretas do seu cotidiano. Também é preciso valorizar o conhecimento da população usuária, que traz consigo um conhecimento empírico da realidade que não deve ser ignorado. No espaço escolar, é importante escutar os estudantes e saber o que eles têm a dizer, pois vivenciam e apreendem diversas coisas no seu dia a dia fora da escola. Muitos destes conhecimentos, as vivências e histórias do cotidiano podem ser potencializados e problematizados no espaço escolar.

[...] a escola apresenta-se aos jovens como um instrumento para o exercício da cidadania, na medida em que funciona como um dos “passaportes de entrada e aceitação na sociedade” e como oportunidade de uma possível vida melhor. Entretanto, ressaltam, ainda, que a escola também é um dos mecanismos por meio do qual se operam a exclusão e a seleção social. Isso tem desdobramentos específicos na cultura, na educação, no trabalho, nas políticas sociais, nas relações étnicas e de gênero, na identidade e em outras esferas, atuando em cada uma delas de forma diferenciada.²³

²¹ ROSEMBERG, Marshall B. *Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. São Paulo: Ágora, 2006.

²² CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição*. São Paulo: Cortez, 2000. p. 9.

²³ ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. *Drogas nas escolas: versão resumida*. Brasília: Unesco, Rede Pitágoras, 2005. p. 89. Disponível em:

<<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139387por.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2013.

Devido a todas essas questões apresentadas pela autora, relações de exclusão, exercício da cidadania, relações étnicas e de gênero, dentre outras, é que se vê necessária a inserção de profissionais de diversas áreas nas escolas. Especialmente os assistentes sociais têm um importante papel a cumprir nas escolas, atuando e intervindo nas relações de desigualdade e exclusão expressas no espaço da escola.

A escola sob a égide do capital – passa a perceber os estudantes como clientes e não usuários de um direito social garantido constitucionalmente. Neste contexto, é comum a escola estar mais preocupada com as verbas repassadas pelo governo que com a qualidade da educação ou com o processo de aprendizagem, ou ainda com a evasão escolar. Crianças passam de sujeitos de direito a detentores de uma matrícula na qual está incluído um determinado valor, estejam elas inseridas em uma escola pública ou privada. Isto porque também a escola privada cumpre fins públicos e, inserida na ótica do sistema neoliberal, guarda relação direta com o Estado, que financia as políticas sociais, mesmo que quem operacionalize sejam agentes da sociedade. A educação orientada para o “cliente” transmuta o que seria um direito social em mercadoria.

4 A judicialização dos conflitos escolares

A escola, como um espaço conformado por inúmeras contradições, conforme exposto anteriormente, é permeada por determinações históricas, sociais, políticas, econômicas e culturais, e está inserida na trama das relações sociais, constituindo-se como parte da produção e reprodução da vida social.²⁴ No espaço escolar também se fazem presentes as expressões da questão social, dentre elas, a violência,²⁵ que coloca em xeque a ideia de escola como espaço de socialização, proteção e inclusão social.

A violência sempre esteve presente na história da humanidade, A escola também sempre foi um espaço em que se manifestavam algumas formas de violência: briga entre alunos, abuso de autoridade por parte do professor, violências simbólicas, violências físicas (palmatória, ajoelhar-se nos grãos). O que teria mudado? Por que ela parece agora nos amedrontar? Para compreender a violência, em todas as suas expressões e dimensões nas sociedades contemporâneas, propomos concebê-la como uma expressão da questão social. A ela juntam-se todos os outros desdobramentos maléficos gerados pelo capitalismo, em cada uma de suas etapas e, na sua etapa atual (desemprego estrutural, assalariamento precário e mal pago, o desmonte dos direitos sociais) [...].²⁶

A violência nas escolas refrata, também, outras múltiplas expressões da questão social, e se expressa no cotidiano de crianças, adolescentes, famílias, professores,

²⁴ AVILA, Lisélen de Freitas. *As medidas socioeducativas em meio aberto e a relação com a judicialização das violências nas escolas na cidade de Porto Alegre*. 2013. Dissertação (Mestrado) – PUCRS, Porto Alegre, 2013.

²⁵ Idem.

²⁶ SCHMIDT, Denise Pasqual. *Violência como uma expressão da questão social: suas manifestações e seu enfrentamento no espaço escolar*. 2007. p. 16-17. Disponível em:

<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/248_288.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2013.

diretores, técnicos, confrontando práticas pedagógicas e convocando ao enfrentamento de um conjunto de atores e políticas públicas.

A resposta a violências com mais violência, lamentavelmente, vem se constituindo no próprio *modus operandi* das formas prevalentes nas práticas sociais e institucionais que buscam responder a este fenômeno. A judicialização destas situações tem se tornado prática corriqueira na expectativa de que a substituição da autoridade pedagógica dos pais ou professores pela autoridade judicial ou daqueles que com autoridade delegada (técnicos que operam no Sistema Socioeducativo) possam fazer cessar muitas vezes ciclos de violências que se manifestam na escola, mas que dizem respeito a múltiplas determinações – sociais, políticas, culturais, econômicas – que não se cingem ao contexto escolar.²⁷

A questão da violência nas escolas é complexa, e sua abordagem exige a superação de uma perspectiva simplista, em que apenas somam-se objetos de análise, como escola e violência, em que o olhar alargado permite capturar “práticas sociais que, para serem compreendidas, requerem um olhar que não as reduza a meras extensões de práticas violentas ou de procedimentos escolares”.²⁸

As escolas confrontam-se com situações de conflitos de diferentes matizes, muitos afetos a diferentes formas de violência. São situações usualmente relacionadas a danos físicos, sentimentos de medo, insegurança e traumas. Outra consequência, nem sempre visível, é a exclusão da escola, pois tais conflitos repercutem no desempenho escolar, que enseja absenteísmo, reprovação, repetência e evasão escolar, em um fenômeno identificado como fracasso escolar.

Mesmo que a violência nas escolas não se expresse em grandes números e apesar de não ser no ambiente escolar que acontecem os eventos mais violentos da sociedade, ainda assim, este é um fenômeno preocupante tanto pelas sequelas que diretamente inflige aos atores partícipes e testemunhas como pelo que contribui para rupturas com a ideia da escola como lugar de conhecimento, de formação do ser e da educação, como veículo por excelência do exercício e aprendizagem, da ética e da comunicação por diálogo e, portanto, antítese da violência.²⁹

Se a escola é um espaço de socialização, proteção e inclusão social, vale lembrar que, contraditoriamente, também se constitui como um espaço de reprodução de violência nas suas mais diversas manifestações. A estrutura da escola, sua organização, sua cultura, suas práticas cotidianas, a forma como as famílias participam ou não das escolas, enfim, múltiplos fatores podem amplificar estas contradições. Na medida em que a escola perde reconhecimento, pelos adolescentes, enquanto espaço de produção de

²⁷ AGUINSKY, Beatriz Gershenson. *A judicialização dos conflitos escolares: desafios para o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente na interface com a socioeducação*. Projeto de pesquisa para o Edital de Bolsa Produtividade submetido ao CNPq, 2012. p. 11.

²⁸ ABRAMOVAY, Miriam. et al. *Violências nas escolas*. Brasília: Unesco, Coordenação DST/Aids do Ministério da Saúde, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Instituto Ayrton Senna, Unaid, Banco Mundial, Usaid, Fundação Ford, Consed, Undime, 2002. p. 94. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001257/125791porb.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2013.

²⁹ *Ibidem*, p. 92.

sentidos e significados associado a uma perspectiva de futuro e de projeção de vida, amplifica-se a tensão entre as expectativas e necessidades dos jovens e a realidade das escolas.

Sabe-se que, no interior das escolas, acontecem diferentes conflitos sociais, uma vez que é o ponto de encontro de crianças e adolescentes que retratam a realidade de uma sociedade imersa em uma cultura da intolerância consigo mesmo e com o outro.

Conflitos existem por toda a parte. Não são, em sua natureza, nem bons nem ruins: fazem parte da vida em sociedade. A maneira como lidamos com eles, no entanto, faz com que tenham desdobramentos positivos ou negativos. Quando bem manejados, os conflitos podem levar as situações de intensa criatividade e aprendizagem. Quando ignorados ou mal administrados, podem ter consequências não desejadas. O que comumente se denomina *violência* é uma das possíveis consequências da inabilidade em se manejar conflitos. Compreender isso é uma questão crucial para gestores e outras lideranças escolares.³⁰

Considera-se que as situações de violência ocorridas no cotidiano das escolas, sem dúvidas geram desconforto à segurança interna e externa. Em razão destes desconfortos, especialmente quando pais, professores, diretores e até representantes das políticas públicas confrontam-se com os próprios limites no exercício de suas funções interditórias, não raro o Sistema de Justiça é acionado na expectativa de que, finalmente, tal função interditória seja exercida.

Na realidade brasileira temos assistido um intenso processo de judicialização da vida social. Tal processo remete ao papel político do Sistema de Justiça no País.³¹ A ampliação da busca do Sistema de Justiça para a resolução das demandas sociais é abordada a partir de três diferentes hipóteses: a busca dos cidadãos por legitimidade e publicização de suas demandas; a introdução do reclamo na mídia oferecendo visibilidade; e o efeito indireto de articular atores sociais comprometidos com a defesa de direitos na constituição de um espaço público.³² Porém, tal fenômeno acompanha uma retirada do Estado da vida social.³³

A Constituição Federal de 1988 exerceu papel importante com relação à independência e autonomia desse Poder, aumentando a complexidade das relações estabelecidas pelo Judiciário e os temas nos quais intervém.³⁴ A nova ordem constitucional reforçou o papel do Judiciário na arena política, definindo-o como uma instância superior de resolução de conflitos entre o Legislativo e o Executivo, e destes poderes com os particulares que se julguem atingidos por decisões que firam direitos e

³⁰ CECCON, Claudia et al. *Conflitos na escola: modos de transformação: dicas para refletir e exemplos de como lidar*. São Paulo: CECIP: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009. p. 19.

³¹ VERISSIMO, Marcos Paulo. *A judicialização dos conflitos de justiça distributiva no Brasil: o processo judicial no pós-1988*. 2006. Tese (Doutorado em Direito Processual) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2137/tde-10042007-153328/>>. Acesso em: 25 abr. 2013.

³² ROJO, Raul Enrique (Org.). *Sociedade e direito no Quebec e no Brasil*. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

³³ Idem.

³⁴ SADEK, Maria Tereza Aina. Poder Judiciário: perspectivas de reforma. *Opinião pública*, Campinas, v. X, n. 1, p. 1-62, maio 2004.

garantias consagrados na Constituição³⁵. Assim, as atribuições do Judiciário não teriam sido apenas aumentadas com a incorporação de um extenso catálogo de direitos e garantias individuais e coletivos, como alargaram-se os temas sobre os quais o Judiciário, quando provocado, deve se pronunciar.³⁶

Seja como for, o fenômeno da judicialização da vida social, especialmente o da judicialização da questão social, indica uma atribuição de maior densidade ao Poder Judiciário na resolução dos conflitos sociais em detrimento das demais forças da esfera pública:

O fenômeno da judicialização da questão social ocorre em uma superposição de responsabilidades do Judiciário às demais instâncias da esfera pública. [...] caracteriza-se pela transferência, para o Poder Judiciário, da responsabilidade de promover o enfrentamento à questão social, na perspectiva de efetivação dos direitos humanos.³⁷

Neste sentido, a questão da judicialização dos conflitos escolares encontra-se embaraçada nesta trama social, expressando, de um lado, a canalização dos conflitos e das situações de violências ocorridos no âmbito da escola para o Sistema de Justiça, que, implicada na delegação de responsabilidades da instituição escolar à esfera do Judiciário, na tentativa de resolução destas questões, repercute na judicialização das relações escolares, e de outro, consequentes processos de exclusão que acabam resultando na evasão e abandono escolar, abalando a universalização do direito à educação e refletindo a fragilidade da política de educação em assegurar a garantia deste direito humano.³⁸

A judicialização dos conflitos escolares há que ser considerada, ainda, uma expressão trágica da naturalização de práticas pedagógicas opressivas no contexto escolar. Isto porque, através da derivação para o Sistema de Justiça de demandas muitas vezes de indisciplina e de questões próprias à convivência escolar, tem-se em marcha a expectativa de conformação de comportamentos, em que a docilização de corpos e mentes está associada a uma expectativa de educar pelo temor à punição. O desenvolvimento de práticas emancipatórias na escola como práticas de justiça restaurativa e outras abordagens de resolução não violenta de conflitos pode se colocar como importante estratégia de resistência a estas práticas opressivas no espaço da escola.

³⁵ Idem.

³⁶ Ibidem, p. 5.

³⁷ AGUINSKY, Beatriz Gershenson; ALENCASTRO, Ecleria Huff. Judicialização da questão social: rebatimentos nos processos de trabalho dos assistentes sociais no Poder Judiciário. *Revista Katálysis*, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 19-26, jan./jun. 2006, p. 19-21. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/5926/5445>>. Acesso em: 25 abr. 2013.

³⁸ AVILA, Lisélen de Freitas. *As medidas socioeducativas em meio aberto e a relação com a judicialização das violências nas escolas na cidade de Porto Alegre*. 2013. Dissertação (Mestrado) – PUCRS, Porto Alegre, 2013.

5 Considerações finais

No presente artigo abordamos a educação, assim como a escola, como espaços de contradição na sociedade capitalista. Logo, são espaços de reprodução da ideologia dominante, mas podem e devem ter a finalidade de colaborar para a transformação social. A escola é aparelho reprodutor do capital; entretanto pode ser espaço para questionamento da dominação do capital sobre a classe trabalhadora. Como espaço contraditório, é arena em que são travadas lutas e construídas estratégias de resistência, para que a educação transcenda o processo de ensino e aprendizagem e mobilize processos sociais que valorizem a cultura, a informação, o diálogo, a participação e qualidade dos serviços prestados à população usuária.

Um dos mirantes privilegiados para a análise de práticas educativas opressivas na escola pode ser localizado na judicialização dos conflitos escolares. É na ausência da articulação entre a política de educação e das demais políticas públicas, bem como na falta de mecanismos educativos preventivos no contexto das escolas, além da fragilização das demais políticas públicas, que se amplifica o risco da judicialização dos conflitos escolares. O fenômeno da judicialização dos conflitos escolares opera no fortalecimento do caráter meramente punitivo tanto dos mecanismos disciplinares utilizados pelas escolas, quanto das formas de intervenção do Sistema de Justiça e de atendimento socioeducativo neste fenômeno. Resta saber se as situações de conflito nas escolas que se judicializam têm assegurado os princípios dos direitos humanos no atendimento dos adolescentes, ou se tais conflitos são judicializados em ocultação a mecanismos perversos de exclusão da escola, que se colocam na contramão do acesso ao direito à educação e aos vínculos comunitários.

O espaço da escola é um espaço privilegiado para a ampliação da esfera pública e, por conseguinte, resistir a processos opressivos no contexto da escola é contribuir para a democratização deste espaço e fomentar debates acerca da dinâmica da sociedade, das políticas sociais públicas e demais temas que sejam de interesse dos usuários, colaborando, assim, para que a escola se abra para a comunidade. Dentre esses temas deve ser discutida a reprodução social da violência e como a escola junto à comunidade pode superar esses conflitos, sem que seja necessária a judicialização dos mesmos, mobilizando-se processos de resolução não violenta de conflitos no contexto escolar e comunitário e que ampliem a autonomia e possibilidades emancipatórias dos sujeitos. Uma importante alternativa nesta direção é a institucionalização da Justiça Restaurativa como política pública nas escolas.

Referências

- ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia. *Drogas nas escolas*: versão resumida. Brasília: Unesco, Rede Pitágoras, 2005. 143 p. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139387por.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2013.
- ABRAMOVAY, Miriam et al. *Violências nas escolas*. Brasília: Unesco, Coordenação DST/Aids do Ministério da Saúde, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Instituto

Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, Usaid, Fundação Ford, Consed, Undime, 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001257/125791porb.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2013.

AGUINSKY, Beatriz Gershenson. *A judicialização dos conflitos escolares: desafios para o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente na interface com a socioeducação*. Projeto de pesquisa para o Edital de Bolsa Produtividade submetido ao CNPq, 2012.

AGUINSKY, Beatriz Gershenson; ALENCASTRO, Ecleria Huff. Judicialização da questão social: rebatimentos nos processos de trabalho dos assistentes sociais no Poder Judiciário. *Revista Katálysis*, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 19-26, jan./jun. 2006. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/katalysis/article/view/5926/5445>>. Acesso em: 25 abr. 2013.

ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira. *O Serviço Social na educação: novas perspectivas socioocupacionais*. Disponível em: <www.cress-mg.org.br/textoseartigos>. Acesso em: 25 abr. 2013.

AVILA, Lisélen de Freitas. *As medidas socioeducativas em meio aberto e a relação com a judicialização das violências nas escolas na cidade de Porto Alegre*. 2013. Dissertação (Mestrado) – PUCRS, Porto Alegre, 2013.

BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 1988.

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal 8.069, de 23 de julho de 1990. Brasília, DF: Senado, 1990. *Coletânea de Leis*, rev., ampl. Porto Alegre: CRESS – 10ªR, 2005.

_____. *Constituição*. Brasília: Senado Federal, 1988.

CARNEIRO, M. A. *LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo*. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CECCON, Claudia et al. *Conflitos na escola: modos de transformação: dicas para refletir e exemplos de como lidar*. São Paulo: Cecip: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2009.

COMIRAN, Gisele. *Crianças e adolescentes infrequentes na escola: desafios e limites dos mecanismos protetivos de direitos*. 2009. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, PUCRS, Porto Alegre, 2009.

COUTO, Berenice Rojas. *Direito social e a assistência social na sociedade brasileira: uma equação possível?* 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição*. São Paulo: Cortez, 2000.

GUARESCHI, Pedrinho. *Sociologia crítica: alternativas de mudanças*. 48. ed. Porto Alegre: Edipuc, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. *Aurélio: o dicionário da língua portuguesa*. 2. ed. Curitiba: Positivo, 2008.

FRAGA, Carolina Gomes. *Para além dos muros da escola: Serviço Social e educação na escola Pequena Casa da Criança*. Trabalho de Conclusão de Curso. Porto Alegre: PUCRS, 2010.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Projeto profissional, espaços ocupacionais e trabalho do assistente social na atualidade. *Atribuições privativas do/a assistente social em questão*. 1. ed. ampliada. Brasília: CFESS, 2012, p. 47-48. Disponível em: <<http://www.cfess.org.br/arquivos/atribuicoes2012-completo.pdf>>. Acesso em: 25 abr. 2013.

IAMAMOTO, Marilda Villela. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ROJO, Raul Enrique (Org.). *Sociedade e direito no Quebec e no Brasil*. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

ROSEMBERG, Marshall B. *Comunicação não violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais*. São Paulo: Ágora, 2006.

SADEK, Maria Tereza Aina. Poder Judiciário: perspectivas de reforma. *Opinião pública*, Campinas, v. X, n. 1, p. 1-62, maio 2004.

SCHMIDT, Denise Pasqual. *Violência como uma expressão da questão social: suas manifestações e seu enfrentamento no espaço escolar*. 2007. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/248_288.pdf>. Acesso em: 25 abr. 2013.

VERISSIMO, Marcos Paulo. *A judicialização dos conflitos de justiça distributiva no Brasil: o processo judicial no pós-1988*. 2006. Tese (Doutorado em Direito Processual) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2137/tde-10042007-153328/>>. Acesso em: 25 abr. 2013.

Serviço Social e educação: o trabalho do assistente social no EJA

*Betina Graeff
Francisco Arseli Kern
Larissa Ramalho Pereira*

1 Introdução

Atuar em instituições de ensino não é tarefa fácil, independentemente da função que se ocupe. Torna-se necessária uma análise profunda e concreta desses espaços, principalmente, no que se refere ao espaço escolar, uma vez que desempenham papéis que lhe são socialmente atribuídos e historicamente imputados. Para tanto, é importante obter-se a clareza sobre tais aspectos, evitando a alienação, bem como para não se tornar um instrumento alienante do processo. Neste sentido, a escola cumpre funções políticas que foram estruturadas em consonância com o modelo de sociabilidade de cada época.

É neste cenário que o assistente social se inscreve e requer que esteja atento, tendo em vista que os espaços sócio-ocupacionais estão inseridos em um cenário submerso pela dinâmica da sociedade capitalista que se contrapõe a todo e qualquer projeto pedagógico que pretenda fomentar nos sujeitos meios para a emancipação humana. O sistema capitalista é excludente, seletivo e incorpora a ótica da meritocracia sob o ilusionismo da igualdade, fatos que estão relacionados ao modo como se estrutura e se relaciona toda a sociedade.

A educação é a maior riqueza que um país possui; população que detém conhecimento e informação de qualidade é capaz de participar de maneira consciente e efetiva nos processos de tomadas de decisões. Porém, percebe-se que, em sociedades capitalistas, a educação pode servir como um importante instrumento de alienação, como ferramenta de manobra, na produção e reprodução do processo de acumulação do capital, por meio da expropriação do trabalho; como também uma aliada importante e fundamental ferramenta de mobilização e organização da sociedade para reverter sua situação de subalternidade e opressão.

Para Marx, a educação é partícipe do processo de transformação, tendo em vista a dinâmica mudança constante do mundo, sendo que o motor disto tudo se caracteriza pelos conflitos existentes na contradição de uma mesma realidade. Além disso, educação para Marx deveria ter como função precípua combater a alienação e a desumanização, preconizando então as bases do comunismo.

É neste sentido que o trabalho ora apresentado propõe dialogar, abordando desde aspectos gerais da educação, passando pelo Serviço Social e sua atuação no EJA, a reflexões da teoria marxistas a partir do tema proposto. Para tanto, está disposto em

três subitens: o primeiro abordará o espaço escolar e suas inter-relações com a política, o capitalismo e a educação em geral; o segundo subitem trará reflexões acerca das contribuições pedagógicas de Marx, fazendo uma importante relação com a realidade atual; o terceiro apresentará reflexões à prática do Serviço Social nos EJAs. Por fim, apresentará as considerações finais e referências bibliográficas.

2 Espaço escolar: política, capitalismo e educação

Discutir educação requer compreender que essa tem um importante papel social, para transformação da vida dos sujeitos. Deve ser entendida na sua totalidade também como educação de caráter formal, como educação para a vida. Desta forma, apresenta influência de diferentes campos da política, da cultura, da sociedade, do sistema econômico, entre outros. Todos esses elementos estão cotidianamente instaurados nos espaços educativos, principalmente escolares, já que são formados e comandados por pessoas, que se constituíram de diferentes maneiras e apresentam diferentes interesses.

O capital financeiro assume o comando do processo de acumulação e, mediante inéditos processos sociais, envolve a economia e a sociedade, a política e a cultura, vincando profundamente as formas de sociabilidade e o jogo das forças sociais. O que é obscurecido nessa nova dinâmica do capital é o seu avesso: o universo do trabalho – as classes trabalhadoras e suas lutas –, que cria riqueza para outros [...].¹

Ratifica-se, na assertiva da autora acima, que o espaço cultural – em que há a intersecção da escola – vai sofrer a influência do modo de produção (e acumulação de capital) em que está alicerçada a sociedade. O Serviço Social, ao assumir o compromisso de atuar com a EJA, deve corroborar a proposta inclusiva de educação, juntamente com a concepção da mesma enquanto direito social que não pode ser alienado. Para o Serviço Social, a educação não se constitui como uma mercadoria, mas está inserida no campo do direito que, segundo Frigotto,² está “no plano dos direitos que não podem ser mercantilizados e, quando isso ocorre, agride-se elementarmente a própria condição humana”.

O Serviço Social neste sentido deve colocar-se ao lado dos trabalhadores, jovens e adultos que buscam na educação um novo rumo para suas trajetórias de vida. Cansados de seu trabalho, se queixam do quanto laboram, o quanto é difícil para eles estudarem após chegarem exaustos do emprego que, na maioria, são precários e malremunerados. Dividem sonhos como ingressar no Ensino Superior, fazer cursos técnicos, abrir seus próprios negócios ou ter um trabalho que os remunerar melhor e que lhes proporcione prazer e satisfação. Observa-se que muitos dos alunos inseridos nos

¹ IAMAMOTO, Marilda. V. *Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 107.

² FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995. p. 31-32.

EJAs vislumbram na educação uma maneira de ascenderem socialmente e economicamente, e logo obterem condições mais dignas de sobrevivência.

Em meio a tantos desejos e sonhos, processos como de mercantilização dos direitos sociais interferem drasticamente na vida dos sujeitos, pois implicam até no campo da educação, transformando essa categoria em mercadoria, em nome da democratização do ensino. Vieira³ já referiu que a noção de democracia baseada na democracia liberal está ligada à igualdade de oportunidade, de acordo com a capacidade de cada indivíduo. Porém, o mesmo autor entende que o termo *igualdade* não condiz com a igualdade real na sociedade, e atenta que esse ideário remete à competitividade, ao esforço e ao mérito. Para ele, o valor das coisas e das pessoas é norteado pelo mercado e suas leis. Sendo assim, as instituições de ensino imperam em um ambiente contraditório entre o direito social posto, muitas vezes não garantido, e o mercado nas coisas.

A educação, instrumento de aperfeiçoamento humano e social, não pode estar limitada às demandas de uma esfera produtiva que remunera seus trabalhadores com salários que estão entre os menores do mundo; por empresas despóticas que recusam a instalação de comissões de fábrica, que impedem ou corrompem a atuação sindical livre; por empresas que alardeiam responsabilidade social, mas mantêm regimes fabris marcados pelo autoritarismo e pela precarização das relações de trabalho.⁴

Por isso, a intencionalidade e a concepção de ensino do agente educador não é o bastante para que se consiga efetivar o projeto pedagógico a que o mesmo acredita e se propõe. A prática educacional é política e pedagógica, mas ainda hoje o conservadorismo histórico da educação brasileira está presente nas instituições, o que torna as práticas pedagógicas emancipatórias difíceis de serem implementadas na concretude. No Brasil, de acordo com Aranha,⁵ o conservadorismo pedagógico europeu fundamentava os alicerces da educação brasileira, na medida em que a Igreja dominava e transmitia o conhecimento com o cunho religioso e moralizador a todos. Entende-se, portanto, que a inserção educacional brasileira abarcou uma ideologia de caráter conservador e de subserviência à metrópole, já que o Brasil fora colonizado e tratado como uma grande empresa exportadora de mercadorias que abastecia a metrópole portuguesa. A educação, para tanto, veio com uma função precípua de catequizar os índios. Nesse aspecto, reafirma a função política do ensino.

Interessante considerar, também, a observação feita por Mattos⁶ no que tange aos educadores que beberam das fontes clássicas do saber na Europa. O autor refere que os jesuítas, ao chegarem aqui, encontraram uma cultura atípica se comparado a deles, além de se defrontarem com os colonos que também lhes eram estranhos. Essa

³ VIEIRA, Evaldo. *Os direitos e a política social*. São Paulo: Cortez, 2004.

⁴ CATTANI, Antônio David. *O ideal educativo e os desígnios do mercado*. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br>>. Acesso em: 28 abr. 2013. p.11.

⁵ ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação*. São Paulo: Moderna, 1993.

⁶ MATTOS, Luiz Alves de. *Primórdios da educação no Brasil: o período heroico (1549 a 1570)*. Rio de Janeiro: Aurora, 1958. p. 296-297.

dicotomia de referências e axiomas fez com que os educadores jesuítas voltassem para as abstrações do ensino clássico que incorporaram na Europa. A controvérsia dessas referências educacionais ocorreu devido à falta de referências com os hábitos e culturas brasileiras. O formalismo educacional imperou. Segundo Mattos,

esse divórcio, no Brasil, entre a cultura e a realidade social incorporou-se na nossa tradição e chegou até os nossos dias [...] Ainda hoje lutamos contra a inércia dessa tradição, procurando estabelecer, na educação nacional, o nexo vital entre a cultura e a vida social.⁷

É indiscutível a função política da educação devido aos fatos que podem ser observados e constatados no processo histórico que envolve a implementação do ensino no Brasil. A educação na atualidade encontra-se fetichizada, voltada para atender os interesses do mercado que exige profissionais capazes de exercer múltiplas tarefas ao mesmo tempo, capazes de elaborar planos de gestão, entre outras funções. Para referendar a oculta função política que envolve o ensino, basta que se observe o aumento de centros universitários, escolas técnicas, universidades e de ingresso dos alunos nessas instituições. Segundo o portal do Inep,⁸ o aumento de matrículas nesses últimos 10 anos: no censo de 2001, foram 502.960 matrículas no Ensino Superior; já em 2011 foram ao todo 6.739.689 matrículas.

Apesar do aumento da oferta de ensino, cujo discurso democrático não desvela o que está por trás dessa proposta, na verdade é que a educação é um produto rentável no mercado, e é justamente por isso que este crescente aumento vem sendo fomentado cada vez mais. Entender que a educação hoje está no rol das mercadorias é fundamental para que se consiga empreender projetos pedagógicos que vão de encontro às práticas educacionais instituídas pelos estabelecimentos de ensino, cujas funções políticas não se apresentam de forma aparente, mas que estão ocultadas e precisam ser desveladas.

Segundo Saviane:

[...] é de fundamental importância levar em conta que as relações entre educação e política [...] têm existência histórica; logo, só podem ser adequadamente compreendidas enquanto manifestações sociais determinadas. E aqui se evidencia, por outro ângulo, a inseparabilidade entre educação e política.⁹

Porém, o espaço educacional também é composto de pessoas que podem construir novas práticas pedagógicas. Pode instituir também práticas comprometidas eticamente com a liberdade e politicamente com as classes populares. Neste sentido, o Serviço Social é uma das profissões que mais avançou nos últimos tempos, pois

⁷ Idem.

⁸ BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). *Indicador de qualidade das instituições de educação superior*. Índice Geral de Cursos (IGC). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indice-geral-de-cursos>>. Acesso em: 3 nov. 2012.

⁹ SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 30. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1996. p. 95.

apresenta clareza nos fundamentos e princípios da profissão, expressos pelo Código de Ética Profissional de 1993; reconhece a liberdade como valor ético central; defende, de maneira intransigente, os direitos humanos e a democracia; posiciona-se de forma clara a favor da equidade e da justiça social, entre outros. O Serviço Social deixa claro seu compromisso com as classes trabalhadoras, sendo este o valor ético-político central da profissão.

De acordo com o método de Marx “a ética é uma parte, um momento da práxis humana e seu conjunto”.¹⁰ Neste sentido, Barroco¹¹ reconhece a ética como elemento fundamental para transformação dos sujeitos “exigindo posicionamentos, escolhas, motivações que envolvem e mobilizam a consciência, as formas de sociabilidade, a capacidade teleológica dos indivíduos, objetivando a liberdade, a universalidade e a emancipação do gênero humano”. É a partir dessas considerações acerca da ética, da educação, da política e do capital que se passará a discutir as importantes contribuições de Marx para a educação.

3 Contribuições pedagógicas de Marx

Torna-se pertinente deixar claro que a teoria crítica que embasa a prática dos assistentes sociais, escolhidas pela categoria profissional, está embasada nos fundamentos marxistas. Para tanto, o trabalho do assistente social ora apresentado, tendo este último como fundamento teórico, ainda se norteia sob o viés pedagógico emancipatório e comprometido política e humanamente com os alunos/trabalhadores.

À luz de Marx, é possível instituir novas práticas pedagógicas que corroborem com a perspectiva supracitada, já que sua filosofia abarca o homem e sua emancipação, bem como contribui para desvelar as barbáries das relações sociais emergentes do sistema econômico capitalista através do materialismo histórico. A revolução para o filósofo também significava recuperar o pleno intelecto, ligando-se, dessa forma, à educação, pois a alienação intelectual está ligada intrinsecamente à alienação do trabalho. Por tudo, revela-se concretamente a importância da filosofia marxista para a pedagogia. Marx já expunha no *Manifesto do partido comunista*, uma crítica pertinente à educação. Segundo Marx:

Como para o burguês o desaparecimento da propriedade de classe equivale ao fim da própria produção, o fim da cultura de classe é para ele idêntico ao desaparecimento da cultura em geral. A cultura, cuja perda o burguês tanto lastima, é para a imensa maioria apenas um adestramento para agir como máquina.¹²

¹⁰ LUKÁCS, Georg. As bases ontológicas da atividade humana. *Revista Temas*, São Paulo: Ciências Humanas, n. 4, p. 72, 1979.

¹¹ BARROCO, Maria Lúcia Silva. Fundamentos éticos do Serviço Social. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (Cefess); ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (Abepss). *Serviço Social: direitos e competências profissionais*. Brasília, Cefess/Abepss, 2009. p. 170.

¹² MARX, Karl. *Manifesto do partido comunista*. São Paulo: M. Claret, 2012. p. 62.

Ainda, nesta mesma obra, Marx referiu que a educação é determinada pela sociedade e o comunismo pretende transformar o caráter da educação e retirar da mesma a influência da classe dominante sobre a categoria. Além disso, pediu a unificação do ensino com a produção material, colocou a premissa da abolição do trabalho das crianças nas fábricas na forma que estava estabelecida. As crianças, naquela época – meados do século XIX –, não acessavam a educação, nem mesmo possuíam direito ao ensino escolar, que era reservado às classes abastadas.

Desta maneira, Marx¹³ fez duras críticas à divisão do trabalho, também por ser essa a responsável pela divisão do homem. Pode-se inferir o viés pedagógico de Marx ao estabelecer relação entre os trabalhos intelectuais e manuais. Essa divisão do trabalho remete para a unilateralidade burguesa, que impõe o trabalho reificado e alienado. Marx contrapõe essa referida unilateralidade que a divisão intelectual e manual do trabalho instituía, já que a mesma limita o homem.

Percebe-se que Marx dá indícios à onilateralidade, ou seja, o homem que se define pela amplitude do trabalho humano livre, pela riqueza que possui e ao mesmo tempo lhe falta, numa relação dialética de exclusão e inclusão em constante movimento: o paradoxo da riqueza e da falta dela, sendo a primeira pertencente à burguesia e, a segunda, à falta de riqueza remetida logicamente ao proletariado. Pode-se concluir a partir disso que as relações capitalistas foram sendo construídas; a instabilidade da própria existência do proletariado é programada para reproduzir os lucros dos capitalistas, além de ter sua própria vida norteadada pelos caminhos que o mercado econômico vai desenhando ao longo de sua história. Fato que pode ser corroborado na concretude da vida dos trabalhadores.

Segundo Marx:

Na mesma proporção em que se desenvolve a burguesia, ou seja, o capital, desenvolve-se também o proletariado, a classe dos operários modernos, que vivem apenas na medida em que encontram trabalho e que só encontram trabalho na medida em que o seu trabalho aumente o capital. Tais operários, obrigados a se vender peça por peça, são uma mercadoria como qualquer outro artigo de comércio e estão, portanto, expostos a todas as vicissitudes da concorrência, a todas as flutuações do mercado.¹⁴

Dessa forma, nos *Manuscritos*, há elementos que embasam a amabilidade de Marx em torno da onilateralidade. Marx critica a divisão do trabalho que, na sociedade industrial, distinguiu os homens entre trabalhadores e não trabalhadores; entre trabalho concreto e alienado. Vai além quando defende que as necessidades humanas não podem ser determinadas pelo fetiche da mercadoria, sendo necessário que se estabeleça outra relação social que transcenda as relações do capital em que “o trabalho produz maravilhas para os ricos, mas produz a privação para o trabalhador”.¹⁵ Observado o caos da vida dos trabalhadores que fora ocasionado pelos primórdios das

¹³ MARX, Karl. *A ideologia alemã*. São Paulo: M. Claret, 2006.

¹⁴ MARX, Karl. *Manifesto do partido comunista*. São Paulo: M. Claret, 2012. p. 51-52.

¹⁵ MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

relações capitalistas – e que persistem até hoje – criticava que nas referidas relações o trabalhador está despossuído de condições materiais as quais possam suprir as suas necessidades básicas. Sendo assim, para Marx, é na superação da propriedade privada que o homem consegue a plena emancipação. Outro viés pedagógico pode ser percebido em *A ideologia alemã*, em que Marx critica a doutrina materialista que supõe ser os homens produto da circunstância e da educação. Segundo Marx:

A doutrina materialista que supõe que os homens são produtos de outras circunstâncias e da educação, e, em razão disso os homens transformados são produtos de outras circunstâncias e de uma educação modificada, esquece-se de que são justamente os homens que transformam as circunstâncias e que o próprio e que o próprio educador precisa ser educado.¹⁶

O que se deduz pelas leituras de Marx é que ela abarca um viés pedagógico libertador no seu mais amplo sentido e, apesar dele não focar seu olhar na educação, reitera em diferentes momentos, hora indiretamente, hora diretamente, a questão educacional. Infere-se a vertente pedagógica de Marx na sua proposta de educar então todas as crianças e, também, ao tentar garantir a existência do proletariado para que esse se emancipe. Pedagógico torna-se Marx no seu intento de unir todos os operários, sem nacionalismos, o que remete a uma pedagogia que vai ao encontro da libertação dos mesmos das amarras que o próprio nacionalismo ocasiona.

4 O Serviço Social e a atuação junto ao EJA: considerações sobre sua práxis

Inicialmente, é importante deixar claro que a teoria social crítica que embasa a profissão do Serviço Social vai proporcionar a apreensão concreta da realidade social, considerando o movimento que a acompanha. Assim, “é no âmbito da adoção do marxismo como referência analítica, que se torna hegemônica no Serviço Social no país, a abordagem da profissão como componente da organização da sociedade inserida na dinâmica das relações sociais participando do processo de reprodução dessas relações”.¹⁷

Frente a estes pressupostos teóricos, ao planejar as inúmeras formas de atuação do Serviço Social, destacam-se as práticas diretas com os alunos. O instrumental técnico-operativo é um importante elemento, pois as condições concretas de existência devem ser consideradas, bem como as relações sociais que envolvem os referidos sujeitos, a fim de fomentar diálogos e reflexões acerca do papel de cada um na sociedade atual, de como se veem, qual a função da educação, entre outras questões relevantes à proposta de emancipação humana.

¹⁶ MARX, op. cit., 2006. p. 118.

¹⁷ YASBEK, Maria Carmelita. Fundamentos históricos e teórico-metodológicos do Serviço Social. In: CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (Cefess); ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ENSINO E PESQUISA EM SERVIÇO SOCIAL (Abepss). *Serviço Social: direitos e competências profissionais*. Brasília, Cfess/Abepss, 2009. p. 1982.

O planejamento dos encontros objetivava elaborar discussões acerca das temáticas consideradas mais importantes para os alunos, elencadas e decididas entre o grupo. Após, são definidos os conceitos das temáticas/categoria escolhidas para o grupo, com o intuito de fomentar o debate entre eles. As perguntas e respostas são conduzidas dialeticamente, sem dar respostas prontas para as dúvidas que se apresentam, mas devolvendo para o grupo os pontos levantados e possíveis de reflexão pessoal e grupal dos estudantes.

Esse movimento de reflexão ratifica o projeto ético-político da profissão, o qual implica aos profissionais a responsabilidade de efetivar práticas que os alunos possam criticar e ler a realidade de outra forma, que não a partir da ótica do capital. Contribuindo com esta reflexão, Martins¹⁸ apresenta que “o Assistente Social, coerente com o projeto ético-político profissional, assumirá em seu trabalho socioeducativo um caráter emancipatório, fortalecendo as lutas das classes subalternas e não um caráter de enquadramento disciplinador [...]”.

Acredita que a mudança só é possível pela coletividade; por isso o Serviço Social considera relevante fomentar dentro das instituições trabalhos em grupo, nos quais os envolvidos possam definir suas demandas e, através do diálogo, encontrem caminhos e alternativas para atenderem suas necessidades. Em casos particulares, intervenções individuais se fazem necessárias, respeitando o sigilo profissional e a integridade do usuário. Para tanto, o Serviço Social realiza diversas práticas, tais como:

- acolhimento das demandas e necessidades trazidas pelos usuários;
- avaliação socioeconômica;
- planejamento, elaboração e execução de atividades com intuito de prevenir a evasão escolar;
- acompanhamento individual e coletivo;
- planejamento, execução e avaliação de projetos e ações que visem prevenir a violência, o uso de drogas e alcoolismo entre outros;
- fortalecimento e fomento da atenção da rede de assistência social;
- execução e avaliação de atividades comunitárias;

Neste sentido, Martins apresenta que

a intervenção do Assistente Social nestes espaços sócio-ocupacionais tensionados por interesses em disputa se insere no trabalho coletivo desenvolvido nas instituições educacionais, portanto torna-se imprescindível promover uma ação interdisciplinar, aglutinando esforços para efetivar a intersetorialidade das políticas sociais, visando garantir a efetivação da educação para todos e de qualidade. A inserção do Serviço Social no âmbito da Política de Educação, nos diferentes níveis de ensino, por tanto em

¹⁸ MARTINS, Eliana Bolorino C. O Serviço Social no âmbito educacional: dilemas e contribuições da profissão na perspectiva do Projeto Ético-Político. In: SILVA, Marcela Mary José da (Org.). *Serviço Social na educação: teoria e prática*. Campinas: Papel Social, 2012. p. 46.

diferentes espaços, visa contribuir para o ingresso, regresso, permanência e sucesso das crianças e adolescentes na escola.¹⁹

É nesta perspectiva que o trabalho do Serviço Social vem, aos poucos, conquistando cada vez mais espaço e respeitabilidade na área da educação. O trabalho em Política Educacional se caracteriza pelo cunho emancipatório, em que os sujeitos possam desenvolver suas habilidades, competências, potencialidades, entre outras. Assim como podem encontrar no Serviço Social um apoiador e mediador na luta pela garantia de direitos. Uma vez que o Serviço Social prima pelos valores éticos da igualdade e da defesa intransigente dos direitos em todos os sentidos, o acesso à educação também se dá pela mediação em que os cidadãos se fortalecem nas inter-relações que se estabelecem e se constroem na perspectiva da emancipação social.

5 Considerações finais

Assumir uma proposta pedagógica, com base na emancipação humana defendida por Marx, é assumir um projeto pedagógico que vai além dos muros da escola. O campo da educação é minado de interferências políticas, econômicas, sociais e culturais, influenciadas historicamente por um processo de cunho conservador. É fundamental atentar que a história é feita pelos homens, e a educação também é obra desses. Tem-se, portanto, que atuar para além da demanda instituída da escola; logo, a ação profissional do assistente social precisa se estruturar numa teoria cuja essência seja capaz de explicitar as mazelas sociais e suas causas.

Dessa forma, uma filosofia pedagógica inspirada em Marx vai considerar a própria ontologia do materialismo histórico que, por sua vez, é capaz de fazer a crítica das problemáticas sociais dialeticamente, bem como vai explicitar a imensidão de problemas sociais, tais como: miséria, fome, mendicância, abandono de crianças, etc., muitas fruto das relações sociais a que estamos submetidos.

Por fim, a considera-se importante a apropriação de teorias pedagógicas pelos assistentes sociais, pois essas contribuem nas práticas cotidianas dos profissionais, principalmente, para aqueles que atuam diretamente em escolas, neste caso com o público do EJA. Mais ainda, a aproximação de uma “Pedagogia Marxista” vai incidir na atuação profissional de forma consonante com o projeto ético-político e a teoria social crítica, que norteia a práxis da categoria profissional, já que toda ação pedagógica também é ação política.

¹⁹ MARTINS, Eliana Bolorino C. O Serviço Social no âmbito educacional: dilemas e contribuições da profissão na perspectiva do Projeto Ético-Político. In: SILVA, Marcela Mary José da (Org.). *Serviço Social na educação: teoria e prática*. Campinas: Papel Social, 2012. p. 45.

Desafio docente na área jurídica: do tecnicismo legalista à formação humanista na perspectiva do professor, uma abordagem estético-política

*Bruno Calife dos Santos
Jonas Soares de Andrade*

1 Introdução

Empiricamente, os docentes da área jurídica deparam-se há anos com exigência acerca de formar e apresentar aos alunos que acorrem aos bancos dos cursos de Direito um conteúdo na maioria das vezes vinculado às circunstâncias técnica e legalista que integram o ordenamento jurídico brasileiro; isso na perspectiva de que para a formação de um bom profissional basta o conhecimento das normas que compõem o arcabouço legislativo, mitigando a compreensão de institutos jurídicos; esse fato repercute, por exemplo, no desinteresse, no pouco aproveitamento e no rebaixamento submetido às disciplinas propedêuticas que integram a grade curricular, as quais seriam em grande parte diretamente responsáveis pela visão humanista da área, tais como: a filosofia, a sociologia ou a própria introdução à ciência do Direito. Esta última possuindo o condão de apresentar aos egressos do Ensino Médio, dentre outros expectadores – pessoas em busca de uma segunda titulação acadêmica, por exemplo –, os quais nunca absorveram esse caráter em outra instância, noções conceituais gerais dos institutos da Ciência Jurídica, campo eminentemente ligado aos estudos sociais.

Some-se a isso a anuência dos docentes alicerçada, muitas vezes, pela mesma estratégia de formação haurida enquanto discentes, verdadeiro círculo vicioso, mas também associada à inexistência de uma qualificação pedagógica. Isto porque, na sua quase totalidade, os professores de Direito apresentam-se associados ao exercício concomitante às carreiras jurídicas tradicionais – magistratura, Ministério Público, advocacia –, tratando o ofício docente como apêndice de sua atuação profissional ou mera titulação curricular. O que, por sua vez, é também alimentado por outras conjunturas como as exigências mercadológicas, o desvio de objetivo dos sistemas de avaliação do Ensino Superior ou a própria deturpação do elemento espiritual, que deveria compor a escolha de uma formação acadêmica. Vale dizer, a ausência de vocação para aquele determinado campo de estudo, tema a ser discutido no presente ensaio.

Neste contexto, é necessário avaliar estas condicionantes e perquirir até que ponto o processo ensino e aprendizagem, na ótica do docente, está equivocado, tendo como pressuposto básico que a academia é o local propício para a produção científica, para o desenvolvimento crítico, para a evolução do estudante enquanto ser pensante e modificador da realidade social. Este último aspecto, por sinal, intimamente ligado ao

papel que a Ciência Jurídica possui enquanto campo do saber vinculado à área humanística. Trata seus profissionais como problemas individuais e metaindividuais em uma sociedade cada vez mais interligada globalmente e cujos conflitos resvalam sempre na necessidade de normatização e regulação pelo Estado, protagonizados pelos futuros operadores do Direito, formados nos bancos das universidades que interpretarão e aplicarão de alguma maneira esses preceitos.

2 Um breve diagnóstico sobre a realidade e a essência do ensino jurídico no Brasil

O Direito, realidade da natureza humana condizente à necessidade de ordenação da vida social, remonta sem dúvida a eras muito antigas. Entretanto, a sistematização de princípios e postulados seguiu-se a uma evolução rápida e considerável com o surgimento do positivismo no campo das ciências sociais, impingindo-lhe aquele aspecto próprio do empirismo e transmudando o seu caráter por muitos considerado técnico ou artístico ao adotar os elementos básicos do método científico, o que sem dúvida favoreceu a sua inclusão nos centros de ensino, historicamente visíveis na concepção das primeiras universidades.

No Brasil, remonta o ensino jurídico à época do Império, no qual foram criadas as primeiras faculdades – São Paulo e Olinda –, sendo obsequioso ressaltar não só as “intenções” que lhes serviram de base fundante, como também os objetivos interpretados à luz das necessidades que permeavam a formação de bacharéis naquele período:

A criação e a formação dos cursos jurídicos no Brasil estão significativamente vinculadas às exigências de consolidação do Estado Imperial e refletem as contradições e as expectativas das elites brasileiras comprometidas com o processo de independência. Emerso das contradições entre a elite imperial conservadora, vinculada ao aparato político colonizador e aos institutos jurídicos metropolitanos, e a elite nacional civil, adepta aos movimentos liberais que sucederam à Revolução Americana e À Revolução Francesa, o incipiente Estado brasileiro, premido pela sua situação impositiva da Igreja, que controlava a sua infra-estrutura de funcionamento cartorial eleitoral, buscou nos cursos jurídicos a solução possível para a formação de quadros políticos e administrativos que viabilizassem a independência nacional.

[...] Desta perspectiva é bom que se ressalte: os cursos jurídicos não se organizaram para atender as expectativas judiciais da sociedade, mas sim aos interesses do Estado.¹

De plano, a análise acima parece corroborar a noção de que a formatação dos cursos de Ciência Jurídica visava ao aspecto tecnicista, principalmente no que tange à compreensão e ao funcionamento da máquina burocrática, não sendo, portanto, irracional imaginar que esse caráter tenha se perpetuado, vez que é tônica patente ao seu nascedouro, refletindo nos currículos que prestigiam a linguagem codificada:

¹ BASTOS, Aurélio Wander. *O ensino jurídico no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1998. p. 1.

No Brasil, os currículos jurídicos, como expressão significativa do ensino geral, são estudados como sistematizações abstratas do conhecimento e da linguagem oficialmente codificados. Esta forma de transmissão do conhecimento vincula os propósitos educativos do Estado aos interesses sociais e políticos circunstancialmente dominantes, inviabilizando a criatividade para privilegiar os padrões de reprodução do conhecimento jurídico.²

É claro que seria irresponsabilidade para com a História negar a contribuição e a evolução do Direito tal qual ciência pelo magistério de inúmeros juristas, desde Rui Barbosa, no período da Primeira República, até, mais recentemente, Miguel Reale, figuras singulares que compreendiam a experiência jurídica em seu âmago e fizeram da docência verdadeiro sacerdócio. Tinham a tentativa de incutir nos estudantes uma formação diferenciada, o que pode ser comprovado, principalmente, quanto a este último, pela preocupação assinalada no prefácio destinado aos discentes em sua obra propedêutica denominada “Lições preliminares de Direito”, ao mencionar sobre a estrutura de seu compêndio:

Este é um livro, cuja estrutura e espírito se firmaram em sala de aula, destinando-se, sobretudo aos que se iniciam no estudo do Direito. Sua inspiração remonta ao tempo em que ministrei, na Faculdade de Direito de São Paulo, Introdução no primeiro ano e Filosofia Jurídica no quinto, pondo-me *in concreto* o problema de dois estudos diversos, mas complementares. São dessa época umas preleções que, apesar de múltiplas deficiências formais, vinham sendo reclamadas por meus antigos alunos, hoje mestres em várias Faculdades de Jurisprudência do País. Todavia, o tempo decorrido e todos os resultados de minhas meditações e pesquisas não me permitiam rever e reeditar aquelas aulas antigas. Preferi reescrevê-las, como as tivesse proferido hoje. O que, porém, não abandonei foi a compreensão de Introdução ao Estudo do Direito como uma composição artística, destinada a integrar em unidade os valores filosóficos, teóricos, sociológicos, históricos e técnicos do Direito, a fim de permitir ao estudante uma visão de conjunto, uma espécie de viagem ao redor do mundo do Direito, para informação e formação do futuro jurista.³

Mais recentemente, e após várias reformas curriculares ao longo do período, o Ministério da Educação, em conjunto com a OAB, muito embora seja esta uma entidade de classe com fins regulatórios e fiscalizatórios para o exercício da advocacia, que chamou para si também a tarefa de acompanhar a qualidade da formação jurídica, parece ter ocorrido uma sensível mudança no paradigma que permeou por muitos anos o ensino do Direito, para colocá-la no verdadeiro eixo condizente com o papel que deve ter esta ciência, ao exigir políticas pedagógicas com um conteúdo mínimo que transformem a formação dos futuros profissionais nessa seara, destacando-se a portaria MEC 1.886/1994, assim saudada:

² *Ibidem*, p. 14.

³ REALE, Miguel. *Lições preliminares de direito*. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2009. p. XI.

Eis aí o caminho que sabiamente a portaria elegeu para libertar o nosso direito do empirismo, da improvisação, do imobilismo, da ignorância e dos interesses criados em benefício das elites retrógradas, com sua tradicional clientela de bacharéis. Essa lei é uma rara oportunidade de contribuir para a trágica e histórica inércia de uma 'sociedade nacional' de desigualdades e injustiças.⁴

Curiosamente, este parece não ser o sentimento que rege os espíritos em sala de aula, seja o do professor, seja o do aluno, vez que persistem em ambos os casos, o apego àqueles cânones formalistas, apesar da exigência legal – o que parece contraditório – em priorizar, principalmente nos primeiros anos de faculdade, disciplinas cuja natureza denota e exige tanto do corpo docente quanto discente uma formação mais condizente, repita-se, com o papel humanista desse campo do saber.

3 O mercado, os concursos e a visão do aluno no direito e sua repercussão na metodologia e na didática

O mercado de trabalho para os concluintes do curso de Direito é muito diversificado, pois, com o título de bacharel em Direito, poderão exercer várias funções ligadas ao seu curso, quais sejam: assessores jurídicos; delegados de polícia; promotores de justiça e juízes de direito em todas as esferas da justiça, ou seja, na esfera estadual, federal e militar. Caso seja aprovado no Exame de Ordem, realizado por uma seccional da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), passará a ser, além de bacharel em Direito, advogado. Esse fato o capacitará a exercer essa profissão em todo o território nacional, podendo ainda exercer a função, desde que aprovado em concurso público, de advogado geral da União, defensor público estadual e federal, procurador federal, estadual e municipal e chegar até a fazer parte de um tribunal, pelo Quinto Constitucional. Isto é, sem necessidade de se submeter a concurso público, na função de desembargador, quais sejam: Tribunal de Justiça, Tribunal Regional Federal, Tribunal Regional do Trabalho, e Ministro no Tribunal Superior do Trabalho, Superior Tribunal de Justiça e Supremo Tribunal Federal, de maneira que o campo é por demais abrangente, não faltando ao egresso opções e oportunidades.

Devido a gama de opções, há, obviamente, algumas que necessitam que o bacharel em Direito participe de concurso público de provas e títulos. Desta forma, como bacharel, o mesmo poderá submeter-se a concurso público para os cargos de promotor de Justiça (Ministério Público); juiz de Direito, nas duas esferas, estadual e federal, bem como na esfera da Justiça militar. Para submeter-se a concurso para os cargos de advogado geral da União; defensor público nas esferas federal, estadual e municipal; procurador municipal, estadual e federal, não basta ter somente o grau de bacharel em Direito; o candidato terá que ser advogado regularmente inscrito em uma ou mais seccionais da Ordem dos Advogados, uma vez que estas funções são

⁴ PEREIRA apud FEITOSA, Inácio José Neto. *O ensino jurídico brasileiro: uma análise dos discursos do MEC e da OAB*. Recife: Ed. do Autor, 2007. p. 112.

privativas dos advogados regularmente inscritos na Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), por força da Lei 8.906, de 4 de julho de 1994.

Com base neste leque, principalmente nos cargos que necessitam para investidura de aprovação em concurso público de provas e títulos, é que surgiu em nosso País algo inovador, qual seja, a necessidade de uma correlação, principalmente em se tratando de concurso público, para acesso às profissões jurídicas, entre o Direito que se leciona nas universidades e os assuntos exigidos nos certames públicos.

O Ensino Superior e aqui particularmente o curso de Direito não poderia ficar distante, ensinando temas que não sejam explorados nos concursos, sob pena de formar profissionais alheios à realidade e que não seriam aprovados nos concursos; entretanto, as universidades também não podem se transformar em meros cursinhos preparatórios, devendo haver, sobretudo, ciência e praticidade, um como referencial do outro.

Sobre este tema, Nader assim expôs:

Atualmente, em nosso país, uma das conexões que desafiam novos estudos diz respeito à necessária sintonia entre o Direito que se ensina nas Universidades e o exigido em concursos públicos de acesso às profissões jurídicas. Um, todavia, não é paradigma do outro. O método desejável de adequação entre ambos não leva, necessariamente, o ensino jurídico a espelhar-se nos concursos de acesso às carreiras, embora deles deva ter consciência, nem a se constituir espelho para a definição do modelo de provas para ingresso na Magistratura, Ministério Público, Defensoria Pública, entre outras carreiras. O fundamental é que ambos – ensino e concursos – tenham o mesmo referencial.⁵

É necessário utilizar-se bom senso, de forma que o estudo jurídico ministrado nas universidades não fique alheio às proposições exigidas nas provas dos concursos públicos, mas sem tê-los como referencial para grades curriculares e conteúdos a serem trabalhados durante o curso.

Devido à gama de oportunidades surgidas através dos concursos públicos, a maioria dos alunos, atualmente, busca o curso de Direito para munir-se de um leque de opções dentro do mercado de trabalho, fazendo com que, conforme já enfatizado no tópico anterior, o curso, para eles, seja apenas uma espécie de catapulta, ou um curso preparatório para submeterem-se aos certames ligados às profissões jurídicas. Esta atitude os transforma em meros expectadores do Direito, deixando-os longe de serem cientistas do Direito, o que todos deveriam se tornar após a conclusão do curso.

Tal atitude se reflete na metodologia e na didática a ser desenvolvida, uma vez que, como já dito em linhas anteriores, não é papel das universidades oferecerem cursinhos preparatórios, mas academias que ensinam ciências; sejam ciências humanas, sociais, biológicas ou exatas, mas são ciências que representam o acervo cultural, técnico e científico da humanidade, adquirido de geração em geração sob o método científico. Portanto, há que se ter metodologia e didática para fazer o aluno

⁵ NADER, Paulo. *Revista OAB – Ensino Jurídico: formação jurídica e inserção profissional*. Brasília, 2003., p. 96.

entender que ser um bacharel em Direito deve significar ser um cientista do direito e não um simples decorador de códigos, leis e axiomas.

Nader, comentando o tema, expõe:

Uma das maiores deformações dos cursos jurídicos não está propriamente em seus currículos, mas na metodologia do ensino, no equivocadamente enfoque das matérias. Ensinar o Direito não é descortinar o conteúdo normativo dos códigos, mas destacar os princípios e valores que lhes dão consistência e o verdadeiro jurista não se identifica pelo conhecimento da lei, mas por sua aptidão para conhecer o Direito vivo e reinterpretá-lo historicamente. Fixada a filosofia embasadora da equação *ensino jurídico e concursos públicos* e definido o currículo dos cursos, sobreleva-se de importância a figurado do professor universitário, pois caberá a ele, juntamente com os acadêmicos, a execução do grande plano de se projetar o *futuro jurista*. Ou seja, significado algum terá o paradigma do curso, nem a organização curricular, se aos professores faltarem à *operabilidade* e a *boa formação*. (Grifos do autor).⁶

Com relação à operabilidade e a boa-formação, é imprescindível aqui se discorrer sobre a metodologia e a didática a ser aplicada e conhecida pelo professor universitário. Ensinar é uma arte, mas também é uma técnica e para muitos é um dom. No sentido arte e no sentido técnica, há os caminhos para se familiarizar com este instrumento de tão grande valia e importância no processo ensino e aprendizagem, apesar de alguns professores, por não conhecerem o assunto, afirmarem a não necessidade do estudo e da aplicação da didática, principalmente em se tratando de curso superior, no qual os alunos já são adultos e experientes na vida, de forma que a aprendizagem flui sem maiores problemas.

Até se poderia pensar desta forma se todos os alunos fossem iguais; se todos tivessem vindo de instituições de ensino privado; se o nível de inteligência e de percepção também fosse igual para todos os alunos e se o professor tivesse o dom de transmitir a matéria de forma a ser entendido por todos; entretanto, uma classe é composta de vários alunos, cada qual com o seu maior ou menor grau de inteligência, percepção e assimilação dos conteúdos ministrados. Até mesmo a motivação influencia sobremaneira na captação do aprendizado.

Gil traz significativa abordagem sobre o tema ora em enfoque:

Os professores de ensino fundamental e médio, de modo geral, passam por um processo de formação pedagógica, desenvolvido no âmbito do curso Normal ou de licenciatura. Nestes, os professores cursam, entre outras, as disciplinas: Psicologia da Educação, Didática e Prática de Ensino, que têm por objetivo capacitá-los para o desempenho da atividade docente. O mesmo não ocorre com os professores de nível superior. Ainda que muitas vezes possuindo títulos como os de mestre ou de doutor, os professores que lecionam nos cursos universitários, na maioria dos casos, não passaram por qualquer processo sistemático de formação pedagógica. Alega-se, como justificativa a esta situação, que o professor universitário, por lidar com adultos, não necessita tanto de formação didática quanto os professores do ensino médio e fundamental, que lidam principalmente com crianças e

⁶ NADER, Paulo. *Revista OAB – Ensino Jurídico: formação jurídica e inserção profissional*. Brasília, 2003. p. 28.

adolescentes. De acordo com este raciocínio, o mais importante para o desempenho do professor universitário é o domínio dos conhecimentos referentes à matéria que leciona, aliado, sempre que possível, à prática profissional. Seus alunos, por serem adultos e por terem interesses sobretudo profissionais, estariam suficientemente motivados para a aprendizagem e não apresentariam problemas de disciplina como nos outros níveis de ensino. [...] Este quadro se altera, no entanto, à medida que maior número de pessoas chega à universidade, que seus cursos se tornam mais específicos e que o controle sobre a qualidade do ensino, conduzem à identificação da necessidade de o professor universitário dotar-se de conhecimento e habilidades de natureza pedagógica. Tanto é que se torna muito freqüente alunos de cursos universitários, ao fazerem a apreciação de seus professores, ressaltarem sua competência técnica e criticarem a sua didática⁷.

Observa-se que não basta ter domínio sobre a matéria ministrada, pois muitas vezes o professor é catedrático naquela disciplina, porém, por falta de conhecimento e habilidades de natureza didático-pedagógica, por não estar atento à psicologia das diferenças e às metodologias ativas e participativas, não consegue atingir com seus conhecimentos toda a sala de aula.

4 A falta de visão vocacional e a questão do ingresso na universidade

Vocação, segundo o léxico, pode ser definida como *Talento*. Infelizmente, nos dias atuais, a maioria dos alunos que procura o curso de Direito não o faz por vocação, por talento, para exercer a tão nobre profissão jurídica em todas as suas funções, mas visando apenas o *status* e o mercado, pois, como já mencionado neste trabalho, o curso de Direito oferece ao seu egresso um amplo conjunto de opções de atuação no mercado; estas atividades oferecem estabilidade e excelentes, ou muito boa remuneração. Não é raro ver-se atualmente contabilistas, economistas, médicos, corretores de imóveis e outros profissionais migrarem para o curso de Direito. Ora, se pessoas que já têm profissões definidas, muitos deles já estabilizados em seus misteres, optam por cursar Direito, o que se dirá do jovem que termina o Segundo Grau e olha para frente com as mãos vazias?

O resultado disto é a proliferação desenfreada dos cursos de Direito, fomentada pelo fácil acesso às instituições privadas de Ensino Superior, uma vez que dificilmente quem tem condições de pagar as mensalidades fica fora hoje de uma faculdade.

Tal estado de coisas tem gerado um ciclo vicioso: mais e mais alunos optam pelo curso de Direito e mais e mais cursos de Direito são abertos e oferecidos, redundando, quase sempre, numa péssima prestação de serviços educacionais por parte das universidades e pífio desempenho profissional por parte dos egressos desses cursos *fast food*.

Damião, expondo o tema, tece a seguinte explanação:

⁷ GIL, Antônio Carlos. *Metodologia do ensino superior*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007. p. 15.

[...] O conceito de profissão há de imperar nos cursos jurídicos, como formação especializada, dirigida a fins nitidamente delineados, permitindo a seus egressos, não a busca desordenada de emprego/trabalho, mas o desempenho qualificado de uma profissão que lhe permita seguir uma carreira, cujo conteúdo etimológico significa uma vida ocupacional estruturada, com avanços estáveis na profissão, implicando progressões nas áreas específicas. Uma reflexão séria sobre a revisão dos cursos jurídicos deve, assim, passar, obrigatoriamente, pela busca de soluções e pela adoção de medidas aptas para diminuir as conseqüências nefastas motivadas, não raro, pela ausência vocacional. (informação verbal).⁸

Por outro lado, não se deve também olvidar o outro lado da moeda: O professor do ensino jurídico, talvez aquele mesmo que optou pelo curso apenas pelo filão do mercado, escolheu o magistério por vocação ou apenas para ter uma renda complementar? Está ele capacitado para de fato formar os futuros profissionais do Direito? Como foi o seu ingresso na universidade?

Discute-se muito no tempo presente a questão do ingresso dos alunos nas universidades. Com a proliferação das Instituições de Ensino Superior (IES) da iniciativa privada a competição para se chegar à universidade passou a ser ainda mais desleal. Se antes, quando eram poucas as instituições de ensino superior privadas, os alunos das escolas públicas não tinham como competir com os das escolas privadas de ensino, obviamente pela melhor prestação do serviço educacional daquelas instituições, com o advento do aumento do número de IES privadas, a competição não é sequer desleal, é na verdade impossível. Os alunos mais abastados podem pagar as mensalidades de uma faculdade particular, já os menos favorecidos economicamente têm que se esforçar para obter a aprovação no vestibular das Instituições de Ensino Superior públicas. O problema é que os alunos de melhor situação econômica, e que podem pagar uma faculdade particular, por economia prestam Vestibular para as universidades públicas, subtraindo a vaga daquele aluno que jamais poderá frequentar o banco de uma faculdade particular, a não ser que seja através do Enem/Prouni.

Para haver justiça somente poderiam prestar Vestibular para as universidades federais e as demais instituições de ensino público superior os alunos advindos da rede pública de ensino; porém, tal proposição encontra óbice na Constituição Federal que preconiza que a Educação é um direito de todos e um dever do Estado, de forma que a República Federativa do Brasil tem a obrigação de disponibilizar educação gratuita para todos, sem discriminação, sendo a rede privada apenas uma opção.

É preciso, pois, buscar meios mais justos para o acesso às universidades, dando a todos os alunos, quer da rede pública, quer da rede privada de ensino, as mesmas oportunidades. O sistema Enem/Prouni já é um bom começo, mas ainda peca quanto à aplicação das metodologias inclusivas, uma vez que o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) não leva em conta as condições dos alunos, aplicando o teste indiscriminadamente para todos.

⁸ VOCAÇÃO E SELEÇÃO PARA O ESTUDO DO DIREITO no VII Seminário do Ensino Jurídico, promovido pela Comissão de Estudos Jurídicos da Ordem dos Advogados do Brasil (CEJ/OAB) em maio de 2003, em São Paulo.

A solução seria o governo federal cumprir o seu dever constitucional de patrocinar o ensino público superior gratuito para todos, disponibilizando universidades federais suficientes para atender a demanda nacional, de forma que tanto os alunos da rede pública, como os das instituições privadas de ensino possam chegar, por seus méritos, ao Ensino Superior.

5 A influência dos sistemas de avaliação da educação superior e o papel do exame para a Ordem

O Ensino Superior teve expansão no setor privado por vários fatores, porém o mais relevante de todos é o fato de o governo federal não ter assumido seu papel, tampouco cumprido seu mister de garantir e proporcionar Ensino Superior gratuito para todos.

Diante desta impotência, a saída foi delegar à iniciativa privada esta responsabilidade. Convém notar que a procura por Ensino Superior cresceu muito no Brasil nos últimos anos. Para se ter uma ideia, em 1996, havia 922 IES; em 2004, eram 2013 e, em 2007, somavam 2.281. De modo proporcional, cresceu o número de matrículas: 1.868.529, em 1996; 4.163.733, em 2004, e 4.880.381, em 2007, fazendo com que as instituições privadas vissem neste filão uma excelente oportunidade de se capitalizar.

Segundo o Doutor José Dias Sobrinho,⁹ os fatores que levaram ao crescimento da procura por Ensino Superior foram a modernização e globalização do ensino; o aumento do contingente de jovens vindo do Ensino Médio; o êxodo rural, ou seja, a vinda dos jovens do campo para as cidades (urbanização); a ascensão das mulheres no mercado de trabalho; a crescente exigência de maior escolaridade e qualificação profissional, fomentada pela globalização e pela competitividade no mercado de trabalho e as mudanças culturais impulsionadas pelo sistema de informação. Todos estes fatores pressionaram o governo a aumentar o número de universidades públicas para absorver a demanda e, como o governo, por incompetência e política educacional equivocada não pode dar resposta a essa pressão, concedeu à iniciativa privada, como válvula de escape, o direito de explorar este segmento da educação.

As IES pulularam e, como consequência, pulularam também os problemas, as incompetências e as irregularidades. Prova disto é a evasão dos discentes das universidades causada, segundo o ilustre Prof. José Sobrinho, pela baixa qualidade de ensino; pesquisas limitadas; precárias instalações físicas; professores improvisados e sem formação adequada ao magistério superior e elevados níveis de pobreza, pois muitos alunos são aprovados no vestibular das instituições privadas, mas logo depois o sonho acaba, porque não têm como pagar as mensalidades e taxas escolares.

Diante deste quadro, o governo, através de seus órgãos competentes, foi forçado a fiscalizar e avaliar estas instituições, como meio de mensurar o seu desempenho, mas

⁹ SOBRINHO, José Dias. Avaliação e transformação da educação superior brasileira (1995-2009): do Provão ao Sinaes. *Revista Atualização*, Campinas, Sorocaba, SP, v. 15, n. 01, mar. 2010.

não de forma técnica, como deveria ser, porém de forma política, já que o caráter punitivo e coercitivo desta avaliação, no caso de um descredenciamento, depende de quem seja o dono desta ou daquela universidade, pois seu peso político vale mais do que qualquer relatório técnico. Isto sem falar na impossibilidade de se fechar uma universidade pública que é vedado pela Constituição Federal.

Algo deveria ser feito e criou-se então o Exame Nacional de Cursos – Lei 9.131/95 – que ficou conhecido como Provão, que vigorou de 1996 até o ano de 2003; posteriormente, em 2004, com o advento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), instituído pela Lei 10.861/04, o Provão foi substituído pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade); entretanto, ambos os exames não conseguiram resolver o problema, pois as instituições privadas viram nestas avaliações a oportunidade de se promoverem, usando as notas obtidas como forma de propaganda e captação de maior clientela, ou seja, as avaliações passaram a ter valor de mercado e não de mensuração, de busca por melhor qualificação.

Em outras palavras, a educação superior em nosso País transformou-se em comércio, em que as instituições privadas se digladiam e competem entre si como se a educação fosse uma mercadoria e não um direito do cidadão.

Apesar de todo o esforço para que o Enade não cometesse os mesmos erros do Provão, bem como não servisse para promover esta ou aquela universidade, mesmo com as mudanças e com as diferenças entre os dois sistemas, infelizmente, seus mecanismos (o Indicador de Diferença de Desempenho (IDD), 2006; o Conceito Preliminar de Curso (CPC), 2007 e o Índice Geral de Curso (IGC), 2007), continuam a servir de *ranking*, para que as universidades tirem proveito dos seus conceitos obtidos na avaliação e fazer sua propaganda, bem como acirrar a concorrência e a competição entre suas congêneres.

O Professor Doutor José Dias Sobrinho, no seu trabalho que serviu de base para esta análise, discorrendo sobre este ponto, entende que a solução estaria em encontrar o ponto de equilíbrio entre o sistema de avaliação formativa e a regulamentação controladora, mas que tal solução somente poderia ser construída por meio do diálogo e do sentido público da responsabilidade social.¹⁰

Diante de todo o quadro aqui exposto e da distorção do Enade, bem como da baixa qualidade do Ensino Superior no Brasil praticado por algumas universidades, o Exame de Ordem, exigido pela Ordem dos Advogados do Brasil, se apresenta como avaliador para aqueles que pretendem, além de serem bacharéis em Direito, exercer a profissão de advogado.

Apesar de receber muitas críticas, o Exame de Ordem se faz necessário porque é preciso avaliar o profissional que vai atuar no mercado de trabalho e que vai prestar serviço à sociedade. O advogado lida com o patrimônio, com sentimentos e, na seara da advocacia criminal, com a liberdade das pessoas, de forma que se faz necessário

¹⁰ SOBRINHO, José Dias. Avaliação e transformação da educação superior brasileira (1995-2009): do Provão ao Sinaes. *Revista Atualização*, Campinas, Sorocaba, SP, v. 15, n. 01, p. 233, mar. 2010.

provar que está apto a desempenhar a sua função de maneira a não por em risco o segundo e o terceiro maior bem do ser humano: sua liberdade e seu patrimônio.

O Exame de Ordem, na verdade, consiste em uma dupla avaliação: avalia o egresso para mensurar a sua capacidade de se inscrever na Ordem e exercer a profissão de advogado e também, de certa forma, avalia a Instituição de Ensino Superior que formou aquele cidadão, uma vez que é tanto melhor para determinada instituição de ensino superior quanto maior for o número de bacharéis dela egressos que sejam aprovados no Exame de Ordem.

6 O papel do professor na perpetuação do equívoco pedagógico no direito e o “paradigma pellosiano”

Além dos elementos anteriormente pontuados, cuja importância restou bem delimitada, cumpre ressaltar, talvez, a maior contribuição para a renitência no que tange ao desvio de perspectiva sobre o verdadeiro papel da formação acadêmica nos cursos de Direito por relacionar-se diretamente a um dos principais protagonistas dessa relação, gerando uma massa de bacharéis voltados à concepção legalista da sua disciplina, ao apropriar-se nestas considerações de interessante preocupação levantada como norte de investigação do filósofo Rodrigo Peloso Gelamo, em sua obra: *O ensino da Filosofia no limiar da contemporaneidade*, ao comentar o contraste entre a sua formação como filósofo e o exercício da docência em filosofia:

A constituição do problema teve início, e foi tomando forma, no decorrer da minha atividade docente, mais especificamente, quando me deparei com uma reversão do lugar que ocupava em sala de aula: deixei de ser aluno do curso de Filosofia e passei a ser professor. Neste momento preciso, a sala de aula também deixou de ser um ambiente confortável e passou a ser um lugar de estranho à minha sensibilidade e ao meu modo de produzir pensamento. Esse estranhamento pode ter ocorrido porque as relações que ali se instauravam não faziam parte do rol de conhecimentos filosóficos adquiridos durante o processo formativo em licenciatura e mestrado em Filosofia. Apesar do curso de Licenciatura em Filosofia ter por objetivo explícito a formação do professor de Filosofia, muitas vezes não se prepara o estudante para a futura atividade docente.¹¹

Ora, o mesmo questionamento pode servir de paradigma no campo do ensino jurídico, uma vez que os professores de direito, senso comum aferível pela simples constatação *in locu* dos profissionais responsáveis pela formação acadêmica nos cursos, associam a sua atividade denominada principal ou corriqueira à atribuição de docente, sendo, no mais das vezes, juízes, promotores e advogados que enveredam no magistério, seja por vocação, ou por qualquer outro motivo menos legítimo, mas, em todos os casos, sem uma formação propriamente pedagógica, fator que provoca uma deturpação deste ofício na medida em que a ausência de compreensão sobre o papel do

¹¹ GELAMO, Rodrigo Peloso. *O ensino da filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?* São Paulo: Ed. da Unesp, 2009. p. 21-22.

professor, da didática e da metodologia aplicáveis, são substituídos pelo objetivo casuístico de passar aos alunos o conhecimento jurídico de que é detentor na qualidade de magistrado, promotor e advogado e não propriamente como docente. Considera isso suficiente à capacitação do discente e, por isso, perpetuando sistematicamente a noção de que o Direito em sala de aula, na academia, é projeção da legislação ou dos elementos técnico-jurídicos que garantem a apreensão do significado da norma, visto que esses elementos seriam a base do exercício profissional do bacharel.

Nada obstante a razoabilidade da formação do indivíduo para a atuação em alguma carreira jurídica por todas as autênticas circunstâncias aplicáveis – colocação no mercado de trabalho, remuneração, etc. –, é bom lembrar que a formação em Ciências Jurídicas, por si, habilita o indivíduo a ser apenas – se é que se pode utilizar essa expressão, sem incorrer no mesmo equívoco ora combatido –, um pensador, um pesquisador da matéria. Possui as outras carreiras, contraditoriamente à realidade posta, natureza acidental, vez que para alcançá-las é necessário, por parte do aluno já formado, o preenchimento de requisitos exteriores ao seu bacharelado – Exame de Ordem, para os advogados, aprovação em concurso público para as demais.

Isso significa uma total inversão dos papéis, o que, por sua vez, pode estar associado à falta de perspectiva problematizada neste ponto, já que, pela ação do docente, que muitas vezes não compreende o seu papel pela inexistência de uma formação pedagógica, o aluno, formatado na concepção técnico-legalista, não se torna capaz de apreender afetivamente essa noção. Seria diferente acaso possuísse, desde cedo, uma visão mais humanista na concepção circunscrita à natureza que integra o seu campo de conhecimento e o papel da universidade como ferramenta da distribuição do conhecimento e da evolução do indivíduo. Esse fato somente proporcionado, porventura, se o docente também pudesse compartilhar previamente aquela mesma afetividade delimitada por Pellosso.

7 A necessidade de transformação da realidade pedagógico-jurídica – necessariamente uma postura estético-política

Diante deste panorama sombrio e diretamente relacionado à questão acima evidenciada, põe-se a indagação de como solucionar o problema, fato incrementado pela constatação de que o próprio currículo dos cursos jurídicos não contempla uma disciplina relacionada à eventual atuação pedagógica do bacharel.

A solução mais plausível, adotando-se o viés pedagógico como pedra de toque, seria uma mudança radical no padrão de ensino no que tange, principalmente, à alteração da ótica que adequa ou, segundo a noção introdutoriamente apresentada, corrija o foco, pois é ínsito ao conceito de Universidade ser esta o local propício para o desenvolvimento científico em suas três vertentes – ensino, pesquisa e extensão –, e que o Direito, pelo menos enquanto campo do saber humano ligado ao estudo das ciências sociais aplicadas, inserido nessa realidade acadêmica, deva também submeter-se a mesma ideologia, sob pena de manutenção da subversão do seu papel.

Entretanto, o *status quo* e o grande desafio que essa mudança implica, constatável à luz das vicissitudes que caracterizam a realidade e a natureza do ensino jurídico na atualidade, tal como apresentado nos itens anteriores, denotam certo grau de utopia para a realização dessa tarefa.

Nada obstante, essa utopia é aparente e pode começar a tornar-se realidade por meio do professor e por razões muito simples.

Primeiro porque o docente é um dos principais agentes da relação ensino e aprendizagem, o que de certa maneira já permite sua atuação no centro da problemática, sendo, aliás, um dos principais interessados nessa evolução.

Segundo porque o professor, desde que consciente do seu relevante papel de incentivador e particular responsável pela evolução do indivíduo que se submete a essa relação, pode ser a via mais rápida de contaminação sobre a necessidade de modificação da realidade pedagógica, possuindo, inclusive, todas as ferramentas necessárias para iniciar esse processo.

Ocorre que, assumir essa responsabilidade implica para o docente uma ruptura completa com os paradigmas anteriores, problematizando sua atuação, representando tal circunstância uma verdadeira atitude estético-política nos parâmetros aduzidos por Kastrup, nestes termos:

Por isso insisto que a discussão sobre a formação do professor não pode abrir mão da questão da política cognitiva que praticamos. Política que implica a ultrapassagem de nossa atitude recognitiva e que exige uma luta permanente contra o cognitivista que insiste em se instalar em nós. [...] O desafio não é capturar a atenção do aluno para que ele aprenda, mas promover o nosso próprio aprendizado da atenção às forças do presente, que trazer o novo em seu caráter “disruptivo”. Pois ensinar é, em grande parte, compartilhar experiências de problematização. [...] Por isso considero que, no domínio da formação, é preciso encontrar estratégias de constante desmanchamento da tendência a ocupar o lugar do professor que transmite um saber. Penso que não se trata de um determinismo nem de livre arbítrio; nem de submissão a um modelo existente, nem de boa vontade. O caminho é de uma aprendizagem permanente. Trata-se de um processo lento, marcado por idas e vindas, mas só ele possibilita a criação de uma política cognitiva da invenção.¹²

Apropriando-se do tema, pode-se dizer que, estética, por tratar-se de uma inquietação que implica movimentação para “formosear” sua maneira de apresentar o conteúdo, imbuído de outro espírito, o humanista, mais adequado para este desiderato, segundo a proposta aqui defendida.

Já política, por representar uma tomada de posição, uma atitude discricionária levada a efeito ante a necessidade de modificação do panorama atual dos cursos de Direito, pelo inconformismo que sugere a transformação dos alunos de meros técnico-legalistas em verdadeiros juristas para, assim, gerar um círculo, desta feita, virtuoso.

¹² KASTRUP, Virgínia. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, set./dez. 2005.

8 Considerações finais

No decorrer deste trabalho, vimos que o maior desafio dos professores da área jurídica é formar os alunos que acorrem aos bancos dos cursos de Direito sem limitar-se a um conteúdo na maioria das vezes vinculado ao tecnicismo legalista, que faz parte da compreensão pedagógica do ordenamento jurídico brasileiro.

Diante desta errônea conclusão, os alunos se interessam mais pelas disciplinas específicas, deixando de lado as disciplinas propedêuticas que integram a grade curricular. Tal formação técnico-legalista os afastam do humanismo e das ciências sociais, transformando-os em decoradores de códigos ao invés de cientistas do Direito, que é o que deveriam ser após a conclusão do curso.

Tal *status quo* também se faz presente pela anuência e aceitação do corpo docente, que, na grande maioria, carentes de uma qualificação pedagógica e de metodologia de ensino, e por estarem associados ao exercício concomitante das carreiras jurídicas tradicionais – magistratura, ministério público, advocacia –, tratam o ofício de ensinar como um simples complemento de suas atividades e até mesmo como mera titulação curricular.

A Ciência do Direito é uma ciência social e, como tal, estuda o Homem dentro da sociedade, ou seja, o seu relacionamento com os demais indivíduos. O estudante de Direito e o professor do curso de Direito não podem ficar alheios a essa circunstância, sob pena de não compreenderem os fenômenos sociais, suas implicações e, portanto, não encontrar soluções.

No tempo atual, o caráter da Ciência do Direito foi relegado a segundo plano. A vida moderna, a concorrência, a falta de tempo, a competitividade faz com que o curso de Direito seja visto apenas como uma porta para um mercado promissor, em que há *status* e vantajosos ganhos.

Some-se a isto a desenfreada criação de cursos de Direito no País, explorados principalmente pela iniciativa privada, que facilita ao máximo o ingresso do aluno em seus quadros, para atender a uma demanda cada vez mais ávida não pelo saber, mas para fazer parte do mercado; não se deve olvidar que a culpa não é somente dos tempos modernos, mas dos alunos, que desdenham o caráter social do curso de Direito; dos professores que não assumem seu papel de mestres no sentido estrito da palavra; do Ministério da Educação e Cultura (MEC), que aprova a criação de cursos de Direito sem observar os critérios técnicos, e do governo federal que por decisão política não fiscaliza como deveria e com rigor as instituições que hoje não mais formam cientistas do Direito, mas apenas bacharéis, ou quiçá, somente decoradores de códigos, leis e regulamentos.

Neste quadro, em que o ensino do Direito transformou-se em mercadoria não há lugar para vocação, mas somente interesse em se possuir um certificado; certificado este muito fácil de se obter, bastando dirigir-se a uma instituição privada de Ensino

Superior e ter condições de pagar a matrícula e as mensalidades exigidas, uma vez que hoje quem tem condições de pagar dificilmente fica fora de uma universidade privada.

Não é sem motivo, portanto, que a Ordem dos Advogados do Brasil, apesar de todas as críticas e dos movimentos em prol da extinção do Exame de Ordem não abre mão de sua prerrogativa de submeter os egressos dos cursos de Direito a uma seleção por intermédio de testes de conhecimentos teóricos e práticos, para a inscrição nos seus quadros, para evitar que profissionais despreparados venham a causar dano à liberdade, ao patrimônio e aos sentimentos de seus clientes e, por extensão, a toda a sociedade.

A solução mais plausível, adotando-se o viés pedagógico como pedra de toque, seria uma mudança radical no padrão de ensino, adotando-se uma formação qualificada dos professores, para despertar nos alunos o interesse pela Ciência do Direito e não apenas no curso de Direito; fiscalização rigorosa, técnica e séria do governo federal, através de seus órgãos de Educação nos cursos de Direito; investimento condizente na Educação como um todo, de forma que o aluno, ao chegar no Ensino Superior, esteja capacitado para concluir seu curso e exercer com competência a profissão que escolheu.

Referências

- BASTOS, Aurélio Wander. *O ensino jurídico no Brasil*. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1998.
- CERQUEIRA, Daniel Torres de. *O ensino jurídico em debate: o papel das disciplinas propedêuticas na formação jurídica*. São Paulo: Millenium, 2007.
- DIAS SOBRINHO, José. Avaliação e transformação da educação superior brasileira (1995-2009): do Provão ao Sinaes. *Revista Atualização*, Campinas, Sorocaba, v. 15, n. 01, mar. 2010.
- FEITOSA NETO, Inácio José. *O ensino jurídico brasileiro: uma análise dos discursos do MEC e da OAB*. Recife: Ed. do Autor, 2007.
- FLORES, Paulo R. Thompson. O estado atual do ensino jurídico e o papel do Exame de Ordem. *Revista OAB – Ensino Jurídico*, Brasília, mar. 2006.
- GIL, Antônio Carlos. *Metodologia do ensino superior*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- GELAMO, Rodrigo Pelloso. *O ensino da filosofia no limiar da contemporaneidade: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia?* São Paulo: Ed. da Unesp, 2009.
- KASTRUP, Virgínia. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, set./dez. 2005.
- NADER, Paulo. Formação jurídica e inserção profissional. *Revista OAB – Ensino Jurídico*, Brasília, 2003.
- REALE, Miguel. *Lições preliminares de direito*. 27. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

Um olhar para além do ideb: o impacto das condições socioeconômicas das famílias no rendimento escolar de crianças e adolescentes

Evandro Ricardo Guindani
Vanelise de Paula Aloraldo

1 Introdução

O presente estudo tem como objetivo colaborar para o debate sobre as implicações da realidade socioeconômica no contexto escolar dos alunos. A relação entre o nível socioeconômico familiar e os resultados obtidos pelos alunos – da Escola Municipal Ângelo Anzollin no Município de Vargem Bonita – SC, na Prova Brasil de 2009, apontam que a disparidade entre a riqueza produzida no município e o IDH pode ser determinante para o desempenho dos alunos na Prova Brasil e, principalmente, no rendimento escolar dos mesmos.

Para o alcance do objetivo desta pesquisa quanti-qualitativa, buscou-se analisar por meio do método Crítico-Dialético e à luz da teoria dos capitais de Bourdieu, e das configurações familiares de Lahire, o perfil das famílias dos alunos que realizaram a Prova Brasil, bem como compreender a realidade socioeconômica do Município de Vargem Bonita. Posteriormente, entender a relação desta realidade e do perfil das famílias com o desempenho dos alunos na Prova Brasil, sendo esta uma das variáveis para o cálculo do Ideb e um indicador que aponta a necessidade de qualificação do ensino. Também utilizou-se pesquisa bibliográfica por meio de consulta em diversas fontes, tais como: livros, artigos, *sites* e revistas, pois “o que o verdadeiro pesquisador busca é o jogo criativo de aprender como pensar e olhar cientificamente”.¹

Diante do fato de que Vargem Bonita ocupa, dentre os 18 municípios, a primeira posição no *ranking* do PIB *per capita*, e a décima nos resultados da Prova Brasil, levantamos as seguintes questões de pesquisa: É possível atribuir ao contexto socioeconômico familiar os resultados obtidos pelos alunos na Prova Brasil? As avaliações da educação básica podem revelar que o sucesso ou fracasso escolar está diretamente vinculado a outras questões que extrapolam a escola, apontando assim para outras demandas da gestão pública?

O objeto desta investigação assentou-se sobre uma reflexão em torno de duas dimensões ou dois elementos vinculados à educação, sendo eles: o processo de avaliação em larga escala, que originam os indicadores educacionais, e a realidade socioeconômica dos alunos, das escolas e professores. Diante disso cumpre

¹ GOLDENBERG, Mirian. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004. p. 68.

inicialmente uma reflexão mais ampla em torno da relação educação e realidade socioeconômica.

Constantemente ouvimos a defesa do argumento de que a educação é a solução para todos os problemas da sociedade e do indivíduo. Por este motivo ela deve estar em todos os lugares, ser permanente, com o poder de salvar a humanidade de todas as mazelas. Num país em fase de industrialização como o Brasil, esta ideia assume um *status* de ideologia, pois passa a se tornar senso comum a crença de que somente com educação é que se constrói um país de “primeiro mundo”.

Ao se refletir acerca da relação entre a educação e a realidade socioeconômica, não se pode deixar de mencionar a concepção de educação como capital humano. Theodore Willian Schultz foi um autor que construiu as bases para a Teoria do Capital Humano. O referido autor ressaltou a importância do capital humano para o crescimento econômico de um país. Para Schultz,² a produtividade econômica e o progresso de um país se relacionavam com o bem-estar humano. O que o fez considerar que o investimento em conhecimentos, em instrução, em saúde, e nas experiências e habilidades do homem, garantiria bem-estar e desenvolvimento econômico. Schultz³ considerou que o investimento em educação pelo Estado poderia reduzir as desigualdades sociais, e que esse investimento aumentaria a produtividade do sujeito e, conseqüentemente, os seus rendimentos.

A essência da Teoria do Capital Humano consiste no argumento de que “o investimento em qualidade da população e em conhecimentos determina, em grande parte, as futuras perspectivas da humanidade”.⁴ As ideias da teoria formam a crença de que o investimento no ser humano e em sua produtividade tem como resultado o aumento de seus ganhos. A educação é capital humano, uma vez que se torna parte do indivíduo que a recebe. Schultz também afirma que todo tipo de instrução recebida pelo indivíduo, que tem a capacidade de elevar a sua renda, é considerada como investimento. Percebe-se que há uma similaridade entre a ideia de que “todo tempo é tempo de aprender”, defendida por Delors⁵ e a ideia de Schultz de que todo tipo de instrução é considerado educação.

O caráter onipotente e onipresente da educação, como se pode perceber, perpassa o tempo presente e futuro, numa nítida indissociabilidade com as demandas do sistema econômico vigente.

Alguns autores como Schultz também afirmam que grande parte do valor da instrução depende da quantidade do esforço que os estudantes despedem ao aprendizado. Nesse sentido, fica claro que a apologia à educação está a serviço de um projeto econômico e de que há um evidente caráter pragmático por trás do discurso da educação onipresente e onipotente na sociedade atual. Essa concepção do capital humano de educação demonstra como ela se repete hoje com outro discurso um pouco

² SCHULTZ, Theodore W. *Investindo no povo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

³ _____. *O valor econômico da educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

⁴ _____. *Investindo no povo*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987. p.11.

⁵ DELORS, Jaques. *Educação: um tesouro a descobrir?* 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: Unesco, 2002.

“maquiado” pela teoria da complexidade, da indeterminação, da incerteza, da indefinição. Sem tempo e local para acontecer, a educação precisa assim como Deus estar em todos os lugares, ao mesmo tempo ter a incumbência de poder resolver todos os desafios exigidos pela sociedade, precisa ter projeto, precisa planejar-se, ou seja, precisa autocriar-se. E com estes atributos ela tenta se apresentar como salvadora da humanidade.

2 A necessária relação entre a realidade socioeconômica familiar no processo de rendimento do aluno

A família nos últimos tempos tem ganhado centralidade para a condução e execução das políticas sociais. No entanto, há de se questionar se as necessidades dessas famílias, em especial aquelas excluídas socialmente, estão sendo atendidas e se os atuais programas e projetos governamentais estão sendo eficientes, no sentido de contribuir para o fortalecimento, a proteção e a inclusão social desses grupos e se estão verdadeiramente garantindo direitos.

A infância e adolescência são etapas da vida fortemente marcadas pelo desenvolvimento físico, psíquico, emocional e social do ser humano, sendo de extrema importância a garantia da proteção social nestes ciclos. A proteção social em primeira instância é oferecida no espaço privado, na família, e em segunda no espaço público, no Estado. Nas décadas mais recentes, tanto nos países centrais quanto, sobretudo, nos países da periferia capitalista, a família é pensada como corresponsável pelo desenvolvimento dos cidadãos.⁶ Família e Estado assumem funções semelhantes de proteção social, uma vez que

[...] visam dar conta da reprodução e da proteção social dos grupos que estão sob sua tutela. Se, nas comunidades tradicionais, a família se ocupava quase exclusivamente dessas funções, nas comunidades contemporâneas elas são compartilhadas com o Estado pela via das políticas públicas.⁷

A família vem sendo pensada pelos planejadores das políticas públicas contemporâneas como um dos recursos estratégicos; no entanto, as manifestações de desigualdade, exclusão social e pauperização acarretadas pelo modo de produção capitalista acabam por fragilizar a família cada vez mais no que tange à proteção social de seus membros e à garantia do acesso aos direitos sociais. Os direitos sociais, como fruto de um processo de luta histórica, foram instituídos através da pressão popular sobre o Estado para a garantia de sua proteção social, em um movimento de resistência ao processo de exploração que estava sendo vivenciado pelas camadas populacionais, que o acarretaram em sua pauperização.

⁶ CARVALHO, Maria do Carmo Brandt de. Famílias e políticas públicas. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller (Org.). *Família: redes, laços e políticas públicas*. São Paulo: IEE/Puesp, 2003.

⁷ CARVALHO, op. cit., p. 267.

Em consequência, a pauperização resulta em deixar a camada mais pobre da população em situação de vulnerabilidade social. Esta última abrange situações de risco social vivenciadas pelos sujeitos que, segundo a Norma Operacional Básica,⁸ são decorrentes da pobreza, privação ou ausência de renda, nulo ou precário acesso aos serviços públicos e fragilização de vínculos afetivos que podem ser relacionais ao pertencimento social. A vulnerabilidade social interfere diretamente no desempenho e na mobilidade social da população.

A questão da vulnerabilidade social está intimamente ligada ao exercício dos direitos sociais, uma vez que a ausência, ou privação, destes por diferentes motivos ocasionam a exclusão social, precarização das condições de vida e de viver, violência estrutural e diversos outros fatores desencadeados pela forte desigualdade que afeta o nosso cotidiano e nossas relações sociais. Para Sposati,⁹ nos riscos sociais causados pela exclusão social para além da iminência de um perigo, há também a possibilidade de que em um futuro próximo venha a ocorrer a perda da qualidade de vida por falta de ações efetivas e preventivas.

As crianças e adolescentes, principalmente, devem ter acesso às políticas públicas para seu pleno desenvolvimento. O protagonismo da família na proteção integral de crianças e adolescentes é apontado no ECA em seu art. 4º, destacando como dever da família em primeira instância a garantia da efetivação de seus direitos. Além disso, o ECA aponta o dever não só da família, mas também da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público em assegurar “com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”.¹⁰

Nesse sentido, a família se constitui enquanto núcleo crucial para a formação biopsicossocial da criança e do adolescente. Torna-se essencial um novo entendimento no que se refere à proteção social da população, em que não se busque o mínimo, mas o básico que “requer investimentos sociais de qualidade para preparar o terreno a partir do qual maiores atendimentos podem ser prestados e otimizados”,¹¹ permitindo ao cidadão a garantia de seus direitos fundamentais, por meio de políticas sociais que lhe deem suporte, visto que “aqueles que não usufruem bens e serviços sociais básicos ou essenciais, sob a forma de direitos, não são capazes de se desenvolverem como cidadãos ativos”.¹²

É na família que construímos sentidos, expressamos sentimentos, exteriorizamos nosso sofrimento, questionamos, introjetamos valores, crenças, modos de agir,

⁸ BRASIL. Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome. *Norma Operacional Básica* (NOB/SUAS), 2005.

⁹ SPOSATI, Aldaíza. Assistência Social: de ação individual a direito social. *Revista Brasileira de Direito Constitucional*, n. 10, jul./dez. 2007.

¹⁰ BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente*. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Brasília: 1990. p. 1. Grifo nosso.

¹¹ PEREIRA, Potyara A. P. *Necessidades humanas: subsídios à crítica dos mínimos sociais*. São Paulo: Cortez, 2008. p. 26.

¹² *Ibidem*, p. 27.

formamos nossa identidade, é o meio em que as singularidades constituem particularidades que compõem o todo. Para Carvalho,¹³ a família “é percebida como nicho afetivo e de relações necessárias à socialização dos indivíduos, que assim desenvolvem o sentido de pertença a um campo relacional iniciador de relações incluídas na própria vida em sociedade. É um campo de mediação imprescindível”. Nela deve ser proporcionado um ambiente sadio, digno e com as condições necessárias para o desenvolvimento da criança e do adolescente.

No entanto, vive-se hoje em meio a novas configurações familiares e em um contexto histórico, social, econômico e cultural bastante diversificado e complexo.

Muito embora os meios de divulgação e mesmo alguns profissionais da área da infância e da juventude enfatizarem que a instituição família encontra-se em processo de desestruturação, de desagregação ou de crise, temos que ter claro que, mesmo aquelas que apresentam problemas, ela ainda é um “porto seguro” para os jovens e as crianças.¹⁴

A sociedade contemporânea tem convivido com expressões da Questão Social advindas do modo de produção capitalista excludente que, além de exploração, ocasiona o empobrecimento da classe trabalhadora. Assim, a família historicamente tem sido culpabilizada pela situação de vulnerabilidade a que está exposta, por isso a necessidade de uma atuação junto às famílias na busca do real concreto e por meio de uma análise histórica e dialética que a fundamente. O impacto das transformações advindas do contexto socioeconômico atual, segundo Losacco, reflete no:

[...] aumento da expectativa de vida [...] tende a redefinir novos equilíbrios nas relações intergeracionais. [...] A mudança central da inserção da mulher no mercado de trabalho, do controle de natalidade gestam novos papéis masculinos e femininos, novos laços conjugais e novos arranjos familiares [...] as mudanças penetram as relações familiares e implicam em ganhos e custos emocionais e sociais.¹⁵

As alterações apresentadas incidem no papel desempenhado pelas famílias e nas formas de convivência familiar. Além disso,

o empobrecimento da família impõe mudanças significativas na organização familiar, criando novos desafios e dificuldades para o exercício de suas funções primordiais de proteção, de pertencimento, de construção de afetos, de educação, de socialização. Frequentemente, estas funções estão enraizadas na sua cultura, principalmente nas mães de família, que as receberam por um processo de qualificação informal e contínuo, no qual as representações e as práticas vão se construindo naturalmente.¹⁶

¹³ CARVALHO, Maria do Carmo Brandt de. Famílias e políticas públicas. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller (Org.). *Família: redes, laços e políticas públicas*. São Paulo: IEE/PUCSP, 2010. p. 271.

¹⁴ LOSACCO, Silvia. O jovem e o contexto familiar. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller (Org.). *Família: redes, laços e políticas públicas*. São Paulo: IEE/Puesp, 2010. p. 64.

¹⁵ Idem.

¹⁶ Ibidem, p. 65.

Algo que merece ser mencionado é quanto ao restrito tempo destinado à convivência familiar, cujos motivos variam desde ao aumento da jornada de trabalho para fins de sanar necessidades econômicas até a participação de atividades extrafamiliares. Isso influencia a qualidade de vida dos sujeitos e o fortalecimento dos laços afetivos. A “qualidade de vida é uma construção social. *Vencer na vida*, da forma como nos apresentam diariamente na televisão, é um processo de guerra contra os outros, e resulta em morarmos num condomínio caro e cercado de guaritas. É o *sucesso*”.¹⁷ Desse modo, a qualidade de vida deixa de significar convivência saudável, saúde física e mental, felicidade, bem-estar, condições adequadas de vida e moradia, acesso a oportunidades de participação social, entretenimento, opções de bem-viver, etc.

Como se não bastasse a falta de condições propícias para um desenvolvimento saudável com qualidade de vida, crianças e jovens de classes menos favorecidas e dos segmentos mais pobres da sociedade estão entrando precocemente ao mundo do trabalho. “Pulando” cada etapa da vida e sem a possibilidade da preparação necessária (escolaridade formal, cultural e técnica), o que acaba dificultando a conquista de um emprego digno mais tarde e ampliando a exploração de sua mão de obra, exploração concretizada pelos baixos salários e intensas jornadas de trabalho para garantir sua manutenção.¹⁸

Nos primeiros anos de República, o trabalho infantil era aceito, e as crianças eram vistas como complemento de renda familiar para a família, e mão de obra de baixo custo para seus empregadores. Hoje ainda há resquícios desse pensamento. Como afirma Baptista,¹⁹ a organização familiar, muitas vezes, atua como ressonância, vítima e reproduz a sua cultura em alguns momentos como nos exemplos a seguir: a) quando os pais que cresceram trabalhando desde a infância e difundem a ideia de que “criança que não trabalha cresce preguiçosa”, passando o trabalho a representar não um problema, mas sim a solução; b) quando o debate a cerca da escolaridade não ocupa papel de destaque na concepção dos pais sobre a necessidade da escola para o enfrentamento da vida; se os adultos cresceram e viveram mesmo analfabetos, por que a escola seria fundamental para os filhos?; c) quando os serviços públicos são entendidos como favor e não como direito; d) quando o brincar significa perda de tempo e não como espaço de crescimento; e) quando a prosperidade é vista como dádiva de Deus, e daí há aceitação da sua condição de pobreza como destino divino; f) quando as pessoas são se veem como sujeitos de histórias, mas ao contrário, como objetos, não se veem como protagonistas das políticas públicas conquistadas por meio de lutas históricas e sociais.

¹⁷ DOWBOR, Ladislau. A economia da família. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller (Org.). *Família: redes, laços e políticas públicas*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010. p. 303.

¹⁸ LOSACCO, Silvia. O jovem e o contexto familiar. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller (Org.). *Família: redes, laços e políticas públicas*. São Paulo: IEE/PUCSP, 2010.

¹⁹ BAPTISTA, Naidison de Quintella. Metodologia de trabalho social com famílias. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller (Org.). *Família: redes, laços e políticas públicas*. São Paulo: IEE/PUCSP, 2010.

A escola deve ser vista como instrumento fundamental na construção de uma sociedade mais justa, equitativa, democrática, em que “o livre desenvolvimento de cada um é a condição do livre desenvolvimento de todos”.²⁰

Sabe-se que a condição socioeconômica familiar, bem como o acesso a bens culturais interfere diretamente no rendimento escolar do aluno. Para aprofundar essa relação entre escola e sociedade, é fundamental buscarmos apoio em Pierre Bourdieu. Para Ione Valle,²¹ a obra de Bourdieu torna-se, fundamental para o desenvolvimento de uma *sociologia da educação crítica*, capaz de romper com o ciclo do *otimismo pedagógico*, ainda predominante no sistema educacional, sobretudo nos discursos oficiais.

Todo o sistema escolar está construído para identificar e reificar a inteligência, valorizar o dom e a vocação: inteligentes, dotados e vocacionados têm acesso à ciência e à cultura e serão bem-sucedidos na escola e fora dela; os demais devem acomodar-se nas habilitações sem prestígio, ocupar as funções inferiores e contentar-se com as posições subalternas (adequadas para os que não conseguiram chegar aos níveis mais elevados da pirâmide escolar).²²

Para a autora, Bourdieu procura demonstrar como se dá a adesão dos agentes sociais à ordem estabelecida e como o sistema de ensino está implicado nessa adesão, nessa cumplicidade impensada, pré-reflexiva, incorporada pelas formas de seleção e classificação, sancionadas e reproduzidas pela escola. Uma abordagem de Bourdieu sobre a teoria dos capitais também nos ajuda a elucidar a influência desta realidade extraclasse do aluno no seu rendimento escolar.

Quanto à estabilidade e ao perfil familiar, vale lembrar que, nos últimos anos, várias mudanças no plano socioeconômico e cultural, relacionadas ao processo de globalização, vêm interferindo na dinâmica e estrutura familiar e, provocando alterações em seu padrão tradicional de organização. Para Cesarin e Ramos,²³ embora esse processo tenha começado com a Revolução Industrial, a interferência nas configurações familiares passa por grandes mudanças; depois da Segunda Guerra Mundial, a mão de obra feminina aumentou em virtude da ausência masculina no mercado de trabalho. Os autores ainda destacam que um aspecto a ser ressaltado remete ao sentido da escola no contexto da família ao longo do tempo, pois, para eles, esta instituição dará continuidade à educação dos filhos.

Singlyevidencia que a escolarização é fundamental para manter, ou preferencialmente melhorar, a posição da família no espaço social. Para o autor, as

²⁰ MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Manifesto do partido comunista*. 14. ed. São Paulo: São Francisco, 2008.

²¹ VALLE, Ione Ribeiro. A obra do sociólogo Pierre Bourdieu: uma irradiação incontestável. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 10, jan./abr. 2007.

²² Idem.

²³ CASARIN, Nelson Elinton Fonseca; RAMOS, Maria Beatriz Jacques. Família e aprendizagem escolar. *Rev. psicopedag.*, São Paulo, v. 24, n. 74, 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862007000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 jul. 2012.

famílias têm, até o presente momento, o sentimento de que a escola é algo extremamente importante, apesar de ainda desconhecido, e manifestam a esperança e o desejo narcísico de ver os filhos “saírem-se” melhor do que eles. Para o autor, as famílias investem em estratégias que promovam a permanência dos filhos na escola, “pois possuir uma titulação é um excelente patamar, ainda que os diplomas tenham que ser “trocados no mercado de trabalho, correndo o risco de ter surpresas ruins”.²⁴

Para Barbosa,²⁵ quando analisamos a relação da escola com as famílias de classes populares, há uma relação de superioridade da instituição escolar com relação à realidade das famílias. Para a autora, o polo dominante é a escola e, respectivamente, os professores, pois são eles que controlam o tempo e os espaços da aprendizagem, ensinam temas abstratos por meio de atividades descontextualizadas e realizam uma ação educativa fundamentalmente moralizadora. Segundo a autora, mesmo com as mudanças pedagógicas implementadas nos últimos anos, as escolas conservam esta lógica específica de socialização e defendem apenas um modo de ser, de pensar, de responder, isto é, apenas uma forma de cultura que é reconhecida como “a legítima”.

Percebe-se assim que as famílias de camadas populares terão uma relação mais assimétrica em relação à escola do que as famílias de classe média alta. Para pensar essa relação de desigualdade entre realidade familiar e contexto escolar, o sociólogo da educação Bernstein²⁶ criou o conceito de código. Segundo o autor, em função da classe social, existem diferenças, nos códigos de comunicação dos filhos da classe trabalhadora e dos filhos da classe média. Estas diferenças de acordo com o autor irão se refletir nas relações de classe e de poder na divisão social do trabalho, na família e nas escolas. Por exemplo, uma criança filha de pais analfabetos que exercem uma atividade laboral braçal e que não possuem linguagem sequer próxima da linguagem dos professores, faz com que estas crianças sintam-se ainda mais distantes da escola, bem como do conhecimento científico. Aqui também podemos recorrer à teoria de Bernstein sobre o discurso pedagógico e a recontextualização deste discurso na sociedade e nos grupos familiares. “A família e a comunidade podem influenciar o campo recontextualizador da escola e interferir em sua prática, assim como a escola pode incorporar os discursos da família/comunidade como forma de controle social e de validar o seu discurso regulador.”²⁷

Para compreendermos o processo de aprendizagem e assimilação dos conteúdos escolares, é necessário o entendimento do contexto social e familiar do aluno, por meio do qual este saber escolar é aprendido. E neste processo interrelacional também se compreende a forma como se exerce o controle social e a regulação de

²⁴ SINGLY, François. *Sociologia da família contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV, 2007. p. 62.

²⁵ BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2028100.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2010.

²⁶ BERNSTEIN, B. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Vozes: Petrópolis, 1996.

²⁷ MAINARDES, Jeferson; STREMEL, Silvana. A teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. *Revista Teias*, v. 11, n. 22, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=view&path%5B%5D=575>>. Acesso em: 13 set. 2012. p. 15.

comportamentos e atitudes por parte das instituições, sejam elas a família, seja a escola.

As reflexões quanto à relação entre educação e contexto social/familiar do aluno servirão de fundamentação para identificarmos o papel determinante das condições socioeconômicas e culturais das famílias, no que tange ao rendimento escolar dos alunos que realizaram a Prova Brasil na Escola Municipal Ângelo Anzollin do município catarinense de Vargem Bonita.

3 As influências da realidade socioeconômica familiar no desempenho escolar dos alunos no Município de Vargem Bonita/SC

A partir de um estudo minucioso por meio de coleta de indicadores socioeconômicos e educacionais nos órgãos governamentais e oficiais, a presente pesquisa analisou as respostas de 20 alunos do quinto ano que realizaram a Prova Brasil no ano de 2009 na Escola Municipal Ângelo Anzollin.

A apresentação dos resultados da pesquisa está dividida nas seguintes categorias: infraestrutura domiciliar dos alunos; escolaridade dos pais e responsáveis dos alunos; participação da família na escola e atividade laboral dos alunos.

Por infraestrutura domiciliar dos alunos delimitamos a questão da posse de eletrodomésticos necessários ao conforto familiar, bem como o acesso a fontes de informação como TV e internet. Os dados revelam que um bem considerado básico, como a geladeira, em 20% das famílias não está presente. De acordo com o PNUD²⁸ de 2000, no Município de Vargem Bonita, 91,9% dos domicílios possuem geladeira e a média estadual sobe para 96,36%. A máquina de lavar, considerado um instrumento que contribui para a diminuição do tempo gasto com atividades domésticas, também tem sua posse restrita a 50% dos alunos. O carro, como sendo um item vinculado ao conforto familiar, em 35% das famílias de alunos não existe. Segundo o Denatran,²⁹ de 2004 a 2008 houve um aumento de 24% na frota de veículos em Vargem Bonita. Ainda de acordo com os dados do PNUD de 2000, em Vargem Bonita, apenas 40% da população possui automóvel, no Estado de Santa Catarina este índice sobe para 47%. Assim, as famílias destes alunos estão abaixo da média municipal.

Outro fator que chama a atenção é o banheiro interno, pois numa realidade urbana, em um município com o quarto maior PIB *per capita* do estado é quase inadmissível haver famílias que ainda precisam sair do ambiente interno de sua casa para fazerem uso do banheiro, atentando para o fato de que nesta cidade, no período de inverno, a temperatura alcança -4 graus. Com relação aos dados pesquisados no PNUD, em Vargem Bonita, apenas 87,92% dos domicílios possuem banheiro e água encanada; já, a média estadual sobe para 89,22%. Diante dos índices coletados,

²⁸ PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). Disponível em: <http://www.pnud.org.br/IDH/Atlas2003.aspx?indiceAccordion=1&li=li_Atlas2003>. Acesso em: 23 mar. 2013.

²⁹ DENATRAN. *Departamento Nacional de Trânsito*. Dados municipais. Disponível em: <www.denatran.gov.br>. Acesso em: 23 nov. 2012.

percebe-se que, em relação a banheiro interno, os familiares dos alunos ainda estão abaixo da média municipal e estadual, pois 85% dos alunos possuem banheiro encanado.

Outro dado coletado na pesquisa foi a questão da energia elétrica, mesmo que 98% dos domicílios de Vargem Bonita tenham acesso à energia elétrica, ainda fica abaixo da média estadual que alcança o percentual de 98,9% neste item. Na questão do saneamento básico, segundo o PNUD do ano de 2000, apenas 7,4% dos domicílios de Vargem Bonita estão ligados à rede de esgoto, já em nível estadual este percentual sobe para 19,5%. Com relação à fossa séptica, 57% possuem fossa séptica e 31% fossa rudimentar. Em nível estadual, os percentuais de fossa séptica e rudimentar são respectivamente 54% e 17%, observando-se assim que quanto ao saneamento básico o Município de Vargem Bonita encontra-se em situação de maior vulnerabilidade que a média dos municípios catarinenses.

Observa-se que mesmo sendo a TV um equipamento quase comum entre os domicílios brasileiros, 20% das famílias dos alunos ainda não o possuem. O aparelho de DVD, que permite acesso a outras produções audiovisuais, além da TV aberta, também não está presente em 58% dos domicílios; 85% dos domicílios também não possuem acesso à internet. De acordo com o IBGE,³⁰ o acesso à internet no Brasil chegou a 83,4 milhões de pessoas no segundo trimestre de 2012. O número é 7% maior que o registrado no mesmo período de 2011, quando 77,8 milhões de brasileiros tinham conexão à rede.

Sobre a composição familiar, verifica-se que 65% das famílias possuem mais de 4 pessoas no domicílio, sendo o grupo familiar mais presente, composto por 4 a 5 membros. Este dado demonstra um quadro familiar mais numeroso, o que influencia diretamente nas condições de vida, moradia e local de estudo onde essas crianças/adolescentes possam realizar suas atividades escolares diárias.

Constata-se que 15% das mães ou responsáveis pelos alunos nunca estudaram ou não completaram a 4ª série do Ensino Fundamental; 15% concluíram a 4ª série, porém não chegaram à 8ª série; 20% não chegaram ao Ensino Médio, apenas completaram a 8ª série; 5% das mães chegaram ao Ensino Médio; 15% chegaram à faculdade e 30% não souberam responder. Esses dados indicam a vulnerabilidade educacional que o Município de Vargem Bonita vem enfrentando e a necessidade de políticas públicas de enfrentamento a esta realidade.

Quanto à participação dos pais na escola, verifica-se que há um equilíbrio entre os familiares quanto à presença dos mesmos na vida escolar dos filhos. Para Singly,³¹ as famílias de classe popular até possuem um sentimento de que a escola é algo relevante, e possuem a esperança, e o desejo de ver os filhos avançarem em relação à sua condição escolar e social. Para o autor, as famílias atualmente buscam investir em estratégias que promovam a permanência dos filhos na escola, pois para o autor, um

³⁰ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em: 30 mar. 2013.

³¹ SINGLY, François. *Sociologia da família contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV, 2007.

diploma é fundamental para o jovem possuir uma posição diferencial dos pais (sem titulação), no mercado de trabalho.

Ao se constatar que as famílias de classes populares veem na escola uma única forma de ascensão social, os gestores das escolas e professores, frequentemente, reclamam da ausência dos pais na escola. As famílias dos alunos da Escola Municipal Ângelo Anzollin, que na sua grande maioria possuem baixa escolaridade e condição econômica precária, terão uma relação mais assimétrica em relação à escola do que as famílias de classe média alta. Conforme Bernstein,³² a classe social vai determinar uma aproximação ou um distanciamento do aluno e da sua família com a escola. E estas diferenças, de acordo com o autor, irão se refletir nas relações de classe e de poder na divisão social do trabalho, na família e na escola.

Nesta pesquisa, a maioria dos alunos compreende filhos de pais com baixa escolaridade, que ainda exercem uma atividade profissional braçal, e que possuem uma linguagem muito distante dos professores. Isso acarretará um distanciamento dessas famílias de uma instituição que possui códigos e uma lógica “estranha” ao cotidiano sociocultural das famílias. Desse modo, a realidade social, econômica e cultural da família e da comunidade pode influenciar na compreensão ou não do discurso produzido pela escola, seja no campo dos saberes científicos, seja mesmo no universo cultural. E aqui entra novamente tanto o contexto da cidade de Vargem Bonita, marcado por baixos indicadores sociais, bem como a realidade das mesmas, o que vai colocar essas famílias numa situação assimétrica com a escola, onde tanto professores quanto gestores possuem um nível socioeconômico e cultural bem acima da maioria das famílias. Thin,³³ em suas pesquisas, evidenciou que são as condições de trabalho ou mesmo um certo sentimento de incompetência – o medo da escola que já foi vivenciado como um fracasso –, ou ainda o confronto entre lógicas educativas que levam os pais a não comparecerem à escola.

Paralelamente a esta assimetria social e cultural, é possível ainda verificar muitas práticas escolares que reforçam este distanciamento entre a escola e os pais. Geralmente, essas famílias de baixa renda, na sua maioria são chamadas na escola para serem advertidas, às vezes até autoritariamente, em relação aos seus filhos, o que causa ainda mais um distanciamento das mesmas.

Sobre a incidência de trabalho fora do ambiente doméstico, mesmo sendo 15%, num universo de 20 alunos, considera-se um número considerável, dada a faixa etária desses alunos ser entre 10 e 11 anos. Unindo os percentuais dos alunos que trabalham mais de três horas diárias em casa (35%), juntamente com o percentual dos que trabalham fora de casa (15%), temos 50% dos alunos exercendo um considerável tempo de atividade laboral. Abordando a questão da vulnerabilidade social, dados do

³² BERNSTEIN, B. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Vozes: Petrópolis, 1996.

³³ THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias de classes populares e escola. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 211-225, maio/ago. 2006.

IBGE³⁴ apontam que, no Estado de Santa Catarina, 13% das crianças entre 10 e 14 anos trabalham e, em Vargem Bonita, este índice assume o percentual de 11,25%. De acordo com o MEC,³⁵ em torno de 2,8 milhões de crianças de 7 a 14 anos estão trabalhando, o que, por si, já é comprometedor, mais ainda quando cerca de 800 mil dessas crianças estão envolvidas em formas degradantes de trabalho.

Com relação à frequência escolar, de acordo com o IBGE³⁶ 3,98% das crianças de 7 a 14 anos estão fora da escola em Vargem Bonita, percentual acima da média estadual que é de 3,3%. Com relação à pobreza, 39% das crianças de Vargem Bonita são consideradas pobres, fator que estimula a prática do trabalho infantil e evasão escolar e conseqüentemente o atraso escolar. Em relação a isso, outro dado relevante neste aspecto é o percentual de crianças entre 7 a 14 anos com mais de um ano de atraso escolar: Vargem Bonita possui um índice de 18,91%, maior que a média estadual de 12,5%. Na faixa etária de 10 a 14 anos este percentual sobe para 28% em Vargem Bonita, dez pontos acima da média estadual que fica nos 18%.

4 O desafio da educação com qualidade

Nos últimos anos, a expressão *qualidade de ensino* vem sendo bastante utilizada por vários atores sociais, mesmo não pertencentes às instituições de ensino. O conceito de qualidade total que entra na esfera educacional, mais precisamente a partir de 1990, contribuiu para promover políticas educacionais mais rígidas de controle e gerenciamento da educação. O que hoje chamamos de avaliação em larga escala compõe um universo de políticas de avaliação, que foram criadas para produzir indicadores para a construção de um referencial com qualidade educacional. A avaliação se torna assim um instrumento dos gestores educacionais e uma “estratégia capaz de propiciar o alcance dos objetivos de melhoria da eficiência e da qualidade da educação”.³⁷

O desafio que muitos autores colocam à educação com qualidade, tais como Dourado,³⁸ está em conferir à expressão uma conotação sócio-histórica, não reduzida apenas à questão do rendimento escolar. Nesse sentido, para o autor, “pensar a qualidade social da educação implica assegurar um processo pedagógico pautado pela eficiência, eficácia e efetividade social, de modo a contribuir com a melhoria da aprendizagem dos educandos”, em articulação com a melhoria das condições de vida e de formação da população. Logo, a melhoria da qualidade da educação brasileira

³⁴ PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). Disponível em: <http://www.pnud.org.br/IDH/Atlas2003.aspx?indiceAccordion=1&li=li_Atlas2003>. Acesso em: 23 mar. 2013.

³⁵ MEC. Ministério da Educação. INEP. *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*. Censo 2002. Brasília-DF, 2002.

³⁶ PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). Disponível em: <http://www.pnud.org.br/IDH/Atlas2003.aspx?indiceAccordion=1&li=li_Atlas2003>. Acesso em: 23 mar. 2013.

³⁷ SOUSA, Sandra M. Zákia L. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 119, p. 176, jul. 2003.

³⁸ DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n.100 – Especial, p. 940, out. 2007.

estará envolta em princípios, que são tanto técnicos quanto políticos, e na produção e implementação de ações que promovam condições de melhoria educacional.

O Plano Nacional de Educação (PNE)³⁹ propõe em dois de seus objetivos à melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis e a redução das desigualdades sociais e regionais, no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública. Quanto à melhoria da qualidade de ensino em todos os níveis, o PNE estabeleceu metas em torno, primeiramente, da estrutura física das escolas, tais como: instalações sanitárias, salas de aula adequadas, com acessibilidade e em boas condições, espaços adequados para a prática do esporte, lazer e recreação, bem como bibliotecas.

De acordo com Alves e Passador,⁴⁰ o Censo escolar mostra que há muitos alunos sem condições materiais adequadas para o ensino, e aí, de acordo com os autores, surge uma questão primordial: Quais são as características de uma escola com qualidade? E também como essas questões infraestruturais podem influenciar a qualidade do rendimento escolar? Ao se pensar uma educação com qualidade, é necessário que a escola favoreça a aprendizagem por meio de alguns fatores, tais como: prédios adequados e bem equipados, materiais didáticos, professores bem qualificados, salas de aula pouco numerosas, inclusão e envolvimento da família no ambiente escolar. Além disso, a criança e o adolescente precisam de condições propícias para seu desenvolvimento no próprio ambiente familiar.

Percebe-se, portanto, que a questão da qualidade educacional está imersa em um contexto de múltiplos fatores determinantes. Por outro lado, o Estado precisa, por meio de alguns indicadores, mensurar a qualidade de ensino para elaborar suas políticas públicas. Para Alves e Passador,⁴¹ a educação não foge à tendência da administração pública contemporânea, que considera fundamental o acompanhamento de todas as políticas públicas através de critérios de avaliação, por acreditar que o desconhecimento dos efeitos de um programa ou projeto público pode ser muito grave. Na educação básica, o indicador que, hoje, sintetiza e avalia o desenvolvimento educacional, é o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). É um índice que relaciona informações de rendimento escolar (aprovação) e desempenho (proficiências) em exames como a Prova Brasil e o Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Ele é um indicador de grande impacto nas redes de educação básica, por apontar o quanto as unidades escolares avançaram ou retrocederam em suas metas educacionais com qualidade.

Os primeiros resultados do IDEB foram em 2005 e, desde então, a realização de avaliações, a cada dois anos, determina a produção de um novo IDEB. Metas projetadas nos âmbitos nacional, estadual, municipal e por escola permitem o

³⁹ BRASIL. Lei 10.172, de 9/01/2001. Aprova o *Plano Nacional de Educação*. Disponível em: <www.senado.org.br>. Acesso em: 28 jan. 2013.

⁴⁰ PASSADOR, Cláudia; ALVES, Thiago. *Educação Pública no Brasil: condições de oferta, nível socioeconômico dos alunos e avaliação*. São Paulo: Annablume; Brasília: Capes e Inep, 2011.

⁴¹ Idem.

monitoramento dos resultados alcançados a cada biênio. Este indicador, salvo sua relevância para o planejamento de políticas públicas, promove toda uma movimentação e desestabilização no cotidiano escolar, o que pode ser saudável ou prejudicial, dependendo da forma como isso acontece. Em um estudo realizado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina, foi constatado que as escolas promoveram mudanças no seu currículo e nas suas práticas, que até repercutiram em melhorias no Ideb, mas não necessariamente uma melhoria substancial na qualidade do ensino e na redução das desigualdades sociais dentro da escola. É neste sentido que torna-se necessário investigar a relação entre a qualidade na educação básica, o contexto social e familiar do aluno e os processos de avaliação em larga escala.

Um estudo realizado por Freitas e outros,⁴² acerca da avaliação em larga escala, aponta que ainda é o nível socioeconômico que determina o rendimento escolar. De acordo com os autores, numa pesquisa em 34 escolas da rede pública brasileira observou-se que à medida que o nível socioeconômico diminui, aumenta o nível de reprovação, contrariando assim o objetivo das políticas. Diante disso, pergunta-se: O Ideb está promovendo nas escolas um processo de amenização das diferenças de rendimento escolar principalmente entre os mais desprovidos de capital econômico e cultural? Sousa⁴³ alerta para o fato de que a avaliação em larga escala das redes públicas de educação possui um potencial de condicionar os currículos e, desse modo, intensificar desigualdades escolares e sociais.

5 Considerações finais

Sabe-se que níveis elevados de PIB *per capita* não correspondem à distribuição de renda, porém um maior valor de PIB corresponde a uma maior arrecadação de impostos, conseqüentemente, a um maior valor destinado à Educação. Ao investigar as relações de determinação entre a realidade socioeconômica dos alunos e os resultados obtidos pelos mesmos na Prova Brasil, é possível contribuir para uma avaliação e investigação acerca da gestão pública dos recursos destinados à Educação. A problemática desta pesquisa nos permite visualizar uma interface das políticas públicas de educação com outras políticas voltadas à realidade socioeconômica das famílias. Os resultados desta pesquisa também contribuem para identificar novas demandas e até um redirecionamento do foco central das políticas públicas educacionais, da escola para a realidade social e econômica dos municípios. Outra contribuição reside também na desmitificação da culpabilização docente e escolar no que se refere ao sucesso ou fracasso do aluno.

As formas de avaliação em larga escala precisam ser compreendidas e analisadas na perspectiva da totalidade, no contexto entre aluno, família e sociedade. Tal análise

⁴² FREITAS, Luis Carlos et al. *Avaliação Educacional: caminhando pela contramão*. Petrópolis: Vozes, 2011.

⁴³ SOUSA, Sandra M. Zákia L. Possíveis impactos das políticas de avaliação no currículo escolar. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 119, p. 175-190, jul. 2003.

justifica-se principalmente pelo fato de que as políticas educacionais, bem como as concepções pedagógicas, sempre refletem e são determinadas por um contexto socioeconômico mais amplo. O que se verifica atualmente, em relação aos reflexos da avaliação em larga escala, é uma culpabilização das escolas e professores por parte dos gestores públicos. No caso específico de Vargem Bonita, foi possível verificar que mesmo tendo um PIB *per capita* elevado, o município apresenta um contexto de baixo rendimento escolar dos alunos. Dentro da lógica da culpabilização individual, os professores e gestores da escola poderiam ser penalizados. Por outro lado, numa perspectiva da totalidade, analisando o contexto socioeconômico do município, é possível perceber que o desempenho dos alunos na Prova Brasil pode se relacionar a outros fatores que extrapolam o cotidiano escolar. Pode-se aqui ressaltar alguns, como o próprio índice de analfabetismo da região Oeste, em que está situado o município, que está dois pontos percentuais acima da média estadual, e o índice de desemprego, também, vinte por cento acima da média estadual.

Vargem Bonita de fato se destaca dentre os municípios que possuem a melhor arrecadação fiscal, porém ao mesmo tempo possui o pior IDH. Este paradoxo entre riqueza produzida no município, indicadores sociais e educacionais, precisa ser problematizado numa perspectiva mais radical e rigorosa. Diante dos dados analisados, cabe destacar alguns itens que merecem atenção, quanto ao seu impacto na qualidade de vida dos alunos, como, por exemplo, as condições de habitação e posse de eletrodomésticos.

Para Barbosa,⁴⁴ a pluralidade das infâncias precisa ser compreendida em sua conexão com a pluralidade de socializações humanas. Atentou-se neste estudo à importância da escolaridade dos pais para o rendimento escolar dos alunos, indo ao encontro do que afirma Barbosa acerca da forma como as crianças se inserem no mundo em relação aos adultos. Para a autora, a inserção destas crianças no mundo acontece pela observação cotidiana das atividades dos adultos, uma observação e participação heterodoxas que possibilitam que elas produzam suas próprias sínteses e expressões. A partir de sua interação com outras crianças – por exemplo, por meio de brincadeiras e jogos – ou com os adultos – realizando tarefas e afazeres de sobrevivência –, elas acabam por constituir sua própria identidade pessoal e social.

Analisou-se a questão da posse de recursos audiovisuais e acesso à internet, bem como de fontes do chamado capital cultural. Corroborando com esta análise, Corsaro⁴⁵ demonstrou como o desenvolvimento das crianças não é algo individual, mas sim um processo cultural e, portanto, coletivo, e que acontece continuamente através das relações de brincadeiras desenvolvidas pelas crianças. Algumas pesquisas evidenciam

⁴⁴ BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2028100.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2010.

⁴⁵ CORSARO, Willian. Textos do seminário com o autor: pesquisas com crianças. Porto Alegre: Faced; UFRGS, 2007. (Texto mimeografado). In: BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2028100.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2010.

como a prática de atividades culturais durante a infância tem influência sobre as práticas culturais da vida adulta. A realização de atividades culturais oferecidas para a criança na escola é fundamental, mas também é importante verificar a forte correlação com o meio social de origem e, em particular, com a formação escolar dos pais.

Um destaque para a referida pesquisa é como se dão as relações entre famílias de classe popular e a escola. Principalmente em Vargem Bonita, onde a maioria da população possui uma baixa renda e baixa escolaridade, é preciso ressaltar que as crianças provindas deste meio terão que fazer um esforço maior para aprender, compreender e se apropriar do saber escolar. É o que destaca Thin,⁴⁶ quando afirma que as crianças de origem popular não apenas precisam aprender os conteúdos da cultura escolar, o que por si já implica um alto grau de concentração e desempenho, mas elas também precisarão aprender a transformar seus modos de socialização em formas adequadas à escola e também compreender as diferenças da cultura escolar e da cultura familiar.

A partir do objetivo proposto nesta pesquisa, foi possível constatar que um índice da educação básica, como o IDEB, e mais especificamente o desempenho dos alunos na Prova Brasil não podem e não devem em hipótese alguma ser analisados dentro das quatro paredes da sala de aula. O primeiro motivo é decorrente das origens e finalidades desta metodologia de avaliação em larga escala, que estão afinadas a uma política econômica internacional. E que esta política fundamenta-se numa lógica que busca transferir para o contexto educacional a mesma lógica da culpabilização individual praticada nas organizações empresariais.

A pesquisa demonstra que o Município de Vargem Bonita precisa dispor de políticas públicas voltadas à distribuição de riquezas e emancipação das famílias, bem como possibilitar políticas de fomento a atividades culturais, acesso a meios de comunicação e informação. Uma outra demanda levantada é a educação de jovens e adultos oportunizando a melhora da escolaridade dos pais dos alunos. Percebe-se que, na faixa etária entre 15 e 17 anos, está o maior índice de infrequência escolar, indicando assim que tanto a evasão escolar como a baixa frequência no Ensino Médio precisam ser fatores que despertem atenção dos gestores públicos locais. O fato de que 9% das adolescentes entre 15 e 17 anos são mães,⁴⁷ – cinco pontos percentuais acima da média estadual – aponta para um cenário que demanda políticas públicas para a juventude e adolescência. Uma gravidez precoce influencia a evasão escolar e conseqüentemente uma maior dificuldade para estimular e acompanhar o filho na escola.

Torna-se essencial o oferecimento de subsídios empíricos e teóricos para novas análises no campo das políticas públicas de avaliação da educação, em relação aos

⁴⁶ THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias de classes populares e escola. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 211-225, maio/ago. 2006.

⁴⁷ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em: 30 mar. 2013.

fatores socioeconômicos e culturais dos alunos, para que seja possível a melhoria da qualidade do ensino da população e uma maior aproximação da família com a escola.

Referências

- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2028100.pdf>>. Acesso em: 25 set. 2010.
- BERNSTEIN, B. A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle. Vozes: Petrópolis, 1996.
- BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente*. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990.
- _____. Lei 10.172, de 9/01/2001. *Aprova o Plano Nacional de Educação*. Disponível em: <www.senado.org.br>. Acesso em: 28 jan. 2013.
- CARVALHO, Maria do Carmo Brandt de. Famílias e políticas públicas. In: ACOSTA, Ana Rojas; VITALE, Maria Amália Faller (Org.). *Família: redes, laços e políticas públicas*. São Paulo: IEE/PUCSP, 2010.
- CASARIN, Nelson Elinton Fonseca; RAMOS, Maria Beatriz Jacques. Família e aprendizagem escolar. *Rev. psicopedag.*, São Paulo, v. 24, n. 74, 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862007000200009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 jul. 2012.
- DELORS, Jaques. *Educação: um tesouro a descobrir?* 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF; MEC: Unesco, 2002.
- FREITAS, Luis Carlos et al. *Avaliação educacional: caminhando pela contramão*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- MAINARDES, Jeferson; STREMEL, Silvana. A teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. *Revista Teias*, v. 11, n. 22, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=view&path%5B%5D=575>>. Acesso em: 13 set. 2012.
- PASSADOR, Cláudia; ALVES, Thiago. *Educação pública no Brasil: condições de oferta, nível socioeconômico dos alunos e avaliação*. São Paulo: Annablume; Brasília: Capes e Inep, 2011.
- SCHULTZ, Theodore W. *O valor econômico da educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- SINGLY, François. *Sociologia da família contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV, 2007.
- SPOSATI, Aldaíza. Assistência Social: de ação individual a direito social. *Revista Brasileira de Direito Constitucional*, n. 10, jul./dez. 2007.
- THIN, Daniel. Para uma análise das relações entre famílias de classes populares e escola. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 211-225, maio/ago. 2006.

A garantia constitucional do direito à educação

Odir Berlatto

1 Introdução

Durante muito tempo, diferentes modelos de Estado, que não tinham preocupações com as questões sociais, violaram e desrespeitaram os direitos reconhecidos como fundamentais da pessoa humana. Foram necessárias muitas mudanças sociais e históricas, tanto no âmbito internacional como no âmbito nacional, para que a educação se tornasse indiscutível na sociedade atual. Se a relevância da educação é indiscutível, não podemos deixar de analisar a questão das garantias constitucionais do direito à educação. Assim, este estudo busca responder quais são as garantias constitucionais do direito à educação.

2 As relações do direito à educação com a dignidade humana e os direitos fundamentais

Tendo em vista que o objetivo deste trabalho é analisar o direito à educação na Constituição de 1988, não podemos deixar de relatar que, ao longo da história da sociedade brasileira, a educação não recebeu o destaque e a importância necessária. Por isso, a Constituição Federal de 1988, além de demarcar a passagem para um novo momento da história do País: democracia, direito ao voto e eleições periódicas, demarca também do ponto de vista dos direitos fundamentais sociais. Essa percepção já está explícita nos primeiros artigos (1º ao 4º) que tratam dos princípios fundamentais.¹ É nesta parte que encontramos “os valores e os fins mais gerais como diretrizes para todos os órgãos mediante os quais atuam os poderes constituídos”.² O art. 1º define que a República Federativa do Brasil “constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos [...] a cidadania e a dignidade da pessoa humana [...]”³

Originariamente, o conceito de “Estado de Direito” somente dizia respeito “à idéia de limitação de poder e sujeição do governo a leis gerais e abstratas”. A concepção de Estado democrático surge posteriormente, vinculada com a ideia de participação popular no exercício do poder, com a finalidade de se obter uma igualdade material entre os indivíduos.⁴ No contexto atual, a concepção de “Estado de Direito” não pode ser separada do conceito de “Estado Democrático”. Alguns doutrinadores, como Paulo e Alexandrino, apontam que essa indissociabilidade constitui a expressão “Estado Democrático de Direito”, que expressa a ideia de um Estado em que pessoas e poderes “estão sujeitos ao império da lei e do direito e no qual os poderes públicos sejam

¹ Considerando os objetivos deste trabalho, não serão tratados todos os aspectos e princípios.

² PAULO, Vicente; ALEXANDRINO, Marcelo. *Direito constitucional descomplicado*. 5. ed. São Paulo: Método, 2010. p. 87.

³ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. Brasília: Senado Federal, 2013.

⁴ *Ibidem*, p. 89.

exercidos por representantes do povo, visando a assegurar a todos uma igualdade material (condições materiais mínimas necessárias a uma existência digna)”.⁵

A cidadania como fundamento do Estado Democrático de Direito não tem apenas um sentido técnico-jurídico. Isso significa que ela não é uma simples atribuição de direitos políticos ativos e passivos aos indivíduos que atendam aos requisitos legais. Quando tomada em acepção ampla, a cidadania “abrange uma série de fatores que permitem o exercício consciente dos direitos políticos, como a educação, a informação, o emprego, a moradia [...]”.⁶ Portanto, a concepção de cidadania expressa na Constituição não está restrita ao cidadão eleitor, mas deve estar projetada em vários instrumentos jurídico-políticos imprescindíveis para viabilizá-la.

Historicamente, os diferentes modelos de Estado (absolutista, liberal, social) cometeram muitos excessos. Seja pela concentração de poder, seja pelo abuso da liberdade econômica, seja pela supressão das liberdades individuais. Visando evitar abusos, as sociedades passam a elaborar constituições que objetivam a defesa dos direitos humanos, capitaneados pela dignidade da pessoa humana.⁷ Ao inscrever a dignidade da pessoa humana como fundamento do Estado brasileiro, a Carta Magna reconhece o valor dos cidadãos e mostra que o próprio Estado deve ser construído a partir desse princípio.

A relação entre o direito à educação e o princípio da dignidade humana é muito clara. As principais declarações de direitos reforçam a importância da educação para a vida digna. O art. 12 da Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem (1948) aponta que “toda pessoa tem direito à educação [...] direito a que, por meio dessa educação, lhe seja proporcionado o preparo para subsistir de uma maneira digna [...]”. O Pacto Internacional de Direitos Econômicos Sociais e Culturais (1966), no seu art. 13 estabelece que “os Estados-partes no presente Pacto [...] concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e no sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais”.

Além dos fundamentos da República Federativa do Brasil, a Constituição Federal também trata dos objetivos que devem ser perseguidos pela República Federativa do Brasil. Esses objetivos são apresentados no art. 3º e são:

- I. Construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II. Garantir o desenvolvimento nacional;
- III. Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV. Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.⁸

⁵ PAULO, Vicente; ALEXANDRINO, Marcelo. *Direito constitucional descomplicado*. 5. ed. São Paulo: Método, 2010. p. 89.

⁶ AGRA, Walter de Moura. *Manual de direito constitucional*. São Paulo: RT, 2002.

⁷ TEIXEIRA, Maria Cristina. *O direito à educação nas constituições brasileiras*. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/RFD/article/view/464/460>>. Acesso em: 27 out. 2012.

⁸ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal, 2013.

Conforme Paulo e Alexandrino, é possível constatar que os objetivos têm em comum assegurar a igualdade entre os cidadãos, dando a todos as mesmas possibilidades para alcançar o desenvolvimento de sua personalidade, bem como buscar aquelas aspirações materiais e espirituais condizentes com a dignidade da pessoa humana.⁹

O direito à educação, além de relacionar-se com a concepção de dignidade humana, está muito identificado com o conceito de direitos fundamentais. Quando falamos de direitos fundamentais, é comum se fazer a classificação desses direitos em três gerações ou dimensões. A primeira é constituída pelos chamados direitos de liberdade, cujos titulares são indivíduos e são oponíveis ao Estado. A segunda geração abrange os direitos sociais, culturais e econômicos, cingidos ao princípio da igualdade. Por isso, esses direitos exigem uma ação positiva do Estado, no sentido de propiciar melhores condições à vida humana e a diminuir as desigualdades sociais. A terceira geração está relacionada à solidariedade e à fraternidade, tendo como titulares não indivíduos, mas grupos humanos como a família, o povo e a própria humanidade.¹⁰

Embora não haja consenso na doutrina se a educação consiste em um direito fundamental, Teixeira afirma que a doutrina atual entende que ela integra o rol dos direitos de segunda geração, por se tratar de um típico exemplo de direito social que os cidadãos têm em relação ao Estado.¹¹

De modo geral, a Constituição de 1988 é bem pródiga no que diz respeito ao reconhecimento de direitos fundamentais e garantias para seu exercício.¹² O *caput* do art. 6º estabelece como direitos sociais “a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados.”¹³

3 A judicialização da educação

Compreende-se por judicialização da educação

o processo jurídico pelo qual os direitos inerentes ao tema educacional são expressamente salvaguardados pela Constituição brasileira através de seus instrumentos garantidores. Diante da expressividade constitucional, constroem-se diretrizes gerais e normas específicas aplicadas nos âmbitos federal, estadual e municipal, concretizando assim, um quadro real de aplicabilidade do direito e ao acesso à educação.¹⁴

⁹ PAULO; ALEXANDRINO, op. cit., p. 91.

¹⁰ TEIXEIRA, Maria Cristina. *O direito à educação nas constituições brasileiras*. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/RFD/article/view/464/460>>. Acesso em: 27 out. 2012, p. 4.

¹¹ Idem.

¹² Idem.

¹³ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal, 2013.

¹⁴ LIMA, Aires David de Lima; SORATTO, Fernanda Peres; QUEIROZ, Renato Barbosa. *A judicialização da educação no Brasil: garantias constitucionais*. Disponível em: <<http://periodicos.uems.br/novo/index.php/anaispba/article/viewFile/1396/802>>. Acesso em: 22 out. 2012.

Assim, as diretrizes gerais e as normas têm sua disciplina específica no título relativo à Ordem Social, nos arts. 205 a 214.

Em relação aos princípios constitucionais da educação, a Carta Magna, no seu art. 206¹⁵ destaca:

- I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
- VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII – garantia de padrão de qualidade.
- VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.

Sobre as garantias constitucionais do direito à educação, o art. 208 estabelece como dever do Estado:¹⁶

- I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
- II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;
- III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
- V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

O art. 209 disciplina o ensino promovido pela iniciativa privada. Esta é livre para prestar serviços desde que cumpra as normas gerais da educação nacional, e sua prestação de serviços seja autorizada e avaliada sua qualidade pelo Poder Público.

O art. 22, inciso XXIV, estabeleceu que a fixação de normas gerais sobre a Educação é competência legislativa da União. É facultativo para os estados legislarem acerca do tema, desde que autorizados por lei complementar, a respeito de questões específicas. Entre as leis complementares publicadas após a Constituição de 1988, estão as Leis 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) e 10.172/01 (Plano Nacional de Educação).

¹⁵ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal, 2013.

¹⁶ Idem.

O Plano Nacional de Educação está previsto no art. 214, de duração decenal, e visa

articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas.¹⁷

O texto constitucional estabeleceu como metas dos planos nacionais de educação:

- a) erradicar o analfabetismo;
- b) melhorar a qualidade de ensino;
- c) universalizar o atendimento escolar;
- d) formar para o trabalho;
- e) promover a ciência e a tecnologia do país.

No entanto, a competência legislativa em relação à Educação não é somente da União. O art. 24, inciso IX, estabelece competência legislativa concorrente para União, estados e Distrito Federal. Os municípios podem legislar de forma suplementar à legislação federal e estadual no âmbito de seu interesse.

O art. 205 da Constituição Federal estabeleceu que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. No art. 211, o texto constitucional definiu as competências dos entes políticos para a realização da atividade educacional. Sobre essas competências, cabe destacar:

- a) Municípios devem atuar prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil (§ 2º);
- b) Estados e Distrito Federal devem criar e manter o ensino fundamental e médio (§ 3º);
- c) União é responsável pelo sistema de ensino federal e dos Territórios, além da realização de atividade supletiva e redistributiva, que garanta o padrão de qualidade do ensino (§ 1º);
- d) Toda a organização dos sistemas de ensino pelos entes federados deve ser feita em regime de colaboração, a fim de assegurar a universalização do ensino obrigatório (§ 4º).

Outro aspecto importante do direito à educação diz respeito ao seu financiamento. Quer dizer, quanto cada ente da federação deve aplicar no desenvolvimento e na manutenção da educação. Essa resposta encontramos no artigo 212 da Constituição federal: “A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.” O parágrafo 5º ainda acrescenta que o Ensino Fundamental conta com os valores relativos ao salário-educação.

¹⁷ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal, 2013.

4 Considerações finais

Um dos aspectos constitucionais do direito à educação é que ela deve ser desenvolvida com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Devemos exigir do Estado a sua prestação e o seu financiamento, pois sabemos que hoje a revolução científico-tecnológica e o capitalismo globalizado exigem indivíduos com conhecimento para poder participar da sociedade. Ou seja, o conhecimento na sociedade atual é condição para garantir a questão da cidadania e da dignidade humana.

Mesmo que o Estado tenha dificuldades para garantir todos os direitos sociais, entendemos que eles constituem uma conquista bem significativa para a sociedade e sua manutenção, quando não garantida pela consciência e prática cidadã, deve ser garantida pelos textos legais.

Referências

- AGRA, Walter de Moura. *Manual de direito constitucional*. São Paulo: RT, 2002.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal, 2013.
- FONTES, V. *Reflexões im-pertinentes: história e capitalismo contemporâneo*. Rio de Janeiro: Bom Texto, 2005.
- LIMA, Aires David de Lima; SORATTO, Fernanda Peres; QUEIROZ, Renato Barbosa. *A judicialização da educação no Brasil: garantias constitucionais*. Disponível em: <<http://periodicos.uems.br/novo/index.php/anaispba/article/viewFile/1396/802>>. Acesso em: 22 out. 2012.
- PAULO, Vicente; ALEXANDRINO, Marcelo. *Direito constitucional descomplicado*. 5. ed. São Paulo: Método, 2010.
- TEIXEIRA, Maria Cristina. *O direito à educação nas constituições brasileiras*. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/RFD/article/view/464/460>>. Acesso em: 27 out. 2012.

Dialogando sobre as expressões da questão social e seus atravessamentos no espaço escolar

Rochele Pedroso de Moraes

1 Introdução

Como o objeto do Serviço Social está expresso nas múltiplas expressões da questão social, nas suas refrações e resistências, reelaboramos este objeto trazido primeiramente pela instituição escolar na demanda de atendimento aos processos de bolsas de estudos dos educandos baixa-renda e em situação de vulnerabilidades/riscos sociais em uma unidade escolar particular, situada no Município de Alvorada, no Rio Grande do Sul. Através de aproximações sucessivas, o objeto passou a ser construído pelo viés dos direitos e deveres da comunidade escolar, partindo da singularidade desses sujeitos para a universalidade da realidade social. Entendemos este tema relevante no sentido de ser uma expressão da questão social, e por trazer novos significados para a sociedade contemporânea, enquanto necessidade de mudanças urgentes das relações humanas no espaço escolar. Pretendemos conectar a importância do tema em relação ao adensamento de conhecimento de expressões invisíveis da questão social e seus atravessamentos na necessidade de construção de aportes para políticas sociais públicas, programas e serviços na perspectiva de garantia de direito à infância e juventude, bem como pensando no apoio socioinstitucional que o educador necessita no cotidiano de trabalho.

2 Violência no contexto escolar: uma das refrações da questão social

A violência é um fenômeno complexo, produzido social e culturalmente pelas sociedades. Atravessa o tempo histórico e continua se manifestando no âmbito das relações sociais. Percebemos novas formas dessa manifestação da questão social. Nosso foco de interesse, a partir do fenômeno violência está diretamente ligado à materialização da violência no espaço escolar e na comunidade a qual pertence.

Para entendermos o tempo presente é necessário termos em foco a questão da globalização mundial. Esta possui uma nova expressão no que se refere ao capitalismo de hoje revestido de neoliberalismo, calcado no processo de heterogeneização, promovendo a desigualdade das relações de produção materiais e culturais, evidenciando a exclusão social, a fragmentação do trabalho e a má-distribuição de renda, produzindo, assim, tensões, desigualdades e antagonismos.

Cury se refere à categoria dialética da contradição, um dos fundamentos teóricos do Serviço Social, como

a consciência da contradição é o momento em que a contradição se torna princípio explicativo do real. A reflexão sobre o real torna-se o momento em que o homem descobre as contradições existentes no real. Pela reflexão, a natureza dialética do real encontra, na consciência da contradição, sua expressão subjetiva, e também possibilidade de uma interferência no real.¹

As famílias no seu contexto histórico assumem diversas formas de organização e arranjos múltiplos com suas estratégias de sobrevivência. Não temos um padrão universal de família, embora o patriarcalismo seja imposto pela burguesia como o modelo ideal de família a ser seguido até hoje. O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), colocado em vigência em 13 de julho de 1990, através da Lei 8.069, que dispõe artigos que retratam da proteção da criança e de direitos que os pais e a sociedade têm como eles, como primazia do Estado. O art. 4º do ECA evidencia estes direitos conquistados no final do século XX:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público de assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.²

Apesar do envolvimento de órgãos governamentais na busca pela qualidade do ensino, percebemos que muitas negociações precisavam ser mediadas para uma efetiva ação de proteção e garantia de direitos no que tange a essa política social de educação. Mobilizações sociais para melhoria das condições de trabalho e assalariados dos trabalhadores da educação eclodiram no ano de 2012, após anos de tentativas de negociações da classe trabalhadora com o Estado e que não se efetivaram, ou se efetivaram de forma insuficiente, como, por exemplo, a aprovação do Piso Nacional do Magistério.

De acordo com Abramovay,³ “a deteriorização da qualidade da educação e a falta de condições da escola, seriam em si um tipo de violência contra um direito de cidadania”. Buscamos permanentemente compreender como a comunidade escolar está dialogando e enfrentando essas situações de conflito, que sentindo medidas disciplinares trazem no cotidiano da comunidade escolar, dando visibilidade às alternativas de enfrentamento os processos dos descaminhos da judicialização da questão social na política social de educação.

No que se refere à política social da educação, observamos a falta de qualidade no ensino e de investimento na capacitação dos educadores, que muitas vezes trabalham no limite psíquico de sofrimento. É necessário que a comunidade escolar esteja envolvida e sinta-se parte desse universo. O governo federal coloca a

¹ CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1983. p. 32.

² BRASIL. *Lei 8.069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e do Adolescente e Legislação Congênere. Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (Cedica). Gestão 2011-2013. Porto Alegre: Cedica, abril 2012.

³ ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: Unesco, Observatório de Violências nas Escolas, Ministério da Educação, 2005. p. 69.

valorização dos trabalhadores da educação com ações que permitam sentirem-se pertencentes à mudança de paradigmas na educação brasileira. No Jornal Brasiliense, a jornalista Hessel,⁴ em relação ao PIB, traz que o Brasil figura entre as seis maiores nações mundiais, entretanto, aparece na triste 84ª colocação quando se trata de Educação, figurando atrás de todas as outras nações da América Latina.

Cury⁵ nos lembra que “o problema educacional ainda está restrito ao professor”. Estão aparecendo novas formas de expressão do fenômeno da violência no interior das escolas e no seu entorno. Pesquisas recentes estão tratando dessa temática mundial. A pesquisa da Unesco⁶ no mostra que “aproximadamente dois em cada cinco alunos dizem ter sofrido algum tipo de punição”. Em Porto Alegre esta pesquisa apontou “45% de alunos punidos”. Pensando nesse contexto de violência nas relações sociais e do processo de judicialização nas escolas, lembramo-nos do estudo da Organização Pan-Americana da Saúde,⁷ sobre Prevenção de Violência e Cultura de Paz, que nos indicam três aspectos da violência no contexto escolar:

- violência na escola, quando é produzida dentro do espaço escolar, sem estar ligada à natureza e às atividades da instituição escolar;

- violência da escola quando a violência é institucional, de caráter simbólico, os alunos sofrem ou são submetidos à atribuição de notas, palavras e atos considerados por eles injustos e discriminatórios;

- violência contra a escola, ligada à natureza e às atividades da instituição escolar, esta é o alvo de atos violentos: incêndios provocados por alunos, agressões a professores, e outros.⁸

A questão é de que forma a comunidade escolar está lidando com essa refração da questão social; se existe uma forma mais punitiva aos atos indisciplinados/atos infracionais ou se existe escuta, acolhimento e receptividade a novas formas de enfrentamento aos processos de judicialização da questão social e diminuição de ocorrências em equipamentos e serviços externos, como o Conselho Tutelar e Delegacias especializadas no apoio e suporte (mediação/punição). Conforme Cury,⁹ “a violência que resulta em ato infracional ultrapassa os limites da escola e acaba por judicializar esta relação”.

Processos de mediação de conflito e círculos de paz são urgentes nos espaços escolares, e processos dialógicos restaurativos devem fazer parte do processo de humanização com os educandos, com vistas a tornar o ambiente escolar salutar para todos os partícipes. Conforme Abramovay,¹⁰ “os conflitos são, portanto, gerados e

⁴ HESSEL, Rosana. *Jornal Correio Brasiliense*. Online. Brasília, 27, nov. 2011.

⁵ CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antônio Miguel. *A judicialização da educação*. Disponível em: <<http://www.pjpp.sp.gov.br/2004/artigos/41.pdf>>. Acesso em: 7 nov. 2012, p. 31.

⁶ ABRAMOVAY, 2005, p. 340.

⁷ BRASIL. Ministério da Saúde. Temático. *Prevenção de violência e Cultura de Paz III*. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2008. (Painel de Indicadores do SUS, 5).

⁸ OPAS, 2008, p. 39.

⁹ CURY, Carlos Roberto Jamil e FERREIRA, Luiz Antônio Miguel. *A judicialização da educação*. Disponível em: <<http://www.pjpp.sp.gov.br/2004/artigos/41.pdf>>. Acesso em: 7 nov. 2012, p. 22.

¹⁰ ABRAMOVAY, op. cit., p. 376.

agravados no cotidiano e, por isso, se houver ações nesse nível da vida escolar, podem ser revertidos em outros modos de convivências”. A escola aparece muitas vezes como um espaço de recondução de condutas, atravessada nas relações entre a comunidade escolar de estigmas, preconceitos, racismo, com dificuldades de percepção do ser social em desenvolvimento na sua integralidade.

Segundo Engels:

Os homens fazem, eles próprios, a sua história, mas, até agora, não se conformaram a uma vontade coletiva, segundo um plano de conjunto, mesmo no âmbito de uma dada sociedade definida, organizada. Os seus esforços contrariam-se e é precisamente por isso que, em todas as sociedades desse gênero, reina a necessidade, completada e manifestada pelo acaso. A necessidade que se afirma, neste caso, através de todos os acasos, é ainda, no fim de contas, a necessidade econômica. Deparamos aqui com a questão daquilo que se designa por grandes homens. É, evidentemente, por mero acaso que este ou aquele grande homem surge, em determinado momento, num dado país. Mas, se o suprimimos, fica a necessidade da sua substituição e o substituto acabará por ser encontrado melhor ou pior, mas encontrar-se-á, com o tempo.¹¹

Este espaço se altera conforme a comunidade escolar se sente pertencente à escola, para construir em conjunto as formas de tratamento às situações adversas/de violência. Precisamos refletir sobre a violência como uma das expressões da questão social, seus atravessamentos no cotidiano da comunidade escolar e quais as estratégias que evitem reincidências, com caráter mais dialógico e restaurativo e menos punitivo, com aplicações de penalidades autoritárias que constam nos Regimentos Internos das instituições escolares.

3 (Re)construções das relações sociais no espaço escolar

São as refrações da questão social que levam os sujeitos a serem vulnerabilizados socialmente. A forma de exclusão social, e discriminação e é uma delas, faz o sujeito sentir-se inferiorizado enquanto ser humano, incapacitado por estar nesta condição, culpabilizado, porque parece que a superação da conflituosidade social depende meramente da força de vontade. Para Abramovay, a vulnerabilidade social é

[...] resultado negativo da relação entre disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores, sejam eles indivíduos ou grupos, e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas, culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade [...] reconhecimento do fenômeno do bem-estar social de uma maneira dinâmica, bem como das múltiplas causas e dimensões associadas a esse processo.¹²

¹¹ ENGELS. *Carta a Heinz Starkenburg, de 25 de janeiro de 1894*. Texto fornecido pelo Instituto Marx-Engels-Lenin. Marx-Engels: Estudos Filosóficos, Edition Sociales, 1951. p. 20.

¹² ABRAMOVAY, Miriam (Org.). *Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas*. Brasília: Unesco, Bird, 2002. p. 28-29.

Indicadores de avaliação do Ministério da Educação e Cultura, bem como do Ministério do Desenvolvimento Social no Brasil, estão medindo esse grau de aproximação e distanciamento do aprendizado dos brasileiros, em comparação a outros países. Abramovay traz três componentes da vulnerabilidade social:

- recursos materiais ou simbólicos: controle desses para que os sujeitos possam se desenvolver em sociedade;
- estruturas de oportunidades dadas pelo mercado, Estado e sociedade;
- estratégias de uso dos ativos: uso que os sujeitos fazem dessas estratégias para enfrentamento da realidade social.¹³

Nesse processo de intervenção, de ler o real vivido pela comunidade escolar – foco do Serviço Social –, percebe-se que estes trazem carregados no seu cotidiano impactos de uma sociedade discriminadora e ainda malpreparada para o que se diferencia dos padrões de normalidade. A política de educação na contemporaneidade traz uma nova forma para trabalhar os diferentes níveis de aprendizagem, através dos currículos inclusivos e/ou adaptados, respeitando o processo subjetivo de aprendizagem (tempo interno) de cada educando. Para isso precisamos de profissionais educadores capacitados, com apoio da gestão e com projetos pedagógicos com esse claro direcionamento construído com a comunidade escolar como um todo.

Para Triviños:

Muito tempo teve de transcorrer para que as sensações se transformassem em percepções, representações e, em seguida, em conceitos e juízos. O homem se constrói nas relações que estabelece na sociedade. O modo de produção exerce forte influência da constituição de ser social.¹⁴

Parece que os educadores vivenciam sua práxis nas escolas em outro tempo (retrogrado), o que não condiz com o universo das crianças e adolescentes do século XXI, num mundo mais dinâmico e globalizado. É neste cenário societário que os educadores realizam o trabalho de ponta nas diversas instituições público-privadas e a política social de Educação não é exceção nesse contexto de mercantilização. Alayón¹⁵ pensando as políticas sociais nos traz que “[...] a pesar de sus objetivas limitaciones, la política social debe ser propiciada y reivindicada permanentemente, en tanto que – aún parcialmente – responde a las necesidades e intereses de los sectores populares”.

Os pequenos movimentos levam a revoluções e, desta forma, superações na vida dos usuários. Em movimentos dialéticos e permanentes, as pessoas deixam de ser tão individualistas e passam a pensar numa perspectiva de participação popular, pois percebem que coletivamente possuem uma força maior para continuar a luta cotidiana de resistência à exclusão social.

¹³ Ibidem, p. 29-30.

¹⁴ TRIVINÓS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987. p. 63.

¹⁵ ALAYÓN, Norberto. Política social y el trabajo social. *Textos & Contextos*, v. 9, n. 2, p. 277-285, ago./dez. 2010.

4 Processos dialógicos e serviço social: uma construção urgente no espaço escolar

A instituição escolar exerce um papel fundamental na formação integral do educando. O Setor de Serviço Social busca dar visibilidade às demandas trazidas pela comunidade escolar através de uma escuta diferenciada, formulando estratégias de intervenções em conjunto com esses usuários, para que esses sujeitos descubram em si o fortalecimento para superar a situação de conflito em sua vida, já que esses sujeitos são tão fragilizados pelo processo de exclusão a que estão submetidos historicamente. Buscamos na articulação com os educadores a aproximação com a singularidade de cada educando e sua família, para que tenham seu olhar ampliado no processo ensino e aprendizagem no respeito à diversidade sociocultural de cada sujeito inserido no espaço escolar. De acordo com Freire, a escuta significa

[...] disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro [...]. Aceitar e respeitar a diferença é uma dessas virtudes sem o que a escuta não se pode dar. Se discriminando o menino ou menina pobre, a menina ou menino negro, o menino índio, a menina rica; se discrimino a mulher, a camponesa, a operária, não posso evidentemente escutá-las e se não as escuto, não posso falar com eles, mas a eles, de cima para baixo [...]. Se me sinto superior ao diferente, não importa quem seja, recuso-me escutá-lo ou escutá-la.¹⁶

Para o assistente social, a escuta se diferencia por este profissional no desvelamento da realidade social, por aproximações sucessivas, sobre a história de vida dos usuários em acompanhamento. Esse processo interventivo requer na materialidade do fazer profissional o acionamento das dimensões ético-política, teórico-metodológica e técnico-operativa. Através do conhecimento, habilidades e atitudes, buscamos na ontologia do ser social as mais variadas expressões da questão social para um planejamento interventivo que busque a transformação social e a sustentabilidade da comunidade escolar nos limites e nas possibilidades que se apresentam.

Conforme Marx:

O homem é uma criatura genérica, não só na acepção de que faz objeto seu, prática e teoricamente, a espécie (tanto a sua própria como a das outras coisas), mas também – e agora trata-se apenas de outra expressão para a mesma coisa – no sentido de que ele se comporta diante de si mesmo como espécie presente, viva, como um ser universal, e portanto livre. [...] Certamente, o trabalho, a atividade vital, a vida produtiva, aparece agora para o homem como o único meio que satisfaz uma necessidade, a de manter a existência física. A vida produtiva, entretanto, é a vida genérica. É a vida criando vida. No tipo de atividade vital está todo o caráter de uma espécie, o seu caráter genérico; e a atividade livre, consciente, constitui o caráter genérico do homem. A vida revela-se simplesmente como meio de vida.¹⁷

¹⁶ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 127-141.

¹⁷ MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. 68. ed. São Paulo: M. Claret, 2002. p. 115-116. (Coleção a obra-prima de cada autor).

A especificidade do Serviço Social evidencia-se numa intervenção que estimula na microestrutura do espaço sócio-ocupacional, em que o assistente social está inserido, a reflexão da relação de vivências particulares com a macroestrutura socioeconômica, buscando nas categorias dialéticas do método marxista – Historicidade, Totalidade, Contradição, Cotidiano, Mediação e Trabalho – seu aporte para a práxis reflexiva. É no reconhecimento da construção do ser social, num determinado tempo e espaço históricos, que traçamos o caminho a ser percorrido, em meio a contradições, junto com os usuários respeitando o que lhe dá sentido à vida.

Falando em sentido, precisamos lembrar-nos de que temos que fazer uso dos nossos cinco sentidos para captar as demandas que estão colocadas para além do imediatismo nos atendimentos sociais. Guimarães¹⁸ reforça que, no processo dialógico, “quem pode construir pontes para que os discursos se encontrem é o profissional”. Estes instrumentais são utilizados com uma intencionalidade e nos reforça na efetivação do plano de intervenção pensado em conjunto com essa comunidade escolar e, nesse planejamento/ação, o usuário é o centro do nosso trabalho.

O usuário deve construir e reconstruir seu plano de intervenção constantemente. Segundo Konder,¹⁹ “o movimento das coisas são potencialidades que estão se atualizando, isto é, são possibilidades que estão se transformando em realidades efetivas”. Essa construção acontece no movimento dialético, respeitando o tempo e o espaço nos quais o usuário está inserido; seu contexto social mais amplo, reelaborando este entendimento captado pela escuta estabelecida por um diálogo no processo do conhecer, que aparece nesse olhar propositivo da ação profissional, sem discriminação e preconceito. O compartilhamento das decisões e diálogos pode ser potencializado através de representações da comunidade escolar, por exemplo, Conselhos de Direitos, Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis, Ciclos de Pais e Mestres. Estes são exemplos de espaços que se fortalecem no coletivo social. Assim, este ato de escuta pressupõe um diálogo, uma intencionalidade.

De acordo com Carvalho:

A experiência de democratização da vida cotidiana familiar reflete-se no plano da cidadania, ao prover os indivíduos de recursos para participar democraticamente na esfera pública, a partir da internalização do princípio da autonomia e potencializa sua capacidade de discernir, julgar e escolher.²⁰

Segundo Konder,²¹ “o movimento das coisas são potencialidades que estão se atualizando, isto é, são possibilidades que estão se transformando em realidades efetivas”. Temos atualmente o fenômeno da judicialização da questão social, por

¹⁸ GUIMARÃES, Gleny Terezinha Duro. *Historiografia da cotidianidade: nos labirintos do discurso*. Porto Alegre: Edipucrs, 2000. p. 87.

¹⁹ KONDER, Leandro. O que é dialética. In: _____. *Origens da dialética*. São Paulo: Brasiliense, 2000. p. 10.

²⁰ CARVALHO, Maria do Carmo Brant (Org.) et al. *A família contemporânea em debate*. 5. ed. São Paulo: Educ, Cortez, 2003. p. 48.

²¹ KONDER, op. cit., p. 10.

práticas abusivas contra crianças e adolescentes que poderiam ser dirimidas com diálogo e aplicações de medidas disciplinares que façam sentido, e tragam maior responsabilização dos alunos. Conflitos envolvendo atos indisciplinados e relacionais, que antes eram resolvidos no espaço comunitário (escola-família-comunidade), agora perpassam as relações judiciais, em forma de processos.

A rede de proteção social da infância e juventude, por vezes, se coloca frágil devido à precariedade das políticas públicas – falta de capacitação e compreensão dos trabalhadores sociais e serviços envolvidos nesse sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente. Exemplo disso são alunos e seus familiares diretamente encaminhados para o Conselho Tutelar; ou a escola traz a polícia para resolver indisciplina com coerção – só a presença na porta da escola já basta – no cotidiano dessas instituições, confirmando o lugar da relação de poder institucional e a dificuldade de mediar conflitos. Arendt,²² no estudo sobre a violência no contexto político, coloca que “[...] recorrer à violência em face de eventos ou condições ultrajantes é sempre extremamente tentador em função de sua imediatidade e prontidão”.

A mediação é uma categoria dialética central para Pontes,²³ que se baseia na tríade: singularidade, particularidade e universalidade. Significa mediar, através da compreensão da ontologia do ser social; a dimensão ontológica diz respeito ao ser humano, sujeito de suas ações, através de limites e possibilidades. Faltam interlocução e articulação nessa rede de proteção social, e escolas fazem parte desta. Há pouca participação das escolas e dos Conselhos Tutelares nas reuniões de microrrede socioassistencial, espaço rico para novas articulações no acompanhamento do educando e de sua família. A parceria escola e família precisa ser reforçada nessa teia social.

5 Trabalho em rede e interdisciplinar: apoio ao enfrentamento das refrações da questão social no espaço escolar

Entendemos que esta temática é fundamental no sentido de ser uma estratégia de resistência da questão social. Traz novos significados para a sociedade contemporânea enquanto contribuições possíveis e carregadas de desafios e limites no trabalho compartilhado de responsabilidades com a comunidade escolar. Pretendemos conectar a importância do adensamento de novos conhecimentos em uma perspectiva teórica interdisciplinar e do trabalho em rede – intersetorial para construção e/ou qualificação de estratégias conjuntas na política social de Educação, consolidando os espaços educacionais – formais e sociais – com mais qualidade. Nesse sentido Silva coloca que

²² ARENDT, Hannah. *Sobre a violência*. Prefácio de Celso Lafer. Tradução André Duarte. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994. p. 48.

²³ PONTES, Reinaldo Nobre. *Mediação e Serviço Social: um estudo preliminar sobre a categoria teórica e sua apropriação pelo Serviço Social*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

A educação e os espaços que ela utiliza são o barômetro das expressões da questão social e de como o Estado e a sociedade civil têm se portado frente a esses fenômenos. Os problemas que pressionam os espaços educacionais foram desenvolvidos em rede e na história, o que evoca a necessidade de, tanto na interpretação dos problemas como na resolução deles, ser imprescindível encará-los através da compreensão da totalidade social.²⁴

O trabalho em rede intersetorial e em equipe interdisciplinar é atravessado constantemente por consensos e dissensos. Por mobilização e controle social da sociedade civil conseguimos algumas conquistas importantes. Um exemplo concreto são parcerias constituídas com a política nacional de educação na elaboração e execução de serviços, programas e projetos, para qualificar a prática da educação formal e social, nos três níveis governamentais: nacional, estadual e municipal. Podemos citar o Programa Nacional Paz nas Escolas, Escola Aberta, Mais Educação, o Programa Segundo Tempo, Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos da política de assistência social, Círculos de Paz, palestras temáticas, entre outros. Essas parcerias otimizam o espaço físico da escola e vinculam o educando e sua família a atividades lúdicas e que estimulam as crianças, adolescentes e jovens a desenvolverem outras habilidades corporais de motricidade fina e ampla, bem como de desenvolvimento cognitivo, como num jogo de xadrez ou social no processo de convivência com o outro.

Conforme Amaro:

a intencionalidade da ação interdisciplinar e sua explicitação sob forma de atitudes com e na equipe, assim perante a comunidade de trabalho, é uma das diferenças em relação à experiência multidisciplinar. A responsabilidade individual para com o coletivo é a marca do projeto interdisciplinar, cujas bases são: diálogo, respeito e envolvimento.²⁵

Este espaço é um canal de compartilhamento teórico-prático, saberes que se conectam na especificidade profissional dos membros que compõe essa equipe interdisciplinar. Falar em interdisciplinaridade exige superação de limites e coloca desafios no cotidiano socio-ocupacional. O trabalho intersetorial visa buscar parcerias da sociedade civil, do Estado e do mercado para ampliação dos resultados das políticas públicas sociais. Nessa construção de redes sociais, nos lembramos das construções dos planos de intervenção com a comunidade escolar e a sua rede de pertencimento social, na qual montamos estratégias de ação enquanto rede de proteção social à infância e juventude, com a finalidade de melhorar os serviços que compõem essa rede, porque os usuários dos serviços reclamam pela falta de atendimento ou falha na execução, avaliação e no monitoramento das políticas públicas.

²⁴ SILVA, Marcela Mary José da. O lugar do Serviço Social na educação. In: SCHNEIDER, Gláucia Martins e HERNANDORENA, Maria do Carmo A. *Serviço Social na educação perspectivas e possibilidades*. Porto Alegre: CMC, 2012. p. 38.

²⁵ AMARO, Sarita; BARBIANI, Rosângela; OLIVEIRA, Maristela Costa de. *Serviço Social na escola: o encontro da realidade com a educação*. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1997. p. 37.

6 Considerações finais

É preciso um espaço nas políticas públicas para se trabalhar com a prevenção e sensibilização sobre a violência que perpassa os espaços escolares na relação educando-educador, realidade vivenciada no cotidiano de muitas escolas nas diversas regiões do Brasil e em nível mundial, cada uma conforme seus processos sócio-históricos, contraditórios e culturais. Pensamos que os processos dialógicos agregados as melhores condições socioeconômicas e nas relações de trabalho que farão a diferença na socialização humana para além dos muros da escola.

A conscientização deve permanecer no movimento em espiral, no sentido de compreensão da realidade social mais ampla, pois esta realidade modificada se transforma sempre. Trabalhamos junto com o sistema de garantia de direitos e proteção social à infância e juventude e no apoio aos processos de gestão na educação formal e social, trazendo para o centro do trabalho a integralidade humana. Nesse espaço rico em contradições buscamos mecanismos de mediações de conflito no enfoque da proteção social. Fazemos parte, desde maio de 2011, do Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação (GT) do Conselho Regional de Serviço Social (CRESS) 10ª Região/RS, e estamos participando, em nível nacional, da temática: Serviço Social na Educação. Buscamos nesse diálogo com diversos saberes como espaço de formação continuada oxigenar nossa práxis e contribuir de forma mais científica com a sociedade pela sistematização dos processos de trabalho no campo sócio-ocupacional escolar.

Os pequenos movimentos levam a revoluções, e desta forma, acompanhamos as transformações no cotidiano da comunidade escolar, contribuindo para dar visibilidade a outras práticas menos punitivas e mais educativas nos processos de mediações de conflitos. E é isso que faz com que o trabalho se torne cada dia mais apaixonante e rico em termos de conhecimento, troca de experiências e aprendizado, devido às múltiplas faces da realidade que ali se apresenta.

Referências

- ABRAMAVAY, Miriam (Org.). *Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas*. Brasília: Unesco, Bird, 2002.
- _____. *Cotidiano das escolas: entre violências*. Brasília: Unesco, Observatório de Violências nas Escolas, Ministério da Educação, 2005.
- AMARO, Sarita; BARBIANI, Rosangela; OLIVEIRA, Maristela Costa de. *Serviço Social na escola: o encontro da realidade com a educação*. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1997.
- ALAYÓN, Norberto. Política social y el Trabajo Social. *Textos & Contextos*, Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 277-285, ago./dez. 2010.
- AMARO, Sarita. *Serviço Social na educação*. Florianópolis, SC: UFSC, 2011.
- ARENDT, Hannah. *Sobre a violência*. Prefácio de Celso Lafer. Trad. de André Duarte. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.
- BRASIL. Lei 8.069 de 13 de julho de 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente e Legislação Congênere*. Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (Cedica). Gestão 2011-2013. Porto Alegre: Cedica, abril 2012.
- _____. Ministério da Saúde. Temático. *Prevenção de violência e cultura de paz III*. Brasília: Organização Pan-Americana da Saúde, 2008. (Painel de Indicadores do SUS, 5).

CARVALHO, Maria do Carmo Brant (Org.) et al. *A família contemporânea em debate*. 5. ed. São Paulo: Educ, Cortez, 2003.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *Educação e contradição*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1983.

CURY, Carlos Roberto Jamil; FERREIRA, Luiz Antônio Miguel. *A judicialização da educação*. Disponível em: <<http://www.pjpp.sp.gov.br/2004/artigos/41.pdf>>. Acesso em: 7 nov. 2012.

ENGELS. *Carta a Heinz Starkenburg*, de 25 de janeiro de 1894. Texto fornecido pelo Intituto Marx-Engels-Lenin. Marx-Engels: Estudos Filosóficos, Edition Sociales, 1951.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUIMARÃES, Gleny Terezinha Duro. *Historiografia da cotidianidade: nos labirintos do discurso*. Porto Alegre: Edipucrs, 2000.

HESSEL, Rosana. Brasil tem 6º maior PIB do mundo, mas ainda precisa melhorar padrão de vida. *Jornal Correio Brasiliense*. Online. Brasília, 27, nov. 2011. Disponível em: <http://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/politica-brasil-economia/33,65,33,3/2011/12/27/internas_economia,284219/brasil-tem-6-maior-pib-do-mundo-mas-ainda-precisa-melhorar-padrao-de-vida.shtml>. Acesso em: 13 nov. 2012.

KONDER, Leandro. O que é dialética. In: _____. *Origens da dialética*. São Paulo: Brasiliense, 2000.

MACHADO, Claudia. Educação e justiça restaurativa: uma possibilidade de desfazer-se. In: SECRETARIA ESPECIAL DOS DIREITOS HUMANOS DA PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA.

SILVA, Leoberto Brancher; SILVA, Susiâni. *Justiça para o século 21: instituindo práticas restaurativas: semeando justiça e pacificando violências*. Porto Alegre: Nova Prova, 2008. p. 121-125.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. 68. ed. São Paulo: M. Claret, 2002. (Coleção a obra-prima de cada autor).

PONTES, Reinaldo Nobre. *Mediação e Serviço Social: um estudo preliminar sobre a categoria teórica e sua apropriação pelo Serviço Social*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Marcela Mary José da. O lugar do Serviço Social na Educação. In: SCHNEIDER, Gláucia Martins; HERNANDORENA, Maria do Carmo A. *Serviço Social na educação: perspectivas e possibilidades*. Porto Alegre: CMC, 2012. p. 29-43.

TRIVINÕS, Augusto N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

O direito à educação na sociabilidade capitalista: dos processos de subalternização aos processos sociais emancipatórios

Silvia Regina Silveira

1 Introdução

A gestão da Política Pública de Educação no Brasil está estritamente ligada às influências dos acordos firmados a partir de Declarações Internacionais que fazem com que o governo brasileiro, através do Ministério da Educação (MEC), planeje um conjunto de ações para dar conta das orientações expressas pelas políticas internacionais – que dispõem sobre educação – ditadas pelos organismos multilaterais. A influência internacional vai inspirar as legislações nacionais, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996)¹ e o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990),² que trazem ao cenário nacional a discussão sobre a universalização da Educação Básica, expressando fortemente o direito e assegurando que todos devem estar na escola.

A obrigatoriedade da Educação Básica, desencadeada a partir de movimentos internacionais, os quais resultaram na Declaração de Educação para Todos (UNESCO, 1990),³ estão relacionados a princípios que recomendam que sejam oportunizadas as condições educacionais para o preparo dos indivíduos no processo produtivo, possibilitando, dessa forma, a inserção ou inclusão e participação em uma sociedade economicamente ativa e competitiva, além de reafirmar o direito à educação.

Paralelamente às ações governamentais de ampliação do acesso de todos na escola, tendo em vista a obrigatoriedade da educação básica, emergem no cenário nacional discussões a cerca da institucionalização da política de educação, enquanto *locus* do trabalho do assistente social. Tramita no senado nacional o Projeto de lei 60/2007, que prevê a inserção de profissionais do Serviço Social e da Psicologia nas escolas públicas de educação básica. Diante disso são de extrema relevância as discussões que vêm sendo feitas pela categoria profissional do Serviço Social, através do conjunto Cfess/Cress, sobre o trabalho do assistente social neste emergente espaço ocupacional.

A busca por subsídios teórico-metodológicos e pelo aprofundamento das discussões em torno da educação, enquanto *locus* de trabalho do assistente social, resultou na realização de uma pesquisa de mestrado, cujo objetivo foi analisar o trabalho do assistente social inserido na Política Pública de Educação Básica, a fim de contribuir para a construção do conhecimento do Serviço Social nesta área. No entanto, no decorrer deste artigo, abordaremos especificamente dois aspectos

¹ BRASIL, MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394*. Brasília, 1996.

² BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90*. Brasília, 1990.

³ UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

referentes aos dados da pesquisa supracitada, realizada na região metropolitana de Porto Alegre/RS no ano de 2012, com 12 assistentes sociais inseridas na política pública de educação. As mesmas participaram de uma entrevista semiestruturada, sendo os dados coletados analisados através da análise de conteúdo proposta por Bardin.⁴ Os referidos dados, que serão elencados para subsidiar a construção deste artigo, dizem respeito à concepção de educação que orienta o trabalho profissional das assistentes sociais participantes da pesquisa e de que forma a atividade profissional contribui para a efetivação da mobilização, participação e do protagonismo dos sujeitos.

Entende-se que a concepção de educação adotada pelos profissionais atuantes nesta política pública influencia diretamente o trabalho desenvolvido para a garantia do direito à educação. Sendo que este direito pode ser acessado dentro de duas perspectivas: garantia do direito à educação pública, como estratégia de subalternidade da classe trabalhadora ao capital, e/ou como garantia do direito a uma educação pública de qualidade social e política com vistas à emancipação humana.

Contudo, a partir do conhecimento dos princípios que regem o movimento de educação para todos é premente refletirmos sobre que tipo de educação se quer universalizar, para que e por que. Num primeiro momento, destaca-se o significativo avanço que tal universalização do acesso representa na Política Pública de Educação Básica, mas nossa análise precisa transpor a garantia deste direito e discutir criticamente sobre em que condições concretas a educação formal se processa na realidade social, com vistas à construção de estratégias de resistência aos processos subalternizantes da educação burguesa.

2 Educação burguesa para a classe trabalhadora

Para compreendermos a maneira como a educação formal se constitui na realidade é importante ter clareza sobre o processo histórico que deu origem à escola pública. A origem da mesma está estritamente ligada ao desenvolvimento do Capitalismo; ela surge como uma necessidade da classe burguesa de instruir a classe operária para o trabalho. Logo, a educação escolar é produto da sociabilidade capitalista, trazendo desde sua gênese as categorias de reprodução e subalternidade da classe proletária à ordem burguesa. No entanto, a educação, assim como expressa o art. 2º da LDB (Lei 9.394/96)⁵ – “[...] dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” – é planejada e executada para atender os interesses do capitalismo. Para Simionatto:

⁴ BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2006. Trad. de Luis Antero e Augusto Pinheiro.

⁵ BRASIL. MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394*. Brasília, 1996.

A classe dominante legitima, assim, sua ideologia, uma vez que detém a posse do Estado e dos principais instrumentos hegemônicos (organização escolar, mídia), “lugar constituinte dos valores sociais e garantia de sua reprodução” (VIANNA, 1991, p. 155), e ainda do poder econômico, que representa uma grande força no seio da sociedade civil, pois, além de controlar a produção e a distribuição dos bens, organiza e distribui as ideias. As superestruturas dessa ideologia ganham materialidade e se reatualizam, a fim de defender e manter um certo tipo de consenso dos aparelhos de hegemonia em relação a seus projetos, legitimados por via democrática.⁶

A educação escolar legitima a sociabilidade capitalista nas relações que estabelece com todos os sujeitos envolvidos na gestão e execução da Política Pública de Educação, bem como com o processo de construção do conhecimento. Este processo se dá entre sujeito que apreende e objeto a ser apreendido, caracterizado pela mera transmissão de conhecimentos já estabelecidos. As diferentes áreas do conhecimento são divididas por disciplinas, potencializando a fragmentação do objeto a ser conhecido. Todavia, o processo de formação vivenciado pelos sujeitos ao longo da vida possuem características comuns, de subalternidade da figura do *objeto* educando ao *sujeito* educador. Este, tudo sabe, é o detentor do conhecimento, o outro é quem receberá o conteúdo estabelecido.

Esta relação entre professor e aluno é mediada pelo autoritarismo, através do qual os alunos são submetidos a meros receptores de informações e conhecimentos necessários para uma vida harmônica em sociedade. O autoritarismo presente no processo vertical de aprendizagem é algo que deverá persistir nas relações estabelecidas entre empregador e empregado, marcando fortemente as relações de opressão vividas pela classe trabalhadora. Todavia, enquanto entendemos que a educação, ao mesmo tempo que reproduz e legitima a sociedade de classes, e pode contribuir para outra sociabilidade, devemos ter clareza sobre as condições concretas (dinâmica das escolas) que desenvolveriam ações contra-hegemônicas, visto que vivemos sob a supremacia do capital, tendo a escola nesta sociabilidade cuja tarefa é fortalecer essa hegemonia.

Contudo, o sujeito social em sua totalidade e integralidade é anulado cotidianamente pela dinâmica escolar. A educação escolar reproduz a sociedade capitalista e a divisão social do trabalho. O ser social que se constitui enquanto sujeito humano, através da relação que estabelece com a natureza, modificando-a e modificando a si próprio, que tem no trabalho o seu fundamento ontológico, é fragilizado em sua totalidade e potencialidade de desenvolvimento de suas capacidades humanas. Tanto o sujeito-aluno que aprende quanto o sujeito-professor que ensina não se percebem neste processo de aprendizagem (objeto de trabalho do professor). O aluno, por aprender algo estranho a sua vida real/concreta, não relaciona os conteúdos à realidade vivida, e o professor, ao invés de ser o mediador do processo de construção

⁶ SIMIONATTO, I. Estado e sociedade civil em tempos de globalização: reinvenção da política ou despolíticação? *Cadernos Especiais*, n. 39, edição: 23 out. a 20 nov. 2006. p. 10. Disponível em: <<http://www.assistentesocial.com.br>>.

do conhecimento, é um mero transmissor de conteúdos. Emerge neste processo a alienação, categoria que é inerente ao modo de produção capitalista, que transforma o trabalhador em mercadoria. Segundo Marx:

Já que o trabalho alienado aliena a natureza do homem, aliena o homem em si mesmo, o seu papel ativo, a sua atividade fundamental, aliena do mesmo modo o homem a respeito da *espécie*; transforma a vida *genérica* em meio da vida individual. Primeiramente, aliena a vida genérica e a vida individual; depois, muda esta última na sua abstração em objetivo da primeira, portanto, na sua forma abstrata e alienada.⁷

O professor aliena-se por não se perceber no processo de construção de conhecimento, pois sua capacidade criativa e inovadora é limitada pela necessidade de produção em grande escala (grande número de alunos por turma), em resultados que são avaliados por instrumentos de medição externos (provas de avaliação aplicada em nível nacional, como por exemplo, a Provinha Brasil, direcionados aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, não respeitando sequer as diferenças culturais do país). Isso quer dizer que a capacidade do professor para mediar a descoberta do aluno a respeito de algo novo ou de fazê-lo relacionar o mundo vivido concretamente por ele ao mundo do conhecimento formal é limitada a mera transmissão.

Todas estas consequências derivam do fato de que o trabalhador se relaciona com o produto *do seu trabalho* como a um objeto *estranho*. Com base neste pressuposto, é claro que quanto mais o trabalhador se esgota a si mesmo, mais poderoso se torna o mundo dos objetos, que ele cria diante de si, mais pobre ele fica na sua vida interior, menos pertence a si próprio.⁸

Desta forma, neste tipo de sociabilidade, tudo pode ser comprado, logo tudo é tido como mercadoria, inclusive os sujeitos e os processos que dele fazem parte. No entanto, a educação formal também passa a ser uma mercadoria, que apenas quem possui dinheiro poderá pagar pela sua “qualidade”, estabelecendo-se assim a educação privada. Com isso, salienta-se que a educação formal entra na divisão do trabalho, na medida em que há também uma educação para a formação de trabalhadores intelectuais (quem pode pagar) e uma educação para a formação dos trabalhadores manuais (que não podem pagar). De acordo com Tonet:

Uma forma de educação para aqueles que realizam o trabalho manual e que são as classes exploradas e dominadas (a ampla maioria). Outra forma para aqueles que realizam o trabalho intelectual e que fazem parte das classes exploradoras e dominantes (uma pequena minoria).⁹

⁷ MARX, Karl. *Manuscritos econômicos e filosóficos*. São Paulo: M. Claret, 2001. p. 116.

⁸ *Ibidem*, p. 112.

⁹ TONET, Ivo. *Marxismo e educação*. Disponível em: [www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/Marxismo e Educação.pdf](http://www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/Marxismo%20e%20Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf). 2009. p. 12.

Outro ponto relevante para a discussão, como condição concreta para a ruptura dos processos de subordinação que a escola desenvolve, é a busca pelo desenvolvimento da cidadania dos sujeitos sociais. Uma das funções da mesma, além da preparação para o mercado de trabalho assalariado, é o desenvolvimento da cidadania, conforme preconiza a legislação.¹⁰

No caso da sociedade burguesa, a hegemonia desta classe impõe que a educação tenha dois objetivos fundamentais: a formação para o trabalho (mão-de-obra para o capital) e a educação para a cidadania e a democracia (a estruturação de uma concepção de mundo, de ideias, de valores adequados para a reprodução desta ordem social).¹¹

Em um primeiro momento, o discurso implícito a esta categoria atrai diferentes segmentos presentes na dinâmica da escola, que luta para ser uma escola cidadã, que eduque para o pleno exercício da cidadania dos sujeitos. Contudo, somos desafiados a desvelar tal discurso e perceber que a cidadania está ligada à emancipação política defendida pelo Liberalismo. Porém, são necessários, nessa perspectiva, índices cada vez mais elevados de acesso do homem à escolarização, para que o mesmo possa trocar sua força de trabalho, por dinheiro que irá oferecer ao mesmo o acesso a bens e serviços necessários para sua sobrevivência na sociedade do consumo, estando assim incluído; logo, cidadão e, por conseguinte, emancipado politicamente, por ter garantido o seu direito à propriedade privada.¹² Para Netto e Behring:

Na “sociabilidade burguesa”, o indivíduo é reduzido à mísera abstração de cidadão e, o gênero humano, à não menos pobre, “soberania imaginária”, “generalidade irreal” (Marx, 1969:26-7; Marx, 1956:354-5) do Estado “político”. Propriedade privada burguesa, Estado “político” e “cidadania” apenas possuem existência história real enquanto partes de um mesmo todo, isto é, a sociabilidade regida pelo capital. Só existem na mútua relação um com o outro, não possuem qualquer existência fora desta “determinação reflexiva” (da qual a propriedade privada é o momento predominante). Tal como não podemos ter Estado “político” sem cidadania, não podemos ter cidadãos sem propriedade privada burguesa, nem esta sem o Estado “político”.¹³

Entretanto, para ser considerado cidadão, o sujeito necessita ser emancipado politicamente para poder exercer sua liberdade no mercado e consumir diferentes e voláteis produtos para satisfação das necessidades que garantam a sua qualidade de vida. Porém a cidadania, de acordo com Tonet¹⁴ “poderá ser uma mediação, junto com outras, mas jamais o fim maior da humanidade”, o que significa dizer que a busca pelo

¹⁰ BRASIL. MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394*. Brasília, 1996.

¹¹ TONET, Ivo. *Educação contra o capital*. Maceió: Edufal, 2007. p. 50

¹² MARX, Karl. *A questão judaica*. São Paulo: Centauro, 2005.

¹³ NETTO, J. P. & BEHRING, E. A Emancipação Política e a defesa de direitos. *Revista Serviço Social e Sociedade*, São Paulo: Cortez, jun. 2007. Disponível em:

<http://www.sergiolessa.com/artigos07_08/emancipacao_dirt_2008.PDF>. p. 5.

¹⁴ TONET, Ivo. *Educação contra o capital*. Maceió: Edufal, 2007. p. 63.

acesso da população aos diferentes níveis da educação formal e para a inserção no mercado de trabalho garantirá as condições de sobrevivência na sociabilidade capitalista. Mesmo assim, segundo Tonet:

[...] por mais plena que seja a cidadania, ela jamais pode desbordar o perímetro da sociabilidade regida pelo capital. Isto é muito claramente expresso pelo fato de que o indivíduo pode, perfeitamente, ser cidadão sem deixar de ser trabalhador assalariado, ou seja, sem deixar de ser explorado.¹⁵

Assim, a educação formal vai constituindo na realidade social concreta, enquanto instância da superestrutura, como um mecanismo ideológico a favor do estado burguês, servindo também para sua reprodução. Todavia, é premente que façamos essa discussão sobre a emancipação política e a cidadania, categorias presentes na concepção burguesa de educação para que, feito isso, possamos construir estratégias de enfrentamento a esta reprodução. Segundo Frigotto¹⁶ “[...] a direção das propostas e práticas educativas devem germinar no interior dos movimentos e organizações da classe trabalhadora e de suas lutas concretas”. Ou seja, dentro da sociabilidade do capital, ao mesmo tempo que é inerente (a reprodução para sua manutenção), também é possível constituir expressões de resistência. Em consonância com Tonet, entende-se que

[...] a educação é uma mediação para a reprodução social. E que, numa sociedade de classes, ela, necessariamente, contribuirá predominantemente para a reprodução dos interesses das classes dominantes. Daí a impossibilidade de estruturar a educação, no seu conjunto, de modo a estar voltada para a emancipação humana. É por isso que entendemos não ser possível “uma educação emancipadora”, mas apenas a realização de “atividades educativas emancipadoras”.¹⁷

Para construir, utilizando a expressão de Mészáros¹⁸ (2008), uma educação para além do capital é necessário trabalharmos com as contradições postas na realidade, compreendermos que concepções de educação estão em disputa, que projetos societários correspondem, para que assim possamos planejar ações que possam começar a colocar em discussão práticas de subordinação e de tutela. Estas questões podem ser postas em prática através de vivências que potencializem processos sociais emancipatórios, como a participação e a mobilização, ou como denomina Tonet (2007) atividades educativas emancipadoras para que outras formas de gestão da educação formal possam mediar a construção de outra sociabilidade, tendo consciência que esta não é uma atribuição específica da escola, mas do conjunto das instituições sociais. Todavia, ao compreender a educação a partir de sua totalidade histórica, entendemos que sua gênese que está ligada as ações reguladoras do Estado, porém devemos

¹⁵ Idem.

¹⁶ FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 192.

¹⁷ TONET, op. cit., p. 35.

¹⁸ MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

compreender também a capacidade de transformação que a educação possui. Segundo Mészáros:

A grande questão é: o que é que aprendemos de uma forma ou de outra? Será que a aprendizagem conduz à autorrealização dos indivíduos como “indivíduos socialmente ricos” humanamente (nas palavras de Marx), ou está ela a serviço da perpetuação, consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital?¹⁹

Paulo Freire, que pode ser considerado o pai da educação libertadora, sempre atribuiu à educação a possibilidade da transformação social, através de processos pedagógicos que promovessem a mediação da cultura de subalternidade e da reprodução das relações sociais para uma pedagogia da autonomia dos sujeitos, através de práticas verdadeiramente democráticas. E também uma educação, que ao reproduzir o grande capital, também resiste a essa reprodução e tem potencial para desenvolver processos educativos que promovam práticas baseadas na participação e no protagonismo dos sujeitos. Tomando emprestadas as palavras de Freire,

o necessário é que, subordinado, embora à prática “bancária”, o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o “imuniza” contra o poder apassivador do “bancarismo”.²⁰

As discussões em torno desta categoria devem permear o trabalho de todos os profissionais presentes na dinâmica da política de educação, tendo em vista que a concepção implícita nas atividades desenvolvidas contribui para a legitimação do modelo instituído de educação formal ou pode representar uma alternativa de superação do modelo de educação burguesa. No entanto, um dos objetivos da pesquisa de mestrado, mencionada anteriormente, foi investigar a concepção de educação que orienta o trabalho do profissional assistente social inserido nesta política pública. A partir das falas das profissionais, sujeitos da pesquisa, identificamos que não se tem clara a concepção de educação que baliza o trabalho profissional. As mesmas apontam para os aspectos de acesso e permanência, diretriz da própria política, o que influenciará o trabalho profissional desenvolvido nesta política. Foi identificada, através da análise dos dados, a ausência de uma discussão política sobre que concepção de educação; as ações previstas na política se materializam. Através dos dados coletados, é possível explicitar que as assistentes sociais destacam a educação como algo pedagógico e não como processo social e político de formação humana, não relacionando a educação formal como processo de produção e reprodução das relações da sociedade capitalista. Vejamos o que diz Mészáros:²¹ “Apenas a mais ampla das

¹⁹ Ibidem, p. 47.

²⁰ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 13.

²¹ Ibidem, p. 48.

concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital.”

Todavia destacamos que a ausência de uma concepção crítica da educação, enquanto instrumento de legitimação da sociedade capitalista, distancia a compreensão das contradições presentes no interior desta política pública e que precisam ser explicitadas para que se possa trabalhar a partir das mesmas o direito à educação em uma sociedade de classes. Fator que também fragiliza a necessária discussão sobre as condições concretas que esse direito se processa na realidade social, para atender os interesses da classe dominante através de processos que subalternizam a classe trabalhadora. Realidade que potencializa a sua condição de classe explorada. Somente a partir de uma visão crítica e do comprometimento ético-político com outra sociabilidade, será possível criar ações estratégicas que comecem a romper com a supremacia do grande capital.

3 Materialismo histórico: caminhos para a construção de processos sociais emancipatórios

Como destacado anteriormente, na sociabilidade do capital, a reprodução é uma categoria presente nas diferentes relações sociais estabelecidas. Para a legitimação do capital, a reprodução é central. Contudo, refletimos que a educação formal nasce no berço do modo de produção capitalista, influenciada pela visão de mundo positivista e funcionalista e com princípios para sua reprodução e dominação. O acesso de todos na escola constitui-se certamente um avanço e deve permear a ação profissional na luta por educação pública com qualidade e para todos. Entretanto, empenhar essa luta no sentido de conceber este acesso como solução às situações de desigualdade social é olhar as desigualdades associadas somente à questão do acesso escolar, resultando em uma visão reducionista.

No entanto, urge a necessidade de compreensão dos fundamentos dessa desigualdade, desvendando os interesses antagônicos, inerentes ao modelo econômico vigente. O discurso da inclusão social na escola cria a ilusão da possibilidade de superação das contradições intrínsecas da sociedade de classes, porém não questiona a forma como a escola está organizada, sobre o trabalho que a escola realiza e de quem ela está a serviço. Nessa lógica, qualquer diferença, especialmente a diferença socioeconômica, passaria a ser naturalizada, dado o fato de que as condições educacionais foram proporcionadas a todos; porém, o percurso pessoal de cada indivíduo é o que determinaria ou não a sua *ascensão social*.

No entanto, ao entendermos a realidade social concreta, a partir do materialismo histórico, percebemos que a questão social, objeto de trabalho do assistente social, ao mesmo tempo que é desigualdade social é também resistência às diferentes formas de exploração desta sociedade. A educação formal, ao reproduzir o grande capital, ao fragmentar o sujeito social, fragilizando sua totalidade enquanto ser social constituído

de subjetividade e objetividade, também é um potencial espaço para a constituição de diferentes expressões de enfrentamento à questão social. De acordo com Mendes e Prates:

A opção por este método inclui uma visão de homem (sujeito), de mundo e sociedade (contraditórios e em movimento de constituição a partir de interesses antagônicos) leituras que não podem ser separadas dos movimentos de análise/intervenção dos fenômenos que estudamos; inclui uma perspectiva e um compromisso com a transformação, uma postura crítica frente à realidade, ao instituído, orientada por princípios de justiça, igualdade de direitos e equidade, ou seja, uma opção ético-política pautada na emancipação humana como a concebida.²²

O Serviço Social, através do projeto profissional, expresso no Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais (CFESS, 1993),²³ possui o compromisso com o desenvolvimento de processos sociais emancipatórios. No entanto, o trabalho na perspectiva do desenvolvimento destes processos constitui-se um desafio a ser vencido pela categoria profissional do Serviço Social. De acordo com os dados da pesquisa de mestrado, o foco do trabalho está voltado para as ações de acesso e permanência, sendo o trabalho de mobilização, participação e protagonismo da comunidade escolar ainda pouco expressivo nos espaços sócio-cupacionais.

Entretanto, a intervenção profissional necessita atuar de forma a mobilizar os sujeitos a participarem da gestão da Política de Educação – através dos Conselhos Escolares, órgão de controle social presente no interior de cada unidade educativa – na construção do projeto educativo da mesma. Cabe, então, discutir sobre a concepção de educação que orienta as decisões e ações da escola, ou seja, mediar um espaço em que todos os sujeitos envolvidos no cotidiano da escola possam perceber-se sujeitos históricos, que influenciam e são influenciados pelas relações que se processam na escola, e que esta é, conseqüentemente, influenciada pelas relações que se processam na sociedade como um todo. Sentir-se pertencente a este espaço e não alheio a ele é o primeiro passo para romper com processos de alienação. “Para a teoria materialista, o ponto de partida do conhecimento, enquanto esforço reflexivo de analisar criticamente a realidade e a categoria básica do processo de conscientização é a atividade prática social dos sujeitos históricos concretos”.²⁴

Com base nesta situação destacamos que, enquanto categoria profissional, somos desafiados pelo Projeto Profissional e pelo significado social da profissão a romper com toda a prática que contribua para a subalternização da classe trabalhadora. Destaca-se que a inserção do Serviço Social na educação é, em potencial, uma forte possibilidade de mediar a construção de processos de subalternização para a

²² MENDES, Jussara Maria R.; PRATES, Jane Cruz. Algumas reflexões acerca dos desafios para a consolidação das Diretrizes Curriculares. *Revista Temporales*, Brasília, Abepss, n. 14, p. 11, 2009.

²³ CFESS. *Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais*. Resolução n. 273/03, Brasília, 1993.

²⁴ FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991. p. 81.

construção de processos sociais emancipatórios pela abrangência que o trabalho com a comunidade escolar possibilita ao profissional e por essa política atuar especificamente com a formação humana. Para Martins:

Assim, o Assistente Social, coerente com o projeto ético-político profissional, assumira em seu trabalho socioeducativo um caráter emancipatório, fortalecendo as lutas das classes subalternas e não um caráter de enquadramento disciplinador, próprio da perspectiva conservadora, apesar desta ainda estar presente na profissão.²⁵

O trabalho do assistente social na educação, através da promoção de processos sociais emancipatórios (tais como a participação e a mobilização da comunidade escolar), construirá sua ação profissional através de um conjunto de estratégias que rompem com práticas opressoras e de tutela, contribuindo para legitimação de uma educação que promova o protagonismo dos sujeitos. De acordo com Luiz:

O enfrentamento das contradições da sociedade capitalista tardia poderá ocorrer pela via cultural e ético-política, mediante o fomento das potencialidades dos segmentos das classes subalternas, de seu protagonismo consciente, ativo e organizado-desencadeado por um processo de rupturas, poder-se-á chegar à edificação da emancipação social como um caminho contra-hegemônico.²⁶

Para efetivar o trabalho na política de Educação Básica, o profissional é instigado a criar situações concretas que trabalhe com valores e proporcione vivências potencialmente democráticas, capazes de fortalecer a participação da comunidade escolar na elaboração de projetos educativos; possibilitando a construção coletiva e a problematização de uma cultura de subalternidade e de tutela, colaborando assim para a construção de experiências que viabilizem o protagonismo infanto-juvenil. Para Marx²⁷ “[...] os direitos só podem ser exercidos em comunidade com outros homens, seu conteúdo é a participação na comunidade, e conseqüentemente, na comunidade política, no Estado”. A mobilização da comunidade escolar (pais, professores, alunos, funcionários, etc.), através da participação na gestão da escola, constitui-se um primeiro exercício para o fomento da participação em outras instâncias de controle social, como nos Conselhos de Direitos.

A mobilização comunitária possibilitará a organização destes sujeitos na luta pela garantia de outros direitos humanos. Além do direito a educação pública de qualidade social e de acesso à todos, as comunidades necessitam, em sua maioria, de saneamento básico e da cobertura das outras políticas públicas (saúde, assistência social, segurança,

²⁵ MARTINS, Eliane Bolorino Canteiro. O Serviço Social no âmbito da política educacional: dilemas e contribuições da profissão na perspectiva do Projeto Ético-Político. In: SILVA, Marcela Mary José da Silva (Org.). *Serviço Social na educação: teoria e prática*. Campinas: Papel Social, 2012. p. 46.

²⁶ LUIZ, D. Emancipação social: fundamentos à prática social e profissional. *Revista Serviço Social e Sociedade*, São Paulo: Cortez, n. 94, p. 115, 2008.

²⁷ MARX, Karl. *A questão judaica*. 1843. Disponível em: <<http://www.marxist.org>>. p. 39. Acesso em: 20 ago. 2011.

habitação, dentre outras). De acordo com Marx & Engels:²⁸ “[...] de modo algum se pode libertar os homens enquanto estes não estiverem em condições de adquirir comida e bebida, habitação e vestuário na qualidade e na quantidade perfeitas. Os autores destacam ainda que [...] os homens têm de estar em condições de viver para poderem ‘fazer história’”.²⁹

Nesse sentido, faz-se necessário reassumir o trabalho de base, de educação, mobilização e organização popular, que parece ter sido submerso do debate profissional ante o refluxo dos movimentos sociais. É necessário ter a clareza que a qualidade da participação nesses espaços públicos não está definida *a priori*. Podem abrigar experiências democráticas, que propiciem a partilha do poder e a intervenção em processos decisórios, ou estimular vícios populistas e clientelistas quanto ao trato da coisa pública.³⁰

Entretanto, para intervir na realidade, o profissional necessita conhecer as condições de vida de cada comunidade escolar, para poder planejar a ação profissional. Haverá comunidades que precisarão, em um primeiro momento, garantir suas condições básicas de sobrevivência, devendo a mobilização e a articulação intersetorial; objetivar a garantia destes direitos. Haverá também comunidades nas quais as condições básicas de saneamento, habitação, alimentação já estejam atendidas, podendo assim o profissional mobilizar a comunidade para a vivência de processos emancipatórios que qualifiquem a luta por escola pública, como um direito social e pela construção do conhecimento, como bem social, que liberta e emancipa. Para Luiz:

Os frutos ou resultados desse movimento podem demonstrar o nível de emancipação de uma situação de subalternidade à edificação ou não de uma contra-hegemonia emancipatória, como, por exemplo as bases materiais para a subsistência humana e o acesso a direitos que serão tomados como pressupostos básicos para a emancipação social.³¹

O assistente social que atuar na Política de Educação, *locus* privilegiado por tratar da formação humana, será desafiado a romper práticas fragmentadas, pautadas numa visão de construção de conhecimento influenciada pela Teoria Positivista, através de estratégias que tornem pulsantes as contradições da sociabilidade do capital. Nesse sentido, proporcionará, então, o desenvolvimento de um olhar crítico frente aos processos vivenciados no interior da escola, como a construção do conhecimento (a relação do sujeito que apreende com o objeto a ser apreendido), trabalhando com este processo a partir de uma visão da totalidade da realidade social vivenciada pelos alunos,

²⁸ MARX, Karl; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Expressão Popular, 2009. p. 35.

²⁹ *Ibidem*, p. 40.

³⁰ IAMAMOTO, Marilda Vilela. Dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no serviço social contemporâneo. In: MOLINA, M. L. M. (Org.). *La cuestión social y la formación profesional en el contexto de las nuevas relaciones de poder y la diversidad latinoamericana*. San José, Costa Rica: Alaets/Espacio Ed./Escuela de Trabajo Social, 2004. p. 29.

³¹ LUIZ, D. Emancipação social: fundamentos à prática social e profissional. *Revista Serviço Social e Sociedade*, São Paulo: Cortez, n. 94, p. 128, 2008.

sujeitos integrais dotados de historicidade e que vivem imersos em uma sociedade contraditória, fruto da luta de classes e da exploração do trabalho pelo capital.

O entendimento de que todos nós – sujeitos (e não somente as famílias, os alunos, etc.) que somos assalariados, portanto, proletários –, somos os explorados nesta sociabilidade, é um importante passo para a discussão sobre a qual sujeito a educação formal contribui para a formação, a quem interessa este sujeito e por que. Estas perguntas devem estar pulsantes no interior das escolas para poder guiar o trabalho dos diferentes profissionais. Segundo Prates:

Não desocultamos somente mazelas, mas também potencialidades e possibilidades de superação, porque como bem dizia Marx (1993) não basta interpretar o mundo é preciso transformá-lo. Logo, precisamos buscar alternativas concretas de transformações para procurar o que Marx (1989) chamou de “pequenas convulsões revolucionárias”, ou seja, rupturas que, embora não transformassem radicalmente o modo de produção e a sociedade, modificavam significativamente a vida de sujeitos, grupos ou organizações.³²

Neste sentido é que deve-se inserir o Serviço Social na educação, que consciente do projeto da profissão acerca da luta por uma nova ordem societária, constrói sua ação profissional com vistas à ruptura de práticas opressoras e de tutela, contribuindo para a legitimação de uma educação que promova o protagonismo dos sujeitos.

As falas das assistentes sociais remetem para a necessária inserção profissional na educação, visto as demandas emergentes das escolas e a necessidade de um olhar profissional diferente do olhar dos profissionais com formação pedagógica, pois há necessidade de intervenção nas expressões da questão social, que se manifestam nesta política e que precisam ser articuladas intersetorialmente. Por intermédio das falas, também foi possível observar que as assistentes sociais percebem que a Política de Educação Básica precisa passar por processos de transformação, pois a forma como é operacionalizada não incide de forma efetiva na Questão Social, reconfigurada nesta nova fase de mundialização do capital, resultando em uma necessária mudança na sua forma de gestão e execução. Parafraseando Tonet:

Em resumo, dizíamos lá que existem, hoje, duas grandes alternativas: primeira, a articulação da educação com a reprodução e melhoria desta ordem social, pressupondo que ela seja um horizonte infinitamente aberto ao progresso; segunda, a articulação da educação com a superação radical desta ordem social, portanto, com a revolução. É nesta encruzilhada que a educação se encontra hoje.³³

A encruzilhada, expressa por Tonet,³⁴ em que a educação encontra-se, deve ser amplamente debatida pela categoria profissional, inserida na educação, visto que o trabalho desenvolvido pelos profissionais irá ressignificar a prática educativa da escola,

³² PRATES, Jane Cruz. O método e o potencial interventivo e político da pesquisa social. *Revista Temporales*, Brasília, ABEPSS, n. 9, p. 2, 2006.

³³ TONET, Ivo. *Educação contra o capital*. Maceió: Edufal, 2007. p. 53.

³⁴ Idem.

para legitimizar o capitalismo, na sua nova configuração de capital financeiro global. Outra alternativa é a de que o trabalho poderá ressignificar as práticas educativas desenvolvidas no interior da escola pública, no sentido de fortalecer a educação como direito social através de práticas de democratização, não apenas do acesso e da permanência aos seus diferentes níveis e modalidades, mas de fomentar a construção de práticas que possibilitem a gestão democrática. Através disso, a vivência da participação ativa e da mobilização da comunidade escolar, valorizando o protagonismo dos sujeitos sociais, atuando deste modo com as escolas, enquanto espaço de resistência.

4 Considerações finais

No decorrer deste artigo, objetivou-se a discussão sobre a prática educativa oferecida para a classe trabalhadora, como garantia da legitimidade e hegemonia do modo de produção capitalista. As ações de acesso e universalização da educação, enquanto direito social nesta sociabilidade é operacionalizada para atender os interesses da classe dominante. No entanto, chama-se a atenção para o poder de resistência e transformação que a educação possui desde que seja compreendida através de uma perspectiva crítica e com um referencial teórico que possibilite o entendimento da realidade social em sua totalidade histórica e concreta, com vistas à intervenção no real, com o intuito de transformá-lo. Ou seja, somente será possível construir estratégias de enfrentamento ao poder subalternizante que a educação possui, com o compromisso de todos os profissionais, presentes na dinâmica da educação, com outro projeto societário.

Avista-se a cada dia o aumento da inserção do assistente social na política de educação, compondo equipes multidisciplinares que atuam na gestão e execução da política. Com base nisso, é necessária a discussão, pela categoria profissional do Serviço Social, sobre a contribuição profissional neste emergente espaço de atuação, tendo como base para discussão a concepção de educação que balizará o trabalho profissional em consonância com o Projeto Ético e Político comprometido com outra sociabilidade. Contudo, urge o debate sobre os riscos de se continuar a legitimar o projeto de educação burguesa no interior da escola pública, através de ações que fortaleçam os processos de subalternidade, negligenciando, no caso do profissional do Serviço Social, a possibilidade de construção do trabalho, em consonância com o Projeto Profissional, através de ações que viabilizem a vivência da participação, mobilização e protagonismo dos sujeitos, possibilitando, assim, a prática educativa de processos sociais emancipatórios, rompendo com a cultura de subalternidade, através de práticas verdadeiramente democráticas.

Referências

- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2006.
BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90*. Brasília, 1990.
BRASIL, MEC. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394*. Brasília, 1996.
CFESS. *Serviço Social na educação*. Grupo de estudos sobre o Serviço Social na Educação. Brasília, 2001.

CFESS. Código de Ética Profissional dos Assistentes Sociais. *Resolução 273/03*. Brasília, 1993.

_____. *Subsídios para o debate sobre o Serviço Social na educação*. Brasília: DF, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1991. p. 71-90.

_____. *Educação e a crise do capitalismo real*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

IAMAMOTO, Marilda Villela. Mundialização do capital, questão social e Serviço Social no Brasil. *Revista em Pauta, Mundialização Resistência e Cultura*, n. 21, 2008.

_____. Dimensões ético-políticas e teórico-metodológicas no serviço social contemporâneo. In: MOLINA, M. L. M (Org.). *La cuestión social y la formación profesional en el contexto de las nuevas relaciones de poder y la diversidad latinoamericana*. San José, Costa Rica: Alaets/Espacio Ed./Escuela de Trabajo Social, 2004.

LUIZ, D. Emancipação social: fundamentos à prática social e profissional. *Revista Serviço Social e Sociedade*, São Paulo: Cortez, n. 94, 2008.

MARTINS, Eliane Bolorino Canteiro. O Serviço Social no âmbito da política educacional: dilemas e contribuições da profissão na perspectiva do Projeto Ético-Político. In: SILVA, Marcela Mary José da Silva (Org.). *Serviço Social na educação: teoria e prática*. Campinas: Papel Social, 2012.

MARX, Karl. *A questão judaica*. 1843. Disponível em: <<http://www.marxist.org>>. Acesso em: 20 ago. 2011.

_____. *Manuscritos econômicos e filosóficos*. São Paulo: M. Claret, 2001.

_____. *A questão judaica*. São Paulo: Centauro, 2005.

MARX, Karl; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MEC. *Ministério da educação*. Disponível em: <www.mec.gov.br>.

MENDES, Jussara Maria R.; PRATES, Jane Cruz. Algumas reflexões acerca dos desafios para a consolidação das Diretrizes Curriculares. *Revista Temporales*, Brasília, Abepss, n. 14, 2009.

MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETTO, J. P.; BEHRING, E. A emancipação política e a defesa de direitos. *Revista Serviço Social e Sociedade*, São Paulo: Cortez, jun. 2007. Disponível em: <http://www.sergiolessa.com/artigos07_08/emancipacao_dirt_2008.PDF>.

PRATES, Jane Cruz. O método e o potencial interventivo e político da pesquisa social. *Revista Temporales*, Brasília, Abepss, n. 9, 2006.

SILVA, Marcela Mary José da Silva (Org.). *Serviço Social na educação: teoria e prática*. Campinas: Papel Social, 2012.

SILVEIRA, Silvia Regina. *O trabalho do assistente social na política pública de educação básica na região metropolitana de Porto Alegre*. Porto Alegre, 2013.

SIMIONATTO, I. Estado e sociedade civil em tempos de globalização: reinvenção da política ou despolitização? *Cadernos Especiais*, n. 39, edição: 23 out. a 20 nov. 2006. Disponível em: <<http://www.assistentesocial.com.br>>.

TONET, Ivo. *Educação contra o capital*. Maceió: Edufal, 2007.

_____. *Marxismo e educação*. Disponível em: <www.ivotonet.xpg.com.br/arquivos/Marxismo e Educa%CC%83o.pdf>. 2009.

UNESCO. *Declaração Mundial sobre Educação para Todos*. Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Tailândia, 1990.

Colaboradores

Adalberto Antonio Batista Arcelo: Doutor pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas).

Ana Caroline Montezano Gonsales Jardim: Mestre em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Assistente Social. Docente no curso de Serviço Social da Universidade de Caxias do Sul (UCS).

Ana Maria Paim Camardelo: Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Adjunta II na Universidade de Caxias do Sul (UCS). Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Sociais (NEPPPS).

Ana Patrícia Barbosa Dutra: Assistente Social. Mestranda em Diversidade e Inclusão pela Universidade Feevale – Novo Hamburgo/RS.

Andreza de Souza Toledo: Mestranda e Graduada em Direito pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). Servidora Pública do Poder Executivo do Estado do Rio Grande do Sul.

Audren Azolin: Mestre em Ciência Política pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora no curso de Ciência Política do Centro Universitário Internacional de Curitiba/PR. Advogada.

Beatriz Gershenson Aginsky: Professora e diretora da Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Doutora em Serviço Social pela PUCRS. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Ética e Direitos Humanos (GEPEDH, FSS-PUCRS).

Betina Graeff: Assistente Social. Especialista em Psicopedagogia Institucional e Mestranda pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

Bruno Calife dos Santos: Mestrando em Ciências Jurídicas pela UFPB. Graduado em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor na Universidade Potiguar.

Carolina Gomes Fraga: Assistente Social graduada pela Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Apoio Técnico do Grupo de Estudos e Pesquisa em Ética e Direitos Humanos (FSS/PUCRS).

Djonatan Arsego: Mestrando e Graduado em Filosofia pela Universidade de Caxias do Sul (UCS).

Douglas Marques: Assistente Social. Mestrando em Diversidade e Inclusão pela Universidade Feevale – Novo Hamburgo/RS.

Emilene Oliveira de Bairro: Graduada em Serviço Social pela Universidade Federal do Pampa (Unipampa).

Enoque Feitosa Sobreira Filho: Doutor em Direito pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Pós-doutor em Filosofia do Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina

(UFSC). Professor Adjunto III do Centro de Ciências Jurídicas da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), na graduação e pós-graduação. Professor no Programa de Pós-Graduação em Filosofia da UFPB.

Evandro Ricardo Guindani: Doutor em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professor na Universidade Federal do Pampa (Unipampa), campus São Borja-RS.

Evelise Lazzari: Bacharel em Serviço Social pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). Mestranda em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Bolsista CNPq.

Felipe Bragagnolo: Professor de Filosofia, Sociologia e Ética na Escola Estadual Santa Catarina. Concluinte dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Filosofia na Universidade de Caxias do Sul (UCS).

Francisco Arseli Kern: Professor na Faculdade de Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Assistente Social, Mestre e Doutor em Serviço Social.

Francisco Cardozo Oliveira: Mestre e Doutor em Direito pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professor no Unicuritiba, no Mestrado e na graduação em Direito e na Escola da Magistratura do Paraná. Juiz de Direito no Estado do Paraná.

Gabrieli de Souza Bandeira: Assistente Social graduada pelo Centro Universitário Franciscano/RS. Mestranda em Serviço Social pelo Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

Heloísa Teles: Assistente Social. Mestre em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

Inez Rocha Zacarias: Doutoranda, Mestre e Graduada em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Especialista em Saúde da Família e Comunidade pelo GHC. Assistente Social da Câmara Municipal de Vereadores de Porto Alegre e docente no curso de Serviço Social na Universidade de Caxias do Sul (UCS).

Jane Cruz Prates: Doutora, Mestre e Graduada em Serviço Social pela PUCRS. Professora da PUCRS. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da PUCRS – PPGSS. Editora da revista *Textos & Contextos* (Porto Alegre), vinculada ao PPGSS. Pesquisadora no Núcleo de pesquisa Nedeps, líder do Grupo de Estudos sobre Teoria Marxiana, Ensino e Políticas Públicas – Getempp. Pesquisadora na Rede Latinoamericana – Laboratório Internacional de Estudos Sociais da Federação Internacional de Universidades Católicas (Fiuc). Pesquisadora Produtividade 1D do CNPq.

João Adolfo Ribeiro Bandeira: Mestrando em Direitos Humanos pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e membro do grupo de pesquisa Marxismo e Direito.

Jocenir de Oliveira Silva: Doutorando e Mestre em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professor Assistente no curso de Serviço Social da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), Campus São Borja/RS.

Jonas Soares de Andrade: Bacharel em Direito pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Docência no Ensino Superior. Advogado em Natal/RN.

Larissa Ramalho Pereira: Assistente Social. Mestranda em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

Lisélen de Freitas Ávila: Doutoranda e Mestre em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Graduada pelo Centro Universitário Franciscano (Unifra), de Santa Maria. Assistente Social.

Lívia Ramalho Arsego: Assistente Social. Mestre em Ciência Política pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Assistente de Coordenação da equipe Gestão do Trabalho, Educação e Desenvolvimento/GRH/Grupo Hospitalar Conceição/RS.

Luasses Gonçalves dos Santos: Mestre em Direito do Estado pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Advogado.

Luciane Frison Fortuna: Assistente Social. Graduação em Pedagogia e Bacharel em Serviço Social pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). Acadêmica do curso de Especialização *Lato Sensu* em Intervenção Familiar: Abordagem Socioeducativa.

Madson Douglas Xavier da Silva: Graduando em Direito pela Universidade Federal da Paraíba. Pesquisador de Iniciação Científica (Pibic/CNPq/UFPB). Membro do grupo de pesquisa Marxismo e Direito do PPGCJ/UFPB.

Mara de Oliveira: Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Professora Adjunta III da Universidade de Caxias do Sul (UCS) no curso de Serviço Social e Programa de Mestrado em Direito. Coordena o Núcleo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Sociais (NEPPPS).

Mariléia Goin: Doutoranda em Serviço Social pela PUCRS. Mestre em Serviço Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Graduada em Serviço Social pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). Professora no curso de Serviço Social da Universidade Federal do Pampa (unipampa).

Marlon Adami: Licenciado em História pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). Livre docente, palestrante, estudioso e pesquisador das Ciências Políticas, Movimentos Totalitários, Petismo, Neossocialismo na América Latina, Movimento Esquerdista Mundial, Globalismo.

Mateus Tiago Führ Müller: Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais e graduando em Serviço Social na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Habilitado em Direitos Humanos e em Políticas Sociais pela Unisinos. Coordenador de Práticas Restaurativas, certificado pela Escola Superior da Magistratura do RS (Ajuris). Bolsista de Iniciação Científica Pibic/CNPq no Grupo Ecosol, vinculado ao PPG em Ciências Sociais da Unisinos.

Nancy Mahara de Medeiros Nicolas Oliveira: Mestre em Direito pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR). Juíza do Trabalho no Paraná.

Nilva Lúcia Rech Stedile: Formada em Enfermagem (Bacharelado e Licenciatura) pela Universidade de Caxias do Sul/RS (1982). Especialista em Saúde Pública (UCS) e em Gestão e Liderança Universitária (IGLU/2011). Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (1996) e Doutora em Enfermagem pela Universidade Federal de São Paulo (2002). Professora titular no Centro de Ciências da Saúde da Universidade de Caxias do Sul e professora no Mestrado Profissional em Engenharias e Ciências Ambientais. É pesquisadora na área de resíduos de serviços de saúde e organização e gestão de políticas sociais públicas.

Odir Berlatto: Mestre em Ciências Sociais. Acadêmico do curso de Direito da FSG.

Paulo César Nodari: Professor de Filosofia no Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Universidade de Caxias do Sul (PPGFIL-UCS). Mestre, Doutor e Pós-Doutor em Filosofia. Graduado em Filosofia e Teologia.

Paulo Henrique Tavares da Silva: Doutorando e Mestre em Direito pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professor nos cursos de graduação e pós-graduação do Centro de Ciências Jurídicas do UNIPÊ-João Pessoa-PB. Juiz do Trabalho. Titular da 5ª Vara do Trabalho de João Pessoa/PB.

Raisa de Oliveira Lustosa: Mestranda em Direito Econômico pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas (PPGCJ) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Rochele Pedroso de Moraes: Assistente Social. Mestranda em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Pesquisadora colaboradora no Núcleo de Estudos e Pesquisa sobre Trabalho, Saúde e Intersectorialidade (Netsi) da PUCRS.

Rose Dayanne Santos de Brito: Graduanda em Direito pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

Silvia Regina Silveira: Assistente Social. Doutoranda e Mestre em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).

Solange Emilene Berwig: Mestranda em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Bolsista CNPq. Professora no curso de Serviço Social da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), Campus Ijuí/RS.

Thaísa Teixeira Closs: Graduada e mestre em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Atualmente é doutoranda em Serviço Social e docente na Faculdade de Serviço Social da PUCRS. Coordenadora do Programa de Educação pelo Trabalho em Saúde – Redes de Atenção à Saúde da PUCRS.

Vanelise de Paula Alorado: Acadêmica de Serviço Social da Universidade Federal do Pampa (Unipampa).

Vanessa Lúcia Santos de Azevedo: Assistente Social. Mestranda e graduada em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS).