

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO**

GEOVANI ROBERTO KRELING

**A ALIENAÇÃO NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO E EM POLÍTICAS
EDUCACIONAIS NO BRASIL: UMA ANÁLISE A PARTIR DE TESES E
DISSERTAÇÕES (2008-2018)**

**PONTA GROSSA
2021**

GEOVANI ROBERTO KRELING

**A ALIENAÇÃO NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO E EM POLÍTICAS
EDUCACIONAIS NO BRASIL: UMA ANÁLISE A PARTIR DE TESES E
DISSERTAÇÕES (2008-2018)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), na Linha de Pesquisa História e Política Educacionais, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carina Alves da Silva Darcoletto.

**PONTA GROSSA
2021**

K92 Kreling, Geovani Roberto
A alienação nas pesquisas em educação e em políticas educacionais no Brasil: uma análise a partir de teses e dissertações (2008-2018) / Geovani Roberto Kreling. Ponta Grossa, 2021.
195 f.

Dissertação (Doutorado em Educação - Área de Concentração: Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa.

Orientadora: Profa. Dra. Carina Alves da Silva Darcoletto.

1. Trabalho. 2. Alienação. 3. Educação. 4. Pesquisa em política educacional. I. Darcoletto, Carina Alves da Silva. II. Universidade Estadual de Ponta Grossa. Educação. III.T.

CDD: 370.981



Universidade Estadual de Ponta Grossa
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado e Doutorado



TERMO DE APROVAÇÃO

GEOVANI ROBERTO KRELING

A ALIENAÇÃO NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO E EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL: uma análise a partir de teses e dissertações (2008 – 2018)

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre no Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Ponta Grossa, pela seguinte banca examinadora:

Orientador (a)


Profa. Dra. Carina Alves da Silva Darcoletto – UEPG


Prof. Dr. Alessandro de Melo - UNICENTRO


Profa. Dra. Simone de Fátima Flach - UEPG

Ponta Grossa, 14 de abril de 2021.

*Esta dissertação é dedicada a todas aquelas pessoas que lutam, de uma forma ou de outra – na Universidade, na escola, na fábrica, no campo, na rua ou onde quer que seja –, contra a opressão, dominação e exploração do homem pelo homem.
Por um mundo sem alienações!!!*

AGRADECIMENTOS

A concretização dessa pesquisa só foi possível graças ao apoio imprescindível de algumas pessoas. Por isso, agradeço:

À Isabelli, por compreender as ausências, pelo carinho, apoio e companheirismo de sempre!

A minha mãe, Ivanete, pelo exemplo de vida e pelo amor incondicional!

A minha orientadora, Dra. Carina, pela amizade, pelos ensinamentos, por compreender meus limites, ter paciência e me incentivar sempre!

A minha sogra, Rosimar, e ao meu sogro, Sérgio, por terem me acolhido como um filho!

Às professoras Dra. Simone Flach, Dra. Gisele Masson e ao professor Dr. Alessandro de Melo, pelas contribuições teóricas durante as bancas de qualificação e defesa!

A todos os professores, funcionários e colegas do PPGE – UEPG. Em especial, à Nataly, Mari, Silmara, Fran, Isis e Karina, que no convívio quase que diário, compartilhando as angústias e as dificuldades, ajudaram a tornar a caminhada mais leve!

Ao SENAI Ponta Grossa, em especial a minha antiga coordenadora Thaianne, por possibilitar a liberação necessária da minha carga horária de trabalho para que eu pudesse assistir as aulas!

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para realização desta pesquisa!

Muito obrigado!!!!

Poderemos, acaso, nos recusar às massas e continuar a ser homens de ciência? [...] considero a única finalidade da ciência como consistindo em aliviar a fadiga da existência humana; se os homens de ciência, intimidados por detentores egoístas do poder, contentarem-se em guardar o saber pelo prazer do saber, a ciência não passará de uma pobre enferma. Vossas máquinas só servirão para novos tormentos. Com o tempo, podereis descobrir tudo o que há para ser descoberto e, no entanto, vosso progresso vos afastará cada vez mais da humanidade. O abismo entre ela e vós pode tornar-se tal que, um dia, ao vosso grito de alegria ante uma nova conquista, a resposta seja um grito de horror universal.
(Bertolt Brecht)

KRELING, G. R. **A alienação nas pesquisas em educação e em políticas educacionais no Brasil: uma análise a partir de teses e dissertações (2008-2018).** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2021.

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo geral analisar de que maneira é abordada a problemática da alienação nas pesquisas da área de Educação no Brasil, tendo em vista trabalhos vinculados a linhas de pesquisa de Política Educacional. Os objetivos específicos foram: examinar teses e dissertações na área de Educação, especialmente as que se inserem em linhas de pesquisa de Política Educacional, que abordaram a temática da alienação nos últimos dez anos (2008 -2018); identificar a partir de qual perspectiva teórico-metodológica é abordado o conceito de alienação nas pesquisas selecionadas; indicar os fundamentos ontológicos e históricos da alienação e suas relações com a atividade educativa e com a política. Assim, nosso trabalho se constituiu como uma pesquisa da pesquisa ou metapesquisa. Os dados foram levantados a partir do banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, utilizando o descritor “Alienação”, filtrando a partir do ano de conclusão (2008 – 2018) e de pesquisas pertencentes a Programas de Pós-Graduação em Educação. O referencial teórico-metodológico adotado na discussão e análise dos dados é o materialismo histórico e dialético, que tem no trabalho o fundamento ontológico do ser social e que nos permite compreender a realidade a partir de sua essência e totalidade concreta. Mais do que isso, nossa opção pelo materialismo histórico e dialético está relacionada ao nosso entendimento de que é possível a construção de uma sociedade em que toda forma de alienação possa ser superada. A pesquisa nos permitiu compreender a alienação como processo de perda de controle, que surge a partir da maneira como os homens objetivam o trabalho em um determinado momento histórico e que, na medida em que é incorporada pelos indivíduos, foge de seu próprio controle racional e se torna uma força hostil e potencialmente destruidora, afetando todas as relações sociais e impondo obstáculos ao desenvolvimento humano-genérico. Enquanto um complexo histórico, as alienações, em cada momento, variam em sua forma e intensidade, mas mantêm, sempre, uma característica em comum: a exploração do homem pelo homem, a partir da propriedade privada. A crise estrutural do modo de produção capitalista tem elevado os patamares das alienações, produzindo desumanidades que colocam em jogo a própria continuidade do gênero humano. A análise dos dados da pesquisa permitiu-nos observar que o número de trabalhos na área de educação, especificamente os que se inserem em linhas de pesquisa de Política Educacional, que abordam a relação entre alienação e educação ainda é muito pequeno, principalmente se considerarmos os reflexos provocados pelo trabalho alienado na sociedade capitalista, inclusive na educação e na política. Também nos permitiu identificar que, na maioria dos trabalhos analisados, a alienação é utilizada apenas como um termo, não sendo discutida e problematizada ao longo da pesquisa, o que pode ser reflexo de uma compreensão da alienação alicerçada no senso comum.

Palavras-chave: Trabalho. Alienação. Educação. Pesquisa em Política Educacional.

KRELING, G. R. **Alienation in research in education and educational politics in Brazil: an analysis based on theses and dissertations (2008-2018)**. 2021. Dissertation (Master's in Education) - State University of Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2021.

ABSTRACT

The research had the general objective analyze how the alienation problematics is approached in the research in the field of Education in Brazil, in view of works linked to research lines of Educational Politic. The specific objectives were: to examine theses and dissertations on the Education area, especially those that fall within lines of research on Educational Politic, which addressed the issue of alienation in the last ten years (2008-2018); identify from which theoretical-methodological perspective the concept alienation is approached in the selected researches; indicated the ontological and historical foundation of alienation and its relationship with the educative activity and with the politics. Thus, our work was constituted as a research research or a meta-research. The data were collected from the bank of theses and dissertations of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (CAPES), using as descriptor "alienation", filtering from the year of conclusion (2008 – 2018) and research belonging to Programs of Post-Graduation in Education. The theoretical-methodological framework adopted in the discussion and data analysis is the historical and dialectical materialism, that has on the work the ontological foundation of the social being and allow us comprehend the reality from its essence and concrete totality. More than this, our option by the historical and dialectical materialism is related with our understanding that is possible the construction of a society in which all forms of alienation can be overcome. The research allowed us to understand the alienation as a process of loss of control, that came as of the manner of men objectify the work in a certain historic moment and which, insofar as it is incorporated by individuals, get away of their own rational control and becomes a hostile and potentially destructive force, affecting all social relations and imposing obstacles to human-generic development. While a historic complex, the alienations, in each historic moment, vary in it form and intensity, but they always maintain a common characteristic: the exploitation of man by man, based on private property. The structural crisis of the capitalist mode of production have been increased the level of alienations, producing inhumanities that put into play the continuity of human gender. The analysis of the research data allowed us observe that the number of works in the education area, specifically those that are part of lines of research in Educational Politic, which approach the relationship between alienation and education is still very small, mainly if we consider the reflexes provoked by the alienation work in the capitalist society, including in the education and in the politic. Also allowed us identify that in the majority works analyzed, the alienation is used just like a term, have not being discussed or problematized over the research developed, which can be a reflection of a understanding about alienation grounded in the common sense.

Keywords: Work. Alienation. Education. Educational Politics.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	– Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018).....	124
Gráfico 2	– Total aproximado de pesquisas defendidas em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018).....	124
Gráfico 3	– Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) e anunciam o referencial teórico-metodológico no resumo.....	127
Gráfico 4	– Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) com o termo "alienação" nas palavras-chave.....	130
Gráfico 5	– Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) com o termo "alienação" no resumo.....	130
Gráfico 6	– Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) com o termo "alienação" no resumo e nas palavras-chave.....	131
Gráfico 7	– Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) com capítulo dedicado à problemática da alienação	131
Gráfico 8	– Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) com Alienação no resumo, palavras-chave e capítulo dedicado à discussão.....	132
Gráfico 9	– Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional.....	137
Gráfico 10	– Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-	

	2018) inseridos em Linhas de Pesquisa relacionadas à Política Educacional com o termo “alienação” nas palavras-chave.....	139
Gráfico 11	– Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional com o termo “alienação” no resumo.....	139
Gráfico 12	– Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional com capítulo dedicado à problemática da alienação.....	140
Gráfico 13	– Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional que anunciam o referencial teórico-metodológico no resumo.....	141

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	–	Relação entre Programas de Pós-Graduação e as respectivas Instituições dos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação no Brasil (2008-2018).....	121
Quadro 2	–	Linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional dos Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018).....	134
Quadro 3	–	Análise das teses que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção.....	144
Quadro 4	–	Análise das dissertações que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção.....	150

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	–	Distribuição dos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) de acordo com o ano de publicação.....	125
Tabela 2	–	Distribuição dos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) de acordo com a região geográfica.....	126
Tabela 3	–	Referencial teórico-metodológico utilizado nos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018).....	128
Tabela 4	–	Distribuição dos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional quanto ao ano de publicação.....	138
Tabela 5	–	Distribuição dos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional quanto à região geográfica.....	138
Tabela 6	–	Referencial teórico-metodológico utilizado nos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional.....	142

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 1 – QUAL ALIENAÇÃO?.....	20
1.1 DA GNOSIOLOGIA À ONTOLOGIA: A OPÇÃO SEGUIDA	21
1.2 APONTAMENTOS SOBRE O MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO.....	28
1.3 AS VÁRIAS ABORDAGENS DO COMPLEXO DA ALIENAÇÃO	36
CAPÍTULO 2 – PARA UMA ABORDAGEM ONTOLÓGICA E HISTÓRICO-SOCIAL DO COMPLEXO DA ALIENAÇÃO	55
2.1 O TRABALHO: FUNDAMENTO ONTOLÓGICO DO SER SOCIAL .	57
2.2 A REPRODUÇÃO SOCIAL: O SER SOCIAL E O COMPLEXO DE COMPLEXOS	65
2.3 TRABALHO E ALIENAÇÃO	72
2.4 SOCIEDADE CAPITALISTA E ALIENAÇÃO	85
2.4.1 A crise estrutural do capital, o desemprego crônico e a intensificação das alienações capitalistas	90
CAPÍTULO 3 – A ALIENAÇÃO NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO E EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL	100
3.1 A NATUREZA DA ATIVIDADE EDUCATIVA	100
3.1.1 Educação, capital e alienação	105
3.2 A NATUREZA DA ATIVIDADE POLÍTICA	110
3.2.1 Emancipação política e alienação	116
3.3 A ALIENAÇÃO NAS PESQUISAS EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL (2008-2018)	120
3.4 A ALIENAÇÃO EM LINHAS DE PESQUISAS RELACIONADAS À POLÍTICA EDUCACIONAL EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL (2008-2018)	133
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	167
REFERÊNCIAS	176
APÊNDICE A - TRABALHOS QUE COMPÕEM A PESQUISA SOBRE ALIENAÇÃO EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL (2008-2018)	181

INTRODUÇÃO

Esta dissertação é resultado da pesquisa que iniciamos em agosto de 2018, com o intuito de verificar se e de que maneira o complexo da alienação é abordado nas pesquisas na área de Educação, especialmente as que se inserem em linhas de pesquisa que têm como cerne a Política Educacional. O interesse por essa temática surgiu durante minha graduação em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG e resultou no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) intitulado “Alienação e Participação Política no Curso de Pedagogia” (KRELING, 2015), que, sob a orientação da professora Dra. Carina Alves da Silva Darcoletto, teve como objetivo compreender a influência dos processos de alienação na participação política dos estudantes do curso. Os dados que pudemos levantar durante essa pesquisa mostraram-nos um cenário de descrença dos estudantes em relação à importância de sua participação em atividades políticas. Também nos apontaram uma compreensão, por parte da maioria dos estudantes que participaram da pesquisa, de que a alienação é um processo ligado apenas à consciência. Isso, dentre outras coisas, permitiu-nos observar um cenário de desmobilização dos estudantes quando se trata da participação em atividades políticas, o que se tornou notório com sua baixa presença na greve dos professores da educação básica da rede pública e da educação superior do Paraná de 2015¹.

Tendo em vista que a educação é, a partir da concepção marxiana e especialmente da *Ontologia do Ser Social* de Lukács, a atividade cuja função é a de transmitir os conhecimentos, valores, comportamentos, habilidades etc. adquiridos historicamente pela humanidade, sua concepção e funcionamento, principalmente quando se trata da educação escolar, estão sempre permeados de interesses políticos e ideológicos, uma vez que exerce grande influência na maneira como os indivíduos pensam e agem em cada forma de organização social e em cada momento histórico.

¹ No início de 2015, professores da educação básica da rede pública e da educação superior, além de estudantes e de outras categorias do funcionalismo público do Estado do Paraná, entraram em greve tendo como pautas principais a alteração do fundo previdenciário dos servidores públicos do Estado, o sucateamento das escolas e universidades públicas paranaenses, dentre outras pautas. No dia 29 de abril do mesmo ano, milhares de grevistas se reuniram em frente à Assembleia Legislativa do Paraná (ALEP), manifestando-se contra a votação de um pacote de leis que alteraria, entre outras coisas, o regime previdenciário dos servidores públicos do Estado. Os manifestantes foram impedidos de ingressar na ALEP para acompanhar a sessão por policiais militares, que agrediram violentamente os grevistas no episódio que ficou conhecido como o Massacre do dia 29 de abril de 2015.

Dessa maneira, a reprodução de uma forma de organização social baseada no trabalho alienado necessita que a organização da atividade educativa seja feita de modo a contribuir para que os indivíduos aceitem a perpetuação das condições alienantes em que se encontram. Em consequência disso, a compreensão da relação entre a alienação e a educação, assim como a crítica radical das alienações na sociedade capitalista, tem adquirido urgência e necessidade histórica, uma vez que essas alienações acabam priorizando as demandas do capital em detrimento das necessidades humanas concretas e, desse modo, colocam em risco várias atividades necessárias à reprodução social dos homens – como a educação, a ciência, os direitos humanos fundamentais etc. –, além da própria continuidade do gênero humano.

O ingresso no curso de mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da UEPG (PPGE – UEPG), permitiu-nos continuar as investigações sobre a temática da alienação, agora olhando para as pesquisas realizadas na área da Educação. Neste contexto e considerando a importância de se discutir os aspectos que envolvem a pesquisa de Políticas Educacionais, nossa investigação foi conduzida pela seguinte **questão**: Quais as contribuições das produções científicas que se inserem em linhas de pesquisa de Política Educacional de Programas de Pós-Graduação em Educação para a compreensão da relação entre a atividade educativa e as alienações produzidas pela sociedade capitalista?

Dessa forma, nosso objetivo geral foi: **analisar de que maneira é abordada a problemática da alienação nas pesquisas da área de Educação no Brasil, tendo em vista trabalhos vinculados a linhas de pesquisa de Política Educacional**. Visando atender ao objetivo geral, estabelecemos como **objetivos específicos**: **a)** examinar teses e dissertações na área de Educação, especialmente as que se inserem em linhas de pesquisa de Política Educacional, que abordaram a temática da alienação nos últimos dez anos (2008 -2018); **b)** identificar a partir de qual perspectiva teórico-metodológica é abordado o conceito de alienação nas pesquisas selecionadas; **c)** indicar os fundamentos ontológicos e históricos da alienação e suas relações com a atividade educativa e com a política.

Neste sentido, nosso trabalho se caracteriza como uma “pesquisa da pesquisa”, como aponta Gamboa (1998), ou, então, como uma “metapesquisa”, que é o termo usado por autores como Mainardes (2018) e Mainardes e Tello (2016) para definir a pesquisa sobre pesquisas. Para facilitar a leitura e não gerar confusões ao leitor, é importante deixarmos claro, aqui, que estamos utilizando o termo

metapesquisa como sinônimo de pesquisa da pesquisa. Segundo Gamboa, (1998, p. 43), “A pesquisa sobre a pesquisa educacional é um novo tipo de estudo que surge ante a necessidade de analisar a proliferação de pesquisas e centros de pesquisa na área das ciências da educação”. De acordo com Vielle (1981, *apud* Gamboa, 1998, p. 43),

a ‘pesquisa da pesquisa’ é uma atitude deliberada e sistemática de busca que leva à conceptualização, expressão, concepção e produção de novas formas de pesquisa e que indaga o tipo de pesquisa que se está realizando, sua qualidade, sua utilização, onde é realizada, em que condições, o tipo de conteúdos que desenvolve, temas escolhidos, sua relação com as exigências e necessidades regionais e nacionais, sua contribuição para a construção de novas teorias e para o desenvolvimento de novas pesquisas, como são utilizados seus resultados etc.

A metapesquisa pode ser considerada “como uma estratégia para a análise sistemática das pesquisas de um determinado campo ou temática” (MAINARDES, 2018, p. 304) e seu uso se justifica pela “complexa diversidade de temas estudados, os modismos metodológicos, as variadas estratégias de pesquisa, a diversidade de técnicas e instrumentos, o significativo aumento da massa crítica nos centros de pesquisa”, especialmente em Cursos de Pós-Graduação (GAMBOA, 1998, p. 43). Nesta perspectiva, o desenvolvimento de pesquisas sobre as pesquisas realizadas em uma determinada área do conhecimento tem como objetivo contribuir para ampliação da reflexão sobre o conhecimento produzido nessa área e assim “intensificar a troca de informações e críticas sobre a produção do conhecimento do campo que, gradativamente, pode levar a saltos qualitativos na pesquisa desse campo” (MAINARDES; TELLO, 2016, p. 5).

Gamboa (1998, p. 43) aponta que “o estudo da produção dos Cursos de Pós-Graduação em Educação apresenta-se como um desafio” e que “numerosas questões têm motivado os pesquisadores a penetrar nessa problemática”. Dentre elas, destacam-se questões como:

o tipo de pesquisa, sua qualidade, núcleos temáticos desenvolvidos, métodos e técnicas predominantes, tendências teórico-metodológicas, produtividade dos cursos, prioridades políticas e decisões técnico-administrativas que incidem na produção científica desses cursos. (GAMBOA, 1998, p. 43).

É importante esclarecer, também, que “a metapesquisa difere da revisão de literatura, revisão sistemática, estado da arte, estado do conhecimento” (MAINARDES, 2018, p. 306). Isso porque, conforme aponta Mainardes (2018, p. 306),

enquanto “os estudos de revisão (revisão de literatura, revisão sistemática, estado do conhecimento, estado da arte) estão orientados para projetos de pesquisa” e, sendo assim, geralmente estes trabalhos “preocupam-se mais em sintetizar os resultados de um conjunto de pesquisas, dispensando menos atenção aos fundamentos teóricos das pesquisas revisadas”; no caso da metapesquisa, a orientação é “para a disciplina (área ou campo)”, estando “engajada com os avanços da pesquisa na disciplina (área ou campo)”. Deste modo, a metapesquisa “busca analisar, especialmente, os fundamentos teóricos das pesquisas e o significado destes no desenvolvimento teórico do campo do qual as pesquisas fazem parte” (MAINARDES, 2018, p. 306).

O levantamento dos dados utilizados em nossa pesquisa foi realizado no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, a partir do descritor “ALIENAÇÃO”. Em seguida, a busca foi refinada para trabalhos concluídos entre os anos de 2008 e 2018 e vinculados aos seguintes Programas de Pós-Graduação: Educação, Educação (Currículo), Educação (Psicologia da Educação), Educação – Campus Catalão, Educação e Contemporaneidade, Educação e Ensino, Educação Escolar e Educação: História, Política, Sociedade; resultando em 203 trabalhos, sendo 67 teses e 136 dissertações². Buscamos categorizar as pesquisas a partir: **a)** do uso do termo “alienação” nas palavras-chave e no resumo; **b)** do tema ou questão central do trabalho; **c)** do referencial teórico-metodológico e da metodologia utilizada e **d)** da dedicação ou não de um capítulo à discussão do conceito de alienação a partir do sumário. Com o intuito de verificar se os trabalhos encontrados fazem parte de linhas de pesquisas de Política Educacional, também realizamos a busca pela linha de pesquisa e/ou área de concentração a qual as pesquisas estão vinculadas.

O referencial teórico-metodológico adotado na pesquisa é o materialismo histórico e dialético, que tem no trabalho a atividade que funda ontologicamente o ser social. Esse pressuposto é, a partir deste referencial teórico-metodológico, primordial para entendermos como as relações sociais vão, historicamente, adquirindo determinadas características que influenciam diretamente na vida dos homens, mas que sempre mantêm relação fundamental com a forma com que eles se organizam historicamente para produzir as condições necessárias para sua sobrevivência, a partir do trabalho. A partir da perspectiva marxista, o trabalho é compreendido como

² No capítulo 3, apresentamos um quadro com os Programas de Pós-Graduação e as respectivas Instituições dos trabalhos que compõem nossa pesquisa.

a atividade de transformação consciente da natureza pelo homem – a objetivação de uma prévia-ideação –, com a finalidade de produzir os meios e as condições necessárias para sua sobrevivência, sendo fundamental para a existência da vida humana em sociedade. Ao produzir trabalho, além da natureza, os homens transformam e desenvolvem a si mesmos e à sociedade da qual fazem parte, uma vez que aprendem novos conhecimentos e habilidades, o que permite a eles novas possibilidades a partir das necessidades que historicamente se colocam no seu caminho. No entanto, quando a objetivação do trabalho se dá sob certas circunstâncias históricas, o desenvolvimento genérico e universal do homem fica comprometido, fugindo ao seu próprio controle racional e se tornando uma força hostil, potencialmente destruidora e que reflete diretamente sobre todas as relações sociais. Esse processo é entendido como Alienação.

A alienação é um termo muito utilizado, principalmente nas áreas das Ciências Humanas e das Ciências Sociais Aplicadas³. Todavia, não há um consenso sobre o significado atribuído a este termo, cujo sentido varia desde a Antiguidade até a Contemporaneidade. Por isso, entendemos que antes de empreender um esforço para analisar como as pesquisas em educação utilizam a alienação, precisamos primeiro nos perguntar: de qual alienação estamos falando? Sendo assim, o primeiro capítulo dessa dissertação foi destinado a discutir, na primeira seção, a relação histórica entre a produção do conhecimento científico e a forma como os homens se organizam para produzir trabalho. A produção do conhecimento é, neste contexto, diretamente influenciada por interesses políticos de classe. Dessa questão, brotam duas possibilidades de abordagem do conhecimento: a gnosiológica, centrada no indivíduo, e, a ontológica, centrada no objeto. Dessas, a perspectiva que vai ao encontro dos interesses da classe trabalhadora é a ontológica, a partir do materialismo histórico e dialético. Considerando, portanto, nossa opção por esse referencial teórico-metodológico, na segunda seção deste capítulo nos dedicamos a apontar os principais

³ Apesar da intrínseca relação entre os complexos que são discutidos nessas áreas do conhecimento, instituições responsáveis pelo fomento de pesquisas no Brasil, como a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e o CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico), além de diversos pesquisadores, tem diferenciado as Ciências Humanas das Ciências Sociais Aplicadas. Neste contexto, de acordo com a classificação organizada por estas instituições, estudos ligados à Filosofia, Sociologia, Antropologia, Arqueologia, História, Geografia, Psicologia, Educação, Teologia e Ciência Política fazem parte das Ciências Humanas; estudos ligados ao Direito, Administração, Economia, Serviço Social etc. fazem parte das Ciências Sociais Aplicadas. Quanto ao uso do termo alienação, destacam-se discussões e estudos relacionados às áreas da Filosofia, Política, Economia, Psicologia e Direito.

pressupostos do materialismo histórico e dialético. Na terceira seção do primeiro capítulo, apontamos alguns dos principais significados atribuídos historicamente ao termo alienação, discutindo como a abordagem dada a esse complexo foi influenciada, predominantemente, pela perspectiva gnosiológica de produção do conhecimento e como isso se refletiu no entendimento da alienação no senso comum.

A crítica radical da abordagem gnosiológica da alienação é encontrada em Marx e Engels, que, a partir do materialismo histórico e dialético, rompem com a abordagem gnosiológica e colocam em sua perspectiva de produção de conhecimento o ponto de vista da luta de classes. Deste modo, e tendo em vista nossa opção por discutir a alienação segundo uma abordagem ontológica e histórico social, fundamentada no materialismo histórico e dialético, o segundo capítulo desta dissertação é dedicado a indicar os fundamentos ontológicos e históricos da alienação. Este capítulo está dividido em quatro seções. Na primeira seção, apontamos os pressupostos que estabelecem o trabalho como o fundamento ontológico do ser social. Na segunda seção, procuramos discutir como a reprodução do ser social, fundamentada no trabalho, eleva os patamares de socialidade dos homens, que passam a desenvolver atividades para além do trabalho, que complexificam cada vez mais as relações sociais, tornando o ser social, nas palavras de Lukács (2018a), um *complexo de complexos*. Na terceira seção, discutimos que a forma como o trabalho é objetivado sob certas circunstâncias históricas acaba produzindo a alienação. Também procuramos indicar, nesta seção, que a alienação é um complexo social e histórico e que, portanto, a maneira como acontece em cada forma de organização social varia em seu aspecto e intensidade, mas mantém, quase sempre, uma característica em comum: a exploração do homem pelo homem, a partir da propriedade privada. Na quarta seção deste capítulo, procuramos discutir como a forma histórica adquirida pela alienação na sociedade capitalista, o trabalho assalariado, tem reduzido a existência dos seres humanos a uma mera mercadoria, em que as relações sociais passam a ser dominadas por interesses privados. Também discutimos como a crise estrutural do capital, como aponta Mészáros (2011a, 2011b), tem imposto aos indivíduos condições de alienação cada vez mais brutais, que colocam em risco a própria continuidade do gênero humano.

Levando em consideração que o contexto de crise estrutural do capital tem elevado os patamares das alienações e produzido reflexos em todos os âmbitos da vida humana, dentre eles a educação, cresce também a importância de se discutir a

relação entre a atividade educativa e o trabalho alienado na sociedade capitalista. Assim, no terceiro capítulo, nos dedicamos à exposição e análise dos dados levantados durante a pesquisa. Este capítulo está dividido em quatro seções. Na primeira, discutimos a natureza da educação que, na medida em que se constitui como a atividade responsável pela formação dos indivíduos de uma determinada sociedade, é fortemente influenciada pelos interesses das classes sociais que compõem cada forma histórica de organização social. Na segunda seção, discutimos a natureza da atividade política, que tem em instituições, como o Estado, um dos mecanismos para controlar as contradições que surgem da exploração do homem pelo homem e de como, neste contexto, a emancipação política, a partir da democracia burguesa, acaba contribuindo para a reprodução das alienações produzidas pelo modo de produção capitalista. Na terceira seção, apresentamos a sistematização e análise dos dados levantados a partir das pesquisas que fazem parte de Programas de Pós-Graduação em Educação e utilizam, de alguma forma, o termo alienação. Na quarta seção deste capítulo, dedicamo-nos à exposição e análise dos dados dos trabalhos inseridos em linhas de pesquisa de Política Educacional.

Por fim, nas considerações finais, apresentamos uma síntese das principais discussões realizadas nesta dissertação, assim como os aspectos que mais nos chamaram a atenção com relação aos trabalhos analisados durante a pesquisa. Esperamos, a partir deste trabalho, mostrar a necessidade de se ampliar a discussão em torno da relação entre alienação e educação e entre a alienação e as políticas educacionais, principalmente no contexto da crise estrutural pelo qual passa o sistema capitalista.

CAPÍTULO 1 – QUAL ALIENAÇÃO?

O termo alienação tem sido historicamente utilizado em discussões nas áreas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Quando se trata da busca por compreender e explicar a realidade, a problemática relativa ao método adotado na pesquisa se configura como uma questão central, pois a produção de conhecimento resulta e/ou parte de teorias que são produtos histórico-sociais e que, portanto, estão sempre articuladas a uma determinada visão de mundo, homem, sociedade etc. Se considerarmos o conhecimento como uma ferramenta que permite aos homens interferir na realidade social, é evidente que a abordagem utilizada na produção desse conhecimento também produz profundas implicações sociais, principalmente quando se trata da formação dos sujeitos de uma determinada sociedade.

Em nosso modo de enxergar e compreender a realidade, não há dúvidas de que a compreensão e a crítica radical das alienações, principalmente das produzidas no modo de produção capitalista, têm adquirido caráter de necessidade e urgência histórica, pois tais alienações têm colocado em risco várias instâncias da atividade humana – como: o próprio trabalho, a educação, a ciência, os direitos humanos fundamentais etc. –, além da própria continuidade do gênero humano. No entanto, conforme afirma Kosik (1976, p. 35):

O conhecimento da realidade, o modo e a possibilidade de conhecer a realidade dependem, afinal, de uma concepção da realidade, explícita ou implícita. A questão: como se pode conhecer a realidade? é sempre precedida por uma questão mais fundamental: que é a realidade?

O uso do termo alienação para atribuir um significado a um determinado fenômeno ou complexo está sempre articulado a uma determinada visão de mundo, homem, sociedade etc. e, sendo assim, esses conceitos são sempre produtos histórico-sociais. Ao realizar a necessária crítica às alienações capitalistas, devemos, primeiramente, fazer algumas perguntas, como: O que é alienação? Como podemos compreendê-la? Quais são suas origens e natureza histórica? É possível superá-las? Como?

Certamente, as respostas que serão dadas à estas questões mantêm uma relação profunda com a escolha epistemológica que se fará. Dito de outro modo: a compreensão do complexo da alienação e das consequências por ela produzidas depende sempre do método adotado na pesquisa, uma vez que as teorias que buscam

compreender e explicar a realidade são sempre resultado de uma determinada concepção de mundo, homem e sociedade, etc. e, dessa forma, acabam se tornando um poderoso instrumento político na produção das ideias de cada momento histórico. Nesse sentido, as contradições que brotam do trabalho alienado, que serão discutidas ao longo deste texto, acabam sendo deturpadas por teorias que buscam a manutenção da propriedade privada e da exploração do homem pelo homem, defendendo, assim, os interesses de determinadas classes sociais, notadamente os das classes dominantes.

Neste capítulo, trataremos de discutir como a produção de conhecimento mantém, historicamente, uma relação dialética com a forma de organização social estabelecida para produzir trabalho; trataremos, também, de apresentar alguns dos sentidos dados historicamente à alienação, a partir de pensadores que usam o termo sob uma abordagem gnosiológica.

1.1 DA GNOSIOLOGIA À ONTOLOGIA: A OPÇÃO SEGUIDA

A compreensão da realidade, e o conhecimento produzido a partir dela, mantém sempre uma relação estreita e profunda com a opção teórico-metodológica exercida, o que, por sua vez, é sempre um produto histórico-social. Com Tonet (2013), entendemos que, essencialmente, a questão da produção do conhecimento pode ser sintetizada a partir da relação entre um sujeito e um objeto. Dessa forma, é importante ter clareza sobre qual dos dois polos irá reger o processo de produção do conhecimento e, nesse contexto, nos deparamos com duas possibilidades de abordagem do conhecimento: a gnosiológica e a ontológica.

O entendimento desta questão também está ligado à compreensão de que a produção do conhecimento em cada momento histórico está articulada à maneira como os homens se organizam historicamente para produzir os meios necessários à sua sobrevivência, a partir do trabalho⁴. É neste sentido que Tonet afirma que “a **razão** do mundo greco-medieval é a razão do **mundo** greco-medieval. Assim como a **razão**

⁴ A partir da perspectiva marxiana, o Trabalho é entendido como a atividade de transformação da natureza pelo homem, com o objetivo de produzir a base material necessária para sua sobrevivência em sociedade. É por meio do trabalho que o homem se distancia de seu ser natural e se torna um ser social. Esta questão será abordada mais adiante.

do mundo primitivo é a razão do **mundo** primitivo e a **razão** do mundo moderno é a razão do **mundo** moderno” (TONET, 2013, p. 21, grifo do autor).

Quando o primado dessa relação está no sujeito, teremos uma abordagem gnosiológica do conhecimento. Isso quer dizer que o polo regente do processo é o sujeito, pois “é ele que colhe os dados, classifica, ordena, organiza, estabelece as relações entre eles e, desse modo, diz o que o objeto é” (TONET, 2013, p.13). É importante chamar atenção para o fato de que, para além do caráter ativo do sujeito, no processo, é ele quem irá construir teoricamente o objeto. A perspectiva gnosiológica é a que fundamenta a produção do conhecimento chamado Moderno, que tem em pensadores como Bacon (1561 – 1626), Descartes (1596 – 1650), Locke (1632 – 1704) e Kant (1724 – 1804) seus principais representantes. A razão moderna instaura a centralidade do processo de produção do conhecimento na subjetividade, e esta questão está diretamente articulada com toda a conjuntura política, econômica e social irrompida durante a transição do modo de produção feudal para o modo de produção capitalista.

No modo de produção feudal, o processo produtivo era organizado a partir do domínio da terra pelo senhor e pela exploração dos servos, tendo como finalidade prioritária a produção de mercadorias com valor de uso⁵. O modo de produção capitalista é organizado a partir do domínio dos meios de produção pela burguesia, que, por meio da compra e venda da força de trabalho, explora a classe trabalhadora, com o objetivo prioritário de produzir mercadorias com valor de troca⁶, para acumular cada vez mais capital.

⁵ Marx define mercadoria como “um objeto externo, uma coisa que, por suas propriedades, satisfaz necessidades humanas”, não importando sua origem ou natureza. Neste sentido, cada mercadoria pode ser considerada sob um duplo aspecto, construído social e historicamente. O primeiro aspecto é chamado de valor de uso e diz respeito à utilidade empregada a uma determinada coisa. Marx enfatiza que esse caráter atribuído à mercadoria “não depende de trabalho empregado para obter suas qualidades úteis” e se constitui como “o conteúdo material da riqueza, qualquer que seja a forma social dela”. Ainda, segundo Marx, os valores de uso das mercadorias são os veículos materiais do valor de troca (MARX, 1984).

⁶ Valor de troca consiste na relação de troca estabelecida entre uma mercadoria e outra. Assim, o valor de uma mercadoria é definido exatamente a partir do que por ela se dá em troca. Ao se prescindir do valor de uso de uma mercadoria e estabelecer a ela um valor de troca, só resta à mercadoria “uma propriedade, a de ser um produto do trabalho”. No entanto, de acordo com Marx, este trabalho deixa de ser concreto e passa a ser abstrato, pois “o produto do trabalho já terá passado por uma transmutação. Pondo de lado seu valor de uso, abstraímos, também, das formas e elementos materiais que fazem dele um valor de uso. Ele não é mais mesa, casa, fio ou qualquer outra coisa útil. Sumiram todas as suas qualidades materiais. Também não é mais o produto do marceneiro, do pedreiro, do fiador ou de qualquer outra forma de trabalho produtivo. Ao desaparecer o caráter útil dos produtos neles corporificados, desvanecem-se, portanto, as diferentes formas de trabalho concreto, elas não mais se distinguem umas das outras, mas reduzem-se, todas a uma única espécie de trabalho, o trabalho humano abstrato” (MARX, 1984, p. 44).

As transformações lideradas pela burguesia no âmbito do modo de produção também geraram grandes transformações em todos os outros aspectos da vida humana, como: os sociais, políticos, ideológicos, científicos, filosóficos etc. A instauração da sociedade capitalista trouxe consigo, além de outras demandas, a necessidade de um dinâmico desenvolvimento dos meios de produção e com isso uma nova forma de produzir conhecimento científico que, com seu caráter, sobretudo, prático e utilitário, “vai se tornando uma condição cada vez mais importante para expansão material dessa nova forma de sociabilidade” (TONET, 2013, p. 36).

No âmbito da realidade social, de acordo com Tonet (2013), podemos caracterizar o padrão do conhecimento moderno a partir de dois períodos históricos. O primeiro tem início no século XVI, e é caracterizado por um momento de ascensão social da burguesia, classe que surgiu ainda no modo de produção feudal, a partir da articulação entre comerciantes e artesãos, mas que começa a aumentar sua força política e capacidade de organização a partir desse período histórico. Além de se organizar e participar politicamente, a burguesia passa a investir no desenvolvimento das ciências, com o intuito de desenvolver os meios de produção e aumentar seus lucros por meio do comércio de mercadorias; e da filosofia, na busca de afirmar a historicidade e a possibilidade de transformação da realidade social, lutando contra as contradições da sociedade feudal e propondo uma sociedade organizada a partir dos princípios de Liberdade, Igualdade e Fraternidade. Esse movimento irá culminar nas Revoluções Industrial (1776 – 1830) e Francesa (1789), na ascensão da burguesia ao poder e na organização do modo de produção capitalista.

O segundo momento histórico que caracteriza o padrão de conhecimento moderno tem início no século XIX e perpetua até os dias atuais, sendo caracterizado pelo estabelecimento da ordem social burguesa. Todavia, ao contrário da proposta que levou a burguesia ao poder, na sociedade capitalista surge uma nova forma de exploração – o trabalho assalariado – e as contradições brotam da divisão da sociedade em duas classes antagônicas: a burguesia (classe detentora dos meios de produção e que vive da exploração da força de trabalho do proletariado) e o proletariado (classe que produz a riqueza material e que possui como meio de vida sua força de trabalho, que precisa ser vendida ao burguês em troca de um salário). Os interesses da agora classe dominante também mudam, e a burguesia vai de classe revolucionária à classe conservadora, buscando compreender as contradições e os

novos desafios dessa nova forma de sociabilidade para, dessa maneira, aprimorá-la e organizá-la de forma ordenada.

Neste contexto, a perspectiva de produção de conhecimento alinhada a essas ideias parte do pressuposto de que:

a forma atual da sociabilidade é a última e a mais adequada possível para o desenvolvimento da humanidade. Isso por duas razões. Em primeiro lugar, por ser ela julgada consentânea com a verdadeira natureza humana – presente igualmente em todos os indivíduos humanos [...]. Em segundo lugar, porque essa forma de sociabilidade, por ser democrática, estaria indefinidamente aberta ao aperfeiçoamento. Trata-se, pois de conhecer a realidade social não para transformá-la radicalmente, mas para permitir a reprodução, certamente, com melhorias, dessa forma de sociabilidade. (TONET, 2013, p. 55).

O padrão de conhecimento moderno, a partir de sua abordagem gnosiológica, ao enfatizar o predomínio do sujeito no processo do conhecimento, produz uma percepção da realidade social fragmentada, desconsiderando duas categorias fundamentais: essência – a partir do pressuposto Kantiano de que não é possível conhecer a essência do objeto, mas apenas sua aparência – , e totalidade – afinal, se não podemos conhecer a realidade como ela realmente é, como seria possível afirmar que a realidade é uma totalidade articulada? Dessa forma, a responsabilidade por “totalizar” a realidade passa a ser do próprio sujeito. Também, nesta mesma direção, se a realidade social não pode ser apreendida a partir de sua totalidade articulada, se constituindo apenas como uma junção de fragmentos, resta ao sujeito estabelecer os critérios para interpretá-la e “transformá-la”. Entretanto, entendemos que, ao contrário do que afirmam os representantes da perspectiva gnosiológica, esses critérios não “surtem” apenas da subjetividade do sujeito, mas são constituídos a partir de uma realidade social objetiva e, portanto, são carregados de valores particulares que, como veremos mais adiante, ainda neste texto, mantém uma relação profunda com a forma como os homens se organizam em sociedade para produzir os meios para sua sobrevivência a partir do trabalho.

Quando se aborda a problemática do conhecimento por ele mesmo, a perspectiva gnosiológica desconsidera a possibilidade de haver outro tipo de abordagem epistemológica, apresentando-se como a única correta e impedindo uma visão crítica da realidade social. Assim, esse ponto de vista tenta impedir o entendimento de que há outras perspectivas, tanto quando se trata da busca por compreender a realidade, como quando se trata de sua possibilidade de transformação. Esperamos ter deixado claro que esta questão está diretamente

articulada a uma determinada perspectiva de classe social, sendo construída e constituída, mesmo que se tente negar, histórica e socialmente.

Passemos, então, à segunda possibilidade de abordagem do conhecimento. Quando o primado da relação sujeito e objeto está no próprio objeto de conhecimento, teremos uma abordagem ontológica. Dessa forma, conforme afirma Tonet (2013, p. 14), “o ponto de vista ontológico implica a subordinação do sujeito ao objeto, vale dizer que, no processo de conhecimento, o elemento central é o objeto”. Nesse sentido, na perspectiva ontológica, o ponto de partida deve ser sempre o próprio objeto e a busca por suas determinações mais gerais e essenciais. Portanto, o papel do sujeito não é “criar – teoricamente – o objeto, mas traduzir, sob a forma de conceitos, a realidade do próprio objeto” (TONET, 2013, p. 14).

Ao se tratar da abordagem ontológica do conhecimento, além da importância que se dá ao objeto, é preciso verificar qual o sentido dado à ontologia. Segundo Tonet (2013), a abordagem ontológica pode ser tratada a partir de duas perspectivas: metafísica ou histórico-social.

A primeira perspectiva – a metafísica – tem sua expressão máxima representada pelo padrão de conhecimento produzido nas sociedades greco-medievais, tendo como principais representantes: Platão (427/428 a.C. – 348/347 a.C.), Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.), (Santo) Agostinho (354 – 430) e (São) Tomás de Aquino (1225 – 1274). Essas formas de organização tinham sua existência pautada pelo trabalho escravo, na sociedade grega, e servil, na sociedade medieval, tendo como característica comum a precariedade do desenvolvimento de seus modos de produção de trabalho. Outra característica peculiar era a separação das atividades entre os escravos ou servos, a quem pertencia a tarefa de produzir os bens materiais, e os homens livres ou senhores, a quem cabia a responsabilidade de organizar e dirigir a sociedade, além de cultivar o espírito. Nesta perspectiva, gregos e medievais compreendiam o mundo a partir de uma estrutura hierárquica e essencialmente imutável, imprimindo à realidade um caráter a-histórico. Assim:

O mundo natural, como também o mundo social, não eram percebidos como históricos e muito menos como resultado da atividade dos homens. Entre mundo e homem se configurava uma relação de exterioridade. Por isso mesmo, ao homem cabia, diante do mundo, muito mais uma atitude de passividade do que de atividade, devendo adaptar-se a uma ordem cósmica cuja natureza não podia alterar. (TONET, 2013, p. 24).

A produção do conhecimento era marcada pela constante busca pela essência do objeto. No entanto, a essência do objeto “se encontrava oculta pelos véus dos elementos empíricos. O processo de conhecimento, implicava, então, o afastamento desses véus para possibilitar alcançar a essência” (TONET, 2013, p. 27). E a lógica, neste contexto, constituiu-se como o principal instrumento utilizado pelos pensadores dessa época. Essa busca por uma essência imutável era marcada pelo objetivo de construir um conhecimento sólido e que conferisse estabilidade e unidade ao mundo social.

O sentido histórico-social dado à abordagem ontológica do conhecimento surge como resposta às contradições que marcam a afirmação e o amadurecimento da sociedade burguesa no século XIX, e tem em Marx o pensador que mais contribuiu “para lançar os fundamentos desta nova forma de produzir conhecimento científico” (TONET, 2013, p. 19). O padrão marxiano se estabelece a partir do rompimento com o padrão moderno de produção do conhecimento, colocando pela primeira vez na história a perspectiva da luta de classes e elaborando uma forma de produzir conhecimento que busca responder às demandas da classe trabalhadora e que está comprometida com a transformação radical da sociedade capitalista e, portanto, com o fim da exploração do homem pelo homem.

Como já apontamos, a partir da consolidação da sociedade capitalista no século XIX, no padrão moderno, a produção de conhecimento – que durante os séculos XVI ao XIX foi caracterizada pela ascensão da burguesia e sua tentativa de afirmar a historicidade, a possibilidade da transformação da realidade social e a construção de uma nova forma de organização social – passa a ser caracterizada pela busca por compreender as novas contradições que emanam dessa nova forma de sociabilidade para, então, buscar aperfeiçoá-la e estabelecer a ela uma certa ordem. No entanto, de acordo com Engels (2009, p. 166):

Como a base da civilização é a exploração de uma classe por outra, todo o seu desenvolvimento se opera numa constante contradição. Cada progresso na produção é ao mesmo tempo um retrocesso na condição da classe oprimida, isto é, da imensa maioria.

Embora, para chegar ao poder, a burguesia tenha adotado o discurso da construção de uma sociedade forjada por ideais de Liberdade, Igualdade e Fraternidade, essa nova forma de organização social inaugura uma nova forma de exploração do homem pelo próprio homem e as contradições passam a emanar da

divisão da sociedade em duas classes antagônicas: a burguesia e o proletariado. Neste contexto, quando se trata da compreensão da realidade, nos encontramos no embate entre duas principais perspectivas epistemológicas:

De um lado, a elaboração de um conhecimento que contribua para a reprodução desta forma de sociabilidade. De outro lado, uma teoria que possibilite uma compreensão que articule a crítica radical com a transformação também radical da sociedade. (TONET, 2013, p. 66).

Entendemos que a teoria que vai ao encontro dos interesses da classe trabalhadora é a que está comprometida com a transformação radical da sociedade capitalista. Contudo, para isso, é necessário que essa teoria seja capaz de explicar e afirmar, de forma racionalmente fundamentada, a historicidade da realidade social, a partir da busca por compreender a essência e a natureza dessa realidade social ou, em outras palavras, “uma explicação da origem do ser social, da natureza do processo histórico e da desigualdade social” (TONET, 2013, p. 67). Assim, a classe trabalhadora disporá das ferramentas teóricas necessárias para realizar a crítica radical das contradições da sociedade capitalista e, para além disso, afirmar sua possibilidade de superação.

Com as considerações feitas até aqui, esperamos ter deixado claro que, sob um olhar histórico-social, a produção do conhecimento mantém uma relação profunda com a forma como os homens se organizam historicamente para produzir os meios necessários para sua sobrevivência. Isso implica que cada perspectiva epistemológica, seja ela gnosiológica ou ontológica, é histórica e socialmente determinada, representando interesses políticos, econômicos, sociais etc. A compreensão e a crítica radical ao trabalho alienado e as consequências que brotam deste complexo social perpassa, também, por uma questão de escolha entre as diversas perspectivas teórico-metodológicas. Dessa forma, nossa opção pelo materialismo histórico e dialético, tem a ver, também, com nossa visão de mundo, homem, educação etc. e, principalmente, com a nosso entendimento de que é possível a construção de uma sociedade em que toda forma de opressão, exploração e dominação do homem pelo homem seja superada.

1.2 APONTAMENTOS SOBRE O MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO

Como discutimos, sob um olhar histórico-social, compreendemos que por trás de cada perspectiva teórico-metodológica há sempre interesses políticos, econômicos, sociais etc., ou seja, elas representam as demandas de uma determinada classe social. A perspectiva que representa os interesses da classe trabalhadora e que afirma a possibilidade da superação radical da sociedade capitalista é o materialismo histórico e dialético. Materialismo histórico e dialético refere-se ao método desenvolvido e estruturado por Marx para analisar seu objeto de estudo: a sociedade burguesa (NETTO, 2011). É importante pontuar que, conforme aponta Netto (2011), Marx não escreveu nenhuma obra específica tratando da questão relativa ao método por ele adotado em seus estudos e análises, sendo essa questão tratada por ele de forma esparsa em diversas de suas obras. Sendo assim, nas obras de Marx é possível identificar os fundamentos epistemológicos utilizados por ele para compreender a sociabilidade burguesa.

Outra questão importante, é que Marx se constitui enquanto herdeiro de toda a história do conhecimento produzido até então⁷ e, portanto, tais conhecimentos são o ponto de partida para sua construção teórico-metodológica. Netto assinala, a partir de Lenin, que “a estruturação da teoria marxiana socorreu-se principalmente de três linhas-de-força do pensamento moderno: a filosofia alemã, a economia política inglesa e o socialismo francês” (NETTO, 2011, p. 18). Falando especificamente da questão epistemológica, as principais contribuições para o desenvolvimento do método de Marx vêm da tradição filosófica alemã, a partir da dialética de Hegel e do materialismo de Feuerbach. Contudo, Marx se opõe ao idealismo de Hegel e ao materialismo mecanicista de Feuerbach. De acordo com Lenin (1982, p. 36):

Marx não se limitou, porém, ao materialismo do século XVIII; pelo contrário, levou mais longe a filosofia. Enriqueceu-se com as aquisições da filosofia clássica alemã, sobretudo do sistema de Hegel, o qual conduziu por sua vez ao materialismo de Feuerbach. A principal dessas aquisições é a dialética, isto é, a doutrina do desenvolvimento na sua forma mais completa, mais profunda e mais isenta de unilateralidade, a doutrina da relatividade do conhecimento humano, que nos dá um reflexo da matéria em constante desenvolvimento. [...] Aprofundando e desenvolvendo o materialismo

⁷ De acordo com Netto (2011, p. 16): “Sabe-se que Marx (1818-1883) inicia efetivamente sua trajetória teórica em 1841, aos 23 anos, ao receber o título de doutor em Filosofia pela Universidade de Jena. Mas é entre 1843 e 1844, quando se confronta com a filosofia de Hegel sob a influência de Feuerbach, que ele começa a revelar o seu perfil de pensador original”.

filosófico, Marx levou-o até ao fim e estendeu-o do conhecimento da natureza até o conhecimento da sociedade humana.

Embora Marx tenha sido legatário de todo este conhecimento, suas formulações teóricas não representam a continuação linear dessas teorias. Pelo contrário, a perspectiva marxiana representa a crítica a essas formulações e a instauração “de um padrão radicalmente novo de conhecimento” (TONET, 2013, p. 70).

Mas quais são as características essenciais e os principais fundamentos desse padrão de conhecimento? A primeira é a de que o método de Marx busca elaborar uma teoria geral que explique a gênese da realidade social. Dessa forma, antes de se pensar na possibilidade do conhecimento, as primeiras perguntas a serem respondidas devem ser: qual o ato que funda a sociabilidade humana? O que é o ser social e quais são suas determinações essenciais mais gerais? Isso se dá porque, na perspectiva marxiana, “o conhecimento é apenas uma das dimensões do ser social” (TONET, 2013, p. 74) e, portanto:

sua origem, sua natureza e sua função social só poderão ser apreendidas na medida em que se conhecer as determinações mais gerais e essenciais deste ser e na medida em que se identificar o lugar que o conhecimento ocupa na produção e na reprodução do ser social como totalidade, ou seja, na práxis social. (TONET, 2013, p. 74).

Neste sentido, podemos afirmar que o materialismo histórico e dialético se caracteriza como uma abordagem ontológica do conhecimento, pois busca compreender o objeto a partir de sua essência e de sua relação com a totalidade social. Entretanto, essa ontologia se difere do padrão greco-medieval justamente porque, para o padrão marxiano, a compreensão da realidade não deve partir de especulações ou fantasias, mas de fatos concretos, conforme afirmam Marx e Engels (2009, p. 23):

As premissas com que começamos não são arbitrárias, não são dogmas, são premissas reais, e delas só na imaginação se pode abstrair. São os indivíduos, a sua ação e as suas condições materiais de vida, tanto as que se encontram quanto as que produziram pela sua própria ação. Essas premissas são, portanto, constatáveis de um modo puramente empírico.

Esse pressuposto – o de que para compreender a realidade deve se partir da própria realidade concreta –, como aponta Netto (2011), também marca o rompimento e a superação da perspectiva marxiana em relação ao idealismo alemão, cuja

expressão máxima é representada pela figura de Hegel. Embora tenha sido profundamente influenciado pela filosofia hegeliana, especialmente pela dialética, Marx estabelece duras críticas ao idealismo que marcava essa corrente filosófica. Segundo a filosofia idealista, é a consciência quem determina a realidade concreta. Na perspectiva de Marx, para compreender a realidade é preciso inverter essa lógica. Dessa forma, de acordo com Marx e Engels (2009, p. 32) “Não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência”. Os autores sustentam sua crítica ao idealismo, especificamente à filosofia alemã, afirmando que:

A consciência nunca pode ser outra coisa senão o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo real de vida. Se em toda a ideologia os homens e as suas relações aparecem de cabeça para baixo como uma câmera escura, é porque esse fenômeno deriva do seu processo histórico de vida da mesma maneira que a inversão dos objetos na retina deriva do seu processo diretamente físico de vida. Em completa oposição à filosofia alemã, a qual desce do céu à terra, aqui sobe-se da terra ao céu. Isto é, não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou se representam, e também não dos homens narrados, pensados, imaginados, representados, para daí se chegar aos homens em carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, com base no seu processo real de vida, apresenta-se também o desenvolvimento dos reflexos e ecos ideológicos desse processo de vida. (MARX; ENGELS, 2009, p. 31).

Sendo assim, na perspectiva marxiana, a compreensão da realidade deve começar pelo que é real, pelo que é concreto; dessa análise, “um e outro elementos são abstraídos, e progressivamente, com o avanço da análise, chega-se a conceitos, a abstrações que remetem a determinações as mais simples” (NETTO, 2009, p. 42). Em outras palavras: na análise marxiana da realidade, partimos da aparência do objeto, daquilo que é imediato, buscando abstraí-la para encontrar suas múltiplas determinações, sua estrutura e sua dinâmica; assim, é possível chegar a sua essência, ou seja, conhecer a “coisa em si”. Conforme afirma Kosik (1976, p. 16): “por trás da aparência externa do fenômeno se desvenda a lei do fenômeno; por trás do movimento visível, o movimento real interno; por trás do fenômeno, a essência”. Dessa forma, podemos afirmar que, a partir da perspectiva marxiana, não é o sujeito quem determinará o que o objeto é. O objeto já está posto. Cabe, então, ao sujeito compreendê-lo e reproduzi-lo teoricamente, ou seja, cabe ao sujeito extrair a teoria do objeto. Assim, a teoria deve se constituir como a interpretação e a reprodução ideal da realidade concreta. De acordo com Netto (2009, p. 20, grifos do autor):

o conhecimento teórico é o conhecimento do objeto – de sua estrutura e dinâmica – tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva,

independentemente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador. *A teoria é, para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa:* pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa. E esta reprodução (que constitui propriamente o conhecimento teórico) será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto.

Isso não significa que o sujeito seja um mero observador que deva transcrever os fatos concretos. O materialismo histórico e dialético representa “o pensamento crítico que se propõe a compreender ‘a coisa em si’ e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade” (KOSIK, 1976, p. 15). O sujeito possui papel ativo na produção do conhecimento, pois deve ser capaz de compreender não apenas a aparência do objeto, mas sua essência e sua relação com a totalidade social. Além disso, é importante considerar o sujeito do conhecimento a partir de suas dimensões individual e social. A esse respeito, Tonet (2013, p. 92) afirma que:

Sem dúvida, são os indivíduos que produzem o conhecimento. Estes indivíduos, porém, pertencem a determinadas classes sociais. É do embate ao redor dos interesses dessas classes, em cada momento histórico, que resulta, primordialmente, a realidade social. É do ser dessas classes, que tem sua origem na posição que cada uma delas ocupa no processo de produção da riqueza material, que nascem as demandas fundamentais que confluirão na entificação da realidade social. Essas demandas terão que ser traduzidas teoricamente, de modo a sustentarem a justeza de determinada prática social. O ser das classes sociais é, pois, o solo que põe determinadas demandas. [...] São os indivíduos que realizarão a tradução teórica dessas demandas. Ao elaborarem as suas teorias eles estarão, pois, respondendo, consciente ou inconscientemente, aos interesses de alguma classe social.

Voltemos, então, a discussão acerca das questões: qual o ato que funda a sociabilidade humana? O que é o ser social e quais são suas determinações essenciais mais gerais? Como já apontamos, a partir do materialismo histórico e dialético, a compreensão da realidade deve partir da realidade concreta, dos indivíduos reais e ativos e de suas condições materiais de existência. Indivíduos que precisam produzir as bases materiais para sua sobrevivência. Como afirmam Marx e Engels (2009, p.40):

Mas da vida, fazem parte sobretudo comer e beber, habitação, vestuário e ainda algumas outras coisas. O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios para satisfação dessas necessidades, a produção da própria vida material, e a verdade é que esse é um ato histórico, uma condição fundamental de toda a história, que ainda hoje, tal como há milhares de anos, tem de ser realizado dia a dia, hora a hora, para ao menos manter os homens vivos.

E para produzir os meios necessários para sua sobrevivência, os homens precisam transformar constantemente a natureza, isto é, precisam realizar trabalho. Por isso, para responder às questões postas anteriormente, o trabalho é a atividade humana que primeiro deve ser investigada. O trabalho é, portanto, na perspectiva de Marx, o fundamento ontológico do ser social. A este respeito, Lukács (2019a, p. 7) assinala que: “se deseja expor as categorias específicas do ser social, seu brotar a partir de suas formas de ser precedentes, sua combinabilidade com elas, sua fundabilidade nelas, esta tentativa deve se iniciar com a análise do trabalho”; ou seja, “o trabalho pode ser considerado, portanto, como o fenômeno originário, como modelo do ser social” (LUKÁCS, 2019a, p.10).

Isso não significa reduzir toda complexidade do ser social apenas ao ato do trabalho. Muito menos que, ao compreender os fundamentos ontológicos e históricos do trabalho, teremos compreendido toda a totalidade social. O ser social é, como chamado por Lukács, um *complexo de complexos*, sendo o trabalho sua matriz ontológica, “cuja natureza matrizadora não pode, de modo algum, ser negada, substituída por qualquer outro momento ou entendida em outro sentido que não o ontológico e com ela se articula todas as outras dimensões sociais” (TONET, 2013, p. 94).

Para além do trabalho, a vida humana em sociedade possui diversas outras atividades que cumprem a função de suprir as necessidades sociais dos homens. Essas atividades, no entanto, sempre estão ligadas à forma como os homens se organizam em sociedade para produzir a base material necessária à sua sobrevivência por meio do trabalho. Assim, afirmar que o trabalho é a atividade que funda ontologicamente o ser social não significa esgotar todas as esferas do ser social. Lembremos que o objeto de estudo de Marx era a sociedade burguesa e, para ele, essa forma de sociabilidade se constituía como uma totalidade concreta. Neste sentido, uma concepção de realidade fundamentada no materialismo histórico e dialético deve estar assentada:

no desenvolvimento do processo real da produção, partindo logo da produção material da vida imediata e na concepção da forma de intercâmbio intimamente ligada a esse modo de produção e por ele produzida, ou seja, a sociedade civil nos seus diversos estágios, como base de toda a história, e bem assim na representação da sua ação como Estado, explicando a partir dela todos os diferentes produtos teóricos e formas da consciência – a religião, a filosofia, a moral etc. – e estudando a partir destas o seu nascimento; desse modo, naturalmente, a coisa pode também ser

apresentada na sua totalidade (e por isso também a ação recíproca dessas diferentes facetas umas sobre as outras). (MARX; ENGELS, 2009, p. 57).

Dessa forma, a compreensão do ser social envolve, também, a compreensão de seu caráter de totalidade. Segundo Tonet (2013, p. 96), a categoria totalidade:

na perspectiva marxiana, expressa o fato de que a realidade social é um conjunto articulado de partes. Cada uma dessas partes é, em si mesma, uma totalidade, de maior ou menor complexidade, mas jamais absolutamente simples. Expressa ainda o fato de que as partes que constituem cada um desses conjuntos se determinam reciprocamente e que sua natureza é resultado de uma permanente processualidade. Expressa também o fato de que há uma relação dialética entre o todo e as partes, sendo, porém, o todo o momento determinante. E, por fim, expressa o fato de que esse conjunto é permeado por contradições e por mediações que resultam no dinamismo próprio de todos os fenômenos sociais e na específica concretude de cada um deles.

É importante frisar que, quando falamos de totalidade, na perspectiva marxiana, consideramos que “a objetividade é uma prioridade ontológico-primária de todo existente” (LUKÁCS, 2018b, p. 579) e, portanto, não estamos falando de uma totalidade abstrata, mas de uma totalidade essencialmente concreta. Dessa constatação, deriva que a totalidade concreta que é o ser social, por consequência, é “sempre uma totalidade dinâmica, uma unidade de complexidade e processualidade” (LUKÁCS, 2018b, p. 579). O ser social é um ser em constante movimento, e esse movimento “resulta do caráter *contraditório de todas* as totalidades que compõem a totalidade inclusiva e macroscópica” (NETTO, 2011, p. 57, grifo do autor). Não fosse assim, a totalidade concreta seria uma totalidade imutável e o que podemos perceber é justamente o contrário: a realidade social está em constante transformação. Isso implica que, na perspectiva marxiana, a realidade não deve ser concebida de forma abstrata, isolada, estática e/ou fragmentada. Como aponta Lukács (2018b, p. 573, grifo do autor):

A crítica sistemática em que pensamos, e que encontramos conscientemente desenvolvida em Marx, parte, ao contrário, com as próprias conexões investigadas, da totalidade do ser e procura compreendê-las o mais aproximado possível em todas as suas intrincadas e variadas relações. A totalidade, contudo, não é aqui, absolutamente, intelectual-formal, mas a reprodução intelectual do realmente existente; as categorias não são tijolos de uma hierárquica arquitetura sistemática, mas, em verdade, »formas de ser, determinações da existência«, elementos estruturais de complexos em movimento relativamente totais, cujas inter-relações dinâmicas resultam em complexos sempre mais abrangentes em sentido tanto extensivo quanto intensivo.

Ao afirmar a prioridade da objetividade quando se trata da compreensão da totalidade concreta que é o ser social, não queremos estabelecer qualquer tipo de hierarquia de valor entre objetividade e subjetividade. Muito menos alegar que a totalidade não atinge as formas de consciência do ser social. Ao contrário, entendemos que a consciência possui um papel ativo no desenvolvimento histórico do ser social. Todavia, é importante compreendermos que, como já discutido anteriormente, no materialismo histórico e dialético “o ser tem uma prioridade ontológica ante a consciência” (LUKÁCS, 2018b, p. 582). De acordo com Lukács (2018b, p. 582): “Ontologicamente, isso significa muito simplesmente que um ser pode existir sem consciência, enquanto toda consciência tem de ter por pressuposto, por base, algo existente”. Neste sentido, podemos afirmar que, na perspectiva marxiana, “a totalidade das relações de produção” é “a base real da qual em seguida se desdobra a totalidade das formas de consciência que são condicionadas pelo processo de vida social, político e espiritual” (LUKÁCS, 2018b, p. 583).

As relações que ocorrem no interior de cada totalidade específica e as que ocorrem entre cada uma das totalidades não são relações diretas,

elas são *mediadas* não apenas pelos distintos níveis de complexidade, mas, sobretudo pela estrutura peculiar de cada totalidade. Sem os *sistemas de mediações* (internas e externas) que articula tais totalidades, a totalidade concreta que é a sociedade burguesa seria uma totalidade *indiferenciada* – e a indiferenciação cancelaria o caráter do concreto, já determinado como ‘unidade do diverso’. (NETTO, 2009, p. 57, grifo do autor).

Neste sentido, a compreensão do ser social passa também pela articulação entre essas três categorias: totalidade, contradição e mediação. Um outro pressuposto a ser considerado é de que o conhecimento se constitui enquanto um processo de acumulação histórico. Isso significa que nenhum objeto é completamente desconhecido, ou seja, o conhecimento do real não parte do zero, mas “é balizado por elementos genéricos (abstratos gerais) que vão se tornando menos genéricos (abstratos) na medida em que se aproximam do objeto específico” (TONET, 2013, p. 113). Isso implica que “todo o objeto é ao mesmo tempo singular, particular e universal” (TONET, 2013, p. 113), mas também que todo objeto se constitui enquanto resultado de um processo histórico e social. Esse entendimento é fundamental e nos permite compreender a realidade social a partir de suas relações entre as dimensões macro e micro, possibilitando articular essência e a totalidade da realidade objetiva.

Há, ainda, uma última, mas não menos importante categoria a ser discutida: a historicidade do ser social. Ao realizar trabalho, ao transformar a natureza e produzir a base necessária para sua subsistência, os homens passam a depender cada vez menos de determinações naturais para sobreviver. Essa questão será tratada de forma mais aprofundada no próximo capítulo. No entanto, é preciso enfatizar, aqui, que, ao produzir e desenvolver trabalho, o homem se distancia cada vez mais de seu ser natural e se torna ser social. O trabalho desenvolve o homem, enquanto indivíduo singular e, ao mesmo tempo, toda a sociedade no qual ele está inserido. Neste sentido, quanto mais o homem produz e desenvolve os modos de produção de trabalho, mais se desenvolve enquanto indivíduo e mais desenvolvida se torna a sociedade da qual faz parte e, dessa forma, cada vez menos passa a depender do ser natural para sobreviver. Com isso, não queremos afirmar que o homem independe de seu ser orgânico para sobreviver. Não é possível ao ser social sequer existir sem seu ser orgânico. Com Lukács (2018a, p. 128, grifo do autor), entendemos que a qualidade biológica do ser:

constitui sua base inexorável; por outro lado, deve sempre se dar conta de que a reprodução ocorre em um entorno cuja base de fato é a natureza que, contudo, através do trabalho, através da atividade dos seres humanos, igualmente em medida crescente não mais encontra »prontas« na natureza as condições de sua reprodução, mas que o próprio ser humano as cria através de sua práxis social.

Se a partir do trabalho os homens são capazes de produzir tudo aquilo de que necessitam para viver, podemos afirmar que, a partir do trabalho, os homens são capazes de produzir sua própria história, uma vez que já não estão mais condicionados apenas à natureza. Isso não significa dizer que eles deixam de depender da natureza, mas que são capazes de transformá-la constantemente, de acordo com a suas demandas. Assim, podemos afirmar que não há atividade humana e, do mesmo modo, não há trabalho fora da história ou da sociedade. Também podemos afirmar que o trabalho possibilita aos homens se conectarem ao seu gênero – o humano –, instituindo a essa atividade um caráter de universalidade, pois “assim como a sociedade mesma produz o homem enquanto homem, assim ela é produzida por meio dele” (MARX, 2010b, p. 106).

Gostaríamos de esclarecer que nosso objetivo não foi o de estabelecer qualquer tipo de juízo de valor, sob nenhum ponto de vista, em relação às abordagens epistemológicas e os seus pressupostos teóricos fundamentais, tratadas na primeira

seção deste capítulo. Apenas mostrar, mesmo que de forma breve, que elas estão inseridas em contextos histórico-sociais e que surgiram e se desenvolveram como respostas às necessidades impostas pela reprodução do ser social e, portanto, estão permeadas por aspectos políticos e ideológicos.

Neste contexto, em nosso ponto de vista, o materialismo histórico e dialético, enquanto abordagem do conhecimento, também responde a determinados interesses sociais, políticos e ideológicos: os interesses da classe trabalhadora. É por isso que a produção de conhecimento, a partir desta perspectiva, busca afirmar o caráter histórico do ser social e a possibilidade de superação da atual forma de sociabilidade. A questão que fica, e que esperamos ser possível responder no próximo capítulo, é: Se são os homens que constroem sua própria história, por que a fazem produzindo relações sociais tão desumanas?

1.3 AS VÁRIAS ABORDAGENS DO COMPLEXO DA ALIENAÇÃO

Antes de tentarmos responder à questão formulada ao final da subseção anterior, precisamos destacar que a forma como a alienação é compreendida historicamente, seja ela a partir de abordagens gnosiológicas ou ontológicas do conhecimento, carrega consigo uma série de profundas implicações sociais, pois interferem na maneira como os sujeitos lidam com esse complexo e de como tratam de buscar, ou não, sua superação. Como vimos, a compreensão da realidade em um sentido geral e a compreensão do complexo da alienação, em particular, depende sempre da escolha epistemológica que se fará, e essa escolha está, sempre, permeada por interesses de classe.

Nossa opção pelo materialismo histórico e dialético na busca pela compreensão do complexo da alienação, como esperamos ter deixado claro anteriormente, tem a ver com o fato de que essa perspectiva teórico-metodológica representa os interesses sociais, políticos e ideológicos da classe trabalhadora. Dessa forma, nessa pesquisa, nossa busca é por compreender o complexo da alienação sob a luz do materialismo histórico e dialético. No entanto, entendemos que quando o conceito de alienação é tratado a partir de uma abordagem gnosiológica do conhecimento, de forma geral, tem como pano de fundo a defesa da propriedade privada e, conseqüentemente, representa os interesses da burguesia. Assim, antes de nos determos ao tratamento da abordagem marxiana do conceito de alienação,

entendemos ser importante, mesmo que de forma breve, olharmos para alguns dos sentidos dados historicamente para esse termo. É importante frisar: não temos a pretensão de pormenorizar como o conceito de alienação foi abordado ao longo da história. Considerando os limites deste trabalho, isso não é sequer possível, pois, como afirma Mészáros (2016, p. 31):

O conceito de alienação pertence a uma problemática vasta e complexa, com uma longa história própria. Preocupações com tal problemática – em formas que abrangem desde a Bíblia até obras literárias, além de tratados sobre direito, economia e filosofia – refletem tendências objetivas do desenvolvimento europeu, da escravidão até a época da transição do capitalismo para o socialismo [...] Alguns dos principais temas das teorias da alienação modernas apareceram no pensamento europeu, de uma forma ou de outra, há muitos séculos. Acompanhar seu desenvolvimento em detalhes demandaria volumes copiosos.

Contudo, dentro dos limites que aqui se apresentam, entendemos ser possível discutirmos, mesmo que de forma sintética, alguns dos sentidos dados ao uso do termo alienação. Começemos, então, pela definição dada ao verbete alienação pelo dicionário de Língua Portuguesa: “Ação ou efeito de alienar (-se); alheação, alheamento, alienamento” (ALIENAÇÃO, 2020). Define-se alienar ou alienar-se como “Tornar alheios determinados bens ou direitos, a título legítimo; transferir a outrem o domínio de; Tornar (-se) louco ou maluco; alucinar (-se); Tornar (-se) desunido ou separado; afastar (-se), separar (-se); afastar-se da realidade ou do mundo; isolar-se” (ALIENAR, 2020). Ainda, a respeito de alienação, podemos encontrar as seguintes definições: no campo Jurídico, define-se como “Cessão de bens”; para a Medicina como “Perturbação mental”; para a Psicologia como “Estado de perturbação psíquica; arrebatamento”; e por extensão, define-se alienação como “Ausência de consciência em relação aos problemas políticos e sociais” (ALIENAÇÃO, 2020).

De acordo com Bottomore (2001, p. 5), “o conceito de alienação, considerado hoje como um dos conceitos centrais do marxismo e amplamente usado tanto por marxistas como não marxistas, só entrou para os dicionários de filosofia na segunda metade do século XX”. No entanto, o uso do termo alienação data de muitos séculos atrás, podendo ser remetido ao período histórico conhecido como Antiguidade, como aponta Bottomore (2001, p. 5):

A doutrina cristã do pecado original e da redenção tem sido considerada por muitos autores como uma das primeiras versões da história da alienação e da desalienação do homem. Alguns deles insistiram em que o conceito de alienação teve sua primeira expressão no pensamento ocidental no conceito

de idolatria do Velho Testamento. A relação entre os seres humanos e o Logos, em Heráclito, também pode ser analisada em termos de alienação. E alguns comentaristas sustentaram que a origem da concepção que Hegel tinha da natureza como forma autoalienada do Espírito Absoluto pode ser encontrada na interpretação de Platão do mundo natural como uma imagem imperfeita do nobre mundo das Ideias.

Desde o período Antigo até a Idade Média, o uso do termo alienação também é adotado pela religião e seu significado pode ser visto a partir de duas interpretações principais: uma primeira abordagem entende que a alienação seria “um grau de ascensão mística em direção a Deus” e que, neste sentido, “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” (ABBAGNANO, 2007, p. 26).

Em uma segunda interpretação, a alienação é vista como estar afastado de Deus. De acordo com Mészáros (2016, p. 32, grifo do autor), o significado dado à alienação a partir dessa interpretação é o de que “o ser humano alienou a si mesmo dos ‘caminhos de Deus’, seja simplesmente pela ‘queda do ser humano’, ou, mais tarde, pelas ‘tenebrosas idolatrias de *Judá alienado*’, ou ainda mais tarde, pelo comportamento dos ‘*cristãos alienados da vida de Deus*’”. A superação da alienação, nesta perspectiva, passaria por uma resolução mística: “a missão messiânica consiste em resgatar o ser humano desse estado de autoalienação que ele causou a si próprio (MÉSZÁROS, 2016, p. 32).

Embora o uso do termo alienação esteja presente historicamente em diversas áreas, como o Direito, a Medicina, a Psicologia etc., os significados atribuídos à palavra, nesses âmbitos, contam com certo consentimento. Contudo, na Filosofia esse termo é usado de forma mais ampla e variada, possuindo significados distintos que mudam principalmente de acordo com a abordagem epistemológica utilizada. O próprio dicionário de língua portuguesa consultado apresenta a definição do verbete alienação para a Filosofia a partir de duas abordagens: a Hegeliana, em que alienação é definida “como processo essencial à consciência através do qual o observador comum da realidade vislumbra o mundo como sendo constituído de coisas independentes umas das outras”; e a Marxista, em que alienação é definida como “o estado do indivíduo que, por causas econômicas, sociais, políticas ou religiosas, se afasta da sua verdadeira natureza, visto que já não possui controle sobre sua atividade primordial – o trabalho – e se torna um objeto” (ALIENAÇÃO, 2020).

Abbagnano (2007, p. 26) aponta que a palavra alienação, “que na linguagem comum significa perda de posse, de um afeto ou dos poderes mentais, foi empregado

pelos filósofos com certos significados específicos”. Segundo Bottomore (2001), muitos autores apontam que a origem do uso filosófico do termo alienação possa ser datada da Antiguidade Clássica, com Heráclito, a partir da relação entre os seres humanos e o Logos; e Platão, cuja ideia de que o mundo natural seria uma mera imagem do mundo das ideias poderia ter servido de inspiração para o desenvolvimento do conceito de alienação de Hegel.

Na Modernidade, “a terminologia e a problemática da alienação encontram-se especialmente nos teóricos do Contrato Social” (BOTTOMORE, 2001, p. 5). Nesse período, de forma geral, o significado atribuído à alienação é de “venalidade universal”, e isso, segundo Mészáros (2016), tem a ver com os obstáculos impostos pelo modo de organização feudal ao desenvolvimento do capitalismo, como por exemplo, “o fato de que ‘o vassalo não podia alienar sem o consentimento do seu superior’ (Adam Smith) ou de que ‘o burguês não pode alienar as coisas da comunidade sem a permissão do rei’ (século XIII)” (MÉSZÁROS, 2016, p. 37). Neste contexto, houve autores contratualistas que utilizaram propriamente a expressão alienação, como Hugo Grotius⁸, que a utilizou “para designar a transferência para outra pessoa da autoridade soberana do homem sobre si mesmo” (BOTTOMORE, 2001, p. 5). Contudo, aponta Bottomore (2001, p. 5):

a despeito do uso da expressão (como em Grotius) ou não (como em Hobbes e Locke), a própria ideia do Contrato Social pode ser vista como uma tentativa de fazer progressos no sentido da desalienação (conseguir maior liberdade, ou pelo menos maior segurança), por meio de uma alienação parcial deliberada.

Possivelmente a lista dos pensadores contratualistas que trataram da alienação seja maior do que a que citamos anteriormente. Todavia, de acordo com Bottomore (2001, p. 5), “provavelmente não há nenhum pensador antes de Hegel que possa ser lido e compreendido em termos da alienação e desalienação melhor do que Rousseau”. Segundo Abbagnano (2007, p. 26), Rousseau empregou o termo alienação “para indicar a cessão dos direitos naturais à comunidade, efetuada com o contrato social”. Bottomore (2001, p. 5, grifo do autor) aponta dois aspectos da

⁸ Hugo Grotius, ou Hugo Grócio, foi um jurista holandês, que nasceu em 1583 e morreu em 1645. Além do direito, Grócio também atuou como filósofo, teólogo, poeta, advogado e filólogo, além de estar fortemente envolvido no cenário político holandês e europeu da época. De acordo com Biazzi (2016, p. 386), “Grócio é uma figura emblemática do seu tempo que espelha o momento de transição pelo qual a Europa estava passando: da Idade Média à Modernidade”, tendo diversas contribuições para o campo da Filosofia e da História do Direito e sendo considerado um dos precursores do Direito Internacional.

abordagem da alienação que pode ser vista a partir de Rousseau: 1) a oposição “entre o homem natural (*l’homme de la nature, l’homme naturel, le sauvage*) e o homem social (*l’homme policé, l’homme civil, l’homme social*) poderia ser comparada com a oposição entre o homem não alienado e o homem autoalienado”; 2) “o projeto rousseauiano de superação da contradição entre a *volonté générale* e a *volonté particulière* pode ser considerado como um programa para a abolição da alienação”.

É importante considerar que os autores chamados contratualistas (como Rousseau, Locke, Hobbes etc.) viviam em um momento de crise do modo de produção feudal e de ascensão da burguesia. Lembremos que, como discutimos no capítulo anterior, o padrão de produção de conhecimento no período da Modernidade é impulsionado por essa ascensão social e política da burguesia, que se articula e investe no desenvolvimento das Ciências e da Filosofia. No caso das Ciências, objetivando desenvolver os meios de produção, impulsionar o comércio de mercadorias e aumentar seus lucros. No caso da Filosofia, para produzir conhecimento que pudesse a colocar como classe revolucionária, lutando contra as contradições da sociedade feudal, tipificadas pelos abusos da realeza e do clero, e a transformação da ordem social vigente. Esse investimento da burguesia no desenvolvimento da Ciência e da Filosofia culminou em movimentos como o Iluminismo, que, entre os séculos XVII e XVIII, defenderá a ideia da razão como a força motriz do conhecimento humano, com base em uma concepção de liberdade econômica e individual e princípios como os que fomentaram a Revolução Francesa: Liberdade, Igualdade e Fraternidade.

Nesta conjuntura, podemos observar que a concepção de alienação defendida pelos pensadores do Contrato Social era uma necessidade histórica, posta pelo florescer do modo de produção capitalista. Locke (1991) e Rousseau (1979; 1996; 1999), por exemplo, irão se opor a uma ideia de que as desigualdades presentes nas sociedades desse período histórico – como a subordinação política e econômica da burguesia à Coroa e à Igreja, a cobrança abusiva de impostos para manter os abusos da realeza e do clero etc. – eram naturais. Ao contrário desse pressuposto, esses pensadores argumentavam que as leis da natureza garantiriam a liberdade e a igualdade de oportunidade aos homens e que, portanto, as desigualdades e as contradições promovidas pela forma de organização social vigente nada teriam de naturais.

Rousseau defendia a ideia de que havia um Estado da Natureza – em que o homem se aproxima da forma com que Deus o concebeu, tendo tudo aquilo que é necessário para que sobreviva. Nesta condição o homem seria livre, bom e puro, e não precisaria se relacionar com outros homens para sobreviver – e que ao se relacionar em sociedade, os homens se afastam desse estado (o da natureza), passando ao Estado Civil, tornando-se seres gananciosos, corruptos e egoístas, dando origem à desigualdade entre eles. Conforme afirma o próprio autor: “Tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem” (ROUSSEAU, 1979, p. 10). Essa contradição entre o homem em seu estado natural e em seu estado civil pode ser compreendida, portanto, como uma forma de alienação.

Essa desigualdade, essa forma de alienação, só poderia ser mediada através da constituição de um pacto social, que estabeleceria as regras de convivência que aproximem os homens, na medida do possível, de seu Estado da Natureza, chamado por Rousseau – e também por outros pensadores do Iluminismo – de Contrato Social. O contrato social garantiria, principalmente, as liberdades do homem do ponto de vista individual e econômico por meio do direito à propriedade privada.

Para Mészáros (2016), o conceito de alienação como venalidade universal, que impulsionou o surgimento e o desenvolvimento do capitalismo, é uma herança do conceito religioso de alienação. Nas palavras do autor:

A secularização do conceito religioso de alienação foi levada a cabo nas asserções concretas concernentes à ‘venalidade’. Em primeiro lugar, essa secularização avançou dentro do invólucro religioso. Nada foi capaz de resistir à tendência de converter tudo em um objeto venal, não importa o quanto possa ter sido considerado ‘sagrado’ em algum estágio em função de sua ‘inalienabilidade’ sancionada por um suposto mandamento divino [...] Mesmo a doutrina da ‘queda do ser humano’ teve de ser contestada – como foi feito por Lutero, por exemplo – em nome da ‘liberdade’ humana. Contudo essa defesa da ‘liberdade’, na realidade, acabou não passando de uma glorificação religiosa do princípio secular da ‘venalidade universal’. Foi esse princípio que encontrou seu adversário – embora utópico – na pessoa de Thomas Münzer, que se queixou em seu panfleto contra Lutero, dizendo ser intolerável ‘que toda criatura *seja transformada em propriedade* – os peixes na água, as aves no ar, as plantas na terra’. Percepções como essas, não importa quão profunda e verdadeiramente tenham refletido a natureza interior das transformações em curso, tiveram de permanecer meras utopias, protestos inefetivos concebidos a partir da perspectiva da antecipação malograda de uma possível negação futura da sociedade de mercadorias. Na época da emergência triunfante do capitalismo, as concepções ideológicas prevalentes tinham de ser aquelas que assumiram uma atitude afirmativa em relação às tendências objetivas desse desenvolvimento. (MÉSZÁROS, 2016, p. 36, grifo do autor).

O Contrato Social, neste contexto, nada mais é do que a possibilidade de obter a tão almejada liberdade do capital no sentido de poder comprar e vender tudo o que for possível, inclusive, como veremos adiante, a força de trabalho dos trabalhadores. Com ele, o fundamento da nova ordem social – o capitalismo – estaria concretizado: os homens são naturalmente livres para estabelecerem relações sociais a partir de aquilo que julgarem adequado, sendo tais relações regularizadas formal e juridicamente pelo Contrato Social. Neste sentido, aponta Mészáros (2016, p. 38, grifo do autor): “a glorificação mistificadora da ‘liberdade’ enquanto ‘liberdade contratualmente salvaguardada’” foi, “na realidade, a *abdicação contratual* da liberdade humana” e acabou desempenhando “um papel importante no sentido de retardar o reconhecimento das contradições subjacentes”. Contradições essas que serão tratadas de forma aprofundada neste texto mais adiante, mas que cabem ser aqui anunciadas: a liberdade contratual irá alicerçar as relações de trabalho capitalistas – em que os trabalhadores são livres para vender sua força de trabalho, assim como os que detêm privadamente os meios de produção são livres para contratá-la, se assim o quiserem – e inaugurar uma nova forma de exploração do homem pelo próprio homem a partir do trabalho assalariado. Sobre essa questão, Mészáros (2016, p. 39, grifo do autor) afirma que

A principal função do tão glorificado ‘contrato’ foi, por conseguinte, a introdução – no lugar das relações feudais rigidamente fixadas – de uma nova forma de ‘fixidez’ que garantiu o direito do novo senhor a manipular os seres humanos supostamente ‘livres’ como coisas, como objetos sem vontade, uma vez que tenham ‘escolhido livremente’ aceitar o contrato em questão, *‘alienando de acordo com a sua vontade aquilo que lhes pertencia’*.

Apesar de o início do uso do termo alienação datar da Antiguidade Clássica, da utilização da palavra para definição de conceitos, “a verdadeira história filosófica da alienação começa com Hegel” (BOTTOMORE, 2001, p. 5). Segundo Abbagnano (2007, p. 26), “Hegel empregou o termo para indicar o alhear-se a consciência de si mesma, pelo qual ela se considera como uma coisa. Este alhear-se é uma fase do processo que vai da consciência à autoconsciência”. Para compreender o conceito de alienação de Hegel, é importante considerar o caráter radicalmente dialético de seu pensamento e de todo o seu sistema filosófico. E aqui se faz necessário novamente apontar que essa questão está sendo tratada dentro dos limites de nossa pesquisa e, sendo assim, não temos qualquer pretensão de reduzir toda a complexidade da filosofia e da dialética hegeliana. Certamente, um estudo mais profundo sobre esta

questão demandaria o tempo e o espaço que não temos aqui. Isto posto, abordaremos alguns dos principais pressupostos do sistema filosófico de Hegel, necessários para compreendermos seu conceito de alienação.

O primeiro é o de que, para Hegel, “o mundo real e o pensamento constituem uma unidade indissolúvel, submetido à lei universal da contradição” (ANDERY, 1996, p. 366). Isso significa que “para aprender o movimento do mundo, o pensamento deve submeter-se aos procedimentos que orientam o desenvolvimento das coisas, sendo o próprio pensamento também dialético” (ANDERY, 1996, p. 366). A dialética parte da ideia de que toda a realidade é, por essência, negativa. Segundo Andery (1996, p. 366), para Hegel, a negatividade faz “parte da natureza dos seres do mundo objetivo e do próprio homem, coloca em oposição aquilo que os seres são e suas potencialidades, sugerindo um estado de limitação bem como a necessidade de superar tal estado em direção a outro”. O estímulo dos seres para saltar a esse novo estágio, ou seja, a “motivação ou luta dos seres em direção àquilo que não são, Hegel atribuiu a força de um dever. Dever de parecer, de negar o estado anterior para ser substituído pelo novo que realiza uma potencialidade presente no velho” (ANDERY, 1996, p. 366). Para Hegel, “Todas as transformações do mundo ocorrem conforme esse processo [...] A negatividade é, portanto, a matriz do processo de transformação contínua de toda a realidade” (ANDERY, 1996, p. 366).

A partir desse pressuposto, Hegel caracterizou esse movimento dialético de transformações do ser em três fases: “*em si* (tese), *para si* (antítese) e *em si-para si* (síntese)” (ANDERY, 1996, p. 366, grifo do autor). Desse modo, todo o movimento da realidade é expresso por essa relação triádica, em que “cada ser (em si/teses) está limitado às qualidades que possui [...] e se nega, buscando superar-se e transformar-se, adquirindo novas qualidades” (ANDERY, 1996, p. 366). Por sua vez, “o ser que se nega e se transforma (para si/antítese) volta a si buscando um novo estado (em si-para si/síntese), que recupera a essência que se preservou nesse fluxo de transformações, através da negação da negação” (ANDERY, 1996, p. 366). Neste sentido, para Hegel, “o ser é, fundamentalmente, um vir-a-ser”, ou seja, “O modo como o ser apresenta-se em determinado momento é apenas um modo de seu existir, que contempla apenas uma entre as múltiplas potencialidades que pode desenvolver” (ANDERY, 1996, p. 367). Portanto, “todo estado de existência deve, necessariamente, ser ultrapassado. É algo de negativo, que deve ser abandonado à procura do novo,

que uma vez mais se apresentará como um limite a ser superado” (ANDERY, 1996, p. 367).

A dialética proposta pelo sistema filosófico de Hegel, a partir desse grande movimento triádico, estabelece:

como *tese* o Ser, entendido como o conjunto dos caracteres lógicos e pensáveis que tem em si toda a realidade; como *antítese* a Natureza, entendida como a exteriorização do Ser nas coisas físicas e orgânicas e, finalmente, toma como *síntese* o Espírito, entendido como a reinteriorização do mundo exterior pelo Ser. Este movimento se reproduz dialeticamente, em cada um de seus momentos, ou seja, Ser, Natureza e Espírito contém em si a possibilidade de negar-se e superar-se, atingindo, assim, outros estágios de seu próprio desenvolvimento. (ANDERY, 1996, p. 370, grifo do autor).

A chave para compreensão do conceito hegeliano de alienação está no entendimento do que é o Ser para Hegel e, para tal, é necessário compreender que “o principal conceito do método hegeliano é o de totalidade” (GARAUDY, 1983, p. 27). Para Hegel, não há separação entre sujeito e objeto: “a totalidade, no sentido dialético, hegeliano, do termo, não é uma harmonia simples: ela é a síntese da unidade e da negatividade. Nela o Ser se reafirma em sua identidade após negar-se a si mesmo” (GARAUDY, 1983, p. 28). Contudo, é importante considerarmos que, para Hegel, há um predomínio da consciência sobre a realidade física: “A Ideia constitui-se na própria realidade, na medida em que o mundo real nada mais é que a exteriorização da Ideia” (ANDERY, 1996, p. 371). Isso implica que, para Hegel, não é a realidade que determina a consciência, mas, ao contrário, a consciência que determina a realidade: “o pensamento não depende das coisas, mas estas é que dependem dele” (ANDERY, 1996, p. 371). Importante considerarmos, ainda, que consciência, para Hegel, não é algo puramente abstrato, pois “a consciência está sempre imersa na realidade e é sempre social, portadora de uma ‘cultura’ e de uma história que é da espécie, de seu trabalho, de suas conquistas” (GARAUDY, 1983, p. 45). E aqui é possível constatar um dos sentidos dados à alienação por Hegel, conforme as explicações de Garaudy:

No início a consciência individual crê encontrar diante dela um mundo exterior dado, acabado, e que lhe é estranho. A primeira experiência nos permitiu dissipar a ilusão de uma recepção passiva a este pretenso ‘dado’ imediato e de descobrir a atividade própria da consciência. No decorrer de uma dialética que reproduz, para a consciência individual, as longas lutas históricas da humanidade para penetrar no interior da natureza e da sociedade, para dele assimilar as relações internas, as conexões e as leis de desenvolvimento, a consciência tomará plenamente consciência de si mesma, tornar-se-á a consciência de si e razão, e assimilará todo o conteúdo da ‘substância’, da

realidade natural e social para dele fazer o seu próprio e se reconhecer como razão neste universo transparente à razão pois ele é sua obra. (GARAUDY, 1983, p. 49, grifo do autor).

A alienação, neste sentido, seria essa impressão da consciência individual de uma realidade natural e social que lhe é dada e não produto de sua consciência. A superação da alienação seria a superação desse estado: “no fim da viagem a consciência terá superado a ‘alienação’, que lhe fazia aparecer como uma realidade dada, inteiramente feita e estranha a ela, esta natureza e esta sociedade que são produzidas por ela, que são sua obra, sua criação” (GARAUDY, 1983, p. 49, grifo do autor). Dito de outro modo: o Ser (*tese*), em sua primeira impressão da realidade natural e social, a compreende como algo que lhe é dado; sua consciência está alienada da realidade: o Ser tem uma falsa percepção do que a realidade realmente é; no entanto, lembremos que, para Hegel, a Natureza – a realidade natural e social – é a exteriorização do Ser, é sua *antítese* e que, sendo assim, é determinada por sua consciência; a superação desse estado de alienação passaria pela compreensão de que a realidade natural e social é obra da própria razão: O Ser nega e supera a Natureza, se tornando Espírito, ou seja, *síntese* da subjetividade e objetividade.

A ideia de que a alienação é uma falsa compreensão da realidade encontra forte aceção no senso comum, seja por influência de Hegel ou de outros autores. De forma geral, no senso comum, estar alienado é entendido como um estado em que o sujeito não compreende a realidade como ela realmente é, de que ele estaria, portanto, desconectado da própria realidade. Para superar este estado de alienação, o sujeito precisaria estar por dentro das questões postas ao seu redor e para isso deveria se informar, estudar, acompanhar as demandas e discussões que estão presentes na sociedade. Entendemos, a partir da perspectiva teórico-metodológica que assumimos, que esta compreensão provoca consequências que não contribuem para a superação das alienações produzidas, principalmente, na sociedade capitalista. Certamente, compreender a realidade é um fator importante para superar as alienações. Mas, em primeiro lugar, é preciso compreender a realidade como ela é e não como gostaríamos ou então imaginamos que seja. Isso implica compreender que a alienação é um processo histórico, que nasce com a propriedade privada e que produz consequências objetivas e subjetivas para os sujeitos. Essa discussão será aprofundada mais adiante.

A alienação entendida como uma falsa consciência da realidade concreta é apenas um dos sentidos dados ao termo alienação que é possível encontrar em Hegel. Bottomore (2001) aponta para algumas outras possibilidades de compreensão do conceito hegeliano de alienação: 1) “Em um sentido básico, o conceito de auto-alienação aplica-se, em Hegel, ao Absoluto” (BOTTOMORE, 2001, p. 5). Nesta interpretação:

A Ideia Absoluta (Espírito Absoluto), que para ele é a única realidade, é um Eu dinâmico envolvido em um processo circular de alienação e desalienação. Torna-se alienado de si mesmo na Natureza (que é a forma autoalienada da Ideia Absoluta) e volta de sua auto-alienação no Espírito Finito, o homem (que é o Absoluto no processo de desalienação). A autoalienação e a desalienação são, dessa maneira, a forma do Ser do Absoluto. (BOTTOMORE, 2001, p. 5).

2) Resultando diretamente do primeiro, uma outra interpretação do conceito de alienação hegeliano “pode ser aplicada ao Espírito Finito, ou homem” (BOTTOMORE, 2001, p. 5). Assim:

Na medida em que é um ser natural, o homem é um espírito alienado de si. Mas, na medida em que é um ser histórico, capaz de conseguir um conhecimento adequado do Absoluto (o que significa também conhecer a natureza e a si mesmo), o homem é capaz de se tornar um ser desalienado, realizando o Espírito Finito a sua vocação para a construção do Absoluto. Assim, a estrutura básica do homem também pode ser descrita como autoalienação ou alienação de si e desalienação. (BOTTOMORE, 2001, p. 5).

3) Outra interpretação dada ao conceito de alienação de Hegel também o relaciona ao Espírito Finito. Neste sentido, a objetificação, a exteriorização da consciência é entendida como alienação, uma vez que:

É uma característica essencial do Espírito Finito (homem) produzir coisas, expressar-se em objetos, objetificar-se em coisas físicas, instituições sociais e produtos culturais. E toda objetificação é necessariamente um exemplo de alienação: os objetos produzidos tornam-se alheios ao produtor. A alienação, nesse sentido, só pode ser superada no sentido de ser conhecida de maneira adequada. (BOTTOMORE, 2001, p. 5).

E essa exteriorização da consciência do homem se dá, para Hegel, através do Trabalho. De acordo com Garaudy (1986, p. 59), em Hegel: “transformar a natureza, amoldando-a para lhe impor a marca humana, é exteriorizar o homem, fazer passar o sujeito no objeto pelo trabalho. O trabalho ‘forma’ a natureza e exterioriza o homem”. 4) Além dessas possibilidades de compreensão do conceito hegeliano de alienação, segundo Bottomore (2001, p. 6), “vários outros sentidos de alienação foram

descobertos em Hegel, pelos estudiosos de sua obra”. Dentre esses sentidos, destaca-se que:

Schacht, por exemplo, concluiu ter Hegel usado o termo em dois sentidos bastante diferentes: ‘alienação’, que significa ‘uma separação ou relação discordante como a que poderia existir entre o indivíduo e a substância social, ou (como alienação de si) entre a condição real e a natureza essencial’ e ‘alienação’ que significa ‘entrega ou sacrifício da particularidade e da intencionalidade, em conexão com a superação da alienação e o restabelecimento da unidade’. (BOTTOMORE, 2001, p. 6).

Mesmo sendo possível apontar diversas e diferentes compreensões encontradas no conceito de alienação de Hegel, uma coisa sempre se mantém em comum: seu caráter especulativo. E esse caráter especulativo marca sua posição de classe. Hegel, que nasceu em 1770 e morreu em 1831, viveu e, principalmente, produziu conhecimento em um período histórico em que a Revolução Burguesa estava acabada e em que uma nova forma de organização social começava a emergir e buscava se consolidar: a sociedade capitalista. Neste período histórico, o desenvolvimento dos modos de produção na sociedade capitalista acentuou a divisão social do trabalho, pois já não se produzia apenas para o próprio consumo, mas, para comercializar a produção. O que fosse necessário para sobreviver deveria ser comprado e a sociedade, em pouco tempo, passou a tratar tudo como mercadoria, inclusive as relações sociais. Enriquecer cada vez mais se tornou o principal objetivo dos capitalistas, mesmo que isso expusesse as contradições de seu novo sistema e os colocasse em contradição com os ideais que os levaram ao poder. A produção de conhecimento neste período histórico, como vimos, está intimamente ligada a este contexto, como nos explica Tonet (2013, p. 50):

Essas transformações foram, certamente, a base para uma melhoria geral da vida da humanidade (econômica, social, política e cultural). Mas, também se revelaram especialmente dramáticas e negativas para a nascente classe trabalhadora, envolvida em terríveis situações de miséria, de pobreza, de condições de vida e de salários absolutamente degradantes e desumanas, sem proteção política e legal alguma. Assim, os profundos impactos dessas transformações fizeram com que a realidade social emergisse como um problema, pois da quebra da ordem feudal surgiu uma forma de sociabilidade ainda marcada por profundas desordens. Tratava-se, então, de conhecer essa nova realidade para poder enfrentar os desafios postos por ela e impor-lhe uma determinada ordem.

Neste contexto, Hegel buscou justificar as contradições da sociedade burguesa, esforçando-se em reconciliar os ideais burgueses com a nova realidade pós-revolução. Segundo Garaudy (1966, p. 88), “Hegel, numa época em que a

revolução burguesa está acabada, doravante exige: uma apropriação total do homem e do mundo, reconciliando o ideal da burguesia revolucionária com o conteúdo da realidade burguesa”.

O caráter de classe da teoria hegeliana pode ser expresso a partir de seu conceito de liberdade. O desenvolvimento deste conceito em Hegel tem como ponto de partida o pensamento burguês pré-Revolução Francesa. Lembremos que, como tratamos anteriormente, a produção do conhecimento na Modernidade é marcada, em um primeiro momento, – que se inicia no século XVI e vai até o início do século XIX – pela ascensão social e política da burguesia, que investe no desenvolvimento das ciências e da filosofia buscando desenvolver os meios de produção, lutar contra as contradições da sociedade feudal, para isso afirmando a historicidade e a possibilidade de superar a ordem social vigente. Todo esse movimento, orientado por princípios de Liberdade, Igualdade e Fraternidade, culminou nas Revoluções Industrial (1776 – 1830) e Francesa (1789). De acordo com Garaudy (1966, p. 17), “A Revolução Francesa colocou em causa, pela primeira vez durante séculos de cristandade, o lugar do homem, como indivíduo, na natureza e na sociedade”. Neste contexto, a negação das contradições que emanavam “da ordem tradicional, sob todos os seus aspectos, políticos, religiosos, econômicos, sociais, estéticos, morais, deu ao homem o sentimento de uma liberdade vertiginosa” (GARAUDY, 1966, p. 17). Quanto à questão da liberdade, aqui surge uma primeira contradição que Hegel busca reconciliar, uma vez que a visão religiosa de mundo estava sendo contestada juntamente como a ordem social feudal: de um lado, “a liberdade que não pode se realizar plenamente senão na sociedade (diz ele: no Estado) e de que a cidade antiga lhe fornecera o primeiro modelo”, e, de outro lado, “a liberdade na singularidade pessoal de que o cristianismo, segundo ele, formulou a exigência mais profundamente” (GARAUDY, 1966, p. 17).

No entanto, como também já tratamos anteriormente, “a nova ordem, saída da Revolução Francesa, a ordem da burguesia e do capital que triunfou sobre a feudalidade, revelou, desde sua vitória, as contradições fundamentais que doravante constituirão o motor de seu desenvolvimento” (GARAUDY, 1996, p. 17). Os ideais de Liberdade, Igualdade e Fraternidade, que impulsionavam o pensamento da burguesia enquanto classe revolucionária, são deixados de lado, e a construção da sociedade burguesa é pautada em novas contradições que nascem de uma nova forma de

exploração do homem pelo homem – o trabalho assalariado – e da divisão da sociedade em duas classes antagônicas: a burguesia e o proletariado.

Assim, imerso nestas contradições e na necessidade de superá-las é que emerge o problema de Hegel: “como encontrar uma ‘reconciliação’ imanente destas contradições?” (GARAUDY, 1966, p. 17). E aqui fica claro a quais interesses de classe Hegel busca responder: “com um profundo sentido da realidade e da história, não quer nem ocultar estas contradições, nem colocar em xeque o regime que as engendra e que é então o único possível” (GARAUDY, 1966, p. 17). E é evidente que, segundo a perspectiva hegeliana, isso não seria possível na realidade concreta, uma vez que ela se configura como a alienação da consciência do homem. A superação destas contradições e a realização da plena liberdade humana só seria possível através da racionalização total do real.

Uma das problemáticas abordadas por Hegel em que é possível observar tal questão é a relação entre o Senhor e o Escravo a partir do trabalho nas sociedades antigas. Segundo Andery (1996, p. 368, grifo do autor), para Hegel, “conhecer suas potencialidades e ser livre para realizá-las significa que o homem atingiu a autoconsciência, processo que só se realiza pelo confronto entre indivíduos em sua relação de *trabalho*”. Neste sentido, na perspectiva hegeliana, “o trabalho desempenha importante papel na medida em que funciona como elemento integrador entre indivíduos oriundos de diferentes posições e com diferentes necessidades numa dada sociedade” (ANDERY, 1996, p. 368). Na relação entre o senhor e o escravo, o primeiro “se servirá do escravo como se ele fosse seu próprio corpo, para transformar a natureza, para trabalhar. Portanto, ele não tem mais relações com a natureza senão por intermediário, pela mediação do escravo” (GARAUDY, 1966, p. 59). Por sua vez, “o escravo escolheu viver. Mas, quando sentiu o medo diante da possibilidade da morte, entreviu a possível desapareção, a fragilidade e a insuficiência do mundo natural, e por isso, tomou consciência de si mesmo. É um começo de libertação” (GARAUDY, 1966, p. 59). Sendo a atividade que forma a natureza exterior do homem, o trabalho se constituiria, para Hegel, como uma segunda etapa dessa libertação, uma vez que “ao se defrontar com o objeto, o escravo dele explora a estrutura, e seu trabalho está na origem de qualquer ciência”. Assim, “só está paciente e dolorosa descoberta da natureza e da complexidade de suas leis permitirá que a consciência se descubra a si mesma e se reconheça plenamente” (GARAUDY, 1966, p. 59).

A partir de uma das interpretações do conceito de alienação em Hegel, a de que a exteriorização do pensamento seria uma forma de alienação, podemos concluir que a superação da forma de vida alienada do escravo, e da libertação do homem de forma geral, se daria através da tomada de consciência de si e de um pensamento emancipador, pois, de acordo com Hegel (*apud* GARAUDY, 1966, p. 61, grifo do autor):

Sua operação própria é ser livre, tanto no trono como nas cadeias, no interior de qualquer dependência com relação a seu ser-aí singular; sua operação é conservar esta impassibilidade sem vida, que, foram do movimento do ser-aí, do agir como do sofrer, sempre se retira na simples essencialidade do pensamento.

Neste sentido, para Hegel, a emancipação do escravo passaria pela conciliação entre “o ideal de liberdade com sua servidão”. Ou seja, o escravo “se dá a ilusão de escapar de suas amarras ao elaborar uma ideia abstrata de liberdade: identifica a liberdade com o pensamento” (GARAUDY, 1966, p. 61). Dito de outro modo, o escravo poderia viver uma vida de miséria, exploração e opressão, mas poderia encontrar a realização de sua plena liberdade ao reconhecê-la em seu pensamento.

Outro exemplo do caráter de classe da teoria hegeliana e de sua concepção de que a emancipação dos indivíduos poderia ser alcançada a partir da racionalização total do real pode ser observado em seu conceito de Estado. Dentro do contexto social em que se encontrava e do acirramento das contradições que surgiram da organização do modo de produção capitalista, Hegel tentou justificar o individualismo impregnado na sociedade burguesa a partir da ideia de que ele faria parte de um sistema de dependência recíproca que, mesmo que de forma inconsciente, teria como consequência o desenvolvimento do coletivo. Assim:

Como cidadãos deste Estado, os indivíduos são pessoas privadas que têm como fim o seu próprio interesse: como este só é obtido através do universal, que assim aparece como um meio, tal fim só poderá ser atingido quando os indivíduos determinarem o seu saber, a sua vontade e a sua ação de acordo com um modo universal e se transformarem em anéis da cadeia que constitui o conjunto. (HEGEL, 1997, p. 170).

E o desenvolvimento do coletivo se daria através da mediação do Estado:

O princípio dos Estados modernos tem esta imensa força e profundidade: permitirem que o espírito da subjetividade chegue até a extrema autonomia da particularidade pessoal ao mesmo tempo que o reconduz à unidade

substancial, assim mantendo esta unidade no seu próprio princípio. (HEGEL, 1997, p. 226).

Na defesa do Estado Moderno, Hegel irá afirmar que o homem se comporta de forma a atender sempre seus interesses individuais, porém as atividades realizadas pelo homem, neste contexto, conduzem a sociedade a fins universais. Dessa forma, o Estado Moderno seria a instituição social responsável por realizar a mediação entre a subjetividade e a coletividade da objetivação do homem.

De acordo com Hegel, o Estado seria a expressão suprema de liberdade dos indivíduos, mediada pelas relações contratuais estabelecidas pelos homens para viver em sociedade. Liberdade essa que só pode ser alcançada através da razão: “o Estado é a ideia divina tal como ela existe na terra [...] que todo o valor que o homem tem, toda realidade espiritual, não a tem senão graças ao Estado”. (HEGEL apud GARAUDY, 1966, p. 166). Em outras palavras: Para Hegel, a natureza da sociedade civil seria individualista e mesquinha; o Estado seria a expressão da dimensão universal, não encontrada naturalmente na sociedade civil; para mediar o individualismo da sociedade civil, o Estado deveria fundá-la a partir da razão.

No entanto, é importante considerarmos que o Estado é uma instituição fundada social e historicamente para defender a propriedade privada e os interesses das classes dominantes. Nesse sentido, ao considerar o Estado como a expressão suprema da liberdade humana através da razão, Hegel tem, como pano de fundo, a defesa da propriedade privada como algo inevitável, pois se constitui como uma realização da própria razão. Discutiremos esse assunto de forma mais aprofundada mais à frente. No entanto, é preciso deixar claro, aqui, nossa posição sobre essa questão. Sob o olhar do materialismo histórico e dialético, entendemos que não há nada no Estado de supremo ou mesmo divino. Ao contrário do que afirma Hegel, foi a sociedade civil quem fundou o Estado Moderno para defender os interesses de sua classe dominante, e o aspecto individualista da sociedade capitalista foi produzido a partir dos interesses políticos e ideológicos da própria burguesia, que buscou disseminar e afirmar a ideia de que os indivíduos deveriam ser livres para tratar de atender, em primeiro lugar, seus interesses particulares, sobrepondo-os aos interesses gerais do gênero humano. Neste sentido, Garaudy (1966, p. 93, grifo do autor) aponta que:

Ao ter a propriedade privada por uma necessidade eterna da razão, Hegel foi levado a confundir, sob o nome da alienação, duas coisas completamente

diferentes: a *objetivação* necessária do homem em sua ação, pela qual ele imprime uma forma humana às coisas, e a *alienação* propriamente dita, que não é um fenômeno necessário, mas um fenômeno histórico, nascido com a propriedade privada dos meios de produção e que desaparece com ela.

A superação da alienação, a partir da concepção hegeliana do fenômeno, seja qual for o sentido dado a ele dentro dessa perspectiva, só é possível pelo pensamento e principalmente através do Espírito Absoluto, que seria Deus. Assim, de forma geral, as diversas abordagens do conceito de alienação estiveram, historicamente, articuladas a uma abordagem Gnosiológica do conhecimento. A ruptura com essa abordagem foi feita, inicialmente, por Feuerbach, a partir de sua crítica à concepção hegeliana de alienação. De acordo com Bottomore (2001, p. 6), para Feuerbach, “o homem aliena-se de si mesmo ao criar e colocar acima de si um ser superior estranho e imaginado, e ao curvar-se ante ele, como escravo. A desalienação do homem consiste na abolição daquela imagem ‘estranhada’ do homem que é Deus”.

A crítica radical à abordagem gnosiológica do conceito de alienação é encontrada em Marx. No entanto, é preciso considerar que seu conceito de alienação é fortemente influenciado pelo conceito hegeliano, uma vez que em Hegel “a alienação deixa de ser um postulado moral: passa a ser considerada como necessidade inerente ao processo dialético como tal” (MÉSZÁROS, 2016, p. 64). De acordo com Mészáros (2016, p. 63), quando se trata do sentido dado à alienação, “Hegel representa uma abordagem qualitativamente diferente, na medida em que demonstra uma percepção profunda das leis fundamentais da sociedade capitalista”. Todavia, as contradições sociais, políticas e econômicas do modo de produção capitalista “são convertidas por Hegel em ‘entidades de pensamento’” (MÉSZÁROS, 2016, p. 64, grifo do autor). Lembremos que “o ponto de vista hegeliano sempre será um ponto de vista burguês” (MÉSZÁROS, 2016, p. 64) e isso implica que sua perspectiva de superação dessas contradições expressa “no processo dialético não passa, em última análise, de uma suplantação meramente *conceitual* (abstrata, lógica, especulativa) dessas contradições, que deixa a realidade da alienação capitalista completamente incontestada” (MÉSZÁROS, 2016, p. 64, grifo do autor). Mesmo considerando todos estes aspectos, Mészáros (2016, p. 64, grifo do autor) aponta que a perspectiva hegeliana da alienação

está longe de ser uma perspectiva não problemática. Pelo contrário, a filosofia hegeliana como um todo ostenta da maneira mais vívida possível o caráter seriamente problemático do mundo ao qual pertence o próprio filósofo. As

contradições desse mundo transpiram por meio de suas categorias, a despeito do seu caráter 'abstrato, lógico, especulativo', e a mensagem da necessidade de transcendência se contrapõe aos termos ilusórios em que tal transcendência é visualizada pelo próprio Hegel. Nesse sentido, a sua filosofia como um todo é um passo vital na direção de uma compreensão apropriada das raízes da alienação capitalista.

Houve, antes de Marx, “nos escritos dos socialistas utópicos uma tentativa de mudar o ponto de vista social da crítica” (MÉSZÁROS, 2016, p. 64), inclinando-a para o lado da classe trabalhadora. Mesmo que a crítica da alienação capitalista, produzida pelos socialistas utópicos, tenha colocado no horizonte da luta de classes a perspectiva da classe trabalhadora, “sua abordagem permanece *objetivamente*, de modo geral dentro dos limites do horizonte burguês, embora *subjetivamente* esteja claro que os representantes do socialismo utópico negam algumas características essenciais do capitalismo” (MÉSZÁROS, 2016, p. 64, grifo do autor). Isso porque, de acordo com Mézáros (2016, p. 64), “eles conseguem apenas projetar uma suplantação da ordem social estabelecida por meio de um sistema socialista de relações na forma de um modelo amplamente imaginário ou enquanto postulado moral, mais do que uma necessidade ontológica”.

A radicalidade da crítica de Marx às alienações capitalistas se encontra justamente no reconhecimento do trabalho como o fundamento ontológico do ser social. Para Marx (2011, p. 705):

Na medida em que, do ponto de vista do capital e do trabalho assalariado, a geração desse corpo objetivo da atividade se dá em oposição à capacidade de trabalho imediata – esse processo de objetivação aparece de fato como processo de alienação, do ponto de vista do trabalho, ou de apropriação do trabalho alheio, do ponto de vista do capital [...] As condições para sua forma de ser na reprodução de sua vida, no seu processo vital produtivo, foram postas somente pelo próprio processo histórico e econômico; tanto as condições objetivas quanto as subjetivas, que são apenas as duas formas diferentes da mesma condição.

Com essa constatação, Marx nos permitiu compreender que “o processo capitalista de objetivação poderia aparecer como um processo de alienação” (MÉSZÁROS, 2016, p. 65) e que, sendo assim, a alienação se constituiria como um complexo fundamentalmente histórico e que, portanto, poderia ser superada a partir da superação histórica do modo de produção capitalista. Sobre essa questão, Mézáros (2016, p. 65, grifo do autor) afirma que:

Essa adoção crítica do ponto de vista do trabalho representou uma concepção do proletariado não simplesmente como uma força sociológica

diametralmente oposta ao ponto de vista do capital – e, conseqüentemente, permanecendo na órbita deste último –, mas como uma força histórica *autotranscendente* que não tem como não suplantar a *alienação* (isto é, a forma de *objetivação* historicamente dada) no processo de realização de seus próprios fins imediatos que por acaso coincidem com a ‘reapropriação da essência humana’.

Neste sentido, quando comparado às abordagens gnosiológicas do conceito de alienação, a radicalidade e a novidade histórica da perspectiva marxiana de tal conceito foram preliminarmente sintetizadas por Mészáros (2016, p. 66, grifo do autor) da seguinte forma:

- 1) os termos de referência de sua teoria não são as categorias do ‘*Sollen*’ (‘deve’), mas da *necessidade* (‘é’) inerentes aos **fundamentos ontológicos** objetivos da vida humana;
- 2) seu ponto de vista não é o de alguma *parcialidade utópica*, mas a *universalidade* do ponto de vista do trabalho adotado de modo crítico;
- 3) o quadro de referência da sua crítica não é alguma ‘totalidade especulativa’ (hegeliana) abstrata, mas a *totalidade concreta* da sociedade em desenvolvimento dinâmico, percebida a partir da **base material** do proletariado como força histórica (‘universal’) necessariamente autotranscendente.

Neste contexto, o fio que nos conduz à busca por uma compreensão da alienação – especialmente na forma potencialmente destruidora que este complexo adquire no modo de produção capitalista – que esteja articulada com os interesses da classe trabalhadora passa pelo entendimento de que esta é uma categoria fundamentalmente material e histórica e que, portanto, pode ser superada. Isso implica que, a partir da perspectiva marxiana, a crítica radical das alienações esteja sempre articulada a um esforço por romper com a parcialidade promovida pela abordagem gnosiológica do conhecimento, historicamente articulado aos interesses burgueses, e uma procura constante por apreender a realidade a partir de sua totalidade concreta, o que, por sua vez, exige de nós a compressão dos fundamentos ontológicos e objetivos que permitiram e permitem ao homem existir e se reproduzir em sociedade ao longo de sua história. Assim, no próximo capítulo, trataremos dos fundamentos ontológicos e históricos do trabalho e da alienação.

CAPÍTULO 2 – PARA UMA ABORDAGEM ONTOLÓGICA E HISTÓRICO-SOCIAL DO COMPLEXO DA ALIENAÇÃO

Antes de iniciarmos a discussão que nos propomos a fazer neste capítulo – o de tratar do conceito da alienação sob uma abordagem ontológica do conhecimento, especificamente a partir do materialismo histórico e dialético –, é importante pontuarmos que não há consenso por parte de estudiosos brasileiros das obras de Marx, Engels e Lukács em relação ao próprio conceito de alienação marxiano. Entendemos que, de forma geral, esta falta de consenso pode estar relacionada à tradução das obras de Marx, Engels e Lukács para o português, especificamente dos termos do idioma alemão *Entäusserung* e *Entfremdung*.

A partir de uma forma de interpretar esses termos, *Entäusserung* é traduzido como alienação e *Entfremdung* é traduzido como estranhamento. Os autores marxistas e tradutores das obras de Marx, Engels e Lukács que optam por essa tradução argumentam que não é tão evidente que Marx tenha atribuído à alienação um sentido ou estado marcado unicamente por sua negatividade. Com isso, seu entendimento é de que:

Entäusserung significa remeter para fora, extrusar, passar de um estado a outro qualitativamente distinto. Significa, igualmente, despojamento, realização de uma ação de *transferência*, carregando consigo, portanto, o sentido da *exteriorização*, [...] momento de *objetivação humana* no trabalho, por meio de um produto resultante de sua criação. *Entfremdung*, ao contrário, é objeção socioeconômica à realização humana, na medida em que veio, historicamente, determinar o conteúdo do conjunto das exteriorizações – ou seja, o próprio conjunto de nossa socialidade – através da apropriação do trabalho pelo advento da propriedade privada. (RANIERI, 2010, p. 16, grifo do autor).

Sob uma outra forma de interpretação dos termos, *Entäusserung* é traduzido como exteriorização e *Entfremdung* é traduzido como alienação. Para esses autores e tradutores das obras de Marx, Engels e Lukács, traduzir *Entfremdung* como estranhamento não passaria de “uma hegelianização de Marx e Engels” (LESSA, 2018, p.19). Isso porque:

‘estranhamento’ é um processo que necessariamente pressupõe, senão a consciência de se estar ‘estranhado’, ao menos a intuição ou sensação de não se estar ‘em casa’, no ‘aconchego’ do que é conforme ao sujeito que sente ou intui. Em ambos os casos, o estranhamento possui por mediação a consciência; o estranhamento apenas pode existir como um estado da consciência. No contexto do pensamento de Hegel, isto faz sentido: por essa razão algumas vezes traduz-se, em Hegel, *Entfremdung* por estranhamento

– ainda que isso não seja uma unanimidade mesmo entre os hegelianos. (LESSA, 2018, p. 19, grifo do autor).

Neste sentido, o uso do termo estranhamento para traduzir *Entfremdung* não expressaria com precisão o sentido dado à categoria alienação por Marx e Engels: o de um processo essencialmente objetivo que pode produzir consequências na consciência dos indivíduos ou, inclusive, pode não se manifestar na consciência enquanto alienação. Isso implica que indivíduos, classes sociais ou mesmo sociedades inteiras possam não “se ‘reconhecer’ em um processo alienante, com o que a consciência não reflete tal processo como ‘estranhado’ e, contudo, continua sendo objetivamente uma alienação, independente desse seu reflexo na consciência” (LESSA, 2018, p. 20, grifo do autor). Segundo Lessa (2018, p. 20), isso frequentemente acontece na história:

Na escravidão entre os gregos, por exemplo. Aristóteles postulou serem os escravos instrumentos de produção, tal como o cavalo e a enxada – e isso não era, para o maior pensador da Antiguidade, qualquer alienação, mas mera expressão da inalterável essência humana. Os burgueses em sua grande maioria não se sentem estranhos ou estranhados pelo capital – ao contrário, a alienação objetiva que o capital essencialmente constitui é a manifestação da sua potência enquanto classe. Um machista empedernido dos nossos dias não se reconhece ‘estranhado’ pelo patriarcalismo.

Dentro dos nossos limites – principalmente em relação ao conhecimento, ou a falta dele, do idioma no qual foram redigidas, originalmente, as principais obras de Marx, Engels e Lukács – e não sendo nosso intuito diminuir a relevância desse debate, entendemos que mais do que uma simples questão de tradução e uso de termos, ou seja, para além do conteúdo formal, o mais importante é o conteúdo objetivo que uma palavra deve expressar e da categoria que ela representa. Dessa forma, nossa compreensão é de que a alienação é um complexo que produz, fundamentalmente, consequências negativas aos homens. Por esse motivo, estamos de acordo com a opção pela tradução de *Entäusserung* como exteriorização e *Entfremdung* como alienação.

Assim, considerando as edições em português dos textos de Marx, Engels e Lukács as quais tínhamos acesso durante nossa pesquisa e das opções realizadas por seus tradutores; considerando, também, nossa compreensão em relação à categoria alienação, é importante esclarecermos ao leitor que nas citações em que ocorrem o uso do termo estranhamento, estamos considerando-o como sinônimo de alienação.

Feitas tais considerações, lembremos que, como discutimos no capítulo anterior, a compreensão de que o trabalho é a atividade que funda ontologicamente o ser social é, a partir da perspectiva marxiana, fundamental para entendermos como as relações sociais vão, historicamente, adquirindo características que exercem influência direta na vida dos homens. Sendo assim, passemos a discussão da categoria trabalho, como atividade que funda ontologicamente o ser social.

2.1 O TRABALHO: FUNDAMENTO ONTOLÓGICO DO SER SOCIAL

A busca por uma compreensão ontológica e histórico-social da alienação e de todas as consequências produzidas por este complexo aos seres humanos passa, fundamentalmente, pela compreensão do que é o ser social e de quais são suas determinações mais gerais, o que, por sua vez, passa pelo entendimento de que é o trabalho a atividade que funda a sociabilidade humana e de que, portanto, o que caracteriza as relações sociais em cada momento histórico está ligado à maneira como os seres humanos se organizam em sociedade para produzir os meios necessários a sua sobrevivência através do trabalho.

O trabalho é a atividade de transformação consciente da natureza pelo homem com a finalidade de produzir os meios e as condições necessárias para sua sobrevivência, sendo fundamental para a existência da vida humana em sociedade. Uma vez que não é possível ao homem suprir suas necessidades apenas a partir da forma como a natureza a ele se põe imediatamente, resta a ele transformá-la, criando os instrumentos e objetos de que precisa. Produzir trabalho possibilita ao homem o salto ontológico de seu ser natural para o seu ser social, retirando sua existência de determinações meramente naturais. É, portanto, a partir do trabalho que o homem se diferencia dos outros animais e passa a produzir aquilo que é necessário para sua sobrevivência. A esse respeito, Marx (1984, p. 202) afirma que:

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. [...] Uma abelha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colmeia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um

resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha consciente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de sua vontade.

Do mesmo modo, Marx e Engels (2009, p. 24) afirmam que:

Podemos distinguir os homens dos animais pela consciência, pela religião – por tudo o que se quiser. Mas eles começam a distinguir-se dos animais assim que começam a produzir os seus meios de subsistência, passo que é requerido pela sua organização corpórea. Ao produzirem os seus meios de subsistência, os homens produzem indiretamente a sua própria vida material.

Podemos afirmar, assim, que, na perspectiva marxiana, o trabalho é uma atividade que só pode ser realizada pelos homens. Isso se dá porque o trabalho é uma síntese entre prévia-ideação e objetivação. O ato do trabalho se origina sempre de uma necessidade posta ao homem. Posta essa necessidade, o homem se depara com diversas alternativas as quais é possível a ele projetar em sua consciência os exequíveis resultados de cada uma delas e a partir disso julgar e avaliar qual seria a melhor opção. Esse processo é chamado de prévia-ideação. Uma vez pré-ideado em sua consciência o resultado desejado, o homem transforma objetivamente a natureza, visando ao que estava idealizado em sua consciência. O resultado desse processo é a objetivação. Nas palavras de Marx (1984, p. 205): “No processo de trabalho, a atividade do homem opera uma transformação, subordinada a um determinado fim, no objeto sobre que atua por meio do instrumental trabalho”.

Toda objetivação implica uma transformação da realidade, o que, por sua vez, produz uma nova situação, “pois tanto a realidade já não é a mesma (em alguma coisa ela foi mudada) quanto também o indivíduo já não é mais o mesmo, uma vez que ele aprendeu algo com aquela ação” (LESSA; TONET, 2011, p. 19). Dessa forma, além de produzir as condições necessárias para sua subsistência, o trabalho transforma o próprio homem, que aprende novos conhecimentos e habilidades, que dão origem a novas necessidades e novas possibilidades, tanto objetivas quanto subjetivas. Isso vale também para a sociedade em que estão inseridos, pois “todo ato humano tem por base a evolução passada da sociedade, a situação presente concreta em que se encontra o indivíduo e suas aspirações e seus desejos para o futuro” (LESSA; TONET, 2011, p. 26). Para Marx (2010b, p. 107, grifo do autor), “a *sociedade* é a unidade essencial completada do homem com a natureza, a verdadeira ressurreição da

natureza, o naturalismo realizado do homem e o humanismo da natureza levado a efeito”. Ainda segundo Marx (1984, p. 202):

atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Quando o trabalhador chega ao mercado para vender sua força de trabalho, é imensa a distância histórica que medeia entre sua condição e a do homem primitivo com sua forma ainda instintiva de trabalho.

Ao explicitar as bases ontológicas do trabalho, Lukács (2018a, 2018b) esclarece que o trabalho se constitui como uma contínua realização de posições teleológicas. Segundo o pensador húngaro (2018a, p. 13), “todo processo teleológico implica uma posição de finalidade e com isso uma consciência que põe fins”. Neste sentido, o trabalho se constitui como uma articulação entre teleologia e causalidade. As posições teleológicas surgem a partir de necessidades sociais, de leis causais a que os seres humanos estão inicialmente submetidos e que influenciam diretamente na maneira como a realidade se apresenta aos homens. No entanto, para que uma posição teleológica “se torne uma verdadeira posição de finalidade, a pesquisa dos meios, o conhecimento da natureza, tem de ter alcançado um determinado patamar a ela adequado” (LUKÁCS, 2018a, p. 21).

Esse conhecimento da natureza, dos recursos e dos meios disponíveis ao homem para produzir trabalho, é por ele alcançado por meio do reflexo. Pelo reflexo, o homem é capaz de projetar em sua consciência a própria realidade. Para Lukács (2018a, p. 30), “no reflexo da realidade, como pressuposto para a finalidade e o meio do trabalho, é consumada uma separação, um destacar, do ser humano de seu entorno, um distanciamento claramente mostrado no estar-contraposto de sujeito e objeto”. Esse fato, o de refletir e reproduzir no plano da consciência a realidade, instaura uma dualidade entre o ser e seu reflexo, entre a realidade concreta e a percepção que o homem tem dela no plano de sua subjetividade. Sobre esta questão, Lukács (2018a, p. 30, grifo do autor) aponta que:

No reflexo da realidade, a representação destaca-se da realidade retratada, se coagulando em uma »realidade« própria na consciência. Pusemos a palavra realidade entre aspas já que na consciência a realidade é apenas reproduzida; surge uma nova forma de objetividade, mas nenhuma realidade e – precisamente ontologicamente – é impossível que o reproduzido seja o mesmo do reproduzido, muito menos idêntico a ele. Ao contrário. Ontologicamente, o ser social se divide em dois momentos heterogêneos que, do ponto de vista do ser, não apenas estão contrapostos entre si

heterogeneamente, como são absolutamente opostos: o ser e seu reflexo na consciência.

Dessa forma, ainda nas palavras de Lukács (2018a, p. 31):

O reflexo possui, portanto, uma peculiar posição contraditória: por um lado, é estrita oposição de todo ser justamente porque é reflexo e, não, ser; por outro lado e ao mesmo tempo, é o veículo para o surgimento da nova objetividade no ser social, para a reprodução deste em um patamar igual ou superior. Com isso, a consciência que reflete a realidade recebe um certo caráter de possibilidade.

É importante esclarecer, aqui, que o reflexo não institui uma nova realidade, mas permite ao homem a apreensão do real por meio da consciência. Neste sentido, o reflexo não "significa a mecânica submissão da subjetividade ao objeto, mas antes uma atividade da consciência que, no interior do trabalho, atende à necessidade de captura de determinações do ser-precisamente-assim existente" (LESSA, 2012, p. 87). O reflexo, e o conhecimento da realidade adquirido pelo ser humano a partir dele, permite ao homem escolher conscientemente entre as diversas alternativas a ele apresentadas em cada situação concreta, durante o processo de trabalho.

A possibilidade de escolher entre essas alternativas está ligada à capacidade do homem de pré-idear, em sua consciência, os prováveis resultados de cada possível escolha. No entanto, nesse processo de escolha entre as diversas alternativas, nem todas as possibilidades serão efetivamente transformadas em realidade. Como apontado por Lessa (2012, p. 94), "possibilidade é tanto a possibilidade do que virá a ser posto como a possibilidade que não será convertida em entidade objetivamente existente". Deste modo, a alternativa se estende "a partir de uma atividade correta ou incorreta, até trazer à vida categorias que apenas pelo processo de trabalho tornam-se formas de realidade" (LUKÁCS, 2018a, p. 36). É desse modo que a alternativa se constitui enquanto uma "categoria mediadora, com a ajuda da qual o reflexo da realidade se torna o veículo do pôr de um existente" (LUKÁCS, 2018a, p. 36).

Para tornar-se realidade, a possibilidade escolhida dentre as alternativas dadas precisa ser objetivada. No trabalho, portanto, a objetivação é o momento em que o indivíduo transforma o que estava prévia-ideado em sua consciência, a alternativa escolhida e orientada teleologicamente a partir do reflexo, em realidade. Em outras palavras: por meio da objetivação, o ser humano transforma a causalidade dada em causalidade posta. Assim, o processo de objetivação resulta sempre na transformação da realidade, uma realidade que deixa de ser apenas natural e passa

a ser social. Isso não significa que a legalidade ontológica da natureza deixa de existir: “A pedra que faz parte do machado continua a ser pedra” (LESSA, 2012, p. 66). No entanto, a partir do trabalho, o homem tem a possibilidade de inserir “em novas formas as leis e objetos da natureza, rearticulando-os em ‘combinações completamente novas, atribuindo a eles funções, maneiras de agir totalmente novas” (LESSA, 2012, p. 66). De acordo com Lukács (2018a, p. 35):

No trabalho, portanto, como vimos, não é apenas posta teleologicamente a finalidade, mas também a cadeia causal que é realizada tem de se transformar em uma causalidade posta. Pois tanto o meio de trabalho quanto os objetos de trabalho são coisas naturais submetidas à causalidade natural, estes apenas na posição teleológica, apenas através dela, mesmo se permanecem objetos naturais, podem receber, no processo de trabalho, uma legalidade socialmente existente.

É importante salientar que a alternativa se constitui enquanto um processo e não apenas um momento instantâneo. Isso significa que as escolhas entre as diversas alternativas disponíveis ao homem é algo social e historicamente determinado a partir do trabalho. Surgem da capacidade dos seres humanos de projetar em sua consciência, através do reflexo, a realidade a eles apresentada. É a partir dessa dualidade, aponta Lukács (2018a, p. 30), que “o ser humano abandona o reino animal”. Essa questão será discutida de forma mais aprofundada na próxima seção. Aqui, gostaríamos de assinalar, com Lukács (2018a, p. 35), que a alternativa “não é um ato isolado de decisão, mas um processo, uma cadeia ininterruptamente temporal de alternativas sempre novas” e que, sendo assim, “a atualização de uma possibilidade desencadeia, portanto, a necessidade de novas decisões alternativas que se apoiam sempre nas anteriores, numa crescente complexificação das mediações que constituem cada alternativa possível” (LESSA, 2012, p. 95). Neste sentido, Lukács (2018a, p. 34) nos explica que:

Quando o ser humano primitivo escolhe, de uma massa de pedras, uma que parece adequada ao seu propósito e abonda as outras, é claro que há aqui uma escolha, uma alternativa. E, de fato, no sentido de que a pedra, enquanto um objeto em si existente da natureza inorgânica, não foi de maneira alguma pré-formada para se tornar instrumento para essa posição. Naturalmente, também a grama não cresce para ser comida pelo gado, nem este para fornecer carne para a alimentação dos predadores. Em ambos os casos, contudo, do lado do animal que se alimenta, está sempre uma dependencialidade biológica para uma tal alimentação, que determina seu comportamento com necessidade biológica. É por isso que a consciência que aqui aparece é determinada unilateralmente: um epifenômeno, jamais uma alternativa. A pedra para instrumento é escolhida, todavia, por um ato de consciência, que não é mais de caráter biológico. Devem – pela observação

e pela experiência, i. e., pelo reflexo e através de sua elaboração segundo a consciência – ser reconhecidas determinadas propriedades da pedra que são adequadas ou inadequadas para a atividade planejada. Do exterior, um ato muitíssimo simples e unitário, a escolha de uma pedra é, em sua estrutura interna, muitíssimo complicado e pleno de contradições.

A objetivação, como já apontado anteriormente, resulta sempre na transformação da natureza objetiva. Todavia, atuando sobre a natureza, durante o processo do trabalho, o homem transforma sua própria natureza: “ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças ao seu próprio domínio” (LUKÁCS, 2018a, p. 43). Isso acontece porque o resultado da objetivação, o produto do trabalho, permite ao homem verificar se a alternativa escolhida foi bem-sucedida e atendeu, ou não, a finalidade por ele pré-ideada no início do processo de trabalho. Dessa forma, a objetivação do trabalho promove o desenvolvimento das individualidades do homem, uma vez que, por meio das escolhas entre alternativas corretas e incorretas, ele aprende novos conhecimentos e habilidades. O trabalho, assim sendo, passa a ser:

o veículo para a autocriação do ser humano como ser humano. Enquanto ser biológico, é ele o produto do desenvolvimento natural. Com a sua autorealização, a qual, naturalmente, pode significar um afastamento da barreira natural, contudo jamais o seu desaparecimento, seu completo ultrapassar, ele adentra ele em um novo [sic], autofundado, ser: no social. (LUKÁCS, 2018a, p. 45).

Em seu sentido originário, como tratado até aqui, o trabalho se constitui enquanto uma atividade que tem como objetivo atribuir valor-de-uso aos objetos naturais. Porém, é evidente que a vida humana em sociedade não se resume apenas ao trabalho. As formas posteriores de trabalho, que se tornaram mais complexas e evoluídas, exigiram que os seres humanos pudessem levar outros seres humanos, ou mesmo outros grupos, a executarem determinadas posições teleológicas. Os homens passam, então, a desenvolver outras atividades que, mesmo que não sejam trabalho, derivam e mantêm uma relação ontológica com ele. De acordo com o autor, “esse problema emerge imediatamente quando o trabalho se tornou social na medida em que se baseia na cooperação de vários humanos” (LUKÁCS, 2018a, p. 46). Para tratar desta questão, Lukács (2018a, p. 47) cita o seguinte exemplo:

Pensamos na caça no paleolítico. O tamanho, a força, a periculosidade dos animais caçados fazem necessária a cooperação de um grupo de humanos. Contudo, para que tal cooperação funcione com êxito, deve ter lugar uma repartição das funções entre os participantes singulares (batedores e caçadores). As posições teleológicas que aqui realmente ocorrem possuem,

portanto, do ponto de vista do trabalho imediato, um caráter secundário; devem ser precedidas por uma posição teleológica que determine o caráter, o papel, a função etc. das posições singulares, de agora em diante concretas e reais, dirigidas a um objeto natural. O objeto desta posição de finalidade secundária não é mais algo, portanto, puramente natural, mas a consciência de um grupo humano; a posição de finalidade não mais intenciona imediatamente a transformação de objetos naturais, mas a realização de uma posição teleológica, a qual, contudo, já está dirigida aos objetos naturais; os meios igualmente são não mais efeitos imediatos sobre os objetos naturais, mas querem alcançar tais efeitos por outros seres humanos.

Consideradas, portanto, em seu aspecto originário, as demais atividades humanas mantêm, em última instância, uma relação ontológica com a categoria trabalho. Elas ascendem do trabalho e se tornam cada vez mais complexas na medida em que o desenvolvimento dos modos de produção exigem atividades também mais desenvolvidas para sua realização. A respeito do primado ontológico do trabalho em relação às demais atividades humanas, Lukács (2018a, p. 78) aponta que não se trata de estabelecer qualquer hierarquia de valor, apenas “que uma determinada forma de ser constitui a inexorável base ontológica de outra, e não o inverso nem o recíproco”. Essas demais atividades, como a linguagem, a educação etc., consomem o salto ontológico do ser humano de seu ser natural em direção ao seu ser social.

Outro fator importante a se destacar é que a posição de finalidade do trabalho determina não só o comportamento do homem na realização dessa atividade, mas o comportamento do homem consigo mesmo enquanto sujeito que realiza o trabalho. Enquanto ser natural, o ser humano possui características que influenciam diretamente no desenvolver do trabalho, como: o poder de observação, destreza, etc. No entanto, no trabalho, essas capacidades são “sempre, essencialmente, dirigidas ao exterior, ao domínio fático, ao remoldar material dos objetos naturais pelo trabalho” (LUKÁCS, 2018a, p. 66). É inevitável que, ao estabelecer uma posição de finalidade no processo de trabalho, as características individuais do sujeito, assim como a transformação dessas características, proporcionem caminhos mais efetivos para o domínio da natureza pelo homem: “a questão central da transformação interior do ser humano está em alcançar um domínio consciente sobre si próprio” (LUKÁCS, 2018a, p. 90). O autodomínio do ser humano, aponta Lukács (2018a, p. 66), inclusive o domínio de suas próprias predisposições biológicas, é regulado pela objetivação do processo do trabalho.

Com a questão da influência do trabalho sobre a subjetividade do indivíduo que o realiza, está vinculada a questão do valor. Em Lukács, de acordo com Lessa

(2012, p. 120), “os valores são qualidades objetivas potencialmente presentes no ser-precisamente-assim existente” e que apenas podem existir a partir de uma complexa articulação entre causalidade e teleologia. Para Lukács (2018a, p. 68):

Com o problema do dever como categoria do ser social está inseparavelmente vinculado o do valor. Pois, tal como o dever como fator determinante da práxis no processo de trabalho apenas pode desempenhar esse papel especificamente determinante porque o obtido dessa maneira é pleno-de-valor para o ser humano, assim seria impossível o valor se tornar realidade em tal processo se não é capaz de pôr, nos seres humanos que trabalham, o dever de sua realização como princípio orientador da práxis.

Os valores, portanto, orientam, a partir da subjetividade do indivíduo ou mesmo de um grupo de indivíduos, as posições de finalidade de um processo de trabalho. Em outras palavras, os resultados do trabalho – o dever-se do trabalho, como chama Lukács – são sempre orientados por processos valorativos. É importante esclarecer que, embora ligados à subjetividade dos indivíduos, “os valores nem são puramente subjetivos nem decorrências diretas da materialidade dos objetos, mas uma dimensão ontológica puramente social” (LESSA, 2012, p. 120). Assim, a importância dos valores “está em que sem eles não há atos teleologicamente postos, ou seja, sem eles não há ser social”, já que os valores correspondem “a um elemento essencial – certamente não o único – da nova objetividade que consubstancia o mundo dos homens” (LESSA, 2012, p. 120).

Diante dos elementos até aqui apontados, esperamos ter deixado claro que o trabalho, na medida em que se constitui como a realização prática de uma posição teleológica, além de transformar a natureza, “modifica inevitavelmente também a natureza do ser humano que o executa” (LUKÁCS, 2018a, p. 90). Dessa forma, o ser humano é capaz de exercer consistentemente um domínio sobre si próprio. Isso porque, explica Lukács (2018a, p. 90):

Não apenas a finalidade está antes da sua realização material na consciência; essa estrutura dinâmica do trabalho se estende a cada movimento individual: o ser humano que trabalha tem de antecipadamente planejar cada um de seus movimentos e checar ininterrupta, criticamente, conscientemente, a realização de seu plano, se deseja alcançar em seu trabalho o concretamente ótimo possível. Esse domínio da consciência humana sobre seu próprio corpo, que também se estende a uma parte da esfera da consciência, aos hábitos, instintos, afetos é uma exigência elementar mesmo do trabalho mais primitivo, já que se diferencia qualitativamente da condição animal pois exige, frente a esta, relações inteiramente heterogêneas para consigo mesmo, já que essas exigências estão postas a todo tipo de trabalho, deve, portanto, marcar decisivamente também as representações do ser humano acerca de si mesmo.

Nesta seção, tratamos de discutir os aspectos essenciais da gênese do ser social – o trabalho – e algumas das principais categorias que dele derivam. É importante considerar que o patamar de sociabilidade em que vivemos hoje impõe ao trabalho, e às demais instâncias da vida humana em sociedade, características que se distanciam (tendo em vista a complexificação do trabalho) das formas aqui tratadas. No entanto, a compreensão dos fundamentos ontológicos do trabalho nos permite entender como esta atividade se estabelece enquanto a categoria que confere as características essenciais à criação e ao desenvolvimento do ser social.

2.2 A REPRODUÇÃO SOCIAL: O SER SOCIAL E O COMPLEXO DE COMPLEXOS

“Fome é fome, mas a fome que se sacia com carne cozida, comida com garfo e faca, é uma fome diversa da fome que devora carne crua com mão, unha e dente” (MARX, 2011, p. 47). A frase de Marx expressa com precisão os dois aspectos de uma necessidade vital para sobrevivência humana: a necessidade de comer. De um lado, a fome é uma característica comum a todos os seres humanos, em qualquer que seja o período histórico. A sensação de sentir fome é, também, uma característica inerente a maioria dos animais, que precisam desenvolver atividades para satisfazer essa necessidade (caçar, coletar etc.). No entanto, a distância em termos de desenvolvimento social – ou, dito de uma outra forma, o salto ontológico representado pela diferença entre suprir a fome devorando a carne crua, utilizando mãos, unhas e dentes – é enorme, complexa, quantitativa e qualitativamente mediada, se pensarmos no atendimento dessa mesma necessidade (a fome), com a possibilidade de comer a carne cozida, utilizando garfo e faca. Essa distância/diferença só existe no ser social, tendo o trabalho como sua gênese.

Como já discutimos anteriormente, o trabalho é a atividade que funda ontologicamente o ser social. É ele a atividade que permite ao homem transformar a natureza e produzir a base material necessária para sua sobrevivência, deixando de depender apenas de meras determinações naturais. O trabalho, portanto, é atividade que impulsiona o salto ontológico do homem de um ser natural para um ser social. Ao produzir trabalho, ao transformar a natureza, o homem impulsiona seu desenvolvimento enquanto indivíduo e também o desenvolvimento da sociedade que o cerca. O trabalho é, assim, “o veículo para a autocriação do ser humano como ser humano” (LUKÁCS, 2018a, p. 45). Contudo, a vida humana em sociedade não se

limita apenas à produção do trabalho. Com o desenvolvimento do trabalho e dos seus meios de produção, os homens passaram a desenvolver outras atividades que tornam as relações sociais cada vez mais complexas. Ainda assim, todo fenômeno social, por mais complexo que seja, aponta Lukács (2018a, p. 117), “pressupõe, direta ou mediadamente, eventualmente muito amplamente mediado, o trabalho com todas as suas consequências ontológicas”. A própria questão de conviver em sociedade com outros seres humanos surge a partir da necessidade de cooperação para produzir trabalho.

Assim, tendo o trabalho como seu fundamento ontológico, a vida humana em sociedade foi se desenvolvendo e se tornando cada vez mais complexa. Sobre essa questão, Lukács (2018a, p. 128, grifo do autor) aponta que:

Se se deseja, portanto, corretamente apreender ontologicamente a reprodução do ser social, deve-se por um lado partir de que o ser humano, em sua qualidade biológica, em sua reprodução biológica, constitui sua base inexorável; por outro lado, deve-se sempre se dar conta de que a reprodução ocorre em um entorno cuja base de fato é a natureza que, contudo, através do trabalho, através da atividade dos seres humanos, é em medida crescente modificado; assim a sociedade, que tem lugar realmente no processo de reprodução dos seres humanos, igualmente em medida crescente não mais encontra »prontas« na natureza as condições de sua reprodução, mas que o próprio ser humano as cria através de sua práxis social.

O ser humano é, antes de tudo, um ser biologicamente determinado. Enquanto ser natural, ele está submetido a legalidades naturais que constituem uma base ineliminável de sua existência. Na natureza em geral, para atender às suas necessidades de sobrevivência, os animais precisam constantemente responder de forma articulada ao ambiente. Isso, por si só, já representa uma complexa série de relações, que se tornam mais complexas na medida em que as formas de vida vão se tornando, também, mais complexas. Contudo, por mais complexas que sejam, as relações entre animais e ambiente se desenvolvem dentro de limites biologicamente determinados. O processo de reprodução natural é, dessa forma, limitado às leis naturais que determinam a existência de cada forma de vida animal.

O ser social, ao realizar trabalho, torna seu processo de reprodução independente desses limites naturais. Isso não significa que o ser social seja independente de seu ser natural para existir e se reproduzir:

O ser humano, de fato, permanece inexoravelmente um ser vivo biologicamente determinado, compartilha o seu ciclo necessário (nascimento, crescimento, morte), contudo altera radicalmente o caráter de sua inter-

relação com o mundo ambiente na medida em que surge um efeito ativo sobre o mundo ambiente através da posição teleológica no trabalho, na medida em que, através desta, o mundo ambiente é submetido a transformações de modo consciente e desejado. (LUKÁCS, 2018a, p. 157).

A reprodução do ser natural é a reprodução do indivíduo singular, e de toda sua complexa estrutura biológica. A reprodução social “exibe como estrutura fundamental a polarização entre dois complexos dinâmicos que se põem e se superam no processo de reprodução sempre renovado: o ser humano singular e a própria sociedade” (LUKÁCS, 2018a, p.157). Na reprodução do ser social, a consciência exerce um papel ativo, é a partir do reflexo que é possível ao homem exercer posições teleológicas e realizá-las através do trabalho. A realização concreta de uma posição teleológica que, lembremos, sempre surge de uma necessidade concreta do homem, produz novas necessidades e novas posições teleológicas, “até delas surgir totalidades complexas que proporcionam a mediação sempre mais abrangente, sempre mais exclusivamente social, entre ser humano e natureza” (LUKÁCS, 2018a, p. 159).

Neste sentido, a consciência tem papel chave na reprodução do ser social. Cabe aqui ressaltar que, como já tratamos anteriormente, estamos falando da consciência de indivíduos concretos, pois “A consciência nunca pode ser outra coisa senão o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo real de vida” (MARX; ENGELS, 2009, p. 31). Dessa forma, aponta Lessa (2016b, p. 89), “à medida que a generalidade humana se eleva a patamares crescentes de consciência, à medida que o gênero humano se constrói cada vez mais como genérico e social, as individualidades necessariamente se complexificam”.

Como as relações sociais são construídas, em sua imensa maioria, a partir da relação mediada pela consciência entre o indivíduo e seu gênero, se as individualidades se complexificam, as relações sociais, conseqüentemente, se tornam também cada vez mais complexas. A reprodução social em sua totalidade se constitui, desta forma, em um *complexo de complexos*. Sobre este aspecto, Lukács (2018a, p. 119) afirma que:

mesmo o mais primitivo dos patamares do ser social representa um complexo de complexos, no qual tanto os complexos parciais um com o outro, quanto o complexo como um todo com suas partes, estão em ininterruptas inter-relações. Destas desdobra-se o processo de reprodução do complexo como um todo em questão e, de fato, de maneira a que também os complexos parciais — claro, apenas relativamente — se reproduzem independentemente, contudo, em todos esses processos a reprodução do

todo em questão constitui o momento predominante nesse sistema multifacético.

Da complexificação das relações sociais, de indivíduos cada vez mais complexos, manifestam-se necessidades cada vez mais complexas e, com isso, posições teleológicas que também se tornam mais complexas. O progresso da socialidade exige dos seres humanos o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, comportamentos etc. que proporcionem alternativas cada vez mais elaboradas, para atender às necessidades concretas que emergem da reprodução social. Para Lukács, a reprodução é necessária à própria existência do ser social:

O ser social apenas é existente em sua ininterrupta reprodução; sua substância enquanto ser é por essência uma substância que interruptamente se altera; ela existe justamente em que a transformação que jamais cessa na reprodução produz renovadamente, de modo quantitativo e qualitativamente sempre mais intenso, os traços especificamente substanciais do ser social. (LUKÁCS, 2018a, p. 155).

Para atender essas novas necessidades, a partir de novas posições teleológicas, a realização do trabalho passa a depender da mediação de outros complexos, como a linguagem, a cooperação, a divisão do trabalho, a educação, a política, o direito etc. Cabe aqui ressaltar que todos esses complexos parciais, mesmo que possuam certa independência em relação à esfera do trabalho, estão submetidos ou mantêm uma relação ontológica, em última instância, a esta esfera do ser – a do trabalho. Os complexos parciais também se constituem enquanto uma contínua realização de posições teleológicas, porém, suas funções mantêm uma diferença, em termos ontológicos, fundamental, se comparados à posição de finalidade do trabalho. A posição de finalidade do trabalho é sempre orientada à transformação da natureza, portanto, para Lukács (2018a), constitui-se enquanto uma posição teleológica primária, na medida em que se estabelece a partir do intercâmbio entre a natureza e os seres humanos. Os complexos que surgem do trabalho, e da complexificação da sociedade a partir de seu desenvolvimento, têm a função de convencer outros indivíduos a realizarem determinada posição teleológica, a agirem de determinada forma. Esses complexos têm, para Lukács (2018a), um caráter secundário, pois não são relações de intercâmbio direto entre o homem e natureza, sendo chamados, assim, de posições teleológicas secundárias.

Tomemos o exemplo de Lukács (2018a) sobre a linguagem e sua importância para o desenvolvimento das potencialidades e para a reprodução do ser social. A

linguagem surge atrelada à necessidade e à capacidade do homem de refletir sobre o real e reproduzi-lo em sua consciência. Ao progredir no trabalho, o homem se depara com novas necessidades e, com isso, torna-se inevitável a ele desenvolver novas habilidades, novos conhecimentos e, em um dado momento, cooperar com outros seres humanos. A cooperação traz consigo a necessidade de se comunicar, uma vez que o homem precisa transmitir o reflexo que teve da realidade aos demais com o quais convive e produz trabalho. Ao conviver em sociedade, as posições teleológicas estabelecidas a partir das necessidades e das alternativas postas em cada situação concreta dependem de como o homem irá refletir sobre a realidade e de e como ele irá transmitir suas percepções e convencer os demais a também assumirem uma determinada posição de finalidade no processo do trabalho. Dessa forma, a linguagem é, segundo Lukács (2018a, p. 172), “o instrumento social para conferir validade àquelas posições teleológicas que têm por finalidade guiar outros seres humanos a determinadas posições teleológicas”.

A linguagem se constitui, portanto, como uma mediação para a reprodução do ser social, pois possibilita aos seres humanos “reproduzir também em sua consciência o percurso até aqui da humanidade e tomar posição crítica, positiva ou negativa, para com suas etapas, suas relações com seu presente como suas realizações e problemáticas” (LUKÁCS, 2018a, p. 177). Na medida em que a linguagem contribui para elevar o ser social a novos patamares de desenvolvimento, é ela – a linguagem – também desenvolvida, tornando-se cada vez mais complexa. De acordo com Lukács:

A linguagem é, assim, um autêntico complexo social dinâmico. Tem, de um lado, um desenvolvimento legal próprio, pelo qual, naturalmente, tem um caráter histórico-social mutável na medida em que não apenas os elementos (palavras etc.) surgem e desaparecem, mas também as leis que determinam sua estrutura são submetidas a uma tal transformação. Essa legalidade própria caracteriza [...] todo autêntico complexo no interior do complexo: ser social.

O desenvolvimento das formas de sociabilidade traz consigo novas necessidades aos complexos sociais, que respondem a essas demandas, impulsionando seu próprio desenvolvimento e “levando adiante as suas legalidades específicas. Quanto mais complexa e desenvolvida a formação social, mais complexas são as tarefas e, conseqüentemente, mais ricos e articulados devem ser os complexos parciais” (LESSA, 2016b, p. 79). Como a linguagem, há outros

complexos que mantêm seus fundamentos ontológicos a partir da relação com a categoria trabalho, como: a cooperação, a educação etc. A gênese destes complexos é alicerçada em necessidades e demandas que são universais ao gênero humano.

Há outros complexos, no entanto, que surgem apenas após uma série de mediações e de um determinado patamar de desenvolvimento das forças produtivas. O direito, por exemplo, é um complexo social que tem sua gênese fundada a partir de características peculiares que são encontradas já nas sociedades de classe: “o surgimento das classes assinalou uma mudança qualitativa na processualidade social: os conflitos se tornaram antagônicos” (LESSA, 2016b, p. 64). Com isso, para que esses conflitos não produzissem o colapso dessas formas de sociabilidade, foi necessário a criação de um complexo que regulamentasse juridicamente a organização da sociedade. De acordo com Lukács (2018a, p. 185), “o Direito, surgido como consequência da existência da sociedade de classe, sua essência é por necessidade um Direito de classe: um sistema de ordenação para a sociedade correspondente aos interesses e ao poder da classe dominante”. Nesta perspectiva, o direito, diferente da linguagem, não se constitui enquanto uma atividade universal ao gênero humano: “não é universal no tempo, pois existiram sociedades sem a esfera peculiar do direito; nem é universal por não ser uma exigência ineliminável a todas as atividades sociais” (LESSA, 2016b, p. 185).

É importante deixar claro que esses complexos não surgem e se desenvolvem de forma isolada. Eles fazem parte da totalidade que é o ser social. Mais do que apenas uma mera totalidade, o ser social e sua constituição enquanto um complexo de complexos representa “uma universalidade potencialmente capaz de conscientemente dirigir sua história” (LESSA, 2016b, p. 74). A consciência, vale lembrar, é um aspecto essencial para a reprodução social. Contudo, o que o sujeito é e pensa é determinado pela totalidade do ser social. O ser social, neste sentido, exerce influência “sobre as mais íntimas, pessoais, formas de pensamento, sentimento, ações e reações de cada uma das pessoas humanas” (LUKÁCS, 2018a, p. 232). A personalidade, as individualidades em um sentido amplo, dos sujeitos que participam de uma determinada sociedade são estabelecidas, ainda que de forma relativa, pela própria forma de sociabilidade na qual estão inseridos. Sobre essa questão, Marx afirma que:

O indivíduo é o *ser social*. Sua manifestação de vida – mesmo que ela também não pareça na forma imediata de uma manifestação *comunitária* de vida, realizada simultaneamente com outros – é, por isso, uma externalização e confirmação da *vida social*. A vida individual e a vida genérica do homem não são *diversas*, por mais que também – e isto necessariamente – o modo de existência da vida individual seja um modo mais *particular* ou mais *universal* da vida genérica, ou quanto mais a vida genérica seja uma vida mais *particular* ou *universal*. (MARX, 2010b, p. 107, grifo do autor).

Esse fato, conforme analisou Lukács, a partir de Marx, pode ser visualizado desde sua consumação na história. De acordo com Marx (*apud* Lukács, 2018a, p. 234), “os homens fazem a sua própria história; mas não a fazem segundo a sua livre vontade, em circunstâncias escolhidas por eles próprios, mas nas circunstâncias imediatamente encontradas, dadas e transmitidas pelo passado”. Para além das circunstâncias inevitáveis – como lugar e época de nascimento, por exemplo –, o trecho de Marx expressa o fato de que, segundo Lukács (2018a, p. 234):

o ser humano, mesmo quando pensa agir puramente por impulsos de sua necessidade interior, nos seus atos e nos pensamentos, sentimentos etc. que os preparam, os acompanham, os reconhecem e os criticam, dá sempre respostas práticas a dilemas do agir da vida que sempre são postos por uma sociedade que o determina (no imediato: classe, estrato etc., descendo até a família) como ser humano nela vivente.

Contudo, é importante enfatizar que, embora os sujeitos sejam determinados pelas condições (im) postas pela forma de sociabilidade na qual estão inseridos, não pode ser deixado de lado o fato de que a “reação de um ser humano ao seu entorno social (o metabolismo da sociedade com a natureza incluso) tem sempre um caráter de alternativa”, e disso desencadeia o fato de que toda escolha entre as alternativas concretamente possíveis, “inexoravelmente sempre compreende um sim ou não (ou uma »abstenção«) ante as questões postas pela sociedade” (LUKÁCS, 2018a, p. 235, grifo do autor). Neste sentido, para Lukács (2018a, p. 289):

o processo de reprodução designa ao ser humano singular seu lugar no sistema social, e já que o ser humano, como visto antes, é um ser que responde, isto determina, para ele, em todos os casos, o espaço de manobra concreto de sua práxis, suas sempre concretas posições teleológicas; que estas necessariamente tenham um caráter alternativo resulta na riqueza histórica inexaurível de cada período, todavia não pode superar o seu ser-precisamente-assim por último determinado pela economia.

A reprodução social nos permite compreender que, entre limites e possibilidades, o ser singular e suas decisões alternativas singulares são determinados por posições teleológicas socialmente postas. Isso não significa a

impossibilidade de alterar o panorama da forma de sociabilidade da qual ele faz parte em um determinado momento histórico. Vale enfatizar, o intercâmbio do ser humano com a natureza e a sociedade tem sempre um caráter de alternativa, sempre compreende uma resposta às alternativas concretas que lhes são dadas. A sociedade é determinada pela forma como os homens se organizam para produzir trabalho. Portanto, cada forma de organização social surge em resposta às necessidades e às alternativas historicamente apresentadas aos homens. Os complexos que surgem resultantes de cada forma de organização social são, fundamentalmente, histórico-sociais. O complexo da alienação é, também, neste preciso sentido, um fenômeno histórico-social e não uma condição humana geral.

2.3 TRABALHO E ALIENAÇÃO

O complexo da alienação pode ser abordado a partir de diversas perspectivas. Neste sentido, a busca pela compreensão desse fenômeno pode resultar em apreendê-lo apenas em sua aparência, deixando de lado sua essência e sua relação com a realidade concreta. Ao longo da pesquisa, nossa busca foi por compreender concretamente o fenômeno da alienação. Para que isso seja possível, antes de qualquer coisa, devemos buscar seu lugar no complexo de complexos que é o ser social. Isso implica, conseqüentemente, buscar compreender sua relação com a categoria que funda ontologicamente o ser social: o trabalho.

O trabalho consiste na transformação da natureza, resultante da objetivação de uma prévia ideação. Sobre como o ato do trabalho acontece em sua processualidade, já discutimos, e esperamos ter deixado claro, nas seções anteriores. No entanto, aqui, é importante retomarmos uma categoria que se apresenta como fundamental para compreensão do complexo da alienação: a objetivação. A objetivação é o momento do trabalho em que o indivíduo converte o que estava previamente ideado em sua consciência em realidade. A partir da objetivação, a alternativa escolhida frente às necessidades apresentadas no início do processo de trabalho, orientadas teleologicamente por meio do reflexo, são concretizadas. O objeto natural, a natureza, que passa pelo processo de objetivação, torna-se um objeto social.

Dessa forma, a objetivação tem a capacidade de impulsionar o desenvolvimento do homem e da sociedade, tornando-os cada mais sociais. A este

fenômeno, chamamos, a partir de Lukács, de exteriorização. Neste sentido, toda objetivação é também um ato de exteriorização: por meio dela o homem é capaz de exteriorizar suas capacidades humanas e tornar o ambiente que o cerca cada vez mais social. Segundo Lessa (2016b, p. 101): “A exteriorização, nessa acepção, corresponde precisamente à afirmação prática da crescente capacidade do homem em modificar o real no processo de sua reprodução”. Objetivação e exteriorização possuem, para Lukács (2018a, p. 361), um caráter unitário:

sua essência repousa em que a relação-sujeito-objeto em si homogênea, que está na base de sua unidade, efetua na objetivação uma alteração no mundo objetivo na direção de seu tornar-se-social, enquanto a exteriorização fomenta o veículo do desenvolvimento do sujeito na mesma direção.

A exteriorização, em seu sentido ontológico, é o momento do trabalho pelo qual o homem confronta sua subjetividade – ou seja, os conhecimentos e habilidades que já possui – com o resultado da objetivação de seu trabalho, “e, por meio deste confronto, pode não apenas verificar a validade do que conhece e de suas habilidades, como também pode desenvolver novos conhecimentos e habilidades que não possuía anteriormente” (LESSA, 2016b, p. 31). Neste sentido, sobre esta questão, Lukács (2018a, p. 369) afirma que:

mesmo nos atos de trabalho em sentido estrito que, aparentemente, visam puramente à objetivação, emerge inevitavelmente a exteriorização: na medida em que aquele que trabalha controla o seu trabalho, também avalia seu próprio comportamento, a destreza de seus movimentos etc. e, na medida em que os avalia, os verifica, os controla etc., repetidamente os executa em atos de exteriorização aparentemente diferentes das objetivações, em realidade com estas intimamente combinados.

É fundamental esclarecer que a exteriorização não corresponde a uma relação de identidade entre sujeito e objeto, mas, ao contrário, a sua distinção concreta. O sujeito é o ser capaz de pré-idear o objeto que será criado no momento da objetivação. Por meio da condição de posição teleológica da prévia-ideação, “o sujeito assume que tanto a natureza, quanto ele pessoalmente, se comportarão da forma prevista na prévia-ideação” (LESSA, 2016b, p. 30). No entanto, a história desse objeto é sempre distinta da história do sujeito que o idealiza e o objetiva. Todavia, aponta Lukács, a exteriorização,

por toda a sua socialidade, também porta, por sua essência, os traços de uma singularidade, a objetivação de uma posição singular e tem, ao mesmo tempo, mediada através dessa objetivação uma força retroativa sobre o

desdobramento da individualidade dos seres humanos em sociedade. (LUKÁCS, 2018a, p. 364).

A exteriorização possui, nesta perspectiva, um caráter de positividade: ela “corresponde ao momento positivo pelo qual o homem constrói o ser social” (LESSA, 2016b, p. 101). Dessa maneira, o trabalho, a partir da objetivação e da exteriorização – transformando a natureza, o homem e a sociedade –, além de atender as necessidades concretas dos seres humanos, permite a eles se conectar ao seu gênero. Esse fato constitui ao trabalho um caráter de universalidade. O trabalho é, neste aspecto, o veículo para o desenvolvimento genérico e universal do homem.

Entretanto, em momentos historicamente determinados, a objetivação, em vez de impulsionar, produz obstáculos que comprometem o desenvolvimento genérico e universal do homem. O homem passa a lidar com uma força hostil e potencialmente destruidora, que foge do seu próprio controle racional e acaba refletindo diretamente nas relações sociais. Esse fenômeno é denominado, por Marx e por outros autores marxistas (como Lukács, Mészáros etc.), alienação. Ao contrário da exteriorização, que representa um momento positivo do desenvolvimento do ser social, a alienação representa a negação da própria humanidade do homem e, portanto, constitui-se como um momento de negatividade no desenvolvimento do ser social.

As alienações surgem a partir da contradição que representa o desenvolvimento das forças produtivas. De acordo com Lukács (2018a, p. 504), “o desenvolvimento das forças produtivas imediatamente conduz a uma formação superior das capacidades humanas que, todavia, contém em si ao mesmo tempo a possibilidade de, nesse processo, sacrificar os indivíduos (mesmo classes inteiras)”. Lembremos que o trabalho, de sua forma mais primitiva até sua forma mais desenvolvida, constitui-se como uma contínua realização de posições teleológicas. Ele também é resultado da escolha consciente dos homens dentre as diversas alternativas que lhes são apresentadas em cada situação concreta proporcionada pelo processo de trabalho. A escolha entre as alternativas possíveis é sempre orientada por processos valorativos e pelo reflexo que o homem tem da realidade. Dessa forma, ao escolher entre uma alternativa ou outra, os homens podem impulsionar seu desenvolvimento enquanto ser genérico e universal ou criar barreiras ao seu próprio desenvolvimento. Assim, aponta Lukács (2018a, p. 507), “a alienação é um dos fenômenos sociais mais decididamente centrados no indivíduo”, pois depende, sempre, de decisões alternativas, que são imediatamente individuais. Todavia,

ênfatiza Lukács (2018a, p. 507, grifo do autor), mesmo que represente uma decisão individual, “não se trata aqui de uma »liberdade« individual-abstrata”. A decisão alternativa não é desconectada da totalidade social e, como já discutimos na seção anterior, os indivíduos são, também, socialmente determinados. Portanto, a alienação, mesmo que um fenômeno centrado inicialmente no indivíduo, jamais deixa de ser um complexo que surge, se desenvolve e produz consequências à reprodução social.

Uma vez que deriva da forma como o trabalho é objetivado em determinado momento histórico, a alienação é um complexo inerente apenas ao ser social. Isso significa que ela nada tem de natural, mas se constitui enquanto um fenômeno sócio histórico. É produzida socialmente pelos próprios homens: “é uma negação da essência humana socialmente posta, é uma negação do homem pelo próprio homem” (LESSA, 2016b, p. 81). E essa negação da essência humana pelo próprio homem é expressão da contradição posta pelo desenvolvimento das forças produtivas de trabalho que expressa a contraditoriedade entre a elevação das capacidades humanas e a distorção da própria personalidade humana através da alienação. De acordo com Lukács (2018a, p. 504):

o desenvolvimento das forças produtivas é ao mesmo tempo, de modo necessário, o das capacidades humanas. Todavia — e aqui o problema da alienação adentra plasticamente à luz do dia — o desenvolvimento das capacidades humanas deve, não necessariamente, levar a um desenvolvimento da personalidade humana. Ao contrário: precisamente por esse desdobramento ascendente das capacidades singulares ele pode distorcer, degradar a personalidade humana.

Isso porque o movimento concreto do ser social e de sua processualidade “coloca o gênero humano frente a alternativas que o forçam a escolher entre as necessidades, interesses e valores humano-genéricos e as necessidades, interesses e valores apenas particulares” (LESSA, 2016b, p. 92). Vale aqui enfatizar que as decisões alternativas, mesmo as imediatamente pessoais, são, sempre, respostas que emergem de situações sociais concretas e, sendo assim, são socialmente condicionadas. Como afirma Lukács (2018a, p. 510):

sobre isso não se deve jamais esquecer que mesmo as decisões imediatamente puramente pessoais ocorrem sob condições sociais concretas, são respostas a questões que delas emergem. Por toda essa entrelaçabilidade indissolúvel do social com o pessoal, o fato de se uma resolução alternativa imediatamente brota de motivos pessoais, ou é já imediatamente determinada socialmente, se é intencionalmente determinada, tem um significado objetivo também para a sua apreciação social.

A alienação surge, assim, da forma como o trabalho é objetivado em determinado momento histórico. Está diretamente ligada às alternativas postas aos seres humanos que os forcem a decidir entre aquelas ligadas aos interesses do gênero humano ou aquelas ligadas apenas a interesses particulares. Mesmo que as decisões alternativas sejam imediatamente individuais, elas são resultado de posições teleológicas socialmente construídas e, portanto, são socialmente determinadas. As decisões alternativas, que são sempre atos teleologicamente postos, sempre resultam no desencadear de cadeias causais que podem refletir em momentos de exteriorização ou de alienação. Isso nos permite compreender, com Lukács (2018a, p. 554), que a alienação “nunca é algo ontologicamente estático, mas sempre um processo, que ocorre no interior de um complexo — a sociedade como um todo ou a individualidade humana singular”.

Neste contexto, a alienação, enquanto complexo social, é, também, um fenômeno ideológico. Um fenômeno ideológico, portanto, ligado à consciência, mas que mantém uma relação de determinação ontológica com a realidade objetiva. Vale lembrar que, no processo do trabalho, o reflexo é a capacidade humana de projetar a realidade em sua consciência. A consciência se constitui, neste sentido, em uma “forma de reação (e, de fato, uma de caráter alternativo) às relações sociais concretas objetivamente diferentes e, também, o espaço de manobra de cada alternativa que emerge é objetivamente delimitado econômico-socialmente” (LUKÁCS, 2018b, p. 670). A consciência é, portanto, um produto social. A esse respeito, Marx afirma que:

Não apenas o material da minha atividade – como a própria língua na qual o pensador é ativo – me é dado como produto social, a minha *própria* existência é atividade social; por isso, o que faço a partir de mim, faço a partir de mim para a sociedade, e com a consciência de mim como um ser social. Minha consciência *universal* é apenas a figura *teórica* daquilo de que a coletividade *real*, o ser social, é a figura *viva*, ao passo que hoje em dia a consciência *universal* é uma abstração da vida efetiva e como tal se defronta hostilmente a ela. Por isso, também a *atividade* da minha consciência universal – enquanto uma tal [atividade] – é minha existência *teórica* enquanto ser social. (MARX, 2010b, p. 107, grifo do autor).

A consciência alienada é, neste sentido, fruto de uma vida material alienada. A alienação produz, dessa maneira, consequências sociais que interferem diretamente no complexo de complexos que é a totalidade do ser social, penetrando nas relações sociais, tornando-se elas uma força estranha e potencialmente destruidora. Com o trabalho alienado, quanto mais desenvolvidas as formas de

sociabilidade a partir da evolução dos meios de produção do trabalho, mais a alienação adentra e torna desumanas as relações sociais.

O desenvolvimento das principais formas de organização social, ao longo da história, nos mostra a gênese do trabalho alienado. Quando olhamos para a organização do trabalho nas sociedades escravista, asiática e feudal, certamente, encontramos formas peculiares de exploração do homem pelo homem, a partir da alienação do trabalho. Antes de iniciarmos essa discussão, é importante esclarecer que nosso objetivo não é recontar a história mundial do desenvolvimento do trabalho e das alienações que surgem da exploração do homem pelo homem. Isso, além de não ser o foco de nosso estudo, sequer seria possível, considerando os limites dessa pesquisa. O que nos propomos aqui é exemplificar como as formas nas quais os homens se organizaram historicamente para produzir trabalho produzem alienações que mantêm, quase sempre, uma característica em comum: a exploração do homem pelo homem, que se estabelece a partir da propriedade privada. Neste sentido, é importante ressaltar que a história da exploração do homem pelo homem não se resume ao que aconteceu no continente Europeu, como nos exemplos que traremos aqui, mas em todos os demais continentes, pelo mundo todo. Outros exemplos poderiam ser citados: como o assassinato, a escravização e a barbárie cometida pelos colonizadores europeus aos povos nativos da África, Américas e Ásia a partir do século XV. Contudo, é fundamental termos clareza de que condições como o lugar geográfico, o momento histórico, a etnia, o tom da pele etc. não mudam o fato de que a exploração do homem pelo homem impôs, impõe e imporá alienações aos seres humanos que podem variar em sua forma e conteúdo, mas mantêm sempre como fundamento ontológico a existência da propriedade privada.

Nas sociedades primitivas, no período conhecido como pré-história (que corresponde ao surgimento da humanidade⁹ até a invenção da escrita, por volta de 3500 a 3000 anos a.C.), o trabalho era baseado na coleta dos alimentos e recursos disponíveis na natureza o que impunha aos grupos de seres humanos a condição de

⁹ De acordo com Leakey (1995), a primeira espécie de hominídeo apareceu no continente africano há aproximadamente 7 milhões de anos. Tinham um comportamento mais parecido com o de macacos, como conhecemos hoje, do que a de seres humanos, mesmo dos primitivos. Os primeiros artefatos que podem ser comparados a ferramentas surgiram há cerca de 2,5 milhões de anos, coincidindo com o aumento do tamanho do cérebro desses indivíduos. Segundo Leakey (1995), não há consenso entre pesquisadores da área com relação a precisão da data de surgimento dos primeiros homens primitivos. Estima-se que isso tenha ocorrido há cerca de 2 milhões de anos.

nômades. As ferramentas utilizadas eram pouco desenvolvidas, feitas do modo mais rápido e simples possível e sendo abandonadas assim que a tarefa para qual eram feitas fosse realizada. Essas condições limitavam o desenvolvimento técnico dessas sociedades, mas, por mais primitivas que fossem suas atividades, já se encontravam em um patamar de intercâmbio mais elevado com a natureza, se comparados aos outros animais. Os limites em termos de desenvolvimento dos meios de produção de trabalho traziam a essas organizações sociais uma outra característica: o trabalho de coleta era sempre uma atividade comunitária e, com isso, “a economia era uma atividade que envolvia o trabalho de todos os indivíduos capazes de produzir e que estava sob o controle de toda a comunidade (mesmo aqueles que não podiam produzir, como os velhos e as crianças)” (LESSA; TONET, 2012, p. 11). Dessa forma, no trabalho primitivo, não existia acumulação privada da riqueza produzida, tampouco a condição de indivíduos que comandassem o trabalho de outros indivíduos.

O trabalho de coleta permitiu aos homens primitivos observarem a natureza e aprender novas maneiras de obter os meios necessários à sua sobrevivência. A descoberta da semente, que impulsionou o surgimento da agricultura, aconteceu há cerca de 10 mil anos e representou um significativo avanço nos modos de produção, transformando as sociedades nômades em sedentárias e desencadeando uma série de transformações, como o desenvolvimento da pecuária e a superação dos antigos limites em termos de desenvolvimento de ferramentas e utensílios. O desenvolvimento dos seres humanos nesse período, conhecido como revolução Neolítica, permitiu a eles, pela primeira vez na história, o domínio sobre “as forças da natureza para produzirem o que necessitavam, dando origem a uma capacidade de trabalho muito mais desenvolvida se comparada à coleta” (LESSA; TONET, 2012, p. 13). Essa capacidade desenvolvida de trabalho possibilitou ao homem produzir mais do que aquilo que era necessário para sua sobrevivência, ou seja, a produção de trabalho excedente. Com o trabalho excedente, surge a questão: O que fazer com o que foi produzido a mais do que o necessário? O produto do trabalho passa, então, de um valor de uso, para um valor de troca. Com o valor de troca, surge outro questionamento: a quem deve pertencer o trabalho excedente e seu valor de troca? Sobre essa questão, Lukács (2018a, p. 215) aponta que:

Quando, então, o desenvolvimento do trabalho, bem como a divisão de trabalho que dele brota, em um patamar mais elevado, uma vez mais produz igualmente algo qualitativamente novo, a saber, que o ser humano é capaz

de produzir mais do que o necessário para sua própria reprodução, este fenômeno econômico recém-surgido tem de engendrar na sociedade estruturas de todo novas: a estrutura de classe e o que dela se segue. A resposta social à questão econômica: a quem deve pertencer o produzido a mais que o necessário para a reprodução da vida dá origem à estratificação de classes da sociedade, e esta domina, desde que surgida ao menos até agora, o desenvolvimento social da humanidade.

O trabalho excedente propiciou que, “pela exploração do trabalho alheio, se obtivesse muito mais do que pelo próprio trabalho” (LESSA; TONET, 2012, p. 13). Deste modo, alguns indivíduos passaram a explorar a força de trabalho de outros indivíduos, pois se tornou vantajoso apropriar-se do trabalho excedente. Temos assim, fundada na exploração do homem pelo homem, a gênese histórica do trabalho alienado. Temos, também, a partir do trabalho alienado, a divisão da sociedade em classes antagônicas, a classe dominada e a classe dominante, e, por conseguinte, a gênese histórica da sociedade de classes. De acordo com Engels (2009, p. 151), o desenvolvimento primitivo dos meios de produção:

tornou a força de trabalho do homem capaz de produzir mais do que o necessário para sua subsistência. Aumentou ao mesmo tempo a quantidade de trabalho diário que cabia a cada membro da gens, da comunidade doméstica ou da família isolada. Passou a ser conveniente conseguir mais força de trabalho, o que se conseguiu por meio da guerra. Os prisioneiros de guerra foram transformados em escravos. A primeira grande divisão social do trabalho, ao aumentar a produtividade desse e, em decorrência, a riqueza, e ao alargar o campo da produção, tinha de trazer consigo, nas condições históricas de conjunto, necessariamente a escravidão. Da primeira grande divisão social do trabalho, resultou a primeira grande divisão da sociedade em duas classes: senhores e escravos, exploradores e explorados.

De forma geral, as primeiras sociedades que se organizaram a partir da divisão social do trabalho e da exploração do homem pelo homem foram a escravista, que se desenvolveu a partir da região europeia centrada no mar Mediterrâneo, especialmente a partir de civilizações que viviam na Grécia Antiga e na Roma Antiga, expandindo-se pelo restante do continente, no período que ficou conhecido como Antiguidade Clássica (século VIII a.C. ao século VI d.C.); e asiática, que teve início nas regiões do Egito e Pérsia Antiga, por volta de 2500 a.C., e se expandiu por várias regiões, compreendendo as localidades hoje conhecidas como Oriente Médio, China, Índia, além das civilizações maia, inca e asteca nas Américas. Essas sociedades eram caracterizadas pela existência de duas classes antagônicas: os senhores e os escravos. A economia era baseada principalmente na agricultura e na pecuária, com a escravidão sendo um componente fundamental dessa organização social. A

escavidão era, portanto, nas sociedades escravista e asiática, a base do trabalho alienado: tudo o que o escravo produzia, ficava na mão do senhor, restando àquele apenas o necessário para sobreviver; o escravo não era visto como um ser humano, mas como uma mera ferramenta para produzir trabalho.

O desenvolvimento dos modos de produção era lento neste período, se comparado aos posteriores, mas avançava de maneira muito mais rápida se comparada ao trabalho primitivo. O aumento da produtividade não interessava diretamente aos escravos, que muitas vezes se rebelavam contra os senhores e contra as tarefas e condições de trabalho que lhes eram impostas. Para controlar os escravos, os senhores precisavam de funcionários remunerados e usavam como meio a violência. Para aumentar a produção, os senhores precisavam aumentar a quantidade de escravos sob sua propriedade. Com a descoberta e o domínio do ferro, foi possível desenvolver ferramentas de trabalho mais eficientes, possibilitando, desse modo, a expansão da agricultura, da pecuária e do artesanato. As cidades também cresceram e tiveram sua arquitetura transformada, com a construção de grandes palácios, muralhas, grandes obras de engenharia e infraestrutura etc. Com todo este contexto, o homem passa a direcionar a produção para a troca e as atividades mercantis passam a exercer um papel essencial na economia, com os metais preciosos sendo utilizados como moeda de troca no processo de compra e venda de produtos. Nesse período histórico, surge o Estado como uma instituição controladora da ordem social e protetora da propriedade privada das classes dominantes. Para manter o aparelho estatal, na defesa de seus interesses, os senhores contribuíam com parte de sua riqueza através da arrecadação de impostos. Em pouco tempo, o Estado se tornou uma instituição poderosa, que impunha o crescente controle sobre a vida em sociedade. O Estado, neste sentido, surgiu e se desenvolveu tendo a função de defender os interesses das classes dominantes diante dos interesses das classes dominadas e controlar as contradições que emanavam das relações sociais entre as classes exploradoras e as classes exploradas. A questão do surgimento do Estado será aprofundada mais adiante.

As demandas do comércio geraram a necessidade de produzir mais riqueza e, para tal, era necessário um número maior de escravos. Por consequência, um número maior de escravos criou a necessidade de aumentar o aparelho repressivo para controlá-los, aumentando os gastos do aparelho estatal e consumindo uma parcela maior da riqueza gerada. Para pagar esses custos, a classe dominante

investiu na conquista de novos territórios através da expansão militar, saqueando a riqueza de outros povos e os fazendo escravos. De acordo com Lessa e Tonet (2012, p. 19), “todas as sociedades do modo de produção escravista, foram, por isso, impérios que tiveram em suas expansões militares parte fundamental de suas histórias”, tendo seu ápice concretizado pelo Império Romano.

O colapso e a decadência das sociedades escravistas na Europa tiveram início a partir do limite encontrado por suas políticas expansionistas, que colocaram em evidência todas as contradições desse modo de produção. A ampliação do Estado, o aumento do custo para sua manutenção, que trouxe consigo a necessidade de aumentar impostos, a insatisfação de soldados e funcionários e, conseqüentemente, o enfraquecimento do poderio militar, o aumento da corrupção, as constantes rebeliões de escravos, a invasão dos territórios conquistados pelos povos ditos bárbaros¹⁰ etc., tornaram a situação dessa forma de organização social praticamente insustentável. A Europa, especificamente o território pertencente ao Império Romano, transformou-se num gigantesco campo de batalha.

É neste contexto que o modo de produção escravista dá lugar ao modo de produção feudal. Essa transição, no entanto, foi lenta e desordenada. Também foi caracterizada pela ausência “de uma classe revolucionária que possuísse um projeto alternativo global para a sociedade” (LESSA; TONET, 2011, p. 59). Muitos historiadores, como Anderson (1991), apontam que a organização feudal surgiu como uma síntese entre o sistema escravista, praticado pelo Império Romano, e o sistema comunal primitivo, praticado até então por muitos dos povos germânicos que invadiram e ocuparam os territórios romanos durante sua decadência. No sistema feudal, os proprietários das terras, chamados de senhores feudais, arrendavam-nas àqueles que produziam, chamados de servos, que eram os donos das ferramentas e ficavam com uma parte da produção. Mesmo não possuindo o direito de propriedade sobre a terra, os servos podiam nela permanecer por tempo indefinido, contudo, não

¹⁰ De acordo com Anderson (1991), os principais povos invasores do Império Romano Ocidental foram os germânicos, que se aproveitaram da crise vivida pelo decadente sistema escravista e cruzaram o rio Reno congelado, utilizado como limite territorial, penetrando nas fronteiras romanas entre os séculos IV e V. Entre esses povos, prevalecia um modo de produção muito semelhante ao trabalho comunal primitivo: “a propriedade privada da terra era desconhecida: a cada ano os líderes de uma tribo determinavam que parte do solo comum deveria ser cultivada e distribuíam porções dela aos clãs respectivos que as lavriam e se apropriavam dos campos coletivamente” (ANDERSON, 1991, p. 103). Apesar de o contato com os romanos ter implicado na transformação da forma de organização social de muitos dos povos germânicos, essas características foram muito importantes na constituição do novo modo de produção que surgiu: o feudalismo.

podiam abandoná-las. Os senhores feudais eram, também, os responsáveis por organizar a proteção militar dos feudos. Além da relação entre senhores e servos, havia uma hierarquia entre os senhores feudais. Dessa forma, aponta Anderson (2001, p. 144), um senhor feudal “muitas vezes seria vassalo de outro senhor feudal superior, e a cadeia de tais posses dependentes se estenderia até o cume do sistema – na maioria dos casos, um monarca – de quem a princípio [pertencia] toda a terra, em última instância, seria o eminente domínio”.

Lessa e Tonet (2012) apontam que o fato de ficar com uma parte da produção, estimulou os servos ao desenvolvimento dos meios de produção, que passaram a investir no aperfeiçoamento de suas ferramentas, nos métodos de plantio e colheita, melhoraram os meios de transporte, aumentaram as áreas de cultivo etc. Em consequência disso, o desenvolvimento e o crescimento da sociedade feudal foi muito mais rápido, quando comparado às sociedades anteriores. Esse rápido desenvolvimento impulsionou o crescimento dos feudos e, com isso, a construção de castelos para melhoria das defesas militares, o surgimento de vilas no entorno dos castelos, o progresso do artesanato, com o desenvolvimento de técnicas de metalurgia, marcenaria etc.

Com o desenvolvimento do feudalismo e a expansão do cristianismo ao final do Império Romano, durante a Idade Média, houve a ascensão de uma das mais importantes e poderosas instituições desse período histórico: a Igreja Católica. Como instituição responsável por disseminar a doutrina cristã na Europa feudal, a Igreja Católica contribuiu significativamente para o controle ideológico da população, tendo mais poder, prestígio e riqueza que qualquer coroa. De acordo com Huberman (1986, p. 13):

A Igreja foi a maior proprietária de terras no período feudal. Homens preocupados com a espécie de vida que tinham levado e desejosos de passar para o lado direito de Deus antes de morrer, doavam terras à Igreja; outras pessoas, achando que a igreja realizava uma grande obra de assistência aos doentes e aos pobres, desejando ajudá-la nessa tarefa, davam-lhe terras; alguns nobres e reis criaram o hábito de, sempre que venciam uma guerra e se apoderavam das terras do inimigo, doar parte delas à Igreja; por esses e por outros meios a igreja aumentava suas terras, até que se tornou proprietária de entre um terço e metade de todas as terras da Europa ocidental.

A reprodução social, portanto, se dava na relação entre os servos, os senhores e/ou nobreza feudal, e a Igreja. Embora representasse uma relação de exploração muito menos violenta e coercitiva se comparada com o sistema escravista,

as alienações na sociedade feudal eram expressas pela exploração da força de trabalho dos servos pelos senhores; pela submissão dos servos feudais aos interesses da nobreza feudal e do clero; e pelo controle ideológico exercido pela Igreja.

O desenvolvimento do trabalho elevou a produção nos feudos que, em pouco tempo, passaram a produzir mais do que era necessário à sua economia de subsistência. Com a abundância de alimentos e a relativa estabilidade militar nos feudos, a população de servos cresceu significativamente e, dessa forma, “logo havia mais servos do que as relações de produção feudais comportavam e os senhores passaram a fazer o que antes era inadmissível: expulsaram os servos excedentes de suas terras” (LESSA; TONET, 2012, p. 21). O rompimento desse costume secular representou a quebra da confiança dos servos, que resistiram, mas sucumbiram aos interesses dos senhores e da Igreja. Esse acontecimento representa o início da crise que culminou com a decadência do sistema feudal, a partir do século XI.

Os servos expulsos dos feudos se refugiaram principalmente nos campos e florestas. A produção excedente dos feudos passou a ser comercializada com outros feudos e “alguns dos servos expulsos passaram, então, a viver desse comércio nascente” (LESSA; TONET, 2012, p. 22). As rotas comerciais, abandonadas por conta das invasões e guerras que aconteceram durante o período de decadência do Império Romano, foram retomadas e com elas ressurgiram também as cidades que passaram a se desenvolver em toda a Europa. Com a retomada e o desenvolvimento do comércio, e articulação entre comerciantes e artesão, surge uma nova classe social: “a burguesia, cujo interesse não se relacionava com a utilidade do que ela comprava ou vendia e, sim, com a lucratividade do que comercializava” (LESSA; TONET, 2012, p. 22).

A burguesia enriqueceu em pouco tempo, expandindo o comércio local e articulando um mercado mundial a partir da retomada das rotas comerciais e das grandes navegações, no século XV. O crescimento do comércio tornou imprescindível o aumento da produtividade e, conseqüentemente, o desenvolvimento dos meios de produção, o que impulsionou o desenvolvimento das ciências, financiado pela burguesia. Durante o período de decadência do feudalismo e do surgimento da burguesia – que ficou conhecido como Baixa Idade Média, entre os séculos XI e XV – , “o trabalhador foi sendo separado dos meios de produção” (LESSA; TONET, 2012, p. 23). Essa questão representou uma condição essencial para a superação do modo de produção feudal.

Neste contexto, a classe burguesa passou a exercer uma forte representatividade política e social, se contrapondo aos abusos cometidos pela nobreza feudal e pelo clero. O investimento feito no desenvolvimento das ciências e na filosofia, que culminou com o Iluminismo nos séculos XVII e XVIII, contribuiu para a disseminação do pensamento burguês por toda a sociedade, defendendo a razão como força motriz do conhecimento humano e as ideias de liberdade econômica e individual. O amadurecimento deste cenário resultou na Revolução Industrial, entre 1776 e 1830, e na Revolução Francesa, em 1789, na ascensão da burguesia ao poder e no estabelecimento de uma nova forma de organização social: o capitalismo.

Como foi sendo separado dos meios de produção de trabalho, o trabalhador, ao final deste período, “não tinha mais nada para levar ao mercado a não ser sua força de trabalho e, ao mesmo tempo, viver sem o mercado era impossível nas novas condições, já que até mesmo os bens de primeira necessidade eram produzidos como mercadorias” (LESSA; TONET, 2012, p. 23). A burguesia, no entanto, detinha a propriedade privada dos meios de produção e pôde, com isso, estabelecer com o trabalhador um contrato, comprando sua força de trabalho e a empregando para produzir mercadorias. Contudo, o valor pago pelo burguês ao trabalhador, o salário pago pelo seu trabalho, é muito menor do que aquilo que ele produziu. O lucro obtido desse processo fica com o burguês. Dessa forma, na sociedade burguesa, afirmam Lessa e Tonet (2012, p. 23), “a reprodução social passou a ser marcada pela contradição antagônica entre o proletariado e a burguesia”.

A sociedade capitalista tem, assim, no trabalho assalariado uma nova forma de exploração do homem pelo homem. O trabalho assalariado é a expressão máxima das alienações produzidas pela sociedade capitalista, pois, a partir dessa relação, o homem não é mais visto como um ser humano, mas como uma mera mercadoria: “a existência do trabalhador é, portanto, reduzida à condição de existência de qualquer outra mercadoria” (MARX, 2010b, p. 24).

A análise dos fundamentos ontológicos e da gênese histórica do complexo da alienação mostra-nos as consequências produzidas historicamente por esse complexo nas relações sociais. A alienação se fez presente ao longo da história do desenvolvimento humano. A reprodução social, quando tem como base o trabalho alienado, produziu e produz uma série de características nas formas de sociabilidade que afetaram e afetam, de diversas maneiras, em cada lugar e momento histórico, todas as relações sociais. Em cada formação social, a alienação manifesta-se de

diferentes maneiras. Na sociedade escravista, como apontamos, a exploração do escravo pelo senhor expressa o caráter alienado das relações sociais neste período histórico. No entanto, é na sociedade capitalista, a partir de seu caráter puramente social, que encontramos um momento histórico singular no que diz respeito à compreensão do fenômeno da alienação. No capitalismo, as alienações têm colocado em risco a própria continuidade do gênero humano. Trataremos de discutir esse assunto na próxima seção.

2.4 SOCIEDADE CAPITALISTA E ALIENAÇÃO

A partir de Lukács (2018a, 2018b), compreendemos que a sociedade capitalista é a primeira formação com caráter puramente social. Isso não quer dizer que as outras formas de sociabilidade, anteriores à sociedade burguesa, não seriam sociais ou, então, que seriam formas de organização social determinadas naturalmente. A sociedade capitalista representa a primeira formação socialmente pura, pelo fato de ser a “primeira vez na história, que o local ocupado pelo indivíduo na ordem social é determinado apenas pela dinâmica econômica” (LESSA, 2016b, p. 103).

A reflexão sobre essa questão exige apontarmos, mesmo que de forma breve, o papel da ideologia na forma como os seres humanos compreendem e respondem às necessidades sociais concretas. Na perspectiva de Lukács, a ideologia “é o instrumento social com cuja ajuda são dirimidos, de acordo com seus interesses, os conflitos que brotam do desenvolvimento econômico, pleno de contradições, entre os seres humanos” (LUKÁCS, 2018a, p. 657). A ideologia, neste sentido, corresponde às ideias, valores etc. que, em cada momento histórico, conferem à vida humana em sociedade uma organização lógica, direcionando as ações individuais em cada forma de organização social. Conforme afirma Lessa (2016b, p. 46), “o fenômeno da ideologia corresponde a uma necessidade social concreta: a cada momento as sociedades necessitam ordenar a práxis coletiva dentro de parâmetros compatíveis com a sua reprodução”.

Se pensarmos, por exemplo, nas sociedades escravista, asiática e feudal, podemos perceber que, de forma geral, o local de nascimento de um determinado indivíduo determinaria sua posição na dinâmica social. Como discutimos na seção anterior, a organização dessas sociedades é pautada na exploração de uma classe

sobre a outra: o escravo pelo senhor; o servo pelo senhor feudal etc. Isso, de forma alguma, é uma determinação meramente natural, mas se constitui, como também já discutimos, em algo socialmente construído. Contudo, aponta Lessa (2016b, p. 103, grifo do autor), “na vida cotidiana, ao confrontar-se o indivíduo com uma situação que, em larga medida, não pode ser alterada por um ato de sua vontade, a realidade assume, para ele, a aparência de uma ‘segunda natureza’”. Isso porque o fato de um indivíduo nascer, viver e morrer um nobre feudal, por exemplo, passa a ser ideologicamente justificado e difundido como uma condição que é natural e não socialmente construída. De acordo com Lukács (2018a, p. 258, grifo do autor):

Aquilo que, ideologicamente, é justificado como »natural« contra algo meramente »social« recebe este nome apenas em um sentido histórico relativo; se poderia falar figurativamente de uma quase-natureza, tal como, mesmo com frequência, ainda que em outras conexões, fala-se da sociedade em sua legalidade natural como uma »segunda natureza«. Esta quase-natureza alcança desde relações sexuais até concepções puramente ideológicas como o Direito natural e tem desempenhado na história dos sentimentos e dos pensamentos um papel não insignificante.

Assim, fatos da vida cotidiana que são processos constituídos socialmente passam a ser tratados como naturais, adquirem uma aparência de naturalidade: “são fatos de tal modo exteriores às vontades cotidianas, tão pouco permeáveis à influência das vontades individuais, que assumem uma aparência de exterioridade natural” (LESSA, 2016b, p. 104). Na sociedade capitalista, essa aparente naturalidade das determinações sociais se inclina ao desaparecimento. Isso porque, levados em conta os limites historicamente postos, as ações dos indivíduos podem modificar a dinâmica social e, conseqüentemente, a posição de cada indivíduo na estrutura social. Diferente das sociedades escravista e feudal, nas quais a condição de ser escravo, servo ou senhor seria levada pelo indivíduo por toda a sua vida, na sociedade capitalista, um burguês pode perder todo o seu capital e se ver como trabalhador e, do mesmo modo, um trabalhador pode acumular capital a ponto de tornar-se um burguês. Assim, afirma Mézáros (2016, p. 235, grifo do autor):

Como resultado dos desenvolvimentos capitalistas, desaparece completamente a noção de um instituto social ‘implantado em todos os homens por natureza’. Agora são as liberdades *individuais* que aparecem como pertencentes ao domínio da ‘natureza’, e os vínculos *sociais*, em contraposição, parecem ser artificiais e impostos, por assim dizer, a partir de fora, a um indivíduo autossuficiente.

Deste modo, a ideologia burguesa busca colocar na consciência dos indivíduos, que vivem nesta sociedade, a ideia de que seu destino depende apenas de seus atos: no pensamento cotidiano comum “de milhões de indivíduos que vivem sob o jugo do capital, o fato de João ser operário e Tomas um burguês é uma decorrência direta das qualidades de suas individualidades, da maior ou menor capacidade em ‘fazer dinheiro’” (LESSA, 2016b, p. 105). Essa forma de pensar surge do fato de, na sociedade capitalista, a vida social ser predominantemente determinada pela propriedade privada. O sentido de ser é substituído pelo sentido do ter. Ganhar dinheiro, lucrar e acumular cada vez mais capital passa a ser o objetivo da existência pessoal dos indivíduos, que deixam de lado a preocupação com a coletividade das ações em favor do enriquecimento privado. As relações sociais passam a ser pautadas pela disputa por acumular cada vez mais riqueza: “Os indivíduos passaram a considerar todos os outros como adversários, e a sociedade se converteu na arena em que essa luta desenvolve” (LESSA; TONET, 2011, p. 79).

Na sociedade burguesa, tudo é tratado como uma mercadoria que, portanto, pode ser comprada e vendida, inclusive a força de trabalho dos trabalhadores. Pelo fato de a sociedade capitalista se organizar sob a égide do contrato social, os indivíduos passaram a ser livres para comprar e vender sua força de trabalho. Todavia, apontam Marx e Engels (2009, p. 96), na aparência “os indivíduos são, por isso, sob o domínio da burguesia, mais livres do que anteriormente, porque as suas condições de vida lhes são casuais; na realidade são, naturalmente, menos livres, porque mais subsumidos ao poder das coisas”. Isso porque, sob domínio das relações de trabalho capitalistas, “o trabalhador não tem apenas de lutar pelos seus meios de vida físicos, ele tem de lutar pela aquisição de trabalho, isto é, pela possibilidade, pelos meios de poder efetivar sua atividade” (MARX, 2010b, p. 25). Desse modo, com o trabalho alienado, na sociedade capitalista:

O trabalhador se torna 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 mercadoria cria. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz somente mercadorias; ele produz a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e isto na medida em que produz, de fato, mercadorias em geral. (MARX, 2010b, p. 80).

Com Mészáros (2016), compreendemos que a alienação na sociedade capitalista, a partir da perspectiva marxiana, possui quatro aspectos principais. O

primeiro aspecto “expressa a relação entre o trabalhador e o produto do seu trabalho, que, de acordo com Marx, constitui simultaneamente a sua relação com o mundo exterior sensível, com os objetos da natureza” (MÉSZÁROS, 2016, p. 20). Este primeiro aspecto, é, também, a primeira expressão do caráter contraditório do desenvolvimento dos meios de produção, pois, uma vez que o trabalho se constitui como a mediação entre o homem e a natureza para produzir os meios necessários para sua existência, na medida em que o homem que trabalha está alienado do produto de seu próprio trabalho isso significa 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 fica; quanto mais civilizado seu objeto, mais bárbaro o trabalhador; que quanto mais poderoso o trabalho, mais impotente o trabalhador se torna; quanto mais rico de espírito o trabalho, mais pobre de espírito e servo da natureza se torna o trabalhador. (MARX, 2010b, p. 82).

O segundo aspecto do trabalho alienado é a alienação do trabalhador em relação à própria atividade de produção no interior do trabalho, ou seja, “a relação do trabalhador com sua própria atividade enquanto atividade alheia, que não lhe proporciona satisfação em e por si só, mas tão somente mediante o ato de vendê-la a outro” (MÉSZÁROS, 2016, p. 20). Sobre a questão da compra e venda da força de trabalho, uma das expressões da alienação na sociedade capitalista, trataremos de forma mais aprofundada na próxima seção. Contudo, é preciso pontuar aqui que, na medida em que o trabalho se torna uma atividade alienada ao próprio ser humano que o produz, ele deixa de ser o meio para a autoconstrução do homem enquanto ser social. Isso significa que na relação com o trabalho alienado, o trabalhador:

não se afirma, portanto, em seu trabalho, mas nega-se nele, que não se sente bem, mas infeliz, que não desenvolve nenhuma energia física e espiritual livre, mas mortifica sua physis e arruína o seu espírito. O trabalhador só se sente, por conseguinte em primeiro lugar, junto a si [quando] fora do trabalho e fora de si [quando] no trabalho. Está em casa quando não trabalha e, quando trabalha, não está em casa. O seu trabalho não é portanto voluntário, mas forçado, *trabalho obrigatório*. O trabalho não é, por isso, a satisfação de uma carência, mas somente um *meio* para satisfazer necessidades fora dele. Sua estranheza evidencia-se aqui [de forma] tão pura que, tão logo inexistia coerção física ou outra qualquer, foge-se do trabalho como de uma peste. O trabalho externo, o trabalho no qual o homem se exterioriza, é um trabalho de autossacrifício, de mortificação. Finalmente, a externalidade do trabalho aparece para o trabalhador como se [o trabalho] não fosse seu próprio, mas de um outro, como se ele [o trabalho] não lhe pertencesse, como se ele no trabalho não pertencesse a si mesmo, mas a um outro. (MARX, 2010b, p. 82, grifo do autor).

A terceira característica da alienação, apontada por Mészáros, é resultado dos dois primeiros aspectos e está ligada ao fato de que o trabalho alienado produz a alienação do ser humano com seu próprio gênero. Isso porque a objetivação do trabalho possibilita ao homem exteriorizar sua subjetividade, permitindo a ele viver em um mundo cada vez mais social e, neste sentido, conectar-se ao seu gênero – o humano. Nesta perspectiva, o trabalho se constitui enquanto o meio para o desenvolvimento genérico e universal do mundo dos homens. O trabalho alienado, todavia, faz:

do ser *genérico do homem*, tanto na natureza, quando da faculdade genérica espiritual dele, um ser *estranho* a ele, um *meio* da sua existência individual. Estranha do homem seu próprio corpo, assim como a natureza fora dele, tal como a sua essência espiritual, a sua essência *humana*. (MARX, 2010b, p. 85, grifo do autor).¹¹

O quarto aspecto que brota do trabalho alienado tem relação com os efeitos produzidos “no tocante à relação do ser humano com *outros seres humanos*” (MÉSZÁROS, 2016, p. 21, grifo do autor). Para Marx, a alienação do homem pelo próprio homem surge como consequência da alienação do ser humano em relação ao produto do seu trabalho; ao próprio trabalho, enquanto sua atividade vital; de seu ser genérico. De acordo com Marx (2010b, p. 86):

O estranhamento do homem, em geral toda a relação na qual o homem está diante de si mesmo, é primeiramente efetivado, se expressa, na relação em que o homem está para com o outro homem. Na relação do trabalho estranhado cada homem considera, portanto, o outro segundo o critério e a relação na qual ele mesmo se encontra como trabalhador.

Com o fato de a força de trabalho ter sido transformada em uma mera mercadoria e com as relações sociais guiadas pelo individualismo burguês, expressões do trabalho alienado na sociabilidade capitalista, esta forma de organização social – a capitalista – exhibe o caráter contraditório de seu desenvolvimento. Isso porque, de acordo com Mészáros (2016, p. 230), “o capitalismo não se caracteriza simplesmente pelas alienações e reificação, mas ao mesmo tempo pela maximização da tendência para alienação, até o ponto em que a existência

¹¹ Gostaríamos, novamente, de reforçar, ao leitor, uma questão fundamental para um claro entendimento do que nos propomos a discutir: levando em conta as opções realizadas pelos tradutores das obras de Marx, Engels e Lukács para o português as quais tivemos acesso durante nossa pesquisa, e que foram apontadas e discutidas na seção anterior deste mesmo capítulo, é importante deixarmos claro que nas citações em que ocorrem o uso dos termos **estranhamento**, **estranhado (a)**, **estranho (a)** etc. estamos considerando-o como sinônimo de **alienação**.

humana passa a estar em jogo”: nunca antes na história a humanidade produziu tantas riquezas ao mesmo tempo que nunca se produziu, também, tantas desumanidades, nunca se viu tanta gente em condições miseráveis de trabalho e de vida, morrendo de fome, enfrentando problemas psicológicos, nunca a natureza sofreu tanto com sua destruição, nunca a vida humana em sociedade esteve sob uma perspectiva tão potencialmente destruidora.

2.4.1 A crise estrutural do capital, o desemprego crônico e a intensificação das alienações capitalistas

Além das alienações produzidas pela própria natureza do trabalho no capitalismo, vivemos sobre uma forma de sociabilidade que se encontra em uma crise estrutural (MÉSZÁROS 2011a, 2011b). Essa crise estrutural, assim como as que aconteceram nas sociedades escravista e feudal e culminaram na superação dos seus modos de produção, é resultado das contradições que brotam da exploração do homem pelo homem e, no caso da sociedade capitalista, de um longo processo de expropriação da classe trabalhadora e acumulação de capital pela burguesia. Isso porque, afirma Mészáros (2011b, p. 606), “a completa subordinação das necessidades humanas à reprodução de valor de troca – no interesse da autorrealização ampliada do capital – tem sido o traço marcante do sistema do capital desde o seu início”. Assim, a partir da crise estrutural do modo de produção capitalista, todas as necessidades humano-genéricas são deixadas de lado em função da acumulação privada de capital. A reprodução social passa a ser a reprodução do sistema do capital e de toda a sua lógica perversa:

Sob o comando do capital, o sujeito que trabalha não mais pode considerar as condições de sua produção e reprodução como *sua própria propriedade*. Elas não mais são os pressupostos autoevidentes e socialmente salvaguardados do seu *ser*, nem os pressupostos naturais do seu *eu* como constitutivos da ‘extensão externa de seu corpo’. Ao contrário, elas agora pertencem a um ‘ser estranho’ reificado que confronta os produtores com suas próprias demandas e os subjugam aos imperativos materiais de sua própria constituição. Assim, a relação original entre o sujeito e o objeto da atividade produtiva é completamente subvertida, reduzindo o ser humano ao *status* desumanizado de uma mera ‘condição material de produção’. O ‘ter’ domina o ‘ser’ em todas as esferas da vida. Ao mesmo tempo, o eu real dos *sujeitos produtivos* é destruído por meio da fragmentação e da degradação do trabalho à medida que eles são subjugados às exigências brutalizantes do processo de trabalho capitalista. (MÉSZÁROS, 2011b, p. 611, grifo do autor).

A expansão da acumulação capitalista é baseada em três dimensões fundamentais: a produção, o consumo e a circulação de mercadorias. Essas três dimensões, consideradas no curso do desenvolvimento histórico real do capital, “tendem a se fortalecer e a se ampliar por um longo tempo, provendo também a motivação interna necessária para a sua reprodução dinâmica recíproca em escala cada vez mais ampliada” (MÉSZÁROS, 2011b, p. 798). Com isso, os limites que surgem a partir das crises que brotam das próprias contradições geradas pela acumulação capitalista, impondo barreiras a sua expansão, são superados a partir da relação entre as três dimensões que fundamentam a lógica do capital. Por exemplo: uma crise na produção de mercadorias pode ser solucionada ampliando o consumo e assim por diante. Dessa forma, aponta Mézszáros (2011b, p. 798), os limites para a expansão da acumulação capitalista se apresentam como “barreiras a serem transcendidas, e as contradições imediatas não são apenas deslocadas, mas diretamente utilizadas como alavancas para o aumento exponencial no poder aparentemente ilimitado de autopropulsão do capital”.

A superação das barreiras que impõem obstáculos ao seu desenvolvimento é algo inerente à própria natureza do modo de produção capitalista. Para além disso, as crises geradas, que ciclicamente aparecem na história do sistema capitalista, são vitais para sua própria continuidade e expansão. De acordo com Mézszáros (2011b, p. 795, grifo do autor): “crises de intensidade e duração variadas são o modo *natural* de existência do capital: são maneiras de progredir para além de suas barreiras imediatas e, desse modo, estender com dinamismo cruel sua esfera de operação e dominação”. Deste modo, como um sistema que depende de crises para sobreviver e continuar sua expansão, “a última coisa que o capital poderia desejar seria uma superação *permanente* de todas as crises, mesmo que seus ideólogos e propagandistas frequentemente sonhem com (ou ainda, reivindicuem a realização de) exatamente isso” (MÉSZÁROS, 2011b, p. 795, grifo do autor). Contudo, a crise estrutural do capital, que teve início por volta de 1970 e perdura até os dias de hoje, diferencia-se das anteriores justamente porque a lógica de sua estrutura tem sido afetada, e os reflexos da crise reverberam sobre a totalidade da realidade social. Sobre a diferença entre uma crise estrutural e uma não estrutural, Mézszáros aponta que:

uma crise estrutural afeta a *totalidade* de um complexo social em todas as relações com suas partes constituintes ou subcomplexos, como também a outros complexos aos quais é articulada. Diferentemente, uma crise não

estrutural afeta apenas algumas partes do complexo em questão, e assim, não importa o grau de severidade em relação às partes afetadas, não pode pôr em risco a sobrevivência contínua da estrutura global. (MÉSZÁROS, 2011b, p. 797, grifo do autor).

A crise estrutural do capital, nessa dimensão, tem origem no colapso de suas três dimensões fundamentais (produção, consumo e circulação de mercadorias) e tem colocado em xeque a lógica expansionista da acumulação capitalista. Isso porque a superação de cada crise não estrutural pela qual passa o sistema capitalista deixa sequelas em sua estrutura. A cada crise cíclica, as contradições que emanam da lógica de acumulação capitalista produzem perturbações estruturais que vão se acumulando, tornando-se cada vez maiores e, como consequência disso, transformando-se em estruturais, pois se torna cada vez mais inviável superar as contradições por ela mesma gerada. Com isso, acentua Mézáros (2011b, p. 800), “aquilo com o que nos confrontamos não é mais simplesmente ‘disfuncional’, mas potencialmente muito explosivo. Isto porque o capital nunca, jamais, *resolveu* sequer a menor de suas contradições”.

De acordo com Mézáros (2011), a diferença histórica da crise estrutural atravessada pelo capital atualmente pode ser definida a partir de quatro características principais:

- (1) seu *caráter* é *universal*, em lugar de restrito a uma esfera particular (por exemplo, financeira ou comercial, ou afetando este ou aquele ramo particular de produção, aplicando-se a este e não àquele tipo de trabalho, com sua gama específica de habilidades e graus de produtividade etc.);
- (2) seu *alcance* é verdadeiramente *global* (no sentido mais literal e ameaçador do termo), em lugar de limitado a um conjunto particular de países (como foram todas as principais crises no passado);
- (3) sua *escala de tempo* é extensa, contínua, se preferir, *permanente*, em lugar de limitada e cíclica, como foram todas as crises anteriores do capital;
- (4) em contraste com as erupções e os colapsos mais espetaculares e dramáticos do passado, seu *modo* de se desdobrar poderia ser chamado de *rastejante*, desde que acrescentemos a ressalva de que nem sequer as convulsões mais veementes ou violentas poderiam ser excluídas no que se refere ao futuro: a saber, quando a complexa maquinaria agora ativamente empenhada na ‘administração da crise’ e no ‘deslocamento’ mais ou menos temporário das crescentes contradições perder sua energia. (MÉSZÁROS, 2011b, p. 795, grifo do autor).

Nessa dimensão, a crise estrutural do capital não afeta apenas a esfera socioeconômica, mas produz consequências em todas as instâncias da vida humana em sociedade. Com isso, a reprodução social na sociedade burguesa passa a ser regida, além do trabalho alienado, pelas condições impostas pelo capital na tentativa de superar a crise. As necessidades humano-genéricas são cada vez mais deixadas

de lado na tentativa de salvar o capital da crise profunda na qual ele está mergulhado. Sobre essa questão, afirma Mészáros (2011b, p. 800, grifo do autor):

Desnecessário dizer que esta crise estrutural não está confinada à esfera socioeconômica. Dadas as determinações inevitáveis do 'círculo mágico' do capital referidas anteriormente, a profunda crise da 'sociedade civil' reverbera ruidosamente em todo o espectro das instituições políticas. Nas condições socioeconômicas crescentemente instáveis, são necessárias novas 'garantias políticas', muito mais poderosas, garantias que não podem ser oferecidas pelo Estado capitalista tal como se apresenta hoje. Assim, o desaparecimento ignominioso do Estado do bem-estar social expressa claramente a aceitação do fato de que a *crise estrutural de todas as instituições políticas* já vem fermentando sob a crosta da 'política de consenso' há bem mais de duas décadas. O que precisa ser acentuado aqui é que as contradições subjacentes de modo algum se dissipam na crise das instituições *políticas*; ao contrário, afetam toda a sociedade de um modo nunca antes experimentado. Realmente, a crise estrutural do capital se revela como uma verdadeira *crise de dominação* em geral. .

A tentativa de salvar o capital de sua crise estrutural tem imposto à classe trabalhadora em geral condições de trabalho e de vida cada vez mais precárias, submetendo os indivíduos a formas de alienação cada vez mais brutais. Na tentativa de controlar a classe trabalhadora, em busca de suprir as demandas do capital, o Estado, especialmente no Brasil, tem buscado se reorganizar impondo um cenário de:

Privatização de empresas estatais, privatização de serviços públicos, aumento do desemprego e do subemprego, precarização do trabalho, intensificação da exploração dos que ainda permaneciam empregados, supressão de direitos duramente conquistados, corte dos gastos públicos e com isso, agravamento dos problemas sociais de toda ordem: saúde, educação, transporte, alimentação, moradia, saneamento, segurança, urbanização, cultura e lazer, devastação da natureza. Tudo deveria ser organizado no sentido de garantir os lucros dos capitalistas nem que, para isso, fosse preciso destruir a humanidade. (TONET, 2014, p. 1).

A acumulação privada da riqueza produzida atingiu patamares até então jamais vistos na história, à custa do empobrecimento de bilhões de pessoas no mundo. De acordo com dados da Oxfam¹² (2018), 82% de toda a riqueza produzida no mundo em 2017 ficaram nas mãos do 1% mais rico da população, enquanto à metade mais pobre, aproximadamente 3,7 bilhões de pessoas, nada restou. Desde 2010, a riqueza dos bilionários do planeta tem aumentado em média 13% ao ano, enquanto os salários pagos aos trabalhadores aumentaram em média apenas 2%. No Brasil, em 2017, o patrimônio somado dos bilionários chegou a R\$ 549 bilhões,

¹² A OXFAM é uma organização internacional, presente em 19 países que tem atuado, por meio de campanhas, com programas de desenvolvimento, ações emergenciais etc. na busca por denunciar as desigualdades, a pobreza e a injustiça no mundo.

aumentando cerca de 13% em relação a 2016; enquanto que, ao mesmo tempo, o percentual de riqueza pertencente à metade mais pobre da população brasileira caiu de 2,7% em 2016 para 2% em 2017. No mesmo ano, havia no mundo cerca de 821 milhões de pessoas passando fome, e estima-se que por dia morreram em média 24 mil pessoas de subnutrição, o que representa uma morte a cada menos de 4 segundos.

Outro exemplo que expõe as contradições do sistema do capital no contexto de seu colapso estrutural pode ser observado a partir da crise sanitária causada pela pandemia da COVID-19 no mundo todo em 2020, que produziu um aumento substancial no abismo que separa os mais ricos dos mais pobres, especialmente no Brasil. A necessidade de isolamento social, considerado pelos cientistas o único método verdadeiramente eficaz para combater a disseminação do vírus (antes de se poder chegar à vacinação em massa), trouxe impactos para as economias dos países do mundo todo. No Brasil, a ineficiência ou, em muitos casos, a falta de políticas públicas concretas, por parte do governo federal, no combate à pandemia¹³, geraram o fechamento de pequenas empresas, deixaram milhões de trabalhadores informais sem fonte de renda, aumentaram o desemprego, expuseram as pessoas à contaminação e à morte causada pela COVID-19 etc., gerando um grande impacto social na vida dos trabalhadores brasileiros, principalmente daqueles em situação de maior vulnerabilidade econômica e social. Mesmo com esse cenário, de acordo com estimativas da Oxfam (2020), apenas entre março e maio de 2020 – os três primeiros meses da pandemia –, os 25 maiores bilionários do mundo aumentaram suas fortunas em cerca de U\$250 bilhões. No Brasil, os 42 bilionários viram suas fortunas crescerem em U\$34 bilhões.

O aumento do desemprego e a precarização das condições de trabalho é outro fator que evidencia as contradições impostas pela crise estrutural do capital à classe trabalhadora. Mészáros (2011b) aponta que essas condições, sob a incontrollabilidade da lógica capitalista e a crise que afeta sua estrutura, tem como consequência o desemprego crônico, que afeta, inclusive, os países capitalistas mais avançados economicamente e “representa um sério perigo para a totalidade do

¹³ Mesmo com mais de 290 mil mortes causadas pela COVID-19 até a data em que estamos redigindo este texto, o Presidente da República, Jair Messias Bolsonaro (sem partido), mantém uma posição negacionista no combate a pandemia, sendo radicalmente contrário ao isolamento social; indicando remédios para o combate ao vírus sem qualquer eficácia cientificamente comprovada; fazendo pouco caso com a vida de milhares de brasileiros cuja morte poderia ter sido evitada.

sistema, pois acreditava-se no passado que o desemprego fosse algo que só afetasse as áreas mais ‘atrasadas’ e ‘subdesenvolvidas’ do planeta” (MÉSZÁROS 2011b, p. 341, grifo do autor). Essa tendência, uma forma de alienação potencialmente devastadora para a humanidade, explica-se pela própria dinâmica contraditória do capital “no seu impulso inexorável para reduzir globalmente o *tempo de trabalho necessário* a um valor mínimo que otimize o lucro” e que, com efeito, “transforma por toda parte a população trabalhadora numa força *de trabalho crescente supérflua*” (MÉSZÁROS, 2011b, p. 341, grifo do autor).

Durante as fases de desenvolvimento e expansão do capital, o desemprego não representou uma ameaça ao modo de produção capitalista. A manutenção do “exército de reserva”, segundo Mészáros (2011b, p. 332), “não só não representava uma ameaça fundamental para o sistema enquanto se mantivesse a dinâmica da expansão e da acumulação lucrativa do capital, mas, ao contrário, era um elemento bem-vindo e necessário para sua boa saúde”. Desse modo, enquanto ao capital, foi possível gerir suas contradições internas por meio de sua lógica expansionista, o aumento do desemprego era sempre considerado como um estado passageiro e que, portanto, seria superado em seu devido tempo. Isso gerou “a ilusão de que o sistema ‘natural’ de reprodução socioeconômica nada teria a temer porque seus ajustes mais cedo ou mais tarde seriam sempre executados com sucesso pelas ‘leis naturais’” (MÉSZÁROS, 2011b, p. 332).

Além disso, quando consideramos o desemprego em fases mais recentes, esse atingia, de forma geral, os países chamados subdesenvolvidos, não alcançando os países capitalistas mais avançados. Com isso, “as milhões de pessoas afetadas por ele costumavam ser otimisticamente ignoradas, [...] como representando os ‘custos inevitáveis a modernização’” (MÉSZÁROS, 2011b, p. 1004). Neste contexto, de acordo com Mészáros (2011b, p. 1004, grifo do autor):

Na medida em que a transformação predominante se dava na substituição do trabalho *não qualificado* pelo qualificado, envolvendo grandes dispêndios de capital para o desenvolvimento industrial, o assunto podia ser ignorado com relativa segurança, dada a atmosfera de euforia provocada pela ‘expansão’. Em tais circunstâncias, a miséria necessariamente associada a todos os tipos de desemprego – inclusive aquele produzido no interesse da ‘modernização’ – podia ser capitalisticamente justificada em nome de um brilhante futuro de consumo para todos. Naqueles dias, as milhões de pessoas desafortunadas, patéticas e ‘desprivilegiadas’ podiam ser facilmente relegadas à periferia da sociedade. Isoladas, como um fenômeno social da ‘Grande Sociedade’ afluyente, elas deveriam responsabilizar exclusivamente a sua própria ‘inutilidade’ (falta de qualificação profissional, ‘preguiça’ etc.) pelos seus

apuros e resignar-se a consumir os restos do farto banquete neocapitalista, magnanimamente servidos sob a forma de ‘benefícios’ -desemprego e de cupons para o consumo dos excedentes invendáveis de alimentos.

Soma-se a isso, o fato de que a substituição de uma grande quantidade de trabalho não qualificado por uma quantidade menor de trabalho qualificado poderia gerar uma “reversão da própria tendência” foi completamente ignorado, causando “o colapso da ‘modernização’ articulado a um desemprego maciço” (MÉSZÁROS, 2011b, p. 1004, grifo do autor). Em consequência disso, o desemprego, anteriormente limitado aos trabalhadores não qualificados que habitavam os bolsões do subdesenvolvimento mundial, passa a atingir “também um grande número de trabalhadores *altamente qualificados*, que agora disputam, somando-se ao estoque anterior de desempregados, os escassos – e cada vez mais raros – empregos disponíveis” (MÉSZÁROS, 2011b, p. 1005). Com isso, o desemprego torna-se crônico, uma vez que, como nos explica Mészáros (2011b, p. 1005, grifo do autor):

não estamos mais diante dos subprodutos ‘normais’ e voluntariamente aceitos do ‘crescimento e do desenvolvimento’, mas de seu movimento em direção a um colapso; nem tampouco diante de problemas periféricos dos ‘bolsões de subdesenvolvimento’, mas diante de uma contradição fundamental do modo de produção capitalista como um todo, que transforma até mesmo as últimas conquistas do ‘desenvolvimento’, da ‘racionalização’ e da ‘modernização’ em fardos paralisantes de subdesenvolvimento crônico. E o mais importante de tudo é que quem sofre todas as consequências dessa situação não é mais a multidão socialmente impotente, apática e fragmentada das pessoas “desprivilegiadas”, mas *todas* as categorias de trabalhadores qualificados e não qualificados: ou seja, obviamente, a *totalidade da força de trabalho* da sociedade.

Nesta conjuntura, a solução apresentada pela economia capitalista buscando amenizar as consequências causadas pelo “desemprego crônico em todos os países sob o domínio do capital, em rigorosa conformidade aos parâmetros causais do sistema do capital, é visto em termos de ‘maior disciplina do trabalho’ e ‘maior eficiência’”, o que, na verdade, resulta “na redução dos níveis salariais, na crescente precarização da força de trabalho até nos países capitalistas avançados e no aumento generalizado do desemprego” (MÉSZÁROS, 2011b, p. 225).

É possível observar esse cenário ao olharmos para os dados do desemprego no Brasil. De acordo com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a taxa de desemprego no Brasil, em maio de 2019, foi de 12,3%, o que representa cerca de 13 milhões de pessoas desempregadas; o número de pessoas desalentadas, aquelas que já desistiram de procurar trabalho porque não tem mais

esperança de encontrar, foi de 4,9 milhões; o número de trabalhadores sem carteira de trabalho assinada era de 11,4 milhões; 24 milhões de pessoas trabalham por conta própria, geralmente na informalidade, e esse número tem crescido em comparação a anos anteriores.

No contexto das políticas públicas no Brasil, o que podemos observar são constantes cortes nos investimentos e, com eles, a precarização de serviços essenciais à classe trabalhadora em geral. Como exemplo, podemos citar a Emenda Constitucional 95, de 2016, que congela os gastos públicos por 20 anos, impedito o investimento em saúde, educação, segurança pública etc., mas excluindo do teto, por exemplo, o pagamento de juros e amortização da dívida pública; a Lei 13467, de 2017, que promoveu uma série de alterações nas leis trabalhistas brasileiras, acentuando a precarização das condições de trabalho e uma significativa diminuição dos direitos dos trabalhadores; e mais recentemente a Emenda Constitucional 103, de 2019, que promoveu a Reforma da Previdência e que, somada às Reformas da Previdência que estão sendo realizadas nos Estados, retirou uma série de direitos duramente conquistados pela classe trabalhadora no Brasil.

Esses dados evidenciam o desemprego crônico e o processo de precarização de condições de vida e trabalho pelo qual a classe trabalhadora em geral, especificamente no Brasil, tem sido submetida. Além disso, todas essas contradições tentam ser acobertadas pela ideologia disseminada pelas classes dominantes, na busca por controlar a classe trabalhadora. Os “remédios” apresentados pelo capital para resolver o problema do desemprego, aponta Mészáros (2011b, p. 321, grifo do autor), tomam a forma:

ou de uma pregação vazia – por exemplo, ‘os trabalhadores têm de entender que já passou o tempo do pleno emprego’ e ‘ninguém pode ter um emprego vitalício’ etc. – ou, de maneira mais realista e cruel, de imposição de medidas autoritárias, em nome da ‘autonomia dos indivíduos’ (para que se contentem com empregos em tempo parcial) e do amor à liberdade individual (para ser dirigido contra os órgãos coletivos tradicionais de defesa dos interesses da população trabalhadora). Em outras palavras, os pilares duplos da sabedoria dos realistas são: (1) *torne a força de trabalho precarizada*, e (2) *transforme em criminosos os que protestarem contra*. Pois, se o sistema não tem condições de enfrentar a intensificação das contradições, ninguém deve nem pensar em lutar por outra alternativa. Como o capital é estruturalmente incapaz de planejamento abrangente como forma de sair do labirinto de irracionalidades destrutivas, ninguém deveria procurar respostas na direção da coordenação racional dos poderes de produção com as necessidades humanas. O planejamento por meio da ação democrática dos produtores, ao contrário das determinações impostas de cima pelas personificações do capital, é absolutamente inadmissível e deve ser desqualificado como ‘absolutismo completo’ e ‘despotismo’. O que parece ser a violação real da

liberdade individual e do direito, antes aceito, a uma autodefesa coletiva limitada da população trabalhadora é executado realmente pelos ‘verdadeiros amigos da liberdade’, no interesse de preservar a única ordem natural e racionalmente justificável. A alternativa é uma catástrofe determinada pela natureza que deve ser evitada a todo custo, inclusive com a repressão – se necessário pelos ‘grandes exércitos permanentes’ e pela ‘grande força organizada’ – dos inimigos do sistema.

Torna-se cada dia mais claro que, quando as demandas do capital não são atendidas pelas vias ditas democráticas, e aqui estamos falando especificamente da democracia liberal burguesa, o conservadorismo e o autoritarismo ascendem para tentar salvar o capitalismo da crise. No Brasil, por exemplo, a ascensão de movimentos conservadores de extrema direita, com um viés notadamente fascista, tem procurado manipular a população num esforço em afirmar que a crise é resultado da perda dos valores tradicionais da sociedade. É muito comum, também, ouvirmos dizer que o desemprego, a pobreza ou a situação precária que grande parte da população se encontra é por falta de vontade de trabalhar ou mesmo que o indivíduo está naquela situação porque não soube aproveitar as oportunidades que a vida lhe deu ou “não corre atrás” delas. O empreendedorismo é, também, outro discurso que surge como o salvador de todos os problemas impostos aos indivíduos pelas contradições da crise estrutural do capital. Há, ainda, uma crescente influência sobre o pensamento cotidiano de milhares de pessoas exercida por seitas religiosas no Brasil, que, além de enriquecer a partir da exploração da fé das pessoas, têm utilizado um discurso manipulador, na tentativa de tornar seus fiéis dóceis e passíveis, condenando-os à submissão e ao conformismo.

Contudo, vale aqui lembrar a afirmação de Marx e Engels (2009, p. 32) de que “não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência”. Neste sentido, é importante ressaltar que a crise estrutural do capital é um processo material, ligado à realidade concreta e à maneira como os homens se organizam em sociedade, a partir da escolha entre as alternativas a eles possíveis, para produzir trabalho. Mesmo que o discurso burguês tente negar o caráter alienador do capital, as alienações impostas pelo sistema capitalista têm tornado as condições de vida da classe trabalhadora cada vez mais desumanas, a ponto dessas contradições colocarem em jogo a própria continuidade do gênero humano.

Dessa forma, esperamos ter dado conta de responder à questão proposta ao final do primeiro capítulo, a saber: Se são os homens que constroem sua própria história, porque o fazem produzindo relações sociais tão desumanas? De forma

sintética, podemos concluir que o fazem porque, ao longo da história, a escolha dos homens entre as alternativas possíveis em cada momento histórico, resultou em atos que, ao invés de impulsionar, criaram obstáculos ao desenvolvimento humano genérico. Esses obstáculos – as alienações – e todas as suas consequências são, portanto, produtos históricos e socialmente construídos. Com isso, esperamos, também, ter demonstrado como as alienações que brotam a partir de como o trabalho é objetivado em dado momento histórico produzem efeitos sobre todas as instâncias da vida humana em sociedade, inclusive sobre uma atividade vital para a reprodução do ser social – a educação – e, assim, ter evidenciado a importância de realizar a crítica radical das alienações capitalistas.

No próximo capítulo, trataremos de expor os dados de nossa pesquisa, buscando assinalar como a alienação é abordada nas pesquisas em Educação no Brasil, tendo como foco os trabalhos que se inserem em linhas de pesquisa de Política Educacional.

CAPÍTULO 3 – A ALIENAÇÃO NAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO E EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL

Como discutido no capítulo anterior, as alienações produzidas pela sociedade capitalista têm imposto condições degradantes a várias instâncias da vida humana, colocando em risco a própria continuidade do gênero humano. Neste contexto, a compreensão e a crítica radical das alienações capitalistas têm, a cada dia, se constituído como uma necessidade histórica, urgente e decisiva quando se considera a possibilidade real de construção de uma sociedade em que essas alienações sejam superadas.

Considerando a educação como uma atividade que exerce grande influência na maneira de pensar e agir dos indivíduos, sendo permeada por interesses políticos e ideológicos, a compreensão da relação entre a alienação e a educação também se constitui como algo de grande importância, pois nos permite compreender como a atividade educativa, principalmente a escolar, tem sido fortemente influenciada por políticas que, na maioria das vezes, ignoram as reais necessidades da classe trabalhadora em favor do atendimento das demandas do capital. Nessa dimensão e tendo em vista a importância de se discutir os aspectos que envolvem a pesquisa na área da Educação e, especialmente, das Políticas Educacionais, nossa pesquisa teve como objetivo analisar de que maneira é abordada a problemática da alienação nas pesquisas da área de Educação no Brasil, tendo em vista trabalhos vinculados a linhas de pesquisa de Política Educacional. Este capítulo é dedicado à exposição, discussão e análise dos dados empíricos que levantamos ao longo da pesquisa.

3.1 A NATUREZA DA ATIVIDADE EDUCATIVA

Antes de iniciarmos a exposição e a análise dos dados levantados em nossa pesquisa, entendemos ser pertinente discutir qual é a natureza e a função social da educação e como esse importante complexo social tem sido afetado pelas alienações produzidas pelo capital. Quando olhamos, a partir de uma perspectiva histórico social, para a natureza da atividade educativa, encontramos na reprodução social os traços que arquitetam suas especificidades. A partir da perspectiva marxista, entendemos que a educação surge diante da necessidade dos homens de transmitir os conhecimentos, habilidades, comportamentos etc. apreendidos por eles, a partir da

realização do trabalho, para os outros membros da sociedade. A partir disso, é possível aos seres humanos em sociedade reagir de determinada forma às necessidades e alternativas que lhes são postas em cada situação concreta. Em sua essência, a educação “consiste em influenciar os homens para que reajam de modo socialmente intencionado às novas alternativas da vida” (LUKÁCS, 2018a, p. 134). A educação, portanto, torna-se uma atividade fundamental para a continuidade da reprodução social e, sendo assim, juntamente com outros complexos – como é o caso da linguagem –, possibilita aos homens atingir patamares cada vez mais desenvolvidos de sociabilidade.

A compreensão dessa questão exige olharmos para a gênese ontológica e histórica da atividade educativa e, para tal, devemos partir do pressuposto de que o trabalho é o fundamento ontológico do ser social. Embora a discussão do trabalho como fundamento ontológico do ser social já tenha sido feita no segundo capítulo deste texto, entendemos ser importante a retomada de algumas questões já apontadas anteriormente, tendo em vista a intenção de se deixar claro ao leitor as relações que buscamos realizar para a compreensão da atividade educativa na sociedade em que vivemos. Ainda que possa ser realizado de forma isolada em determinados momentos, a natureza do trabalho o coloca como uma atividade fundamentalmente social e, deste modo, “sua efetivação implica, por parte do indivíduo, na **apropriação** dos conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos, objetivos, etc., comuns ao grupo” (TONET, 2005, p. 213, grifo nosso).

A **apropriação** é uma necessidade substancial no processo de constituição do indivíduo “como membro do gênero humano e não apenas como um integrante da espécie” (TONET, 2005, p. 213). Como já tratado, o ser humano, assim como outras espécies de animais, é um ser biologicamente determinado. Isso significa que um indivíduo que pertence à espécie humana mantém características em comum com todos os outros indivíduos que pertencem a esta espécie. Significa, também, que ele está submetido a legalidades naturais que constituem uma base ineliminável de sua existência. Essas características são transmitidas de geração em geração através de herança genética, constituindo-se como um processo de reprodução natural do ser, que se limita às características e às leis naturais que determinam a existência de cada espécie.

No entanto, a reprodução dos seres humanos – enquanto **humanos** – não se limita apenas ao que é transmitido geneticamente. Ao realizar trabalho, transformando

conscientemente a natureza, o homem é capaz de produzir os meios e recursos necessários para sua sobrevivência, deixando de depender apenas de determinações naturais para existir. O ato do trabalho, além de transformar a natureza, concede ao homem transformar e desenvolver a si mesmo enquanto indivíduo e também a sociedade na qual está inserido, permitindo ao indivíduo conectar-se ao seu gênero. No entanto, conforme aponta Darcoleta (2009, p. 81):

Para que essas transformações possam vir a ser 'fixadas' é necessário que haja a mediação entre os homens, no sentido de que se transmita a cada indivíduo singular as objetivações do gênero humano, as quais guardam em si as características do ser social, que aparecem cristalizadas nesses produtos objetivados, frutos das relações de trabalho.

Ao contrário do que acontece com os animais, cujas aptidões necessárias para garantir sua sobrevivência estão na base do seu código genético, o homem “não nasce ‘sabendo’ o que deve fazer para dar continuidade à sua existência e à da espécie. Deve receber este cabedal de instrumentos de outros indivíduos que já estão de posse deles” (TONET, 2005, p. 213). Nessa dimensão, o pertencimento dos homens ao “gênero humano [...] não lhes é dado por herança genética, mas por um processo histórico-social, ou seja, pela incorporação das objetivações que constituem o patrimônio deste gênero” (TONET, 2005, p. 213). Esse processo histórico-social, que ocorre por meio da educação, é dirigido, em patamares cada vez mais elevados, pela consciência. Com relação ao processo educativo, é importante esclarecer que não se trata apenas de uma mera apropriação daquilo que já está pronto e acabado, mas, ao contrário:

os sujeitos se apropriam dos elementos da cultura já existentes, de modo a suprir suas necessidades, e criando, a partir de então, novas necessidades que deverão ser satisfeitas. A apropriação é indispensável na medida em que, sem assimilar parte dos elementos sócio-históricos, o indivíduo não saberá responder às novas necessidades que surgirão ao longo de sua vida, uma vez que, para isso, deverá estar munido dos subsídios (objetivações humanas materiais, intelectuais) que lhe propiciem a satisfação de sua necessidade e, portanto, a sua própria realização. (DARCOLETO, 2009, p. 88).

A educação é, deste modo, fundamental para que o indivíduo possa se integrar ao seu gênero. Mas, mesmo sendo o ser social o resultado da unidade integrada entre o momento da individualidade e o momento da genericidade, “a reprodução do gênero é sempre o momento predominante no processo de reprodução do ser social” (TONET, 2005, p. 215). Isso significa que a apropriação pelo indivíduo

dos conhecimentos, habilidades, valores etc. historicamente adquiridos pela humanidade, ou seja, “a autoconstrução do indivíduo como membro do gênero humano é um processo subordinado à reprodução mais ampla da totalidade social” (TONET, 2005, p. 215).

Na medida em que o ser social transforma-se e desenvolve-se a partir da realização do trabalho e da mediação consciente entre indivíduo e gênero, as individualidades complexificam-se e tornam as relações sociais cada vez mais complexas. Lembremos que, como apontou Lukács (2018a), o ser social tem sua matriz originária no trabalho, mas a reprodução social torna-o um *complexo de complexos*, em que complexos parciais relacionam-se e integram-se de forma ininterrupta uns com os outros e com o complexo como um todo, constituindo, assim, a totalidade que é o ser social. Isso exigiu e exige que o processo educativo também se desenvolva, de forma a atender às demandas postas por cada forma de organização social em cada momento histórico. A educação é, portanto, uma atividade indispensável para a reprodução do ser social, uma vez que a realização do trabalho exige a transmissão e apropriação de conhecimentos, habilidades etc. por parte dos indivíduos que o realizam.

Se olharmos para as especificidades da educação atual, embora sua função e essência permaneçam a mesma, deparamo-nos com uma atividade muito mais complexa, se comparada ao seu aspecto originário. A organização escolar, por exemplo, pressupõe uma série de mediações, até que a educação tenha atingido esse patamar. No entanto, por mais distante e independente que **pareça** estar da categoria do trabalho, a organização escolar, como a conhecemos, surge a partir das necessidades e das decisões entre as alternativas postas pela forma de sociabilidade atual e de como ela se organiza para produzir trabalho, pois, toda forma de organização social “requer uma determinada quantidade de conhecimentos, habilidades, modos de comportamento etc. de seus membros” e, por consequência disso, “conteúdo, método duração etc. da educação em sentido estrito são consequências das necessidades sociais que assim emergem” (LUKÁCS, 2018a, p. 134).

Neste sentido, a partir de Lukács (2018a), entendemos que a atividade educativa, assim como outros complexos sociais, mesmo possuindo uma relação de dependência ontológica com o trabalho, tem para com ele uma autonomia relativa. A relação de dependência ontológica está no fato de que o trabalho é a atividade que

permite aos seres humanos realizarem o salto ontológico de seu ser natural para seu ser social. Sem o trabalho, não é possível sequer a existência do ser social. Todos os demais complexos sociais brotam das necessidades e das posições teleológicas concretizadas a partir do trabalho. Todavia, diferente da posição de finalidade do trabalho e de sua relação de intercâmbio entre homem e natureza, a atividade educativa desenvolve-se, enquanto práxis social, a partir da relação entre os próprios homens. Não queremos dizer, com isso, que a educação não exerce uma posição de finalidade, como o trabalho. O que queremos dizer é que as posições teleológicas da atividade educativa não são diretamente orientadas para a transformação da natureza, mas para um intercâmbio entre homem e homem. Em sua relação com o trabalho, a educação, enquanto posição de finalidade, possui, para Lukács (2018a, p. 47), um caráter secundário:

O objeto desta posição de finalidade secundária não é mais algo, portanto, puramente natural, mas a consciência de um grupo humano; a posição de finalidade não mais intenciona imediatamente a transformação de objetos naturais, mas a realização de uma posição teleológica, a qual, contudo, já está dirigida aos objetos naturais; os meios igualmente são não mais efeitos imediatos sobre os objetos naturais, mas querem alcançar tais efeitos por outros seres humanos.

Essa condição atribui à educação, e aos demais complexos sociais, um caráter de “identidade com a identidade e a não-identidade” (LUKÁCS, 2018a, p. 66) para com o trabalho. Isso porque, afirma Lukács (2018a, p. 66), “A essência ontológica do dever no trabalho dirige-se de fato ao sujeito que trabalha e determina não apenas seu comportamento no trabalho, mas também para consigo próprio como sujeito do processo de trabalho”. Neste sentido, o caráter de identidade é expresso “pelo fato de que a educação também é uma objetivação de pores teleológicos” (MASSON, 2015, p. 182) e tem no trabalho o modelo para toda práxis social. Por outro lado, o caráter de não identidade se consubstancia “pelo fato de que os seus pores teleológicos são secundários, são sócio-teleológicos, porque visam influenciar outros homens a realizarem certos pores que não estão voltamos [sic] diretamente para a transformação da natureza”¹⁴ (MASSON, 2015, p. 182).

A educação, portanto, é um complexo essencial para a reprodução social. Ela pode exercer influência na maneira como os homens pensam e se comportam em determinados períodos históricos. No entanto, por mais importante que seja a

¹⁴ Nesta citação, onde lemos “voltamos”, possivelmente a intenção do autor fosse a de dizer “voltados”.

atividade educativa e sua relação de autonomia relativa para com o trabalho, não podemos desconsiderar que ela faz parte da complexa totalidade que é o ser social. Nas palavras de Lukács (2018a, p. 227):

o ser social é um complexo composto por complexos, cuja reprodução está em múltipla e multifacetada interação com o processo de reprodução dos complexos parciais relativamente independentes, na qual, todavia, à totalidade corresponde sempre uma influência predominante no interior destas interações.

Neste sentido, não é possível simplesmente isolar a atividade educativa do que acontece no restante da sociedade. A educação é uma resposta social a demandas historicamente postas aos homens. A reprodução social e o desenvolvimento da socialidade dos seres humanos a patamares sempre mais elevados só foi e continua sendo possível por conta da contribuição da atividade educativa, na medida que, ao ter o papel de transmitir os conhecimentos, comportamentos, valores e habilidades adquiridos historicamente pela humanidade, possibilita aos indivíduos singulares se constituírem enquanto parte do próprio gênero humano.

3.1.1 Educação, capital e alienação

A educação é uma das atividades fundamentais para a reprodução do ser social. Ela tem a função social de transmitir os conhecimentos, habilidades, comportamentos, valores etc. adquiridos pelos homens ao longo de sua história. Dessa forma, é ela a atividade que possibilita aos indivíduos singulares estabelecerem-se enquanto parte do gênero humano. Cabe, no entanto, lembrar que a formação do indivíduo é um processo determinado, em última instância, pela reprodução da totalidade social, reprodução essa que, não podemos esquecer, constitui-se como processo dinâmico, uma vez que, como esclarece Tonet (2005, p. 216):

Novos problemas, novos acontecimentos, novas e imprevisíveis situações se apresentam continuamente. Diante delas o indivíduo deve estar preparado para reagir, encontrando soluções novas, sob pena de não poder dar continuidade à sua existência. Esta reação, porém, não poderá ser de qualquer modo nem puramente individual, mas de maneira que permita a continuidade da existência daquela forma de sociabilidade.

Nesta perspectiva, a educação pode ser compreendida como uma atividade que tem como objetivo formar os indivíduos para atender os interesses e as necessidades de uma sociedade em um determinado momento histórico. Assim, a educação configura-se como uma atividade que pode contribuir para definir os rumos de uma determinada forma de sociabilidade (sua manutenção ou mesmo sua transformação radical). Com o colapso do modo de produção feudal e o estabelecimento do modo de produção capitalista, a atividade educativa, principalmente a partir de sua organização formal, tornou-se um veículo de grande importância na disseminação de ideias para a formação de coesão social. Olhando para a história, podemos notar que diversos pensadores se ocuparam de discutir os rumos da educação em diferentes momentos históricos, da Grécia Antiga até os dias de hoje. Todavia, a partir do período histórico conhecido como Modernidade, a educação teve seu aspecto político ressaltado, tornando-se uma arena de constantes disputas pelo estabelecimento de um projeto de educação que representasse um determinado interesse de classe.

Os sistemas educacionais, organizados de várias formas em diferentes lugares ao longo da história, são primordiais para a existência e a continuidade das sociedades, com sua influência crescendo em escala e valor na medida em que as formas de organização social tornam-se mais complexas. Neste sentido, aponta Mészáros (2016, p. 265, grifo do autor):

além de reproduzir em uma escala ampliada as múltiplas *habilidades* sem as quais a atividade produtiva não poderia ser levada a cabo, o complexo sistema educacional da sociedade também é responsável por produzir e reproduzir o quadro de referências dos *valores*, dentro do qual os indivíduos particulares definem seus próprios objetivos e fins específicos. As relações sociais de produção capitalisticamente reificadas não se perpetuam automaticamente. Elas são bem-sucedidas nisso apenas porque os indivíduos particulares '*interiorizam*' as pressões exteriores: eles adotam as perspectivas globais da sociedade de mercadorias como se fossem os limites inquestionáveis de suas próprias aspirações. É procedendo assim que os indivíduos particulares 'contribuem para manter uma concepção de mundo' e uma forma específica de intercâmbio social, que corresponde à concepção de mundo.

A reprodução social de uma sociedade organizada a partir do trabalho alienado depende da planificação de um processo educativo que leve os indivíduos a aceitar a perpetuação das condições alienantes em que se encontram. Nesta perspectiva, a educação, segundo Mészáros (2016, p. 277, grifo do autor), "possui duas funções na sociedade capitalista: (1) a produção das habilidades necessárias

para gerir a *economia* e (2) a formação dos quadros, bem como a elaboração dos métodos, do controle *político*". Como a educação mantém sempre uma relação de dependência ontológica e autonomia relativa para com o trabalho, não é difícil concluir que a crise estrutural que afeta o modo de produção capitalista produz consequências que colocam a atividade educativa, também, em uma crise, principalmente quando da educação realizada nas instituições escolares. Sobre essa questão, Mészáros (2016, p. 277, grifo do autor) aponta que:

A educação formal está estreitamente integrada à totalidade dos processos sociais, e até mesmo no tocante à consciência do indivíduo particular, suas funções são julgadas de acordo com sua *raison d'être* identificável na sociedade como um todo. Neste sentido, a crise da educação formal dos dias atuais nada mais é que a 'ponta do *iceberg*'. Porque o sistema educacional *formal* da sociedade não pode funcionar sem percalços a menos que esteja *de acordo* com a estrutura educacional *abrangente* – isto é, o sistema específico da '*interiorização*' efetiva – da sociedade dada. Assim, a crise das instituições educacionais é indicativa da totalidade dos processos dos quais a educação formal constitui uma parte *integrante*.

As consequências geradas pela crise estrutural do capital sobre a educação são diversas, mas podem ser sintetizadas a partir de alguns aspectos apontados por Tonet (2012). O primeiro é de que a forma como a educação era organizada anteriormente já não corresponde às novas exigências do modo de produção e das relações sociais e, dessa forma, "as teorias, os métodos, as formas, os conteúdos, as técnicas, as políticas educacionais anteriores já não permite preparar os indivíduos para a nova realidade" (TONET, 2012, p. 32). A segunda consequência é a busca por alternativas educacionais para resolver essa situação, o que reflete na produção de novas teorias, métodos, formas, conteúdos etc. que se proclamam como a salvação para a crise da educação. O terceiro aspecto é o crescimento da mercantilização da atividade educativa como consequência direta da crise do capital, que "precisa apoderar-se, de modo cada vez mais intenso, de novas áreas para investir" (TONET, 2012, p. 32). Em decorrência disso, o que notamos é um significativo e constante aumento "do processo de privatização e de transformação desta atividade em uma simples mercadoria" (TONET, 2012, p. 32).

Diante dessa situação, surgem inúmeras respostas, dadas por diferentes pensadores da área da educação, que tentam explicar e indicar alternativas a este contexto de crise. Tonet (2012) aponta que duas destas podem ser consideradas as mais significativas, embora não sejam uniformes nem em si mesmas. Na primeira, a crise estrutural do capital é vista como algo passageiro, sendo que sua superação

resultará no desenvolvimento e na melhoria da sociedade. Neste cenário, as teorias educacionais articuladas a esta maneira de entender a crise caminham no sentido de desenvolver e articular uma perspectiva educacional baseada em políticas públicas, métodos, conteúdos etc. que busquem “formar os indivíduos de modo que eles se adequem às novas exigências e, especialmente, de enfatizar a necessidade de parcerias da escola com a ‘comunidade’ e com as empresas” (TONET, 2012, p. 32). O autor enfatiza que, dentro desta perspectiva de resposta a crise, “é sintomático o uso de termos como qualidade total, formação flexível e polivalente, novas qualificações, competências, empregabilidade etc. Tudo isso recoberto com o manto de valores humanistas, solidários e cidadãos” (TONET, 2012, p. 32).

Entendemos, a partir de Tonet (2012), que esta resposta está fadada ao fracasso, pois desconsidera o caráter estrutural da crise atual do capital, compreendendo-a como apenas conjuntural e que, sendo assim, sua superação possibilitaria um novo período de desenvolvimento e bem-estar social. Além disso, a proposta educativa articulada a esta perspectiva, embora seu discurso se proclame a favor de valores humanistas, está completamente voltada à reprodução das alienações produzidas pelo capital, contribuindo “poderosamente para a mais profunda desumanização do homem uma vez que aceita e consolida o seu caráter de mercadoria e, portanto, aceita como um fato consumado a exploração do homem pelo homem” (TONET, 2012, p. 33).

Uma segunda resposta à suposta crise educacional parte do entendimento de que a crise e suas consequências são frutos das políticas neoliberais e que, sendo assim, “outras políticas poderiam levar à construção de uma sociedade mais justa e igualitária” (TONET, 2012, p. 33). Essa perspectiva entende ser possível controlar a lógica alienante do capital. Quando se trata da atividade educativa, a proposta dos pensadores que defendem este ponto de vista vai ao encontro ao que se convencionou chamar de educação crítica e cidadã. Uma educação que vise não apenas formar mão de obra especializada para o mercado de trabalho, mas também o cidadão crítico e participativo. Os indivíduos, nesta perspectiva, devem ser “capacitados para atender às novas exigências do processo produtivo, mas também conscientes de seus direitos e dispostos a participar ativa e criticamente da construção de uma sociedade mais justa, mais humana e mais igualitária” (TONET, 2012, p. 33).

Uma vez que pressupõe a possibilidade de humanização da lógica do capital, entendemos, com Tonet (2012), que esta perspectiva também está destinada ao

insucesso. Como já discutimos anteriormente, a lógica alienante do capital está enraizada em sua própria estrutura, a partir do trabalho assalariado, da mercantilização da vida e da individualização das relações sociais. Neste sentido, pensar na possibilidade de humanizar o capital é, em nosso ponto de vista, algo concretamente impossível. Além disso, este modo de pensar “pressupõe que cidadania seja sinônimo de liberdade, bastando agregar-lhe o termo ‘crítica’ para que ela ganhe uma qualidade superior” (TONET, 2012, p. 33). Com isso, entende que quanto mais crítico e participativo, quanto mais exercer sua cidadania, “maior será o grau de liberdade e de humanização dos indivíduos, sem que isto implique uma ruptura radical com a ordem do capital” (TONET, 2012, p. 33). Uma educação articulada a estes preceitos, uma educação voltada para a cidadania, estaria, desta forma, contribuindo para a plena emancipação dos indivíduos.

Este pressuposto é, em nosso ponto de vista, falso. Isso porque ao pressupor que a emancipação política é a forma mais plena possível de liberdade dos indivíduos, esta perspectiva, novamente, não leva em conta o caráter desumanizador do trabalho alienado na sociedade capitalista, mas, ao contrário, contribui para sua reprodução. Esta questão, a dos limites e possibilidades da emancipação política, será discutida de forma mais aprofundada na próxima seção. Como discutimos nesta seção, a educação é uma atividade organizada a partir do modelo de objetivação do trabalho em cada sociedade e em cada momento histórico, tendo como objetivo formar o indivíduo para atender às necessidades social e ideologicamente postas aos homens. Assim, a formação dos indivíduos, por meio da educação, principalmente no âmbito da educação escolar, é algo sempre articulado aos interesses políticos das classes sociais que compõem cada forma histórica de organização da sociedade. Por esse motivo, a compreensão da educação na sociedade capitalista exige de nós uma discussão em torno da natureza da atividade política. Antes de iniciarmos essa discussão, gostaríamos de, parafraseando Mészáros (2016), deixar o seguinte questionamento: se a educação, assim como outros complexos sociais, surgiu para atender às necessidades dos homens, por que deve continuar a servir às relações sociais alienadas?

3.2 A NATUREZA DA ATIVIDADE POLÍTICA

A compreensão da gênese da atividade política, assim como a de outros complexos sociais, deve ter como pressuposto o trabalho como fundamento ontológico do ser social. Isso porque, ao alcançar um determinado patamar de desenvolvimento do trabalho, os homens precisaram cooperar entre si para continuar produzindo a base material para sua sobrevivência, passando a conviver em sociedade. Lembremos que o trabalho é a objetivação de uma prévia ideação, constitui-se como uma contínua realização de posições teleológicas, que surgem das necessidades sociais concretas dos homens e se realizam a partir da escolha entre as alternativas a eles possíveis em cada momento histórico. As alternativas são sempre possibilidades que se limitam ao nível de desenvolvimento de cada forma de organização social em cada momento histórico. A escolha entre as alternativas possíveis, embora seja algo socialmente determinado, representa uma questão subjetiva, inerente à história de cada indivíduo. Essa questão representou e representa um paradoxo entre o desenvolvimento do gênero e o atendimento das necessidades individuais, uma vez que, a partir de um determinado momento histórico, a escolha entre as alternativas possíveis passou a voltar-se para a satisfação das individualidades e deixou de lado a preocupação com o desenvolvimento humano genérico. Esperamos que essas questões tenham sido suficientemente discutidas anteriormente.

Esse complexo problema, que brota da reprodução social, permite-nos afirmar que toda forma de sociabilidade, cujas características dependem sempre de como os homens organizam-se ao longo da história para produzir os meios necessários para sua sobrevivência, através do trabalho, conheceu, conhece e conhecerá contradições. Essas contradições, aponta Lessa (2016a, p. 31),

brotam da necessária desigualdade entre a reprodução da sociedade e dos indivíduos que a compõe; dos descompassos inevitáveis entre a reprodução material, centrada no trabalho com a produção de necessidades e possibilidades que requerem a gênese e o desenvolvimento de complexos sociais dele muito distintos; contradições que têm por fundamento a insuperável diferença entre as finalidades dos atos e seus resultados objetivos, sempre permeados por algum *quantum* de acaso; e, por fim, ainda que não menos importante, pela contradição entre o impulso do gênero humano ao seu para-si, fundado pelo trabalho, e os processos alienantes que rebaixam o gênero a um em-si desumanizado. Há, além disso, contradições que advêm do crescimento do peso ontológico dos complexos ideológicos sobre a reprodução material [...]; dos descompassos causados pelo

desenvolvimento desigual e contraditório das nações concomitantemente às suas crescentes articulações via mercado mundial –, e assim sucessivamente.

Os conflitos e as contradições são, portanto, inerentes a todas as formas de organização social. Lidar com essas contradições é algo vital para a reprodução da sociedade. As formas como cada sociedade enfrenta suas contradições são variadas e dependem do nível de desenvolvimento de suas forças produtivas. Nas sociedades organizadas a partir do trabalho primitivo, por exemplo, onde a cooperação era a marca da existência social dos indivíduos, os conflitos eram resolvidos a partir da autoridade dada a determinados membros da sociedade com base em suas qualidades pessoais. Dessa forma, afirma Lessa (2016a, p. 32), “os mais velhos, por possuírem maior conhecimento acumulado, tendiam a concentrar maior autoridade que os jovens; os melhores caçadores, a serem os chefes na caçada, etc.”. Embora possuísem papel de destaque nas sociedades primitivas, esse tipo de autoridade manteve-se, também, em formas de organização social mais desenvolvidas.

O surgimento da propriedade privada trouxe consigo outras formas de autoridade, não mais ligadas às potencialidades dos indivíduos, mas aquilo que eles possuem, acima de tudo os bens materiais, o domínio (no preciso sentido de dominação) dos meios de produção. Lembremos que a propriedade privada surge do momento em que os homens, a partir do desenvolvimento de suas forças produtivas, passam a produzir trabalho excedente. Como consequência do trabalho excedente, os produtos passam a ter valor de troca, e, com isso, passa a ser vantajosa a exploração do trabalho de outros indivíduos, uma vez que dessa forma se obtinha muito mais do que pelo próprio trabalho. A propriedade privada é, neste sentido, “uma relação social cuja essência está na transformação da riqueza produzida por um indivíduo em posse de outro indivíduo o qual, em virtude desta riqueza, é capaz de obrigar outros indivíduos a produzirem novas riquezas que serão por ele apropriadas” (LESSA, 2016a, p. 34).

A apropriação privada da riqueza produzida por outros indivíduos, a exploração do homem pelo próprio homem, é a gênese histórica do trabalho alienado. Com o trabalho alienado, temos a origem da sociedade de classes e, com isso, a autoridade, o domínio de um indivíduo sobre os outros, com o objetivo de resolver os conflitos, passa a ser exercido pelo poder da propriedade privada. Dessa forma, de acordo com Lessa (2016a, p. 34): “o fundamento ontológico do poder do homem sobre

o homem é a propriedade privada. Este poder se manifesta nas relações de produção (pela exploração do homem pelo homem) e também na esfera ideológica (pelo poder político)". A natureza da atividade política encontra-se, portanto, na necessidade de alguns homens exercerem poder ideológico sobre outros homens; necessidade essa que surge com o despontar da propriedade privada, uma vez que, "antes da propriedade privada, não havia nem a exploração do homem pelo homem e nem a política" (LESSA, 2016a, p.34). Isso porque, com o surgimento da propriedade privada, o sentido de ser foi substituído pelo sentido do ter e quase tudo nas sociedades que se organizam em torno dela, inclusive sua organização hierárquica, passa a ser pautado não pelo que os indivíduos são, mas pelo que eles têm. A propriedade privada passa a ser um meio para a própria existência dos indivíduos. Sobre essa questão, Marx (2010b, p. 108, grifo do autor) aponta que:

A propriedade privada nos fez tão cretinos e unilaterais que um objeto somente é o *nosso* [objeto] se o temos, portanto, quando existe para nós como capital ou é por nós imediatamente possuído, comido, bebido, trazido em nosso corpo, habitado por nós etc., enfim, *usado*. Embora a propriedade privada apreenda todas estas efetivações imediatas da própria posse novamente como *meios de vida*, e a vida, à qual servem de meio, é a *vida da propriedade privada*: trabalho e capitalização. O lugar *de todos* os sentidos físicos e espirituais passou a ser ocupado, portanto, pelo simples estranhamento de todos esses sentidos, pelo sentido do *ter*. A esta absoluta miséria tinha de ser reduzida a essência humana, para com isso trazer para fora de si sua riqueza interior.

As sociedades que se organizam a partir da propriedade privada e da exploração do homem pelo homem têm como características formas de contradição que produzem a divisão da sociedade em classes antagônicas. Historicamente, em cada forma de sociabilidade, essas contradições se tornaram a base para o desenvolvimento dos modos de produção. No modo de produção escravista, por exemplo, as contradições que emanavam da exploração do escravo pelo senhor eram essenciais para a continuidade dessa forma de organização social. O mesmo ocorreu no feudalismo, no capitalismo e em qualquer outra sociedade de classe. Os conflitos que surgem das contradições inerentes à exploração do homem pelo homem na sociedade de classes "só podem ser dirimidos no fluxo da reprodução social por mecanismos de repressão militar direta ou por medidas de coação ideológica" (LESSA, 2016a, p. 35). É importante frisar que, em ambos os casos, esses mecanismos apenas controlam essas contradições, sem, contudo, superarem-nas.

Um dos mecanismos criados pelo homem para exercer o controle das contradições que emanam do antagonismo de classes é o Estado. Neste sentido, aponta Lessa (2016a, p. 36), “o Estado é a sociedade de classes organizada politicamente”. De acordo com Engels (2009, p. 159):

O Estado não é, portanto, de modo algum, um poder que é imposto de fora à sociedade [...]. É antes um produto da sociedade quando essa chega a um determinado grau de desenvolvimento. É o reconhecimento de que essa sociedade está enredada numa irremediável contradição com ela própria, que está dividida em oposições inconciliáveis de que ela não é capaz de se livrar.

Sendo o Estado a instituição social que representa a organização política da sociedade de classes, a política, enquanto atividade, é o exercício do poder da classe socialmente dominante através do Estado: “é a disputa, direta ou indiretamente, pelo poder do Estado, pelo poder da propriedade privada organizado politicamente” (LESSA, 2016a, p. 36). Temos, dessa forma, a política como atividade que objetiva exercer o controle ideológico da sociedade, principalmente por parte das classes dominantes, tendo no Estado a instituição que expressa a organização política das classes sociais de cada sociedade.

Neste sentido, compreendemos, com Marx (2010a), a partir de Tonet (2010), quatro teses fundamentais sobre o Estado: a primeira, é a de que “Há uma relação essencial de dependência ontológica do Estado para com a sociedade civil” (TONET, 2010, p. 20). Essa tese se opõe radicalmente às concepções liberais, que compreendem o Estado “como resultado de um pacto social” (TONET, 2010, p. 20); e hegeliana, que compreende o Estado como “o princípio superior de ordenamento da sociedade civil” (TONET, 2010, p. 20). Aqui, a partir do que discutimos no capítulo anterior, podemos perceber que essas duas concepções de Estado mantêm uma relação profunda com o sentido dado à alienação pelos filósofos do contrato social e por Hegel. Ao contrário dessas compreensões, na perspectiva marxiana, entendemos que o Estado tem seu fundamento “no antagonismo de classe que compõe a sociedade civil” (TONET, 2010, p. 20), seja qual for a forma de organização social vigente, tendo suas raízes na propriedade privada. De acordo com Marx (2010a, p. 59, grifo nosso):

O Estado e a organização da sociedade não são, do ponto de vista político, duas coisas diferentes. O Estado é o ordenamento da sociedade. [...] O Estado não pode eliminar a contradição entre a função e a boa vontade da administração, de um lado, e os seus meios e possibilidade, de outro, sem eliminar a si mesmo, uma vez que repousa sobre essa contradição. Ele

repousa sobre a **contradição entre vida pública e privada**, sobre a **contradição dos interesses gerais e os interesses particulares** [...]. Com efeito, essa dilaceração, essa infâmia, essa escravidão da sociedade civil é o fundamento natural em que se apoia o Estado moderno, assim como a sociedade civil da escravidão era o fundamento no qual se apoiava o Estado antigo.

Dessa constatação, resulta a segunda tese: “O Estado é, essencialmente, uma expressão e um instrumento de reprodução dos interesses das classes dominantes, portanto, um instrumento de opressão de classe” (TONET, 2010, p. 22). Isso porque a reprodução das contradições da sociedade civil “exige a existência de um poder voltado, *essencialmente*, para a defesa dos interesses das classes dominantes” (TONET, 2010, p. 22, grifo do autor). E esse poder se constitui na figura do Estado.

Ainda, derivando da primeira tese, temos a terceira, em que Marx “constata que o Estado é impotente para alterar a sociedade civil” (TONET, 2010, p. 22). Na medida em que se constitui como a instituição social que objetiva contribuir para a manutenção da propriedade privada e, conseqüentemente, para reprodução das relações sociais de produção, ao Estado é “vedada a possibilidade de tomar medidas que eliminem os problemas sociais” (TONET, 2010, p. 23). De acordo com Marx (2010, p. 60), o Estado e sua administração “deve limitar-se a uma atividade formal e negativa, uma vez que exatamente lá onde começa a vida civil e o seu trabalho, cessa seu poder”. Portanto, quando se trata de combater as conseqüências que “brotam da natureza antissocial dessa vida civil, dessa propriedade privada, desse comércio, dessa rapina recíproca das diferentes esferas civis, frente a essas conseqüências, a impotência é a lei natural da administração” (MARX, 2010a, p. 60). Com isso, “Quando o Estado admite a existência de problemas sociais, procura-os em leis da natureza, que nenhuma força humana pode comandar, ou na vida privada, que é independente dele, ou na ineficiência da administração, que depende dele” (MARX, 2010a, p. 59).

Como conseqüência disso, Marx (2010a) constatou que a superação dessas contradições, a verdadeira emancipação humana, não seria possível através da ação do Estado, mas implicaria em sua quarta tese: a extinção do Estado. Sobre essa questão, Marx (2010a, p. 61) afirma que:

Se o Estado moderno quisesse acabar com a impotência da sua administração, teria que acabar com a atual vida privada. Se ele quisesse eliminar a vida privada, deveria eliminar a si mesmo, uma vez que ele só existe como antítese dela. Mas nenhum ser vivo acredita que os defeitos de sua existência tenham a sua raiz no princípio de sua vida, na essência da sua

vida, mas, ao contrário, em circunstâncias externas à sua vida. O suicídio é contra a natureza. Por isso, o Estado não pode acreditar na impotência interior da sua administração, isto é, de si mesmo. Ele pode descobrir apenas defeitos formais, casuais, da mesma e tentar remediá-los. Se tais modificações são infrutíferas, então o mal social é uma imperfeição natural, independente do homem, uma lei de Deus, ou então a vontade dos indivíduos particulares é por demais corrupta para corresponder aos bons objetivos da administração.

A compreensão de que a política é uma atividade que deriva das contradições que nascem a partir do surgimento e do desenvolvimento da propriedade privada tem sido, em grande escala, ignorada como fato histórico por diversos teóricos que buscam definir o que é “política”. De forma geral, essas definições, de acordo com Lessa (2016a), convergem em dois problemas principais. O primeiro problema está no fato de que se pretende atribuir à política um caráter de eternidade e naturalidade, desconsiderando sua constituição histórica. No entanto, um breve olhar para história mostra-nos que não é sequer possível comparar, por exemplo, a política praticada pelos cidadãos na Grécia Antiga, sob o regime escravista, com a exercida pela democracia burguesa, sob o domínio do capitalismo. A preocupação que um cidadão aristocrata grego tinha para com a pólis, ainda que imersa nas inúmeras contradições do modo de produção escravista, desapareceu na sociedade capitalista, dando lugar à busca pelo atendimento dos interesses imediatamente privados. Mesmos que sob perspectivas diferentes, nesses dois casos, a política cumpre a função de defender a propriedade privada e os interesses da classe dominante. No caso da pólis grega, a preocupação com o bem comum era marcada pelo exercício do poder político do senhor sobre o escravo. O escravo, neste caso, sequer era considerado cidadão. Na sociedade capitalista, a democracia burguesa é marcada pelo individualismo e pela acumulação privada da riqueza. Neste contexto, afirma Lessa (2016a, p.38):

Enquanto cidadão, todos queremos abstratamente o bem comum, enquanto burgueses, queremos nossa riqueza privada antes e acima de tudo; promoveremos o bem comum apenas e tão somente quando haja coincidência entre esta promoção e um bom negócio, entre a promoção do bem comum e o lucro privado. E a raiz destas diferentes conexões dos indivíduos com a sociedade está na reprodução das respectivas sociedades: o escravismo na pólis e o capitalismo maduro.

A segunda questão apontada por Lessa (2016a) está no fato de que a possibilidade que os indivíduos em sociedade têm de decidir de alguma forma sobre seu destino, através da mediação da política, “não significa que a única forma de os homens decidirem o seu destino venha a ser a política” (LESSA, 2016a, p. 38). A ideia

de que a política seja a única forma de decidir sobre seu destino e sobre o destino de toda sociedade produz implicações significativas na organização da classe trabalhadora, sobretudo na sociedade capitalista, uma vez que questões como escolher determinados candidatos nas eleições, por exemplo, são vistas, pela população em geral, como a solução para todos os problemas sociais.

É importante deixarmos claro que, a partir dessa discussão, não queremos, de forma alguma, desconsiderar a importância da luta política. Pelo contrário, entendemos que a luta política se constitui como uma ferramenta extremamente importante no contexto da luta de classes, principalmente no enfrentamento, pela classe trabalhadora, das contradições presentes na sociedade capitalista. No entanto, entendemos que a compreensão dos limites e das possibilidades da política passa por ter a clareza de que a gênese histórica da atividade política está no trabalho alienado, portanto, na propriedade privada e na exploração do homem pelo homem.

3.2.1 Emancipação política e alienação

A atividade política no âmbito da sociedade capitalista toma a forma da democracia burguesa. A democracia burguesa permite aos indivíduos atuar nos limites de sua emancipação política. A emancipação política é resultado das Revoluções Burguesas¹⁵ que, entre os séculos XVII e XIV, colocaram abaixo o modo de produção feudal e instituíram o modo de produção capitalista. Como discutimos no capítulo anterior, a decadência da sociedade feudal foi impulsionada pela ascensão política e social da burguesia, classe formada pela articulação entre artesãos e comerciantes, que a partir do século XV enriqueceu com a retomada e a expansão do comércio por toda Europa Medieval. O enriquecimento e a ascensão política e social da burguesia possibilitaram a ela, enquanto classe, contrapor-se aos abusos cometidos pela nobreza feudal e pelo clero que, entre outras coisas, empregavam “o poder do Estado para se apoderar de uma parte da riqueza acumulada pela burguesia” (LESSA; TONET, 2012, p. 46). Além disso, as leis do Estado absolutista, que regulavam a vida em sociedade, produziam obstáculos à ascensão da burguesia, tais como: a fixação dos servos no campo, o que dificultava a contratação da mão de obra

¹⁵ As revoluções burguesas foram movimentos que aconteceram em diversos lugares e períodos históricos, mais especificamente na Europa entre os séculos XVII e XIV, tendo como protagonista a classe burguesa. As mais conhecidas são as Revoluções Francesa (1789) e Industrial (1776 a 1830).

barata necessária nas cidades; a impossibilidade de comprar, vender ou tomar em pagamento de dívidas as terras que pertencessem à nobreza feudal etc. Neste contexto, para continuar seu desenvolvimento e instaurar a forma de organização social que fosse ao encontro de seus interesses, “a burguesia necessitava quebrar toda essa ‘ingerência do Estado’ nas relações econômicas” (LESSA; TONET, 2012, p. 47).

A burguesia, então, passou a investir no desenvolvimento da ciência – com o objetivo de desenvolver os modos de produção e aumentar a produtividade – e da filosofia – com o objetivo de se contrapor à concepção de que ser nobre seria um direito divino e natural e disseminar os ideais de liberdade econômica e individual por toda a sociedade. Todo este cenário culminou com a Revolução Industrial (1776 a 1830) e a Revolução Francesa (1789), com a chegada da burguesia ao poder e com a instauração do modo de produção capitalista. Outro resultado produzido pelas Revoluções Burguesas foi a eliminação das interferências do Estado absolutista na economia, a partir da sua substituição pelo Estado burguês. De acordo com Lessa e Tonet (2012, p. 47), o Estado burguês pretende se diferenciar “dos outros porque não interfere direta e cotidianamente para estabelecer quem será ganhador ou perdedor no mundo de concorrência que é o capitalismo”.

Todavia, é importante esclarecermos, com Marx e Engels (2012, p. 187) que:

Cada uma das etapas de desenvolvimento da burguesia foi acompanhada de um progresso político correspondente. Estado (ou ordem social) oprimido sob o domínio dos senhores feudais, armada e autônoma na comuna, aqui uma cidade-república independente, ali um terceiro estado tributário da monarquia; depois, no período manufatureiro, um contrapeso à nobreza na monarquia de Estados ou absoluta, base principal das grandes monarquias em geral, a burguesia acabou por conquistar o estabelecimento da grande indústria e do mercado mundial, o domínio político exclusivo no moderno Estado parlamentar. O executivo do Estado moderno não é mais do que um comitê para administrar os negócios coletivos da burguesia.

Além dessa questão – a do Estado e de suas contradições fundamentais –, a sociedade capitalista promove o pensamento de que as relações entre os indivíduos devem acontecer livremente. Se pensarmos nessa ideia de forma isolada, desconsiderando a lógica do capital, é difícil encontrar argumentos para se contrapor a ela. Quem, afinal de contas, não defenderia a ideia de que as pessoas deveriam se relacionar livremente em sociedade? Contudo, é importante lembrarmos que na sociedade capitalista a vida em sociedade é dominada pela propriedade privada. Tudo o que importa é acumular cada vez mais capital. Desse modo, sob o domínio do

capital, tudo pode ser comprado e vendido, passando a ser tratado, portanto, como uma mercadoria. Mesmo a força de trabalho dos trabalhadores, a atividade que possibilitou ao gênero humano constituir-se enquanto sujeito de sua própria história, também se tornou uma mera mercadoria. Neste contexto, as relações sociais no âmbito da sociedade capitalista tornaram-se uma arena de disputa pela acumulação privada da riqueza. Como já discutimos anteriormente, essa é a essência das alienações na sociedade capitalista. Sob essa lógica cruel e desumana, assinala Marx (2010b, p. 141, grifo do autor):

Quanto menos comeres, beberes, comprares livros, fores ao teatro, ao baile, ao restaurante, pensares, amares, teorizares, cantares, esgrimares etc., tanto mais tu *poupas*, tanto *maior* se tornará o teu tesouro, que nem as traças nem o roubo corroem, *teu* capital. Quanto menos tu *fores*, quanto menos externares a tua vida, tanto mais *tens*, tanto maior é a tua vida *exteriorizada*, tanto mais acumulas da tua essência estranhada. Tudo o que o economista nacional te arranca de vida e de humanidade, ele te supre em *dinheiro* e *riqueza*. E tudo aquilo que tu não podes, pode o teu dinheiro: ele pode comer, beber, ir ao baile, ao teatro, saber de arte, de erudição, de raridades históricas, de poder político, pode viajar, *pode* apropriar-se disso tudo para ti; pode comprar tudo isso; ele é a verdadeira *capacidade*.

Neste sentido, a ideia de liberdade entre os indivíduos, promovida pela sociedade burguesa, está imersa em relações sociais alienadas pela lógica capitalista, sendo seu verdadeiro sentido o de que as pessoas “devem poder optar por fazer esse ou aquele negócio, vender para este ou aquele capitalista sua força de trabalho e, correspondentemente, o capitalista deve ter a liberdade de escolher qual trabalhador irá contratar” (LESSA; TONET, 2012, p.47). Assim, a emancipação política e sua noção de liberdade política, individual e econômica é, na verdade, a emancipação da propriedade privada e da classe burguesa, uma vez que “o mercado, e não mais o Estado, passa a ser o organizador da produção na vida cotidiana. E o mercado nada mais é que a expressão cotidiana do capital” (LESSA; TONET, 2012, p. 47).

A emancipação política trouxe consigo a retomada da noção de democracia e o conceito de cidadania. A partir disso, todos os indivíduos são vistos pelos olhos do Estado capitalista como plenamente iguais, seja ele o capitalista, que detém a propriedade privada do capital, ou o trabalhador, que possui a propriedade apenas de sua força de trabalho. Ou seja, sob a ótica da democracia na sociedade capitalista, ambos são considerados cidadãos. Nessa medida, todas as desigualdades concretas, produzidas pelas contradições do modo de produção capitalista, são simplesmente desconsideradas, posto que os sujeitos “são despidos de suas qualidades concretas

para serem considerados apenas em seu momento formal, como sujeitos de direitos e deveres” (LESSA; TONET, 2012, p. 48). Desse modo, ao ignorar todas as desigualdades sociais produzidas pela lógica do capital, essa concepção de democracia mediada pelo Estado, na realidade, institucionaliza a liberdade para o capitalista explorar a classe trabalhadora. Isso porque, explicam Marx e Engels (2009, p. 111, grifo do autor):

Pela emancipação da propriedade privada em relação à comunidade, o Estado adquiriu uma existência particular a par, e fora, da sociedade civil; mas ele nada mais é do que a forma de organização que os burgueses se dão, tanto externa quanto internamente, para garantia mútua da sua propriedade e dos seus interesses.

E complementam:

Como o Estado é a forma em que os indivíduos de uma classe dominante fazem valer os seus interesses comuns e se condensa toda a sociedade civil de uma época, segue-se que todas as instituições comuns que adquirem uma forma política são mediadas pelo Estado. Daí a ilusão de que a lei assentaria na vontade e, mais ainda, na vontade dissociada da sua base real, na vontade *livre*. (MARX; ENGELS, 2009, p. 112, grifo do autor).

O Estado capitalista, ao dismantelar o Estado absolutista feudal a partir das Revoluções Burguesas, passa a se promover como um Estado democrático. Isso significa que “o Estado agora reconhece os direitos individuais de seus cidadãos (acima de tudo, o direito à propriedade privada) e deles requer alguns deveres” (LESSA; TONET, 2012, p. 49). No entanto, por mais distante que a organização do Estado na sociedade burguesa pareça estar de suas formas anteriores (Estado absolutista, escravista etc.), sua essência continua a mesma: a defesa da propriedade privada e, conseqüentemente, a manutenção da exploração do homem pelo homem. O que diferencia a maneira como se organiza o Estado burguês de seus antecessores é a forma da propriedade privada, agora sob o controle do capital. Assim, “ao ignorar as desigualdades reais entre as pessoas e gerenciar apenas a sua igualdade imaginária como cidadãos, o Estado deixa o capital livre para **controlar a reprodução da sociedade**” (LESSA; TONET, 2012, p. 49, grifo nosso). Não se trata, com isso, de menosprezar o valor e as conquistas promovidas pela emancipação política através das Revoluções Burguesas. Marx (2010a, p. 41) reconheceu sua importância histórica afirmando que “a emancipação política de fato representa um grande progresso; não chega a ser a forma definitiva da emancipação humana em geral, mas constitui a forma definitiva da emancipação humana dentro da ordem mundial vigente até aqui”.

No entanto, como pondera Marx, a emancipação política não significa a plena emancipação humana. Sobre essa questão, Tonet (2010, p. 27) afirma que:

A emancipação política, expressa pela cidadania e pela democracia é, sem dúvida, uma forma de liberdade superior à liberdade existente na sociedade feudal, mas, na medida em que deixa intactas as raízes da desigualdade social, não deixa de ser ainda uma liberdade essencialmente limitada, uma forma de escravidão. A inclusão dos trabalhadores na comunidade política não ataca os problemas fundamentais deles, pois eles podem ser cidadãos sem deixarem de ser trabalhadores (assalariados), mas não podem ser plenamente livres sem deixarem de ser trabalhadores (assalariados).

Trata-se, portanto, de compreender os limites e as possibilidades da emancipação política. Isso implica ter clareza de que a democracia e a cidadania são importantes para a classe trabalhadora, na luta por direitos e melhores condições de trabalho e vida. Contudo, é importante, também, ter clareza de que a democracia burguesa é “a forma ideal de organização política que possibilita ao capital exercer seu domínio da maneira mais desimpedida” (LESSA; TONET, 2012, p. 49). Ao defender a propriedade privada e a exploração do homem pelo homem a partir do trabalho assalariado, a democracia burguesa, na verdade, contribui para perpetuar as alienações produzidas pelo modo de produção capitalista.

3.3 A ALIENAÇÃO NAS PESQUISAS EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL (2008-2018)

As discussões realizadas até aqui buscaram explicitar que a alienação é um complexo social que nasce a partir da maneira como o trabalho é objetivado em cada momento histórico, mas que produz consequências terríveis em todas as demais instâncias da vida humana em sociedade. Na sociedade capitalista, principalmente no contexto da crise estrutural do capital, as alienações têm produzido consequências que colocam em risco várias atividades humanas essenciais e até mesmo a própria continuidade do gênero humano. Neste sentido, a crítica radical das alienações capitalistas e de suas consequências nos demais complexos sociais, como a educação e a política, constituem-se, em nosso ponto de vista, imprescindíveis para compreender como a atividade educativa tem sido influenciada por políticas que não têm levado em conta as necessidades concretas da classe trabalhadora; mas, de outro modo, têm se voltado cada vez mais aos interesses e demandas do capital. Por esse motivo, nossa pesquisa buscou analisar de que maneira é abordada a

problemática da alienação nas pesquisas da área de Educação no Brasil, tendo em vista trabalhos vinculados a linhas de pesquisa de Política Educacional.

O levantamento de dados foi realizado no catálogo de teses e dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), a partir do descritor “ALIENAÇÃO”. Em seguida, a busca foi refinada para trabalhos concluídos entre os anos de **2008 e 2018** e vinculados aos seguintes Programas de Pós-Graduação: Educação, Educação (Currículo), Educação (Psicologia da Educação), Educação–Campus Catalão, Educação e Contemporaneidade, Educação e Ensino, Educação Escolar e Educação: História, Política, Sociedade; resultando em **203 trabalhos**, sendo 67 teses e 136 dissertações. A sistematização e a análise dos dados foram realizadas em 198 trabalhos, dos quais 66 teses (33,33%) e 132 dissertações (66,67%). Os motivos pelos quais 5 trabalhos não foram analisados são os seguintes: 4 trabalhos não foram encontrados em meios eletrônicos, seja no portal da CAPES, nas páginas dos respectivos Programas de Pós-Graduação ou mesmo a partir da tentativa de entrar em contato com os autores; e 1 dos trabalhos foi descartado por discutir questões ligadas à alienação parental, conteúdo ligado especificamente à área do Direito, o que foge do que nos propomos a abordar neste trabalho. No Quadro 1, apresentamos os Programas de Pós-Graduação e as respectivas Instituições das quais os trabalhos que compõem nossa pesquisa fazem parte. Logo após o quadro, apresentamos o Gráfico 1, com o total de trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação nos Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil entre 2008 e 2018.

Quadro 1 – Relação entre Programas de Pós-Graduação e as respectivas Instituições dos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação no Brasil (2008-2018)

(Continua)

Programa de Pós-Graduação	Instituição	Trabalhos Analisados	
		M	D
Educação	Universidade Federal da Bahia	2	3
	Universidade Federal do Ceará	3	4
	Universidade Federal de Goiás	10	6
	Universidade Federal de Santa Maria	1	1
	Universidade Federal de Pelotas	1	3
	Universidade Estadual do Ceará	4	0
	Universidade Metodista de Piracicaba	3	1
	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	1	0

Quadro 1 – Relação entre Programas de Pós-Graduação e as respectivas Instituições dos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação no Brasil (2008-2018)

Programa de Pós-Graduação	Instituição	Trabalhos Analisados	
		M	D
Educação	Universidade Estadual de Campinas	3	4
	Universidade Federal de Uberlândia	2	1
	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	9	1
	Universidade Estadual de Roraima	1	0
	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	5	0
	Universidade Estácio de Sá - Rio de Janeiro	5	0
	Fundação Universidade Federal de Sergipe	4	1
	Universidade Federal Fluminense	2	0
	Fundação Universidade de Passo Fundo	2	0
	Universidade Federal de Santa Catarina	4	2
	Universidade Federal de Alagoas	2	0
	Universidade Tuiuti do Paraná	2	1
	Universidade Federal de Minas Gerais	1	4
	Universidade Nove de Julho	3	1
	Universidade Federal da Paraíba	1	1
	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia	1	0
	Universidade Federal de São Carlos	2	1
	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	1	2
	Centro Universitário Salesiano de São Paulo	1	0
	Pontifícia Universidade Católica de Goiás	5	4
	Universidade Federal de Mato Grosso	1	0
	Fundação Universidade Federal de Mato Grosso Do Sul	1	2
	Universidade Cidade de São Paulo	2	0
	Universidade Federal de Pernambuco	3	1
	Universidade de São Paulo	5	5
	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	3	0
	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	1	1
	Universidade Federal do Pará	1	1

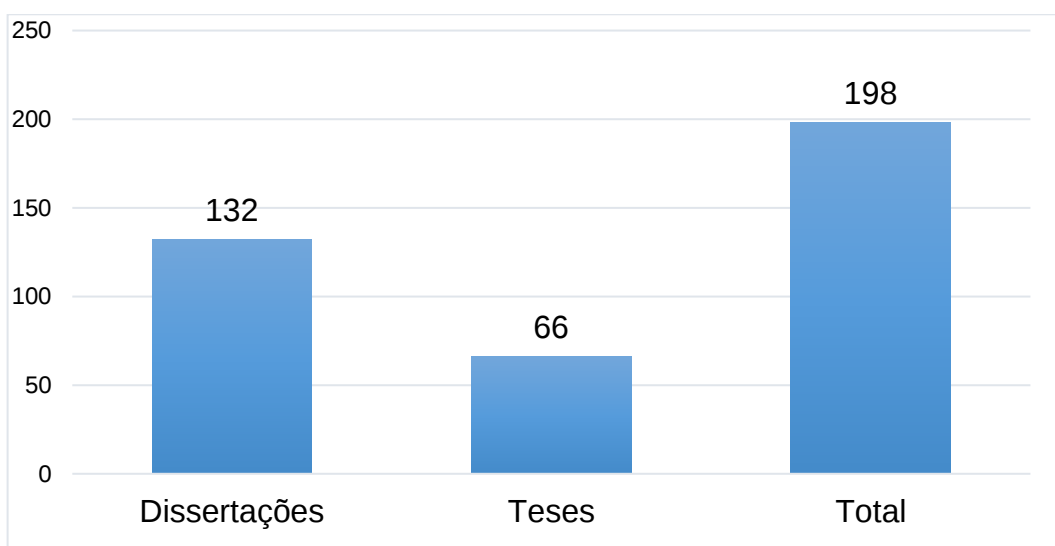
(Continuação)

Quadro 1 – Relação entre Programas de Pós-Graduação e as respectivas Instituições dos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação no Brasil (2008-2018)

Programa de Pós-Graduação	Instituição	Trabalhos Analisados	
		M	D
Educação	Universidade Federal do Paraná	1	3
	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	3	0
	Universidade Federal do Maranhão	2	0
	Universidade Católica de Brasília	1	0
	Universidade Federal do Amazonas	1	1
	Universidade Federal do Espírito Santo	0	4
	Universidade de Brasília	3	1
	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro	0	1
	Universidade Estadual de Londrina	2	0
	Universidade do Estado de Santa Catarina	1	0
	Universidade Estadual de Maringá	5	1
	Universidade Estadual de Ponta Grossa	0	1
	Universidade Regional de Blumenau	1	0
Educação - Campus Catalão	Universidade Federal de Goiás	1	0
Educação (Currículo)	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	1	1
Educação (Psicologia da Educação)	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	1	0
Educação e Contemporaneidade	Universidade do Estado da Bahia	2	0
Educação e Ensino	Universidade Estadual do Ceará	2	0
Educação Escolar	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	4	1
Educação: História, Política, Sociedade	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	3	1
TOTAL		132	66
TOTAL GERAL (Doutorado e Mestrado)		198	

Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

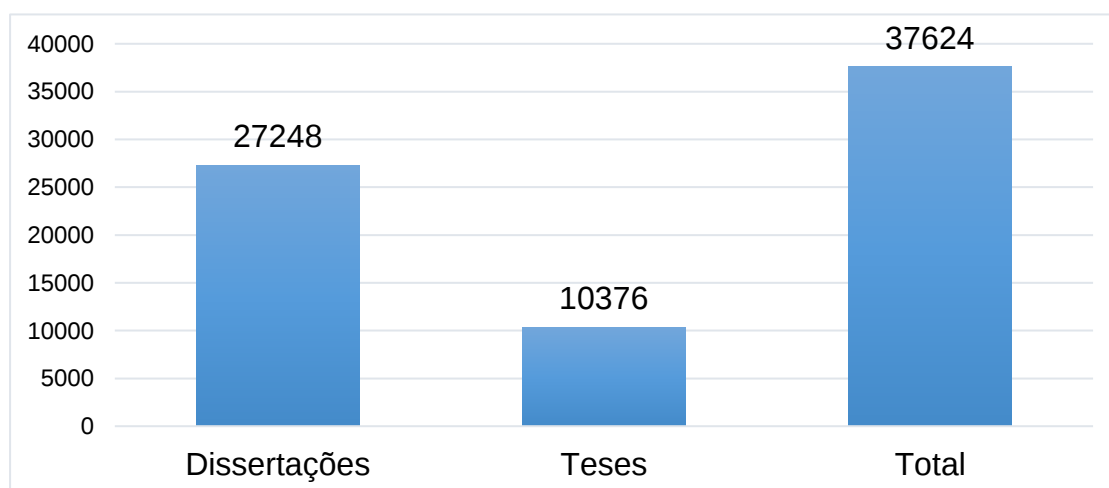
Gráfico 1 – Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018)



Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Com a finalidade de averiguar o número total aproximado de pesquisas, considerando o mesmo período (2008 a 2018) e os mesmos Programas de Pós-Graduação (Educação, Educação (Currículo), Educação (Psicologia da Educação), Educação – Campus Catalão, Educação e Contemporaneidade, Educação e Ensino, Educação Escolar e Educação: História, Política, Sociedade, realizamos uma busca sem utilização de descritor na plataforma da CAPES. Foram encontrados um total de 37.624 trabalhos, sendo 27.248 dissertações (72,42%) e 10.376 teses (27,58%), dados que são apresentados no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Total aproximado de pesquisas defendidas em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018)



Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

O total de trabalhos encontrados em nossa busca utilizando o descritor “ALIENAÇÃO” com aplicação dos filtros já apontados (203) representa apenas aproximadamente **0,54%** do total de trabalhos encontrados na busca sem descritor (37.624). As 66 teses encontradas na busca com o descritor equivalem a cerca de 0,64% do total de teses encontradas na busca sem descritor (10.376). Quanto as 136 dissertações encontradas com o descritor “ALIENAÇÃO”, estas correspondem a aproximadamente **0,5%** das encontradas na busca sem descritor (27.248). Considerando esses dados, percebemos que o número de pesquisas que mencionam o termo alienação em algum aspecto do seu trabalho (resumo, palavras-chave, discussão teórica etc.), mesmo que isso não signifique necessariamente abordar ou discutir o complexo da alienação, é muito pequeno, frente ao total de pesquisas realizadas no mesmo período pelos mesmos Programas de Pós-Graduação analisados.

Na Tabela 1, apresentamos a distribuição dos trabalhos ao longo dos anos delimitados na pesquisa (2008-2018), de acordo com o ano em que foram publicados.

Tabela 1 - Distribuição dos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018), de acordo com o ano de publicação

Ano de publicação		Tese	Dissertação	Total
2008		2	16	18
2009		4	8	12
2010		6	13	19
2011		3	14	17
2012		5	15	20
2013		7	19	26
2014		7	10	17
2015		10	13	23
2016		11	11	22
2017		11	11	22
2018		0	2	2
Total		66	132	198

Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

No ano de 2008, foram encontrados um total de 18 trabalhos, sendo 2 teses e 16 dissertações; em 2009, 12 trabalhos, com 4 teses e 8 dissertações; em 2010, 19 trabalhos, sendo 6 teses e 13 dissertações; em 2011, 17 trabalhos, com 3 teses e 14

dissertações; em 2012, 20 trabalhos, sendo 5 teses e 15 dissertações; no ano de 2013 foram encontrados um total de 26 trabalhos, sendo 7 teses e 19 dissertações; em 2014, 17 trabalhos, com 7 teses e 10 dissertações; em 2015, 23 trabalhos, sendo 10 teses e 13 dissertações; em 2016, foram 22 trabalhos, com 11 teses e 11 dissertações; em 2017, 22 trabalhos, sendo 11 teses e 11 dissertações; e em 2018, foram encontrados apenas 2 dissertações.

Quanto à região geográfica, os trabalhos encontrados estão distribuídos da seguinte forma: na região Centro-Oeste, foram encontrados um total de 35 trabalhos (17,68% do total de trabalhos analisados), com 13 teses (19,70% das teses analisadas) e 22 dissertações (16,66% das dissertações analisadas); no Nordeste, 41 trabalhos (20,20% do total), sendo 13 teses (19,70% das teses) e 28 dissertações (20,46% das dissertações); na região Norte, apenas 5 trabalhos (2,52% do total), sendo 2 teses (3,03% das teses) e 3 dissertações (2,27% das dissertações); no Sudeste, foram encontrados um total de 77 trabalhos (38,89% do total), com 24 teses (36,36% das teses) e 53 dissertações (40,15% das dissertações); e, na região Sul, o total foi de 41 trabalhos (20,71% do total de trabalhos analisados), sendo 14 teses (21,21% das teses analisadas) e 27 dissertações (20,46% das dissertações analisadas). Os dados sistematizados são apresentados na Tabela 2.

Tabela 2 - Distribuição dos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018), de acordo com a região geográfica

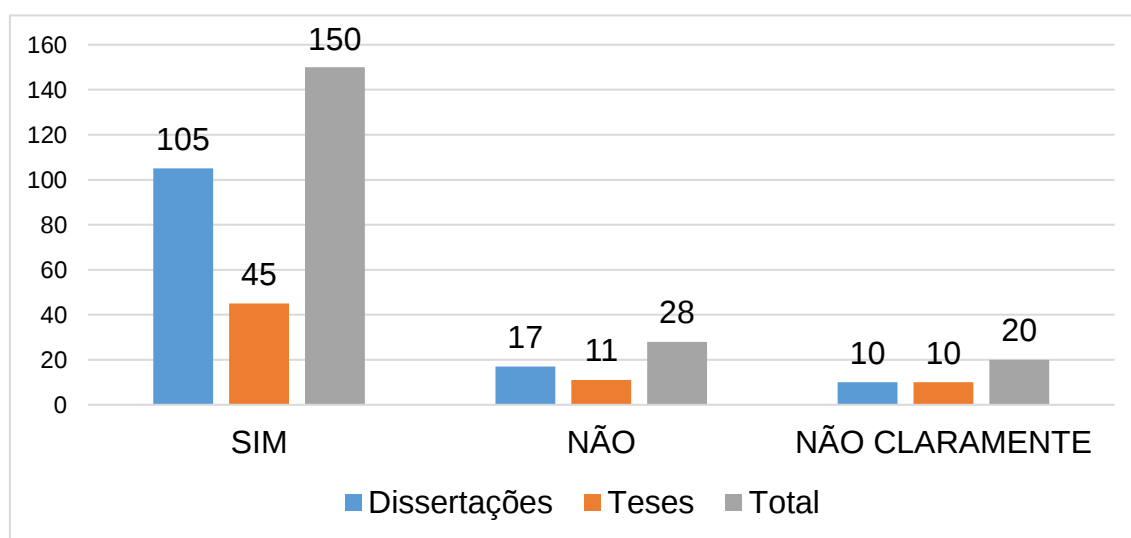
Região	Tese	Dissertação	Total
Centro-Oeste	13	22	35
Nordeste	13	27	40
Norte	2	3	5
Sudeste	24	53	77
Sul	14	27	41
Total	66	132	198

Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Em nosso levantamento e análise preliminar, buscamos verificar, a partir da leitura do resumo, se os trabalhos anunciavam o referencial teórico-metodológico adotado na pesquisa. As repostas foram categorizadas em 3 eixos, sendo eles: **SIM**, para os trabalhos que anunciavam claramente o referencial teórico-metodológico;

NÃO, para os que não anunciavam o referencial teórico-metodológico adotado; e **NÃO CLARAMENTE**, para aqueles em que foi possível identificar o referencial teórico-metodológico, ainda que não de forma clara. Como resultado, que apresentamos no Gráfico 3, encontramos 150 trabalhos que anunciavam o referencial teórico-metodológico (75,76% do total analisado), sendo 45 teses (68,18% das teses analisadas) e 105 dissertações (79,55% das dissertações analisadas); em 28 pesquisas não foi possível identificar o referencial teórico-metodológico adotado (14,14% do total), sendo 11 teses (16,67% das teses) e 17 dissertações (12,88% das dissertações); houve ainda 20 trabalhos em que foi possível encontrar o referencial teórico-metodológico (10,10%), ainda que não de forma clara, com 10 teses (15,15% das teses analisadas) e 10 dissertações (7,57% das dissertações analisadas).

Gráfico 3 - Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) e anunciam o referencial teórico-metodológico no resumo



Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Procuramos organizar os trabalhos de acordo com os principais referenciais teórico-metodológicos citados no resumo. A categorização só foi realizada nos trabalhos em que o referencial teórico-metodológico foi anunciado de forma clara (no total foram 150 trabalhos). Em muitos casos, o provável anúncio do referencial era feito citando os autores utilizados. Para que fosse possível organizar os dados, optamos por reunir autores e, em alguns casos, teorias, que notadamente pertencessem a um determinado referencial teórico-metodológico. Dessa forma, autores como Marx, Engels, Gramsci, Lukács, Mészáros, Leontiev, Vigotsky etc. foram

categorizados como materialismo histórico e dialético; Adorno, Horkheimer, Habermas etc. foram categorizados como Teoria Crítica. Em casos em que foram citados vários autores, mas que não foi possível identificar de forma clara o pertencimento a algum referencial teórico-metodológico específico, ou mesmo quando houve a mistura de autores e/ou teorias que pertencem a distintas vertentes, classificamos como Pluralismo teórico-metodológico. E, nos casos em que houve a citação de apenas um autor como referencial teórico-metodológico, optamos por utilizar, na categorização, o nome do próprio autor citado. Os dados são apresentados na Tabela 3.

Tabela 3 - Referencial teórico-metodológico utilizado nos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018)

Referencial teórico-metodológico citado	Teses	Dissertações
Abordagem Crítico-dialética	1	0
Agnes Heller	0	1
Arendt	1	0
Bollnow	0	1
Conceito de enraizamento (Simone Weil)	0	1
Abordagem Crítica Etnometodológica	1	0
Dialética Materialista	1	0
Estudos Culturais	0	1
Filosofia da educação de Mario Osorio Marques	0	1
Filosofia da Existência e Filosofia da Esperança	1	0
Materialismo histórico e dialético	23	45
Método dialético	1	1
Paulo Freire	0	2
Pedagogia Crítica	0	1
Perspectiva da crítica social	0	1
Pluralismo teórico-metodológico	12	27
Psicanálise de orientação Lacaniana	1	0
Teoria Crítica	3	22
Viera Pinto	0	1
TOTAL	45	105

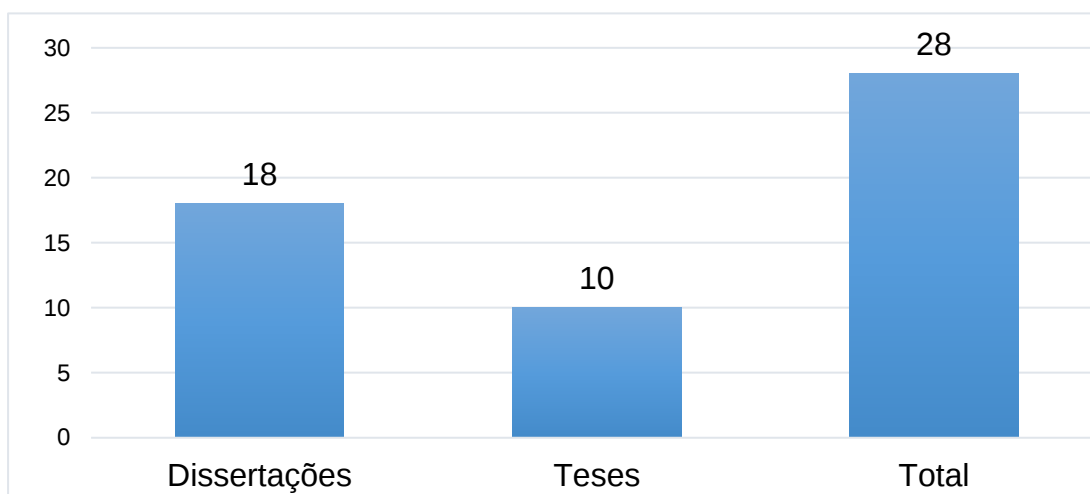
Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

É interessante notar que o principal referencial teórico-metodológico utilizado foi o materialismo histórico dialético, totalizando 68 trabalhos (45,33% dos que anunciaram o referencial teórico-metodológico no resumo), sendo 23 teses (51,11%

das teses) e 45 dissertações (42,85% das dissertações). Certamente esse dado não reflete o cenário das pesquisas na área de Educação no Brasil. De acordo com estudo realizado por Flach e Masson (2018), a partir de dissertações e teses sobre políticas educacionais produzidas entre 1990 a 2010, embora seja possível notar um aumento progressivo na utilização do materialismo histórico e dialético como referencial teórico-metodológico nesse período (1990 a 2010), ele está longe de ser predominante nas pesquisas realizadas no campo, representando cerca de 7% das dissertações e 8% das teses pesquisadas. Possivelmente, o percentual expressivo (se consideramos o total de pesquisas que utilizam o termo alienação) de utilização do materialismo histórico e dialético, neste caso, deva-se ao fato deste ser um dos principais referenciais teórico-metodológicos que se proponha a discutir a problemática da alienação. O segundo referencial mais utilizado foi o que denominamos como pluralismo teórico-metodológico, com 39 trabalhos (26%), com 12 teses (26,66%) e 27 dissertações (25,71%). O terceiro referencial teórico-metodológico mais utilizado foi a Teoria Crítica, tendo 25 trabalhos, com 3 teses (6,67%) e 22 dissertações (20,95%). Os demais referenciais teórico-metodológicos totalizaram um trabalho cada, podendo ser tese ou dissertação, com exceção de Paulo Freire e do método dialético (conforme denominado nos trabalhos), em que encontramos 2 dissertações, e 1 dissertação e 1 tese, respectivamente.

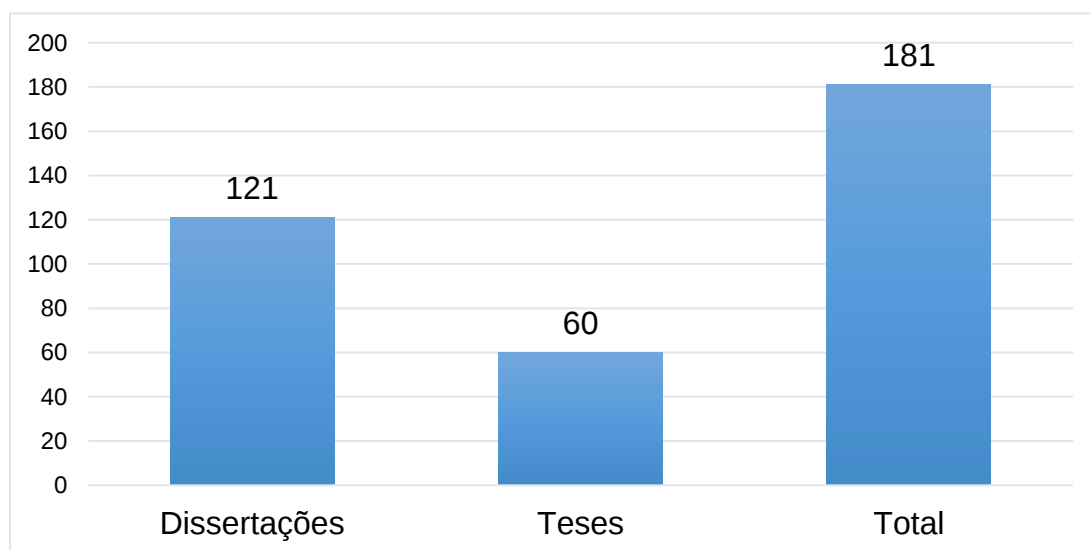
Outra questão que buscamos verificar foi se o termo “alienação” havia sido utilizado nas palavras-chave e nos resumos dos trabalhos analisados. Os Gráficos 4 e 5 apresentam os dados referentes à utilização ou não do termo “alienação” nos resumos e nas palavras-chave nos trabalhos que compõem nossa pesquisa. Com relação às palavras-chave, o termo “alienação” foi encontrado em 28 pesquisas (14,14% do total de pesquisas), divididas em 10 teses (15,15 % do total de teses) e 18 dissertações (13,64% do total de dissertações). Quanto ao resumo, a palavra “alienação” aparece em 181 trabalhos (91,41% do total de trabalhos analisados), sendo 60 teses (90,90% das teses analisadas) e 121 dissertações (91,66% das dissertações analisadas).

Gráfico 4 - Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) com o termo "alienação" nas palavras-chave



Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

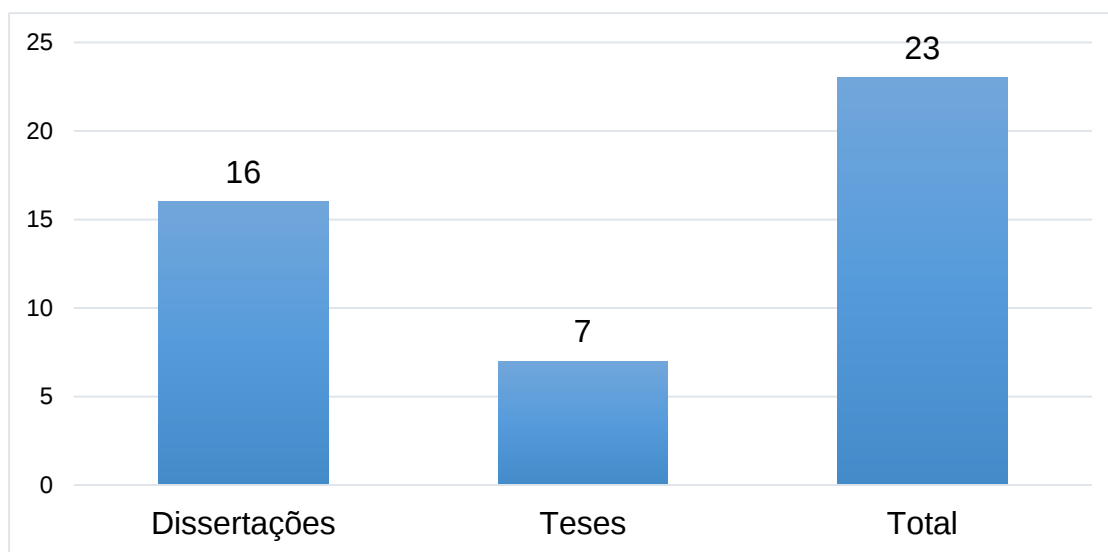
Gráfico 5 – Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) com o termo “alienação” no resumo



Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Quando cruzamos as informações entre pesquisas que utilizavam o termo “alienação” no resumo e nas palavras-chave, obtivemos um total de 23 (11,61% do total), sendo 7 teses (10,60% das teses) e 16 dissertações (12,12% das dissertações). Os dados são apresentados no Gráfico 6.

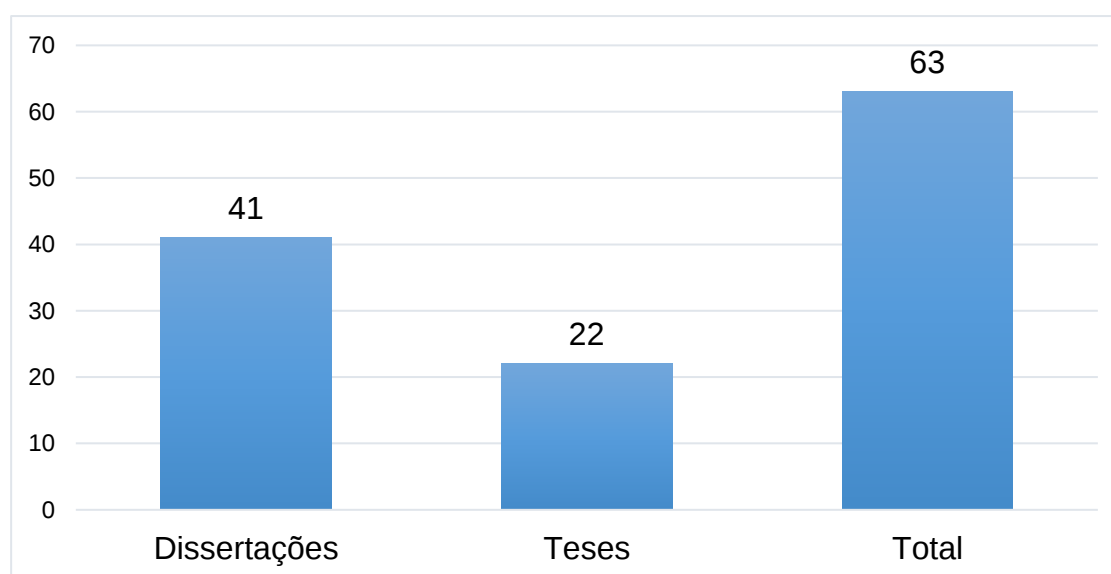
Gráfico 6 - Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) com o termo “alienação” no resumo e nas palavras-chave



Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Também verificamos se os trabalhos possuíam um capítulo dedicado à discussão da alienação. No Gráfico 7, apresentamos os dados em que, dos 198 trabalhos analisados, 63 possuíam um capítulo dedicado à discussão da problemática da alienação (31,82% do total de pesquisas analisadas), sendo 22 teses (33,33% das teses) e 41 dissertações (31,06% das dissertações).

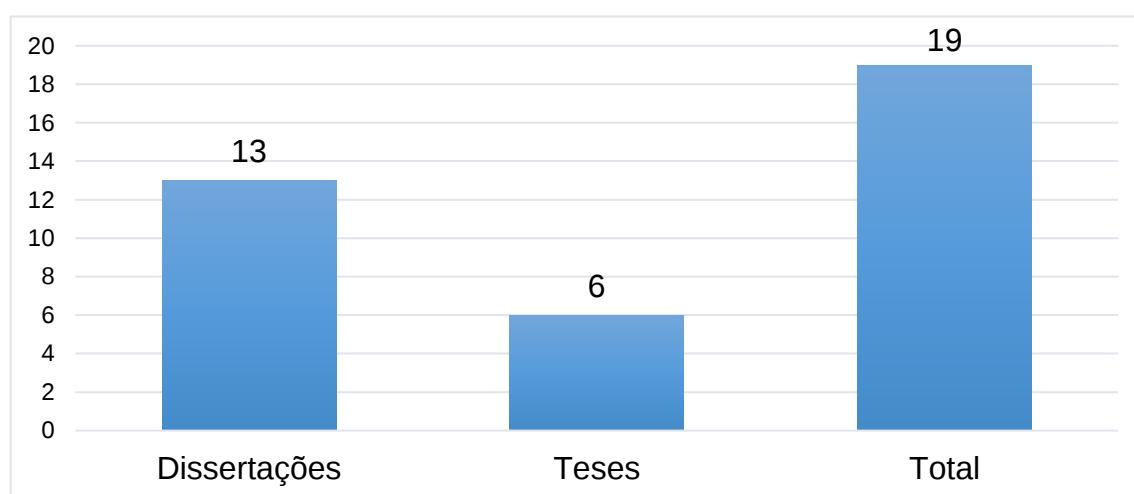
Gráfico 7 – Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) com capítulo dedicado à problemática da alienação



Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Ao entrecruzar trabalhos que possuíam o termo “alienação” nas palavras-chave e no resumo com aqueles que dedicavam um capítulo à discussão da problemática da alienação, nos deparamos com apenas 19 pesquisas (**9,59%** do total de pesquisas analisadas), com 6 teses (9,09% das teses) e 13 dissertações (9,84% das dissertações). Esses dados são apresentados no Gráfico 8.

Gráfico 8 - Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) com Alienação no resumo, palavras-chave e capítulo dedicado à discussão



Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Os dados levantados em nossa pesquisa, e expostos até aqui, revelam que o número de trabalhos realizados em Programas de Pós-Graduação em Educação entre 2008 e 2018 e que utilizaram o termo alienação de alguma forma é muito pequeno (foram 198 trabalhos, entre teses (66) e dissertações (132)), principalmente quando comparados ao total aproximado de pesquisas nestes Programas de Pós-Graduação no mesmo período, cerca de 37.624, entre eles 10.376 teses e 27.248 dissertações, representando apenas **0,54%** do total de trabalhos; **0,64%** das teses e **0,5%** das dissertações.

É importante ressaltar que a quantidade de trabalhos resultantes da busca feita no banco de teses e dissertações da CAPES, utilizando o descritor “ALIENAÇÃO”, de 198, diz respeito a trabalhos que utilizam de alguma forma o termo alienação, podendo ser no resumo (181), palavras-chave (28), capítulo dedicado à discussão desse conceito (63) ou mesmo ao longo do corpo do texto. Sendo assim, isso não significa que os 198 trabalhos analisados propõem-se efetivamente a discutir a relação entre a alienação e a atividade educativa. Se considerarmos os trabalhos

que fazem esse debate, trazendo pelo menos capítulo ou seção dedicada à discussão do conceito de alienação, que em nossa pesquisa foram 63 entre teses (22) e dissertações (41), temos um percentual ainda menor em relação ao total das pesquisas em Educação. Se tomarmos esse olhar, os trabalhos que, de fato, discutem a alienação em pesquisas realizadas em Programas de Pós-Graduação em Educação representariam **0,17%** do total de pesquisas realizadas nestes Programas de Pós-Graduação no mesmo período. Quando comparadas com os trabalhos que resultaram de nossa busca no banco de teses e dissertações da CAPES e que foram por nós analisados, um total de 198 entre teses (66) e dissertações (132), o número de trabalhos que discutem efetivamente a alienação representa **31,82% do total**, 33,33% das teses analisadas e 31,06% das dissertações analisadas.

Esses dados evidenciam que a relação entre alienação e a atividade educativa ainda é muito pouco tratada nas pesquisas realizadas em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil. Na próxima seção, apresentaremos os dados referentes à abordagem da alienação nos trabalhos inseridos em linhas de pesquisa de Política Educacional.

3.4 A ALIENAÇÃO EM LINHAS DE PESQUISAS RELACIONADAS À POLÍTICA EDUCACIONAL EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL (2008-2018)

Como já exposto, o objetivo da nossa pesquisa foi analisar de que maneira é abordada a problemática da alienação nas pesquisas da área de Educação no Brasil, tendo em vista trabalhos vinculados a linhas de pesquisa de Política Educacional. Para tanto, procuramos identificar as linhas de pesquisas de todos os trabalhos encontrados em nossa busca. Com isso, poderíamos verificar os trabalhos pertencentes às linhas de pesquisas ligadas à Política. Como a busca foi inicialmente refinada a partir de trabalhos que fazem parte de Programas de Pós-Graduação em Educação, estamos considerando que, ao tratar de Política, estas linhas de pesquisa/área de concentração fazem-no considerando as Políticas Educacionais.

Do total de pesquisas analisadas (198), foram encontradas as respectivas linhas de pesquisa de 193 trabalhos (97,47% do total de trabalhos analisados), sendo 128 de mestrado (96,97% das dissertações analisadas) e 65 de doutorado (98,48% das teses analisadas). Em 5 dos trabalhos (2,53% do total) não foi possível identificar a linha de pesquisa da qual eles faziam parte, sendo 4 dissertações (3,03% das

dissertações) e 1 tese (1,52% das teses); estando disponível apenas sua respectiva área de concentração. No caso destes trabalhos, assim como no caso de outros em que a linha de pesquisa não foi indicada no próprio trabalho ou no *site* do respectivo Programa de Pós-Graduação, entramos em contato via e-mail e telefone com a secretaria do Programa, na tentativa de identificar a informação. Em 1 deles, foi-nos informado que, na época em que a pesquisa foi publicada, em 2008, o Programa não era organizado a partir de linhas de pesquisa, apenas por áreas de concentração. Nos outros 4 trabalhos, pertencentes ao mesmo Programa de Pós-Graduação, o dado não nos foi informado, apesar de termos insistido algumas vezes, telefonado, inclusive em mais de duas oportunidades, além de reencaminhar e-mails. Destas 5 pesquisas, portanto, serão consideradas na análise suas respectivas áreas de concentração.

Para essa categorização, estamos considerando a utilização do termo “Política (s)” no título da linha de pesquisa. Dessa forma, encontramos diversos títulos para as linhas de pesquisa que contêm o termo “Política (s)”, como, por exemplo: Práticas Escolares e Políticas Públicas; Ética, Política e Educação; Políticas, Gestão e Formação de Educadores; Política Educacional; Política, Gestão e Economia da Educação etc. As linhas de Pesquisa junto ao nome de seus respectivos Programa de Pós-Graduação e Instituição são apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2 – Linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional dos Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018)

(Continua)

Programa de Pós-Graduação	Instituição	Linha de Pesquisa	Trabalhos Analisados	
			M	D
Educação	Universidade Federal de Santa Maria	Práticas Escolares e Políticas Públicas	0	1
		Políticas e Práticas Educativas	1	0
	Universidade Estácio de Sá - Rio de Janeiro	Políticas, Gestão e Formação de Educadores	1	0
	Universidade Estadual de Campinas	Ética, Política e Educação	1	0
		Estado, Políticas Públicas e Educação	1	1
		Educação, Sociedade, Política e Cultura	0	1

Quadro 2 – Linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional dos Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018)

(Continuação)

Programa de Pós-Graduação	Instituição	Linha de Pesquisa	Trabalhos Analisados	
			M	D
Educação	Universidade Federal de Mato Grosso	Movimentos Sociais, Política e Educação Popular	1	0
	Universidade Tuiuti do Paraná	Políticas Públicas e Gestão Da Educação	2	1
	Universidade Federal de Minas Gerais	Política, Trabalho e Formação Humana	1	2
	Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	Educação: Políticas, Gestão e o Sujeito Contemporâneo	3	0
		Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais	1	0
	Universidade Federal de São Carlos	Estado, Política e Formação Humana	1	1
	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Políticas de Formação, Políticas e Gestão da Educação	1	2
	Fundação Universidade Federal De Mato Grosso Do Sul	História, Políticas e Educação	0	2
	Universidade Federal De Pernambuco	Política Educacional	1	0
	Pontifícia Universidade Católica de Goiás	Estado, Políticas e Instituições Educacionais	4	2
	Universidade Federal do Paraná	Políticas Educacionais	0	1
	Universidade Federal do Pará	Políticas Públicas Educacionais	1	1
	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	História e Políticas da Educação	2	0
	Universidade Católica de Brasília	Política, Gestão e Economia da Educação	1	0
	Universidade Federal da Paraíba	Políticas Educacionais	0	1

Quadro 2 – Linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional dos Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018)

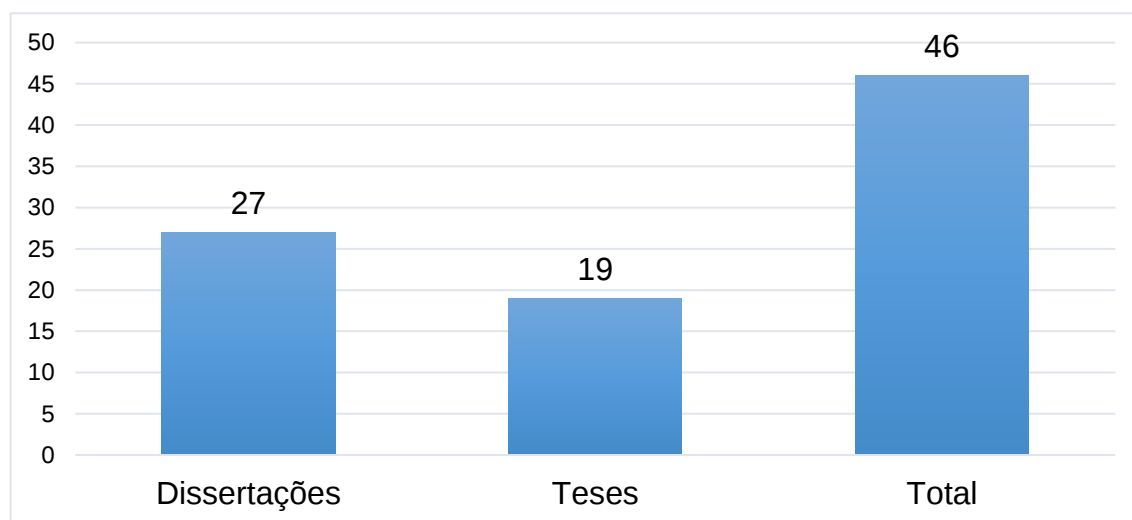
(Conclusão)

Programa de Pós-Graduação	Instituição	Linha de Pesquisa	Trabalhos Analisados	
Educação	Universidade Estadual de Ponta Grossa	História e Política Educacionais	0	1
	Universidade Estadual de Maringá	Políticas e Gestão em Educação	1	0
	Universidade Federal de Santa Catarina	Trabalho, Educação e Políticas	1	1
	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	Educação, Direito à Educação e Políticas Educacionais para os Diferentes Níveis e Modalidades de Ensino	1	0
	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Educação, Políticas Sociais e Estado	1	0
Educação (Currículo)	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Políticas Públicas e Reformas Educacionais e Curriculares	0	1
TOTAL			27	19

Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

No Gráfico 9, apresentamos dados que mostram que, dos 198 trabalhos analisados, 46 (23,11% das pesquisas analisadas) estão inseridos em linhas de pesquisa ou área de Concentração relacionadas à Política, com 27 dissertações (20,45% das dissertações) e 19 teses (28,79% das teses).

Gráfico 9 – Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional



Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Nas Tabelas 4 e 5, apresentamos dados referentes ao ano de publicação e à região geográfica dos trabalhos que compõem nossa pesquisa e estão inseridos em linhas de pesquisa de Política Educacional. Quanto à distribuição dos trabalhos, de acordo com o ano de publicação, no ano de 2008, foram encontrados um total de 3 pesquisas, sendo 1 de doutorado e 2 de mestrado; em 2009, 3 trabalhos, sendo os 3 dissertações; em 2010, foram 7 pesquisas, 2 de doutorado e 5 de mestrado; em 2011, encontramos 2 dissertações; em 2012, 5 trabalhos, sendo 3 teses e 2 dissertações; no ano de 2013 foram encontrados um total de 7 pesquisas, com 2 teses e 5 dissertações; em 2014, 7 teses; em 2015, 6 trabalhos, sendo 2 de doutorado e 4 de mestrado; em 2016, foram encontrados 3 teses; em 2017, foram 8 trabalhos, sendo 4 teses e 4 dissertações; em 2018, não foram encontrados trabalhos. Quanto à região geográfica, os trabalhos inseridos em linhas de pesquisa de Política Educacional estão distribuídos da seguinte forma: na região Centro-Oeste, foram encontrados um total de 10 trabalhos (21,74% do total de trabalhos em linhas de pesquisa de Política Educacional), com 4 teses (21,05% das teses em linhas de pesquisa de Política Educacional) e 6 dissertações (22,22% das dissertações em linhas de pesquisa de Política Educacional); no Nordeste, 2 pesquisas (4,35% do total), com 1 tese (5,26% das teses) e 1 dissertação (3,70% das dissertações); na região Norte, 2 trabalhos (4,35% do total), com 1 tese (5,26% das teses) e 1 dissertação (3,70% das dissertações); no Sudeste, foram encontrados um total de 16 pesquisas (34,78% do

total), sendo 6 de doutorado (31,58% das teses) e 10 de mestrado (37,04% das dissertações); e, na região Sul, o total foi de 16 trabalhos (34,78% do total de trabalhos em linhas de pesquisa de Política Educacional), sendo 7 teses (36,85% das teses em linhas de pesquisa de Política Educacional) e 9 dissertações (33,34% das dissertações em linhas de pesquisa de Política Educacional).

Tabela 4 – Distribuição dos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional quanto ao ano de publicação

Ano de publicação	Tese	Dissertação	Total
2008	1	2	3
2009	0	3	3
2010	2	5	7
2011	0	2	2
2012	3	2	5
2013	2	5	7
2014	2	0	2
2015	2	4	6
2016	3	0	3
2017	4	4	8
2018	0	0	0
Total	19	27	46

Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

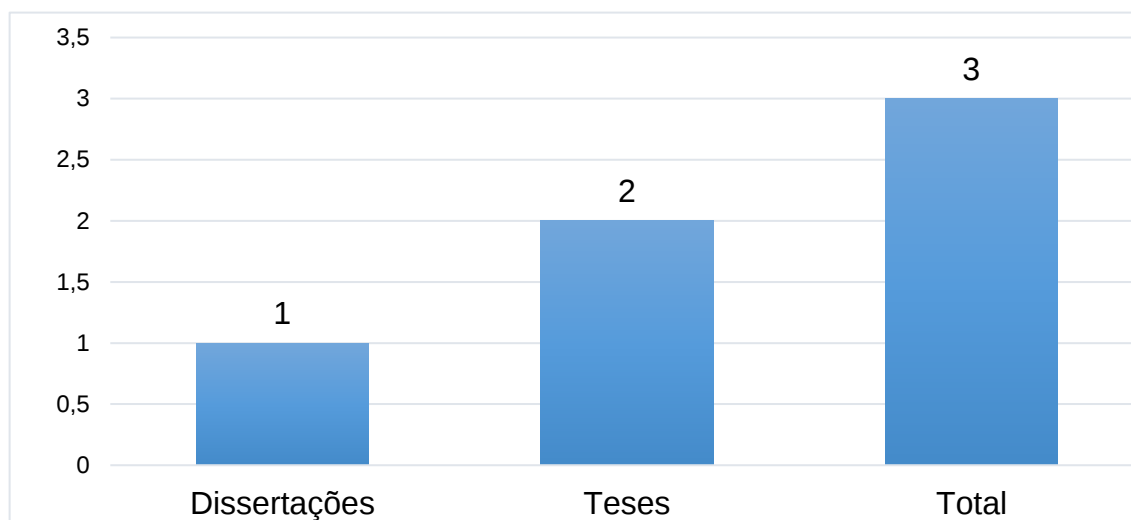
Tabela 5 – Distribuição dos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional quanto à região geográfica

Região	Tese	Dissertação	Total
Centro-Oeste	4	6	10
Nordeste	1	1	2
Norte	1	1	2
Sudeste	6	10	16
Sul	7	9	16
Total	19	27	46

Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Os Gráficos 10 e 11 apresentam os dados referentes à utilização ou não do termo “alienação” nos resumos e nas palavras-chave nos trabalhos que compõem nossa pesquisa e estão inseridos em linhas de pesquisas de Política Educacional.

Gráfico 10 – Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em Linhas de Pesquisa relacionadas à Política Educacional com o termo “alienação” nas palavras-chave



Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Gráfico 11 – Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional com o termo “alienação” no resumo



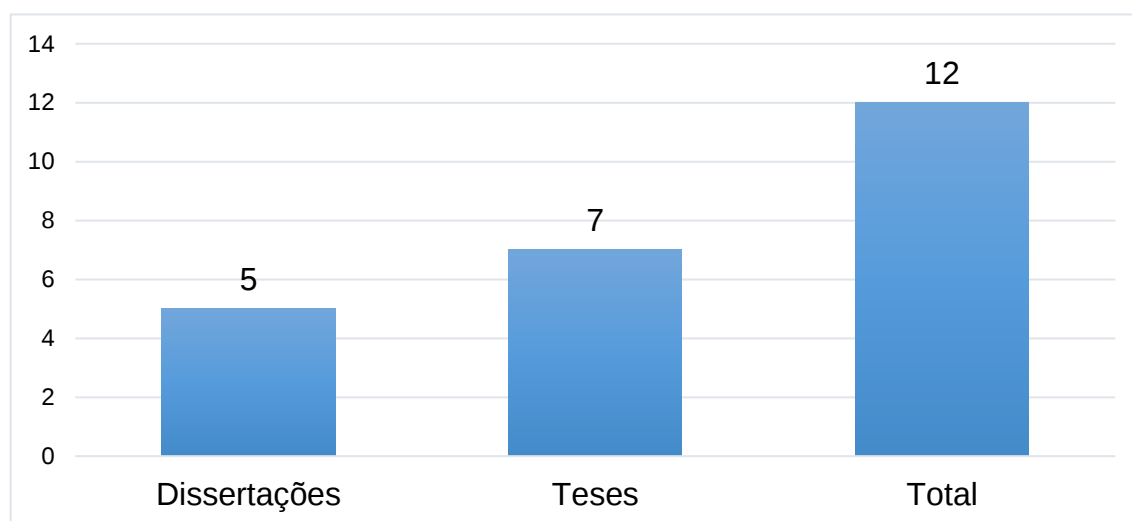
Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Dos 46 trabalhos que consideramos estar relacionados a linhas de pesquisa de Política Educacional, apenas 3 possuem o termo “alienação” nas palavras-chave (6,52% das pesquisas em linhas de pesquisa de Política Educacional), sendo 2 de mestrado (7,41% das dissertações em linhas de pesquisa de Política Educacional) e 1 de doutorado (5,26% das teses em linhas de pesquisa de Política Educacional). Quanto ao resumo, foram encontrados 42 trabalhos (91,30% dos trabalhos em linhas de pesquisa de Política Educacional) com o termo “alienação”, sendo 18 de doutorado

(94,74% das teses em linhas de pesquisa de Política Educacional) e 24 de mestrado (88,89% das dissertações em linhas de pesquisa de Política Educacional).

Ainda, destes 46 trabalhos que consideramos fazer parte de linhas de pesquisa de Política Educacional, apenas 12 (26,09% dos trabalhos nessas linhas de pesquisa) dedicam um capítulo à discussão do conceito de alienação, sendo 7 teses (36,84% das teses) e 5 dissertações (18,52% das dissertações). Os dados são apresentados no Gráfico 12.

Gráfico 12 – Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional com capítulo dedicado à problemática da alienação



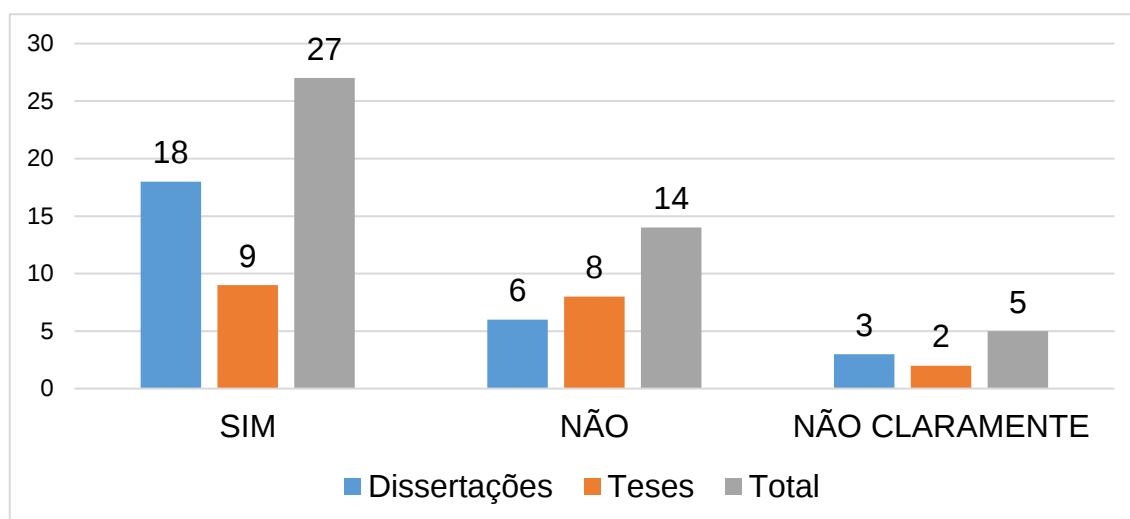
Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

No Gráfico 13, apresentamos dados dos trabalhos que anunciaram o referencial teórico no resumo. Dos 46 trabalhos analisados e que fazem parte de linhas de pesquisa de Política Educacional, 27 anunciaram o referencial teórico-metodológico (58,70% das pesquisas nessas linhas de pesquisa), sendo 9 de doutorado (47,37% das teses nessas linhas de pesquisa) e 18 de mestrado (66,67% das dissertações nessas linhas de pesquisa). Em 14 pesquisas (30,43% das pesquisas nessas linhas de pesquisa) não foi possível identificar o referencial teórico-metodológico adotado, sendo 8 teses (42,11% das teses nessas linhas de pesquisa) e 6 dissertações (22,22% das dissertações nessas linhas de pesquisa). Em 5 trabalhos (10,87% das pesquisas nessas linhas de pesquisa) foi possível inferir o referencial utilizado, pois não aparece de forma clara, com 2 teses (10,53% das teses

nessas linhas de pesquisa) e 3 dissertações (11,11% das dissertações nessas linhas de pesquisa).

De modo a facilitar para o leitor deste texto, julgamos necessário apresentar novamente, e de forma sintética, a metodologia utilizada na sistematização dos dados: a busca pelo referencial teórico-metodológico adotado nas pesquisas foi feita a partir da leitura do resumo e os dados foram categorizados da seguinte forma: **SIM**, para os trabalhos que anunciavam claramente o referencial teórico-metodológico; **NÃO**, para os que não anunciavam o referencial teórico-metodológico adotado; e **NÃO CLARAMENTE**, para aqueles em foi possível identificar o referencial teórico-metodológico, ainda que não de forma clara.

Gráfico 13 – Trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional que anunciam o referencial teórico-metodológico no resumo



Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Na Tabela 6, apresentamos os referenciais teórico-metodológicos dos 27 trabalhos nos quais foi possível identificá-los de forma clara. Neste caso, também consideramos relevante retomar a metodologia utilizada na categorização desses dados. Como, em muitos casos, o anúncio do referencial era feito citando os autores utilizados, para que fosse possível organizar os dados, optamos por reunir autores e, em alguns casos teorias, que notadamente pertencessem a um determinado referencial teórico-metodológico. Dessa forma, autores como Marx, Engels, Gramsci, Lukács, Mészáros, Leontiev, Vigotsky etc. foram categorizados com Materialismo histórico e dialético, por exemplo. Em casos em que foram citados vários autores, mas

que não foi possível identificar de forma clara o pertencimento a algum referencial teórico-metodológico específico, ou mesmo quando houve a mistura de autores e/ou teorias que pertencem a distintas vertentes, classificamos como Pluralismo Teórico-Metodológico. E, nos casos em que houve a citação de apenas um autor como referencial teórico-metodológico, optamos por utilizar, na categorização, o nome do próprio autor citado. É importante levar em conta que, nos casos da citação de diversos autores, é possível que eles pertençam a um determinado referencial teórico-metodológico, porém, considerando os limites desta pesquisa, não nos foi possível reconhecê-los como pertencentes a um específico.

Tabela 6 – Referencial teórico-metodológico utilizado nos trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional

Referencial teórico-metodológico citados	Teses	Dissertações
Abordagem Crítico-dialética	1	0
Dialética Materialista	1	0
Materialismo Histórico e Dialético	6	6
Método Dialético	1	0
Pluralismo Teórico-Metodológico	0	11
Viera Pinto	0	1
TOTAL	9	18

Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Assim como no caso dos trabalhos em âmbito geral, cujos dados foram expostos na seção anterior, ou seja, aqueles que estão inseridos em outras linhas de pesquisa da área de Educação, aqui o referencial teórico-metodológico mais utilizado foi o Materialismo Histórico e Dialético, com um total de 12 trabalhos (44,44% dos trabalhos que pertencem a linhas de pesquisa de Política Educacional em que foi possível identificar o referencial teórico-metodológico a partir do resumo), com 6 teses (66,67% das teses de linhas de pesquisa de Política Educacional em que foi possível identificar o referencial teórico-metodológico) e 6 dissertações (33,33% das dissertações de linhas de pesquisa de Política Educacional em que foi possível identificar o referencial teórico-metodológico); o segundo referencial teórico-metodológico mais utilizado foi o que chamamos de Pluralismo Teórico-Metodológico, com 11 dissertações (40,74% das pesquisas nessas linhas de pesquisa; 61,11% das

dissertações nessas linhas de pesquisa). A Teoria Crítica, que aparecia como terceiro referencial teórico-metodológico mais utilizado no âmbito geral das pesquisas, com 25 trabalhos (16,66% do total de pesquisas), na delimitação a partir das linhas de pesquisa de Política Educacional não foi mencionada nenhuma vez nos resumos.

É possível que uma análise mais aprofundada mostre que o referencial teórico-metodológico da Teoria Crítica, assim como outros, é utilizado nos trabalhos em linhas de pesquisa de Política Educacional que abordam, de alguma maneira, a alienação. No entanto, gostaríamos de ressaltar a importância de os resumos indicarem o referencial teórico utilizado na pesquisa, principalmente quando se trata da área de Educação e, especialmente, das Políticas Educacionais, que são constantemente marcadas por disputas e conflitos a partir de teorias que possuem concepções de homem, mundo, sociedade, educação etc. que podem ser completamente antagônicas entre si. Entendemos que, ao explicitar o referencial teórico-metodológico utilizado no desenvolvimento do trabalho, sendo o resumo um dos locais apropriados para tal, o autor também se posiciona enquanto sujeito político, esclarecendo a partir de qual perspectiva de homem, mundo, sociedade, educação etc. está realizando sua pesquisa.

Como aconteceu no âmbito geral das pesquisas, abordadas na seção anterior, entendemos que o fato de o Materialismo Histórico e Dialético ter sido o referencial teórico-metodológico mais utilizado em trabalhos de linhas de pesquisa de Política Educacional (os trabalhos que tratam, de algum modo, sobre a alienação) não necessariamente reflete o cenário das referidas linhas de pesquisa no Brasil, como já apontamos na página 128, a partir de Flach e Masson (2018). Possivelmente esse alto percentual de utilização do Materialismo Histórico e Dialético nas pesquisas por nós analisadas tenha a ver com o fato de esse ser um dos principais referenciais teórico-metodológicos que se propõe a discutir a alienação.

Com os dados apresentados até aqui, consideramos ter atendido a um de nossos objetivos específicos, a saber: **examinar teses e dissertações na área de educação, especialmente as que se inserem em linhas de pesquisa de Política Educacional, que abordaram a temática da alienação nos últimos dez anos (2008-2018)**. Levando em conta responder a outro de nossos objetivos específicos, de **identificar a partir de qual perspectiva teórico-metodológica é abordado o conceito de alienação nas pesquisas selecionadas**, analisamos os 12 trabalhos que indicam no sumário discutir a alienação em um capítulo ou seção e estão inseridos

em linhas de pesquisas de Política Educacional. As pesquisas analisadas foram, no caso de **doutorado**: Benini (2012), Benini (2015), Gregório (2017), Sampaio (2017), Scortegagna (2016), Soares (2013) e Zientarski (2013); e, de **mestrado**: Antunes (2010), Brito (2015), Mazzini (2017), Rodrigues (2012) e Souza (2013).

Na análise dessas pesquisas, buscamos apreender aspectos como: tema; objetivo ou questão central; a organização do trabalho a partir do conteúdo de cada capítulo; a perspectiva teórico-metodológica adotada (se discute a alienação a partir de uma abordagem gnosiológica ou ontológica); se usa a alienação como um conceito ou se apenas como um termo; e o motivo pelo qual emprega o conceito (usa alienação para explicar o que?). Nos Quadros 3 e 4, apresentamos os dados dos trabalhos selecionados para a análise.

Quadro 3 – Análise das teses que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção

(Continua)

1	Política Educacional e a Educação a Distância: as Contradições Engendradas no Âmbito do Trabalho Docente	Autor (a): Elcio Gustavo Benini	Ano: 2012
		Programa: Educação	Orientador (a): Maria Dilnéia Espíndola Fernandes
		Linha de Pesquisa: História, Políticas e Educação	
		Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	
		Palavras-chave: Política Educacional; Educação a Distância; Educação Superior; Trabalho Docente.	
		Tema/Objetivo/Questão Central: Tem como objeto de investigação a Política Educacional para a educação a distância e as contradições engendradas no âmbito do trabalho docente. Busca desvendar as contradições da política nacional para a educação a distância, procurando demonstrar as discontinuidades no processo de trabalho docente na relação educativa estabelecida entre professor e aluno.	
		Organização do trabalho em capítulos: Capítulo 1 - Aborda o trabalho como a mediação fundamental entre o homem e a natureza; as mediações de segunda ordem; o capital como uma relação social de dominação; as contradições e os limites estruturais do capital; a relação entre educação, trabalho e capital; Capítulo 2 - Analisa o sistema sócio-metabólico do capital a partir do tripé capital, trabalho e Estado; a relação entre as formas de Estado e o padrão de organização da produção; a Política Educacional brasileira para a modalidade a distância juntamente com as orientações de organismos e instituições internacionais; Capítulo 3 - Aborda a educação a distância como uma forma passível de industrialização da educação; Analisa alguns dados e estatísticas do INEP sobre a educação a distância no Brasil; Analisa os dados levantados a partir dos questionários e das entrevistas. A alienação aparece em uma seção neste capítulo.	
		Perspectiva Teórico-Metodológica: Materialismo Histórico e Dialético – Abordagem Ontológica.	
		Usa alienação para explicar o que: O autor utiliza o conceito de alienação, a partir de Marx e Mészáros, como uma das categorias que explicam a precarização do trabalho do professor e da relação entre professor e aluno no ensino a distância.	

Quadro 3 – Análise das teses que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção

(Continuação)

1	Política Educacional e a Educação a Distância: as Contradições Engendradas no Âmbito do Trabalho Docente	Conclusão / Considerações finais: O autor conclui que há um processo de intensificação da simplificação e da divisão do trabalho docente no ensino a distância, manifestada no trabalho de tutoria. O conceito de alienação e estranhamento, abordados a partir de Marx e Mészáros, possibilitou a percepção de que existe um contínuo processo de subsunção real do trabalhador docente ao capital. Com relação à educação, as respostas dos sujeitos da pesquisa evidenciam duas tendências do trabalho alienado: o divórcio entre o sujeito e o objeto; e a divisão hierárquica do trabalho. A intensificação da divisão do trabalho docente e a divisão dos processos de ensino e de aprendizagem se apresentaram como os principais mecanismos de “aumento das forças produtivas do trabalhador” docente na modalidade a distância. O autor aponta que a contradição destes processos se apresenta na consequente alienação da relação educativa entre professor e aluno, sendo a inserção do tutor no processo de ensino e de aprendizagem a consequência da mediação hierárquica do trabalho na relação educativa a distância.																				
2	Fundo de Amparo ao Trabalhador: O Processo Educativo Engendrado na Relação Trabalho e Qualificação Profissional	<table> <tr> <td>Autor (a): Edi Augusto Benini</td> <td>Ano: 2015</td> </tr> <tr> <td>Programa: Educação</td> <td>Orientador (a): Maria Dilnéia Espíndola Fernandes</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Linha de Pesquisa: História, Políticas e Educação</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Palavras-chave: Política Social; Educação; Processos Educativos; Trabalho; Fundo de Amparo ao Trabalhador.</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Tema/Objetivo/Questão Central: A pesquisa busca investigar o movimento contraditório de reprodução da alienação do trabalho engendrado no âmbito do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) a partir da relação entre a inserção de representantes sindicais no Conselho Deliberativo do FAT, a lógica resultante da aplicação de recursos do FAT e as implicações educativas para o mundo do trabalho, levando em conta fatores determinantes deste processo, como: as questões de formação/qualificação profissional do trabalho e a forma de representação sindical enquanto agentes políticos em relação ao Estado.</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Organização do trabalho em capítulos: Capítulo 1 - Discute o processo de alienação e suas formações históricas, tendo em vista processos mais amplos de educação, a partir da perspectiva histórica das mediações de segunda ordem, de Mészáros. A alienação é mencionada no título deste capítulo; Capítulo 2 - Busca articular a questão da qualidade e forma de organização do trabalho e suas implicações e conexões com a educação em geral; Capítulo 3 - Analisa o Fundo de Amparo ao Trabalhador levando em conta seu processo decisório e as formas hegemônicas de aplicação de seus recursos.</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Perspectiva Teórico-Metodológica: Materialismo Histórico e Dialético – Abordagem Ontológica.</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Usa alienação para explicar o que: O autor compreende o Estado com uma das mediações históricas do capital, que contribuem para a autoalienação dos seres humanos. Neste contexto, busca compreender as contradições do Fundo de Amparo do Trabalhador, tendo em vista sua constituição enquanto política estatal, que contribui para a reprodução da alienação.</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Conclusão / Considerações finais: O autor conclui que o Fundo de Amparo ao Trabalhador é resultado "de uma relação social alienada: o trabalho assalariado e mercadorizado". A política conciliatória estabelecida pela lógica organizacional do FAT contribui para a reprodução das relações sociais alienadas.</td> </tr> </table>	Autor (a): Edi Augusto Benini	Ano: 2015	Programa: Educação	Orientador (a): Maria Dilnéia Espíndola Fernandes	Linha de Pesquisa: História, Políticas e Educação		Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul		Palavras-chave: Política Social; Educação; Processos Educativos; Trabalho; Fundo de Amparo ao Trabalhador.		Tema/Objetivo/Questão Central: A pesquisa busca investigar o movimento contraditório de reprodução da alienação do trabalho engendrado no âmbito do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) a partir da relação entre a inserção de representantes sindicais no Conselho Deliberativo do FAT, a lógica resultante da aplicação de recursos do FAT e as implicações educativas para o mundo do trabalho, levando em conta fatores determinantes deste processo, como: as questões de formação/qualificação profissional do trabalho e a forma de representação sindical enquanto agentes políticos em relação ao Estado.		Organização do trabalho em capítulos: Capítulo 1 - Discute o processo de alienação e suas formações históricas, tendo em vista processos mais amplos de educação, a partir da perspectiva histórica das mediações de segunda ordem, de Mészáros. A alienação é mencionada no título deste capítulo; Capítulo 2 - Busca articular a questão da qualidade e forma de organização do trabalho e suas implicações e conexões com a educação em geral; Capítulo 3 - Analisa o Fundo de Amparo ao Trabalhador levando em conta seu processo decisório e as formas hegemônicas de aplicação de seus recursos.		Perspectiva Teórico-Metodológica: Materialismo Histórico e Dialético – Abordagem Ontológica.		Usa alienação para explicar o que: O autor compreende o Estado com uma das mediações históricas do capital, que contribuem para a autoalienação dos seres humanos. Neste contexto, busca compreender as contradições do Fundo de Amparo do Trabalhador, tendo em vista sua constituição enquanto política estatal, que contribui para a reprodução da alienação.		Conclusão / Considerações finais: O autor conclui que o Fundo de Amparo ao Trabalhador é resultado "de uma relação social alienada: o trabalho assalariado e mercadorizado". A política conciliatória estabelecida pela lógica organizacional do FAT contribui para a reprodução das relações sociais alienadas.	
Autor (a): Edi Augusto Benini	Ano: 2015																					
Programa: Educação	Orientador (a): Maria Dilnéia Espíndola Fernandes																					
Linha de Pesquisa: História, Políticas e Educação																						
Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul																						
Palavras-chave: Política Social; Educação; Processos Educativos; Trabalho; Fundo de Amparo ao Trabalhador.																						
Tema/Objetivo/Questão Central: A pesquisa busca investigar o movimento contraditório de reprodução da alienação do trabalho engendrado no âmbito do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT) a partir da relação entre a inserção de representantes sindicais no Conselho Deliberativo do FAT, a lógica resultante da aplicação de recursos do FAT e as implicações educativas para o mundo do trabalho, levando em conta fatores determinantes deste processo, como: as questões de formação/qualificação profissional do trabalho e a forma de representação sindical enquanto agentes políticos em relação ao Estado.																						
Organização do trabalho em capítulos: Capítulo 1 - Discute o processo de alienação e suas formações históricas, tendo em vista processos mais amplos de educação, a partir da perspectiva histórica das mediações de segunda ordem, de Mészáros. A alienação é mencionada no título deste capítulo; Capítulo 2 - Busca articular a questão da qualidade e forma de organização do trabalho e suas implicações e conexões com a educação em geral; Capítulo 3 - Analisa o Fundo de Amparo ao Trabalhador levando em conta seu processo decisório e as formas hegemônicas de aplicação de seus recursos.																						
Perspectiva Teórico-Metodológica: Materialismo Histórico e Dialético – Abordagem Ontológica.																						
Usa alienação para explicar o que: O autor compreende o Estado com uma das mediações históricas do capital, que contribuem para a autoalienação dos seres humanos. Neste contexto, busca compreender as contradições do Fundo de Amparo do Trabalhador, tendo em vista sua constituição enquanto política estatal, que contribui para a reprodução da alienação.																						
Conclusão / Considerações finais: O autor conclui que o Fundo de Amparo ao Trabalhador é resultado "de uma relação social alienada: o trabalho assalariado e mercadorizado". A política conciliatória estabelecida pela lógica organizacional do FAT contribui para a reprodução das relações sociais alienadas.																						

Quadro 3 – Análise das teses que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção

(Continuação)

3	A Organização do Trabalho e a Constituição da Identidade do Supervisor Educacional do Sistema Municipal de Ensino de Campinas	Autor (a): Marcia Gomes Gregório	Ano: 2017
		Programa: Educação	Orientador (a): José Roberto Montes Heloani
		Linha de Pesquisa: Estado, Políticas Públicas e Educação	
		Instituição: Universidade Estadual de Campinas	
		Palavras-chave: Supervisor Educacional; Psicodinâmica do Trabalho; Organização do Trabalho; Identidade; Prazer; Sofrimento.	
		Tema/Objetivo/Questão Central: A pesquisa analisou o processo de constituição de identidade do supervisor Municipal de Ensino de Campinas, frente aos processos de organização do trabalho.	
		Organização do trabalho em capítulos: Capítulo 1 - Faz uma contextualização histórica do cargo de supervisor de ensino no Brasil, a partir da década de 1920 até a atualidade, levando em conta a nomenclatura do cargo, o objeto e o local de trabalho. Também trata das especificidades da Secretaria Municipal de Educação de Campinas; Capítulo 2 - Examina as atribuições do supervisor educacional e problematiza a distância entre a tarefa prescrita e o trabalho real realizado por esse profissional. A alienação é mencionada no título deste capítulo; Capítulo 3 - Trata dos mecanismos de defesa, das relações pessoais no trabalho, das práticas de avaliação de desempenho, da falta de sentido e da não realização no trabalho; Capítulo 4 - Analisa a formação da identidade profissional do supervisor educacional.	
		Perspectiva Teórico-Metodológica: Pluralismo Teórico-Metodológico – Abordagem Gnosiológica.	
		Usa alienação para explicar o que: A autora utiliza o conceito de alienação para explicar condições específicas do trabalho do supervisor educacional. A alienação e o estranhamento são vistos como questões circunstanciais, que ocorrem no trabalho desses profissionais assim como outras condições, como a decepção, o desencantamento etc. podem acontecer.	
		Conclusão / Considerações finais: A autora conclui que a forma como a Secretaria Municipal de Educação é estruturada e organizada reflete diretamente na organização do trabalho do supervisor pedagógico, podendo gerar sentimentos de perplexidade, desânimo, resignação e acomodação. O esvaziamento da discussão política e a própria ingerência política causados pelo modo gerencialista de gestão imposto ao trabalho do supervisor pela Secretaria Municipal de Educação levava a sentimento de inutilidade e ao desencantamento, desqualificando o trabalho do profissional e o levando a processos de alienação.	
4	O Trabalho do Professor no Curso de Pedagogia do Programa Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP - 2010 a 2013)	Autor (a): Inayá Maria Sampaio	Ano: 2017
		Programa: Educação	Orientador (a): Eduardo Pinto e Silva
		Linha de Pesquisa: Estado, Política e Formação Humana	
		Instituição: Universidade Federal de São Carlos	
		Palavras-chave: UNIVESP; Expansão da Universidade Pública; Trabalho do Professor; Legislação; EaD.	
		Tema/Objetivo/Questão Central: A pesquisa problematiza os reflexos do processo de reestruturação do capitalismo no trabalho docente, especificamente na atuação do docente universitário de Licenciatura em Pedagogia da modalidade à distância do programa Universidade Virtual do Estado de São Paulo, levando em conta questões como: a formação e as condições do trabalho docente, as características e as consequências da implantação dessa modalidade de ensino nas universidades públicas brasileiras	

Quadro 3 – Análise das teses que compõe a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção

(Continuação)

4	O Trabalho do Professor no Curso de Pedagogia do Programa Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP - 2010 a 2013)	Organização do trabalho em capítulos: Capítulo 1 - Discute as mudanças ocorridas no mundo do trabalho e seus impactos no Ensino Superior, principalmente quando se trata de sua expansão e dos impactos sobre o trabalho do professor; Capítulo 2 - Apresenta os dados sobre as contribuições da Educação a Distância para o processo de expansão da Universidade Estadual Paulista (UNESP), a partir da parceria com a Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP), além de dados sobre o trabalho dos professores neste contexto; Capítulo 3 - Analisa os dados provenientes dos questionários das entrevistas, procurando identificar as formas de precarização presentes no Ensino a Distância e as condições de trabalho dos professores de Pedagogia da UNIVESP. A alienação aparece em uma seção neste capítulo. Perspectiva Teórico-Metodológica: Materialismo Histórico e Dialético – Abordagem Ontológica. Usa alienação para explicar o que: A autora utiliza o conceito marxista de alienação/estranhamento para problematizar as questões relativas à precarização e à intensificação do trabalho promovida pelo Ensino a Distância. Conclusão / Considerações finais: A autora conclui que os profissionais que trabalham com o Ensino a Distância estavam submetidos à sobrecarga de trabalho, causada por diversos fatores, como: trabalhar concomitantemente em outra instituição e excesso de carga horária em relação ao que era estipulado no edital. Além disso, eram submetidos a um trabalho fragmentado por meio da prática instrucionista da EAD. Todo este contexto, somado à contradição entre autonomia e fragilização da identidade dos professores, acentua a degradação e a precarização do trabalho na modalidade EAD, submetendo os professores a processos de alienação e estranhamento.
5	Emancipação Política e Educação: Ações Educacionais para o Idoso nas Instituições de Ensino Superior Públicas Paranaenses	Autor (a): Paola Andressa Scortegagna Ano: 2016 Programa: Educação Orientador (a): Rita de Cássia da Silva Oliveira Linha de Pesquisa: História e Política Educacionais Instituição: Universidade Estadual de Ponta Grossa Palavras-chave: Emancipação Política; Educação; Educação Permanente; Idoso; Universidade Aberta para a Terceira Idade. Tema/Objetivo/Questão Central: A pesquisa analisa as ações educacionais para os idosos desenvolvidas por projetos/cursos de Instituições de Ensino Superior Públicas Paranaenses, enquanto possíveis estratégias de emancipação política para os idosos. Organização do trabalho em capítulos: Capítulo 1 - Discute a garantia dos direitos, desde a primeira Lei dos Pobres até o contexto das políticas sociais atuais no Brasil, levando em conta as influências do liberalismo e do neoliberalismo; Capítulo 2 - Aborda a alienação do sujeito que está inserido no contexto neoliberal e a necessidade de uma ação emancipatória; Aponta a distinção entre emancipação política e emancipação humana e a contribuição da educação e da educação permanente como ferramenta para a emancipação política. A alienação é mencionada no título deste capítulo e em uma seção neste mesmo capítulo; Capítulo 3 - Apresenta a demografia, as políticas voltadas para o segmento da população idosa, as teorias sociológicas do envelhecimento, ações específicas da educação do idoso e objetivos e organização da Universidade Aberta para a Terceira Idade; Capítulo 4 - Apresenta e analisa os dados da pesquisa, refletindo sobre os espaços educacionais dos idosos nas Instituições de Ensino Superior Públicas do Paraná e as contribuições dos projetos para a emancipação política dos idosos.

Quadro 3 – Análise das teses que compõe a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção

(Continuação)

5	Emancipação Política e Educação: Ações Educacionais para o Idoso nas Instituições de Ensino Superior Públicas Paranaenses	Perspectiva Teórico-Metodológica: Materialismo Histórico e Dialético – Abordagem Ontológica.	
		Usa alienação para explicar o que: A autora parte do conceito marxista de alienação, para mostrar a condição alienante imposta aos idosos por conta da perda de diversos papéis sociais e para defender que a educação, e com ela ações extensionistas como a Universidade Aberta da Terceira Idade (UATI), tem um papel importante no que diz respeito à tomada de consciência dos sujeitos em relação a sua condição de alienação, inclusive dos idosos, podendo contribuir para sua emancipação política. Aponta que para que a emancipação humana possa ser alcançada é necessário a ruptura radical com a estrutura capitalista, a superação do trabalho alienado e de todas as formas de alienação. Conclusão / Considerações finais: A autora conclui que a perda de determinados papéis sociais impõe aos idosos condições de alienação nas suas formas política, ideológica, religiosa, econômica, artística e de trabalho. Neste contexto, as ações educacionais, desenvolvidas pela UATI, visam processos emancipatórios, mesmo que não apontem tal denominação em seus objetivos. Os trabalhos desenvolvidos por essas ações extensionistas possibilitam a atualização, elevação de autoestima, melhoria na qualidade de vida e inserção social do idoso. Mesmo com limitações, a educação para a terceira idade contribui para a conscientização do idoso em relação a sua condição de alienação, podendo-se vislumbrar a emancipação política a partir da relação dialética entre educação, homem e sociedade.	
6	A Prática Social de Luta dos Trabalhadores da EJA na Rede Pública de Porto Alegre-RS: Um Estudo de Caso	Autor: Sonia Ribas de Souza Soares	
		Ano: 2013	
		Programa: Educação	Orientador (a): Carmem Lucia Bezerra Machado
		Linha de Pesquisa: Políticas de Formação, Políticas e Gestão da Educação	
		Instituição: Universidade Federal do Rio Grande do Sul	
		Palavras-chave: EJA; Trabalho; Educação; Prática Social; Formação de Professores.	
		Tema/Objetivo/Questão Central: A pesquisa investiga a prática social dos trabalhadores no campo da Educação de Jovens e Adultos da rede pública de Porto Alegre-RS, nos últimos 20 anos. Organização do trabalho em capítulos: Capítulo 1 - Apresenta o problema de pesquisa, os objetivos, a tese central e as secundárias, os aspectos teórico-metodológicos, os sujeitos da pesquisa; Capítulo 2 - Aborda a prática dos trabalhadores da educação como processo objetivo de produção material e atividade transformadora revolucionária de classes; apresenta os sujeitos da pesquisa (trabalhadores da Educação de Jovens e Adultos - EJA); Capítulo 3 - Analisa o trabalho como categoria central da prática social, apresenta sua constituição histórica, suas contradições, a alienação do trabalho, problematiza as contradições que permeiam a escolha em ser professor. A alienação aparece em uma seção neste capítulo. Capítulo 4 - Analisa as diversas formas de luta dos profissionais da Educação de Jovens e Adultos; as contradições entre escola pública e educação, considerando a escola enquanto sustento do estado capitalista; o processo formativo, a prática pedagógica e as dificuldades dos profissionais da EJA; problematiza a feminilização do magistério brasileiro tendo em vista as relações sociais capitalistas; Capítulo 5 - Trata das mudanças concretas nas vivências dos profissionais da EJA; Capítulo 6 - Apresenta a materialidade do profissional da EJA, em seu processo de luta e os apontamentos finais.	

Quadro 3 – Análise das teses que compõe a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção

(Continuação)

6	A Prática Social de Luta dos Trabalhadores da EJA na Rede Pública de Porto Alegre-RS: Um Estudo de Caso	Perspectiva Teórico-Metodológica: Materialismo Histórico e Dialético – Abordagem Ontológica.	
		Usa alienação para explicar o que: O autor discute como a prática social dos trabalhadores da EJA é permeada pelas alienações impostas pelo capital e materializadas pelas condições de trabalho e pelas políticas públicas promovidas pelo Estado capitalista.	
		Conclusão / Considerações finais: O autor conclui que a prática social dos trabalhadores da EJA da rede pública de Porto Alegre - RS é determinada pela materialidade da relação capital e trabalho, em que vendem "sua força de trabalho num articulado e estruturado alienante e ideológico processo que forma e produz suas representações e ideias condicionadas para garantirem sua sobrevivência". O trabalho do EJA é precarizado e desvalorizado e essa questão se configura como um problema material e histórico que dificulta inclusive sua organização enquanto classe.	
7	Para Onde Vai a Voz que Ainda Ecoa em Nós? A Dialética Alienação/ Transformação no Trabalho dos Professores	Autor: Clarice Zientarski	Ano: 2013
		Programa: Educação	Orientador (a): Sueli Menezes Pereira
		Linha de Pesquisa: Práticas Escolares e Políticas Públicas	
		Palavras-chave: Alienação; Transformação; Trabalho; Terceirização	
		Instituição: Universidade Federal de Santa Maria	
		Tema/Objetivo/Questão Central: A pesquisa busca analisar se o trabalho de professores terceirizados, oriundos de movimentos sociais ou sindicatos, apresenta possibilidade de transformação ou pode ser considerado um trabalho alienado por conta do modelo político, econômico e social vigente.	
		Organização do trabalho em capítulos: Capítulo 1 - Parte do trabalho como categoria analítica das relações sociais, e como atividade indispensável à existência do homem. Compreende a alienação como um complexo que surge do trabalho. A alienação aparece no título e em uma seção deste capítulo; Capítulo 2 - Analisa o Estado como representação política da sociedade, a natureza, o agir, o caráter burocrático, a analogia presente entre este Ente, as classes sociais e as relações de trabalho na conjuntura capitalista; Capítulo 3 - Discute a terceirização no setor público, a partir da legislação trabalhista e da Constituição Federal e situa os sujeitos da pesquisa nesse contexto; Capítulo 4 - Analisa a alienação como categoria presente no trabalho dos professores/consultores a partir dos dados obtidos na pesquisa; Capítulo 5 - Discute as possibilidades de superação das condições presentes no trabalho dos professores/consultores no contexto capitalista.	
		Perspectiva Teórico-Metodológica: Materialismo Histórico e Dialético – Abordagem Ontológica.	
		Usa alienação para explicar o que: A autora aponta que a terceirização e precarização das condições de trabalhos de professores/consultores, promovidos pelo Estado e incentivados por organismos nacionais e internacionais, contribuem para o aumento dos processos de alienação.	
		Conclusão / Considerações finais: A autora concluiu que há um choque de interesses entre os trabalhadores advindos dos movimentos de luta social e os financiadores e a estrutura estatal, que visa atender aos interesses do capital. A alienação produzida pela terceirização, fragmentação e precarização do trabalho de professores/consultores gera condições de insegurança, falta de expectativa com relação à atividade educativa e o distanciamento com os demais servidores. A autora aponta que, mesmo com o cenário de alienação a	

Quadro 3 – Análise das teses que compõe a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção.

(Conclusão)

7	Para Onde Vai a Voz que Ainda Ecoa em Nós? A Dialética Alienação/ Transformação no Trabalho dos Professores	que esses trabalhadores são submetidos, há possibilidades de transformação, sendo a tomada de consciência em relação a este estado de alienação um importante instrumento na busca por sua superação.
---	---	---

Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Quadro 4 – Análise das dissertações que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção

(Continua)

8	Trabalho, Alienação e Emancipação: A Educação em Mészáros	Autor: Caio Sgarbi Antunes	Ano: 2010
		Programa: Educação	Orientador (a): Renê José Trentin Silveira
		Linha de Pesquisa: Ética, Política e Educação	
		Universidade: Universidade Estadual de Campinas	
		Palavras-chave: István Mészáros; Trabalho; Alienação; Educação; Emancipação.	
		Tema/Objetivo/Questão Central: A pesquisa tem como objetivo analisar a concepção de educação presente no pensamento de István Mészáros a partir das obras “Teoria da alienação em Marx”, “A educação para além do capital” e “O Desafio e o fardo do tempo histórico”.	
		Organização do trabalho em capítulos: Capítulo 1 - Analisa o conceito de trabalho em seus aspectos positivos (fundamento do ser social) e negativos (trabalho alienado), além das implicações diretas e indiretas desses dois aspectos sobre os processos educacionais. A alienação aparece no título e em uma seção deste capítulo; Capítulo 2 - Discute as estruturas político-institucionais que sustentam historicamente as relações sociais e o modo como o trabalho é produzido em cada momento histórico; Capítulo 3 - Analisa a formulação educacional de Mészáros, a partir da crítica por ele realizada às formulações utópicas e reformistas e de sua proposição de uma educação para além do capital.	
		Perspectiva Teórico-Metodológica: Materialismo Histórico e Dialético – Abordagem Ontológica	
		Usa alienação para explicar o que: O autor discute, a partir de Mészáros, a relação entre trabalho, alienação e educação, tendo em vista a possibilidade de emancipação política e emancipação humana. Considera que a crise estrutural do capital impõe à humanidade alienações que a conduzem para a barbárie ou para a superação do modo de produção capitalista. A educação sob o domínio do capital contribui para internalização e reprodução do ideário capitalista e, principalmente quando considerado seu aspecto formal, encontra-se limitada quando se trata de contribuir para a transformação social.	
		Conclusão / Considerações finais: O autor conclui que trabalho e educação se determinam reciprocamente. Teorias educacionais utópicas e reformistas fortalecem as alienações produzidas pelo capital. A formulação educacional de Mészáros passa por seu conceito de interiorização, seja no que diz respeito a aspectos objetivos (condições materiais historicamente determinadas), quanto	

Quadro 4 – Análise das dissertações que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção

(Continuação)

8	Trabalho, Alienação e Emancipação: A Educação em Mészáros	no que diz respeito a aspectos subjetivos (adoção de parâmetros sociais objetivos como horizonte de existência individual e coletiva). A educação dos seres humanos é tomada como interiorização, mas que se materializa de modos distintos e específicos ao longo da história. Neste sentido, para Mészáros, um projeto educacional emancipatório, que objetive lograr algum êxito concreto, deve estar necessariamente articulado a um projeto societal revolucionário e, sendo assim, à negação do trabalho alienado.
9	Educação Especial entre o Clínico e o Escolar: Em Busca da Terceira Margem	Autor: Mariana Pires Brito Ano: 2015 Programa: Educação Orientador (a): Carla Karnoppi Vasques Linha de Pesquisa: Políticas de Formação, Políticas e Gestão da Educação Universidade: Universidade Federal do Rio Grande do Sul Palavras-chave: Educação especial; Clínica e a escola; Diagnóstico; Sujeitos com graves problemas psíquicos; Transtornos globais do desenvolvimento. Tema/Objetivo/Questão Central: A pesquisa busca, através de um estudo teórico, problematizar a relação entre o discurso clínico e a falta de conhecimento de professores e equipe pedagógica quando se trata da relação ensino e aprendizagem de alunos incluídos, sobretudo aqueles com problemas psíquicos ou com transtornos globais de desenvolvimento. Organização do trabalho em capítulos: Capítulo 1 – Introdução; Capítulo 2 - Relata o encontro entre a pesquisadora, a equipe médica e o aluno Miguel, com diagnóstico de autismo, em que se evidenciou que a inclusão escolar era inoportuna e destituída de valor; Capítulo 3 - Busca problematizar, a partir da historicidade da educação especial, possíveis justificativas para a ausência do espaço escolar frente a alunos incluídos e o direcionamento da demanda escolar para a área clínica. A alienação aparece numa seção deste capítulo; Capítulo 4 - Relata a situação do aluno Paulo, diagnosticado como portador de transtorno invasivo do desenvolvimento, que não encontra na escola um lugar de acolhimento. Perspectiva Teórico-Metodológica: Pluralismo Teórico-Metodológico – Abordagem Gnosiológica. Usa alienação para explicar o que: A autora aponta o conceito de alienação mental de Philippe Pinel, que propõe diferentes categorias para essa forma de alienação, entre elas um tipo denominado idiotismo que é identificada sobretudo nos hospícios. A autora busca, no capítulo em que aparece essa discussão sobre a alienação, historicizar a educação especial e o conceito de alienação mental, de Pinel, na forma do idiotismo, que está imerso neste contexto. Sendo assim, não há uma relação direta entre esse conceito de alienação e o problema central do trabalho. Conclusão / Considerações finais: A alienação não é mencionada nas considerações finais.
10		Autor: Maria do Carmo Capputti Mazzini Ano: 2017 Programa: Educação Orientador (a): Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais. Universidade: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho Palavras-chave: Trabalho Docente; Precarização do Trabalho; Políticas Educacionais; Reestruturação Produtiva; Trabalho e Educação.

Quadro 4 – Análise das dissertações que compõe a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção

		(Continuação)
10	A Precarização do Trabalho das Professoras da Rede Municipal de Educação de Marília/SP	Tema/Objetivo/Questão Central: A pesquisa investiga a precarização do trabalho docente na Rede Municipal de Educação de Marília/SP, tendo em vista, de um lado, a reestruturação produtiva que vem acontecendo nos países de capitalismo central desde a década de 1970 - sendo caracterizada por aspectos como a flexibilização, intensificação e alienação do processo produtivo; e, por outro lado, as políticas públicas implantadas no Sistema Educacional Brasileiro que, em conformidade com os interesses do capital, têm reestruturado a gestão e o trabalho docente no interior das escolas públicas brasileiras, alinhando-se à nova morfologia social do trabalho capitalista. Perspectiva Teórico-Metodológica: Materialismo Histórico e Dialético – Abordagem Ontológica Usa alienação para explicar o que: A autora parte do conceito marxista de trabalho alienado para analisar as condições promovidas pelas reestruturações ocorridas no sistema escolar brasileiro, que impõe aos trabalhadores da educação uma condição de alienação, promovendo a precarização de suas condições de trabalho, a perda de sua autonomia e tornando-os incapazes de controlar e dominar a gestão do seu processo de trabalho etc. Conclusão / Considerações finais: A autora conclui que as políticas educacionais implantadas no Brasil, que afetam o mundo do trabalho docente, atendem aos interesses do capital. O Estado brasileiro trabalha historicamente para as elites, a fim de atender as necessidades do capital. Neste contexto, a municipalização do ensino fundamental na Rede de Educação de Marília intensificou o processo de precarização no âmbito do magistério municipal, contribuindo para a execução de um trabalho alienado, que tem atingindo professores em "suas individualidades, da ação humana, das objetivações humano-genéricas levando-as ao empobrecimento pessoal e social".
11	Racionalidade Instrumental, Competitividade e Individualismo de Estudantes Universitários	Autor: Silvana Terume Koshikene Rodrigues Ano: 2012 Programa: Educação Orientador (a): Eduardo Pinto e Silva Linha de Pesquisa: Estado, Política e Formação Humana Universidade: Universidade Federal de São Carlos Palavras-chave: Racionalidade Instrumental; Competitividade; Iniciação Científica; Movimento Estudantil; Universidade. Tema/Objetivo/Questão Central: A pesquisa foi realizada com estudantes do curso de Engenharia Elétrica da Unicamp, buscando compreender o sentido e a motivação que existiram na participação desses estudantes em diferentes atividades extracurriculares na universidade pública, particularmente na iniciação científica e entidades estudantis organizadas. Organização do trabalho em capítulos: Capítulo 1 (Introdução) - Contém as considerações iniciais; os objetivos, hipóteses e procedimentos utilizados na pesquisa; e considerações preliminares sobre os dados obtidos no questionário e sobre o perfil dos entrevistados; Capítulo 2 - Trata brevemente da história da universidade no Brasil e de suas contradições; Caracteriza a Universidade em que os sujeitos da pesquisa estudam e de como ela tem sido afetada pela reforma do Aparelho do Estado; Trata das políticas de incentivo à Iniciação Científica do CNPq; Discute como o movimento estudantil esteve sempre permeado por contradições e pela adaptação acrítica à lógica societária. Capítulo 3 - São apontados dados sobre a distribuição de bolsas de Iniciação Científica na Unicamp e sobre a pós-graduação da faculdade; Apresenta a síntese das entrevistas realizadas com os sujeitos da pesquisa; Faz a análise da representação dos sujeitos da pesquisa. A alienação aparece em uma seção neste capítulo.

Quadro 4 – Análise das dissertações que compõe a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção

(Continuação)

11	Racionalidade Instrumental, Competitividade e Individualismo de Estudantes Universitários	Perspectiva Teórico-Metodológica: No resumo, a autora anuncia que irá utilizar Marx e Lukács para analisar os dados do trabalho. Contudo, nota-se que utiliza de referências variadas para cada tema a ser tratado. Não está explícita qual é a abordagem do conhecimento utilizada pela autora. Considerando o sentido atribuído aos termos estranhamento e alienação (o de algo ligado à consciência e direcionada ao indivíduo) podemos inferir que a autora usa de uma abordagem Gnosiológica na compreensão destas categorias. Usa alienação para explicar o que: A autora anuncia no resumo e na introdução que os dados serão analisados à luz dos conceitos de alienação de Marx; alienação e estranhamento em Lukács. Contudo, as categorias não são explicadas ou problematizadas ao longo do trabalho. O que se nota é o uso dos termos para definir condições dos indivíduos que participaram da pesquisa. Conclusão / Considerações finais: A autora conclui que os estudantes compreendem a universidade pública e a possibilidade de ter um diploma de curso superior a partir de uma ótica marcada por uma racionalidade instrumental. Estando acostumados a lógica da meritocracia, com base no individualismo e competitividade, os estudantes acabam, de forma alienada, naturalizando tais condições.
12	A/O Bibliotecária(o)-Documentalista Ante as Novas Tecnologias e a Flexibilização do Trabalho no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG): 2009-2012	Autor: Maria Aparecida Rodrigues de Souza Ano: 2013 Programa: Educação Orientador (a): Lúcia Helena Rincón Afonso Linha de Pesquisa: Estado, Políticas e Instituições Educacionais Universidade: Pontifícia Universidade Católica de Goiás Palavras-chave: Bibliotecária(o)-documentalista; Políticas educacionais; Novas tecnologias; Flexibilização do processo de trabalho; Gênero. Tema/Objetivo/Questão Central: A pesquisa investiga o exercício profissional das/dos bibliotecárias(os)-documentalistas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica de Goiás (IFG), a partir da materialização da força de trabalho em tempos de produção flexível, no ambiente da biblioteca escolar, na era tecnológica. Organização do trabalho em capítulos: Capítulo 1 - Aponta os fundamentos e as especificidades das categorias políticas educacionais, omnilateralidade, tecnologia, trabalho alienado, flexibilização e gênero. A alienação aparece em uma seção neste capítulo; Capítulo 2 - Trata da historicidade e da interferência das políticas educacionais na inserção e no exercício profissional da/do bibliotecária(o)-documentalista; Discute a influência das tecnologias sobre as relações sociais e as condições de trabalho desse profissional; Capítulo 3 - Apresenta e analisa os dados coletados, levando em conta as condições, a diferenciação e a intensificação do uso das tecnologias no espaço das bibliotecas do IFG. Perspectiva Teórico-Metodológica: Materialismo Histórico e Dialético – Abordagem Ontológica Usa alienação para explicar o que: A autora parte do conceito marxista de trabalho alienado para discutir como a subordinação do trabalho humano à tecnologia e à acumulação flexível promovem a alienação. Também aponta que a educação, no contexto da sociedade capitalista, visa preparar os seres humanos para se submeterem ao trabalho alienado. Outra questão que é abordada pela autora a partir desse conceito é o fato de as atividades desenvolvidas pelo bibliotecário-documentalista serem alienadoras. Conclusão / Considerações finais: A autora conclui que as novas tecnologias utilizadas no exercício profissional das/dos bibliotecárias(os)-documentalistas no IFG são ao mesmo tempo essenciais, pois são fundamentais para facilitar seu trabalho; e contraditórias, pois têm como objetivo a extração da mais-valia relativa ainda que não são reconhecidas pelas/pelos profissionais. As políticas

Quadro 4 – Análise das dissertações que compõe a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) inseridas em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que discutem a alienação em um capítulo ou seção.

(Conclusão)

		institucionais submetem o bibliotecário a uma atividade multifuncional, tendo que lidar com uma grande variedade de tecnologias e com um crescente controle de produção e da qualidade em relação às atividades que exercem, implicando sua alienação.
--	--	--

Fonte: Dados de pesquisa sistematizados pelo autor (2020).

Antes de iniciarmos a apresentação e a exposição da análise dos dados, é preciso esclarecer ao leitor que optamos por nos referir aos trabalhos a partir da numeração feita nos Quadros 3 e 4, em que os dados da pesquisa foram apresentados, denominando-os como Trabalho 1, 2, 3 e assim por diante.

Das 12 pesquisas analisadas, 9 (75%) utilizaram o Materialismo Histórico e Dialético como referencial teórico-metodológico. Dessa forma, entendemos que estes trabalhos partem de uma abordagem ontológica do conhecimento. Dos 9 trabalhos que adotaram o Materialismo Histórico e Dialético, 4 anunciaram o referencial teórico-metodológico no resumo – sendo eles os trabalhos 4, 6, 8 e 12 –, e seu uso foi confirmado durante a leitura do texto, especificamente na discussão feita sobre a alienação; em outras 4 pesquisas, nos trabalhos 1, 2, 5 e 10, foi possível identificar o uso do Materialismo Histórico e Dialético a partir dos autores utilizados no capítulo em que aparece a discussão sobre a alienação, que é o caso de Marx, Engels, Lukács, Mészáros etc.. No caso do trabalho 5, a autora indica a adoção da Dialética Materialista como referencial teórico-metodológico. Contudo, no capítulo em que a alienação é discutida, faz uso de autores pertencentes ao campo do Materialismo Histórico e Dialético.

Cabe, aqui, esclarecermos o critério por nós utilizado para categorizar as pesquisas como abordagem ontológica do conhecimento. Lembremos que, como discutimos no capítulo 1, na abordagem ontológica do conhecimento o objeto tem prioridade sobre o sujeito. Lembremos, também, que o padrão marxiano, transposto no método chamado de Materialismo Histórico e Dialético, constitui-se como uma abordagem ontológica do conhecimento, uma vez que sua busca é por traduzir teoricamente a realidade concreta, pois, como explica Tonet (2013, p. 99, grifo nosso), “para Marx, é no **processo real objetivo** que o sujeito deve buscar, de modo ativo, tanto o conhecimento como a orientação para a ação”. Deste modo, estamos considerando que, ao trabalhar com autores que pertencem ao campo do

materialismo histórico e dialético, as pesquisas realizam uma abordagem ontológica do conhecimento.

Os trabalhos 3, 9 e 11 foram categorizados como realizando abordagem gnosiológica do conhecimento, representando, deste modo, 25% das 12 pesquisas analisadas. No Trabalho 3, a autora não anunciou um referencial teórico-metodológico específico no resumo, mas apontou que iria trabalhar com o referencial das ciências sociais a partir de uma abordagem crítico-dialética, além de autores da área da psicodinâmica do trabalho. A análise da pesquisa, especialmente do capítulo em que a alienação é mencionada, permitiu-nos perceber o uso de autores pertencentes a referenciais teórico-metodológicos diversos, podendo, dessa forma, ser categorizado como pluralismo teórico-metodológico. Além disso, a compreensão de alienação da autora, a partir do referencial teórico adotado, está voltada a algo ligado à consciência e centralizado no indivíduo, não reconhecendo a origem ontológica e histórica da alienação na exploração do homem pelo homem a partir da propriedade privada. Entendemos ser possível verificar esta questão nos seguintes trechos:

a alienação se dá especialmente quando ocorre a **fragmentação entre mente e corpo**, fragmentação esta que tem por finalidade uma **despersonalização do indivíduo no trabalho** e uma **interferência negativa na construção de sua identidade**. (GREGÓRIO, 2017, p. 109, grifo nosso).

A análise das entrevistas mostrou que a maioria dos supervisores se sentia desprestigiada, frustrada e atribuía um caráter inócuo ao seu trabalho. **Essa desqualificação e esvaziamento impostos ao trabalho do supervisor refletia a distância entre o trabalho prescrito e seu trabalho real e causavam-lhe mal-estar e sofrimento psíquico, levando ao estranhamento e à alienação**. (GREGÓRIO, 2017, p. 139, grifo nosso).

A decepção e o sofrimento que o supervisor educacional vivenciava provinham do sentimento de inutilidade que as tarefas que desenvolvia lhe causavam e geravam **sentimentos de decepção, desencantamento e alienação**. (GREGÓRIO, 2017, p. 143, grifo nosso).

No trabalho 9, a autora também não anunciou um referencial teórico-metodológico específico no resumo, apontando uma abordagem na pesquisa a partir de autores como Jean Itard e Philippe Pinel, da área de psicopatologia; Guimarães Rosa, grande nome da literatura brasileira, além de sua própria experiência profissional. Assim, categorizamos essa pesquisa como pluralismo teórico-metodológico, o que, como abordaremos a seguir, consideramos como uma abordagem gnosiológica do conhecimento.

Além dessas 2 pesquisas, gostaríamos de chamar atenção para o fato de que, no âmbito geral da pesquisa – ou seja, a partir dos trabalhos que compõem a pesquisa sobre a alienação em Programas de Pós-Graduação no Brasil entre 2008 e 2018 – a partir do anúncio do referencial teórico-metodológico utilizado durante a pesquisa no resumo, identificamos 39 trabalhos (12 teses e 27 dissertações) que foram por nós categorizados como pluralismo teórico-metodológico, de um total de 150 (45 teses e 105 dissertações), representando 26% dessas pesquisas (26,66% das teses e 25,71% das dissertações). Quando olhamos para os trabalhos que compõem a pesquisa sobre a alienação em Programas de Pós-Graduação no Brasil, entre 2008 e 2018, e que estão inseridos em linhas de pesquisas relacionadas à Política Educacional, encontramos 11 dissertações que utilizam o pluralismo teórico-metodológico entre as pesquisas em que foi possível identificar o referencial teórico-metodológico a partir do resumo, o que representa 40,74% dos trabalhos analisados neste contexto.

Compreendemos que o pluralismo teórico-metodológico constitui-se enquanto uma abordagem gnosiológica do conhecimento. Como buscamos expor no primeiro capítulo deste texto, na abordagem gnosiológica, é o sujeito quem predomina sobre o objeto. Deste modo, ao selecionar autores pertencentes a diferentes perspectivas teórico-metodológicas na busca por melhor explicar uma determinada categoria ou um determinado conceito, o que muitas vezes o pesquisador faz é atribuir um significado à realidade que melhor enquadra os resultados da pesquisa aos objetivos que pretendia alcançar no início da investigação. Dito de um outro modo: quando seleciona autores de diferentes perspectivas teórico-metodológicas para explicar uma determinada categoria ou um determinado conceito, o pesquisador está explicando a realidade a partir de como ele gostaria que ela fosse e ou de como ele a concebe, e não necessariamente de como ela concretamente se constitui e se movimenta. Neste contexto, entendemos que há um claro predomínio do sujeito que conhece sobre o objeto de investigação (a ser conhecido). Em consequência disso, segundo Tonet (2013, p. 46, grifo do autor), “o resultado final não é o objeto real, **teoricamente traduzido**, mas um objeto **teoricamente construído**”. O autor aponta, ainda, que “essas duas simples expressões – **traduzido** ou **construído** – traduzem a abissal diferença entre a abordagem da problemática do conhecimento a partir de uma perspectiva ontológica e gnosiológica, respectivamente” (TONET, 2013, p. 46).

O que marca, portanto, a diferença entre as abordagens ontológica e gnosiológica do conhecimento é justamente a busca da primeira pela compreensão e

pela tradução teórica da realidade concreta em sua totalidade. Como aponta Tonet (2013, p. 112), sobre a abordagem ontológica:

A prioridade do objeto (o real) sobre o sujeito (o ideal) impõe que, para conhecê-lo, este último transforme o concreto real em concreto pensado (ideal). Não se trata, portanto, como no método científico moderno, de construir – teoricamente – um objeto com os materiais oferecidos pelos dados empíricos, mas de traduzir, sob forma teórica, o objeto na sua integridade. A função social desse tipo de conhecimento, como já vimos, é a reprodução da realidade como ela é em si mesma, ainda que sempre de modo aproximado.

É importante deixarmos claro que, com essa observação, não queremos estabelecer qualquer juízo de valor em relação ao tipo de escolha teórico-metodológica feita pelo pesquisador. Pelo contrário, respeitamos e defendemos a liberdade de pensamento na pesquisa e, também, em todas as demais instâncias da vida social. Contudo, é preciso compreender que, como esperamos ter problematizado de forma suficientemente clara na discussão que fizemos no primeiro capítulo, a escolha epistemológica é, também, uma escolha política.

No caso do trabalho 11, a autora anuncia no resumo que, para analisar os dados levantados na pesquisa, utilizará autores como Marx e Lukács. No entanto, durante nossa análise, foi possível notar a utilização de referências variadas para cada tema abordado, não sendo possível identificar claramente qual seria a abordagem do conhecimento utilizada pela autora. Tendo em vista o sentido atribuído pela pesquisadora ao termo alienação – o de algo ligado à consciência e direcionada ao indivíduo –, podemos considerar que ela usa de uma abordagem gnosiológica para a compreensão dessas categorias. Na sequência deste texto, na página 160, serão apresentados trechos dessa pesquisa em que é possível identificar tal questão.

Com relação ao tema, objetivos ou à questão central das pesquisas analisadas, notamos que a temática predominante estava voltada ao trabalho de profissionais ligados à educação, dentre eles: professores, supervisores, profissionais da Educação de Jovens e Adultos, profissionais terceirizados e bibliotecários. Ao todo, 7 pesquisas trabalharam com essa temática, problematizando questões diversas, a saber: o trabalho 1 investigou a política nacional para a educação a distância e as contradições engendradas no âmbito do trabalho docente, utilizando o conceito alienação, a partir de Marx e Mészáros, como uma das categorias que explicam a precarização do trabalho do professor e da relação entre professor e aluno no ensino a distância; o trabalho 3 analisou o processo de constituição de identidade do

supervisor Municipal de Ensino do Município de Campinas - SP, frente aos processos de organização do trabalho, utilizando a alienação para explicar condições específicas do trabalho do supervisor educacional; o trabalho 4 problematizou os reflexos do processo de reestruturação do capitalismo no trabalho docente, especificamente na atuação do docente universitário de Licenciatura em Pedagogia da modalidade à distância do programa da Universidade Virtual do Estado de São Paulo, utilizando o conceito marxista de alienação para problematizar questões relativas à precarização e à intensificação do trabalho promovida pelo ensino a distância; o trabalho 6 investigou a prática social dos trabalhadores no campo da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Rede Pública de Porto Alegre - RS, nos últimos 20 anos, discutindo como essa prática é permeada pelas alienações impostas pelo capital e materializadas pelas condições de trabalho e pelas políticas públicas promovidas pelo Estado capitalista; o trabalho 7 buscou analisar se o trabalho de professores terceirizados, oriundos de movimentos sociais ou sindicatos, apresentava a possibilidade de transformação ou poderia ser considerado um trabalho alienado por conta do modelo político, econômico e social vigente, apontando que a terceirização e precarização das condições de trabalhos de professores/consultores, promovidos pelo Estado e incentivados por organismos nacionais e internacionais, contribuem para o aumento dos processos de alienação; o trabalho 10 investigou a precarização do trabalho docente na Rede Municipal de Educação de Marília – SP, partindo do conceito marxista de trabalho alienado para analisar as condições promovidas pelas reestruturações ocorridas no sistema escolar brasileiro, que impõem aos trabalhadores da educação uma condição de alienação, promovendo a precarização de suas condições de trabalho, a perda de sua autonomia e tornando-os incapazes de controlar e dominar a gestão do seu processo de trabalho etc.; o trabalho 12 investigou o exercício profissional das/dos bibliotecárias(os)-documentalistas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica de Goiás (IFG), utilizando o conceito marxista de trabalho alienado para discutir como a subordinação do trabalho humano à tecnologia e à acumulação flexível promovem a alienação, apontando, também, que a educação, no contexto da sociedade capitalista, visa preparar os seres humanos para se submeterem ao trabalho alienado.

Com relação às demais pesquisas, apresentaram como temática: o trabalho 2 buscou investigar o movimento contraditório de reprodução da alienação do trabalho engendrado no âmbito do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), a partir da relação

entre a inserção de representantes sindicais no Conselho Deliberativo do FAT, a lógica resultante da aplicação de recursos do FAT e as implicações educativas para o mundo do trabalho, compreendendo o Estado como uma das mediações históricas do capital, que contribuem para a autoalienação dos seres humanos e, neste contexto, que as contradições do Fundo de Amparo do Trabalhador, tendo em vista sua constituição enquanto política estatal, contribuem para a reprodução da alienação. O trabalho 5 analisou as ações educacionais para idosos desenvolvidas por projetos/cursos de Instituições de Ensino Superior Públicas Paranaenses, enquanto possíveis estratégias de emancipação política para os idosos, utilizando o conceito marxista de alienação para mostrar a condição alienante imposta aos idosos por conta da perda de diversos papéis sociais e para defender que a educação e, com ela, ações extensionistas como a Universidade Aberta da Terceira Idade (UATI), têm um papel importante no que diz respeito à tomada de consciência dos sujeitos em relação a sua condição de alienação, inclusive dos idosos, podendo contribuir para sua emancipação política. O trabalho 8 analisou a concepção de educação presente no pensamento de István Mészáros a partir das obras “Teoria da Alienação em Marx”, “A Educação para Além do Capital” e “O Desafio e o Fardo do Tempo Histórico”, discutindo a relação entre trabalho, alienação e educação – inseridas em um contexto de crise estrutural do capital, que impõe à humanidade alienações que a conduzem à barbárie ou à superação do modo de produção capitalista – tendo em vista a possibilidade de emancipação política e emancipação humana. O trabalho 9 problematizou a relação entre o discurso clínico e a falta de conhecimento de professores e equipe pedagógica quando se trata da relação ensino e aprendizagem de alunos incluídos, mormente aqueles com problemas psíquicos ou com transtornos globais de desenvolvimento e, no capítulo em que aparece a alienação, o conceito de alienação mental foi discutido a partir de Philippe Pinel, que propõe diferentes categorias para essa forma de alienação, entre elas um tipo denominado “idiotismo”, que é identificada, sobretudo, nos hospícios. No caso do trabalho 11, buscou-se compreender o sentido e a motivação que existiram na participação de estudantes do curso de Engenharia Elétrica da Unicamp em diferentes atividades extracurriculares na universidade pública, particularmente na iniciação científica e entidades estudantis organizadas, anunciando no resumo e na introdução a análise dos dados à luz dos conceitos de alienação de Marx e de alienação e estranhamento em Lukács, o que não identificamos durante nossa análise.

A partir deste contexto, entendemos que 10 pesquisas utilizaram a alienação como um conceito, sendo eles os trabalhos: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10 e 12. No caso dos trabalhos 9 e 11, consideramos que os autores utilizaram a alienação apenas como um termo. No trabalho 9, percebemos, no capítulo em que a discussão sobre a alienação aparece, que a autora busca historicizar a educação especial, estando inserida neste contexto a alienação mental na forma do idiotismo, conceituado por Philippe Pinel. Contudo, não pudemos identificar uma relação entre esse conceito de alienação e a problemática central do trabalho.

No trabalho 11, a autora indica no resumo e na introdução que os dados serão analisados a partir dos conceitos de alienação de Marx e de alienação e estranhamento em Lukács. Contudo, não identificamos a explicação ou a problematização dessas categorias ao longo do trabalho. O que pudemos perceber foi o uso dos termos alienação e estranhamento para caracterizar determinadas condições dos sujeitos da pesquisa, que pode ser notado em trechos como: “nota-se átimos de suspensão da atividade cotidiana alienada pelos relatos da estudante, após o estranhamento sobre comportamentos sociais de desperdícios de recursos naturais” (RODRIGUES, 2012, p. 113); “o fato dele querer fazer IC em uma área da Engenharia que gosta traz uma dimensão da não alienação, de ter que fazer sentido ao sujeito a atividade que desenvolve”¹⁶ (RODRIGUES, 2012, p.127) e “é interessante o estranhamento da estudante diante da cultura onde está inserida” (RODRIGUES, 2012, p. 139). Há outros trechos em que é possível notar o mesmo sentido para os termos alienação e estranhamento. Algumas questões que gostaríamos de problematizar, aqui, são: a) O fato de um determinado estudante poder escolher uma atividade que lhe faça sentido, num determinado e pontual momento da sua vida, é uma condição para superação da alienação ou então para que este sujeito não esteja alienado – “uma dimensão da não alienação”? Neste sentido, seria possível a um indivíduo isolado superar as alienações impostas pelo modo de produção capitalista? Dito de um outro modo: seria possível a um único indivíduo não estar alienado em uma sociedade em que as relações sociais são majoritariamente determinadas pelos interesses do capital?; b) O sentido dado ao termo estranhamento, como é possível observar nos trechos citados, denota uma condição de espanto diante de algo inesperado, o que, certamente, não é o sentido atribuído por Lukács a essa categoria,

¹⁶ IC é a abreviatura para Iniciação Científica utilizada pela autora na pesquisa.

em que pese a discussão do uso dos termos alienação e estranhamento, por nós abordada no capítulo anterior.

Se, novamente, olharmos para os dados gerais que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018), veremos que, dos 198 trabalhos inicialmente analisados: 28 utilizaram o termo alienação nas palavras-chave (10 teses e 18 dissertações), representando 14,14% dos trabalhos analisados; 63 possuíam capítulos em que a alienação se fazia presente (22 teses e 41 dissertações), representando 31,82% das pesquisas analisadas. Com relação aos 46 trabalhos que compõem a pesquisa sobre Alienação em Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil (2008-2018) e estão inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional, verificamos que apenas 3 utilizaram o termo alienação nas palavras-chave (2 teses e 1 dissertação), o que representa 6,52% das pesquisas inseridas em linhas relacionadas à Política Educacional; e em apenas 12 desses trabalhos a alienação fazia-se presente em um capítulo ou seção (7 teses e 5 dissertações), que representam 26,09% das pesquisas inseridas em linhas relacionadas à Política Educacional. Se olharmos por uma outra perspectiva, esses dados nos revelam que: em 85,86% das pesquisas analisadas a alienação não é mencionada nas palavras-chave; em 68,18% desses trabalhos a alienação não é mencionada em um capítulo ou seção; nos trabalhos inseridos em linhas de pesquisas relacionadas à Política Educacional, 93,48% não mencionam a alienação nas palavras-chave; 73,91% destas pesquisas não mencionam a alienação em um capítulo ou seção.

Levando em consideração que nosso levantamento de dados foi feito a partir da busca no Banco de Teses e Dissertações da CAPES pelo descritor “alienação”, entendemos que as pesquisas encontradas abordam ou deveriam abordar a questão da alienação de alguma forma, seja no resumo, palavras-chave, capítulo ou seção, corpo do texto etc. Neste contexto, esses dados nos permitem concluir que, na maior parte dos trabalhos que compõem nossa pesquisa, **a alienação é usada apenas como um termo**, não fazendo parte do tema ou da problemática central do trabalho ou mesmo sendo discutida ou problematizada em algum capítulo ou seção. Entendemos que essa questão possa estar relacionada ao frequente uso da alienação a partir do senso comum, que, sob uma forte influência de abordagens gnosiológicas do conhecimento, compreendem-na como um estado em que o indivíduo está alheio, desconectado da própria realidade. A alienação, nesta perspectiva, também é algo

centrado no indivíduo que, para superar esse estado, deve se informar, estudar, participar, agir, estar atento às demandas da sociedade.

Ainda, nos trabalhos em que consideramos que os autores utilizam a alienação como um conceito, julgamos necessário, também, problematizar algumas questões. Uma primeira questão, que gostaríamos de destacar como um aspecto positivo, é que 9 das 10 pesquisas que trabalham com um conceito de alienação, fazem-no a partir do materialismo histórico e dialético. Neste contexto, cabe também ressaltar que: dos 150 trabalhos que compõem nossa pesquisa e que anunciaram o referencial teórico-metodológico no resumo, 68 trabalharam a partir do materialismo histórico e dialético, o que representa 45,33% das pesquisas neste contexto; dos 27 trabalhos que compõem nossa pesquisa, que estão inseridos em linhas de pesquisa relacionadas à Política Educacional e que anunciaram o referencial teórico-metodológico no resumo, 12 trabalharam a partir do materialismo histórico e dialético, representando 44,44% das pesquisas neste contexto. Destacamos essa questão como positiva, pois pode indicar o compromisso desses pesquisadores com uma perspectiva teórico-metodológica que represente os interesses da classe trabalhadora e que busca estabelecer uma crítica radical ao trabalho alienado e às consequências que surgem deste complexo social, além de afirmar a possibilidade histórica de superação do modo de produção capitalista.

Uma segunda questão diz respeito à “fragmentação” do conceito marxiano de alienação por nós identificada em algumas destas pesquisas. Embora os autores das pesquisas reconheçam na maioria das vezes a origem ontológica e histórica da alienação na apropriação do trabalho pela propriedade privada, essa “fragmentação” encontra-se justamente no isolamento de um dos aspectos do conceito marxiano de alienação para identificá-la nos sujeitos da pesquisa. Em outras palavras, o que pudemos observar é a utilização de um dos aspectos do trabalho alienado para atribuir uma condição de alienação a um determinado sujeito. Apresentamos, na sequência, alguns exemplos encontrados nas pesquisas analisadas com as questões que gostaríamos de problematizar:

Um fato importante observado nos relatos, é que enquanto na Universidade Federal Alfa alguns professores corrigem as provas presenciais, cabendo ao tutor a correção apenas das atividades a distância, na Universidade Privada Beta, **o professor não corrige nenhum tipo de prova ou atividade, estando assim, completamente alienado em seu trabalho.** (BENINI, 2012, p. 239, grifo nosso).

O fato de um sujeito (o professor) não realizar uma parte das atividades que cabem à sua profissão (corrigir provas ou atividades) o impõe uma condição de alienação em relação ao seu trabalho?

Sobre a relação entre o número de alunos por professor, a possibilidade de objetivação das aulas via satélite, processo este observado na Universidade Privada Beta, demonstrou que **a relação educativa entre professor e aluno é extremamente alienada, pois este não mantém nenhum contato direto com os alunos.** (BENINI, 2012, p. 258, grifo nosso).

Uma relação educativa alienada entre professor e aluno pode ter sua origem identificada na falta de contato direto entre eles?

Sujeitados a condições de precarização, crise de identidade e intensificação, esses professores vivenciam processos de alienação e estranhamento, por não reconhecerem o 'produto' resultado do seu trabalho, em uma engrenagem em que ele é parte de um todo, que se chama EaD. (SAMPAIO, 2017, p. 2015, grifo nosso).

Condições como a precarização das condições de trabalho e a crise de identidade seriam circunstâncias que impõem processos de alienação aos professores que, no trabalho com a Educação à Distância, não reconhecem o produto do seu trabalho? Podemos, também, problematizar a citação de Sampaio (2017) sobre uma outra perspectiva: Qual a relação entre a precarização do trabalho do professor e a crise estrutural do capital? Se a educação escolar está integrada a totalidade dos processos sociais, quais as consequências produzidas pela crise estrutural do capital sobre a atividade educativa? Como a EAD insere-se neste contexto, na busca por oferecer respostas a crise estrutural do capital que, como discutimos, coloca a educação escolar também num contexto de crise? Para que, e a quem serve, ou deveria servir, a educação escolar?

A perda de autonomia do professor transformou-o em um trabalhador incapaz de controlar e dominar a gestão e o processo de seu trabalho (o processo pedagógico, o processo ensino-aprendizagem, o processo avaliativo etc.) **transformando-o em um sujeito alienado,** expropriado de seus saberes, de sua condição de dirigente e ente planejador de seu trabalho a ser aplicado em interação com seus alunos. (MAZZINI, 2017, p. 55, grifo nosso).

O fato de perder a autonomia em relação ao seu trabalho transforma o trabalhador da educação em um sujeito alienado? Se, novamente, tratarmos de problematizar essa questão por uma outra perspectiva, podemos, também, questionar: Por que o professor, que trabalha com ciência, filosofia, sociologia etc.,

com uma atividade que é política, não deve ter autonomia? A intenção é que o professor seja um mero executor de tarefas? Por quê? Quais são os interesses políticos por trás dessa intenção? Qual a importância disso para o sistema capitalista?

Em levantamento realizado recentemente acerca das percepções que as docentes da Educação Infantil fazem sobre a dobradinha semanário/Proposta Curricular **é possível verificar o quanto a elaboração do mesmo representa a essas profissionais um ato mecânico, sem sentido que inibi a criação pedagógica, transformando a concepção/criação, execução e avaliação do processo ensino-aprendizagem em trabalho alienado.** (MAZZINI, 2017, p. 110, grifo nosso).

As demais atribuições descritas no Decreto nº 5.825/2006 (BRASIL, 2006) resumem-se a rotinas, cumprimento de regulamentos, normalização, organização e preservação do acervo. **Esses tipos de atividades podem ser identificadas como alienadoras, por constituírem-se um processo que leva trabalhadores à perda de autonomia e de controle.** (SOUZA, 2013, p. 84, grifo nosso).

Há uma forte possibilidade para a alienação e a submissão da ação da/do bibliotecária(o)-documentalista, caso cumpra à risca as determinações do documento, por exemplo, a/o profissional somente poderá realizar ações que estejam prescritas e aprovadas por instâncias superiores visando cumprir metas e resultados preestabelecidos. (SOUZA, 2013, p. 84, grifo nosso).

Podemos considerar determinadas atividades estabelecidas por um Decreto (como rotinas, cumprimento de regulamentos, normalização, organização e preservação do acervo) como originárias de uma condição de alienação? Novamente: por que se quer que um trabalhador da educação – nesse caso, o bibliotecário(a)-documentalista – não tenha autonomia e seja um mero executor de tarefas determinadas por um decreto? Não cumprir essas determinações, seria uma condição para não alienação de um sujeito? Ao contrário dessas questões, não seria justamente o trabalho alienado, a partir da forma histórica em que os modos de produção de trabalho estão organizados, que colocam as demandas e os interesses do capital acima dos interesses e das necessidades humanas? Não estaria nesse trabalho alienado a origem da precarização do trabalho, a crise de identidade e de autonomia profissional, as relações sociais alienadas etc.? Cabe frisarmos que, nas pesquisas citadas, há o reconhecimento, por parte dos autores, de que a origem ontológica da alienação encontra-se na exploração do homem pelo homem, a partir da propriedade privada. Contudo, cabe também, diante dos temas problematizados nas pesquisas, retomarmos o questionamento feito ainda no início deste capítulo: se a educação,

assim como outros complexos sociais, surgiu para atender as necessidades dos homens, por que deve continuar a servir às relações sociais alienadas?

Lembremos que, a partir da perspectiva marxiana, a alienação é compreendida como um complexo que surge a partir da forma como o trabalho é objetivado em um determinado momento histórico em que, em vez de impulsionar o desenvolvimento genérico e universal do homem, produz obstáculos que o comprometem, tornando-se, ao homem, uma força hostil e potencialmente destruidora. A reprodução social e a complexificação do ser social, impulsionada pelas necessidades humanas e pelo desenvolvimento do trabalho produz, além das objetivações que impulsionam o desenvolvimento genérico e universal dos homens, alienações que, ao se tornarem cada vez mais complexas, fogem ao próprio controle racional dos homens e produzem consequências que refletem diretamente nas relações sociais. A alienação é, portanto, um complexo social essencialmente objetivo que pode ou não se manifestar na consciência dos indivíduos enquanto alienação. De qualquer modo, nesta perspectiva, a consciência alienada é sempre reflexo das alienações objetivamente produzidas.

Lembremos também que, com Mészáros (2016), compreendemos que o conceito marxiano de alienação expressa-se a partir de quatro aspectos principais. O primeiro corresponde à alienação do homem em relação à natureza, que se manifesta no fato de o trabalhador estar alienado do produto do seu próprio trabalho, uma vez que este “constitui simultaneamente a sua relação com o *mundo exterior sensível*, com os objetos da natureza” (MÉSZÁROS, 2016, p. 20), sendo essa uma expressão do caráter de contradição do desenvolvimento dos meios de produção. O segundo aspecto refere-se à alienação entre o trabalhador e a própria atividade de produção no interior do trabalho, “que não lhe proporciona satisfação em e por si só, mas tão somente mediante o ato de vendê-la a outro” (MÉSZÁROS, 2016, p. 20). O terceiro aspecto da alienação resulta dos dois primeiros e diz respeito ao fato de que o trabalho alienado provoca a alienação do ser humano em relação ao seu próprio gênero. O quarto aspecto do trabalho alienado corresponde à alienação da relação entre os seres humanos ou, nas palavras de Mészáros (2016, p. 21, grifo do autor), “a alienação da relação do ser humano com *outros seres humanos*”.

Já abordamos essa questão de forma mais aprofundada no capítulo anterior. O que entendemos ser importante aqui é ressaltar que, conforme aponta Mészáros (2016, p. 21, grifo do autor), “o conceito de alienação de Marx abrange as

manifestações de ‘estranhamento do homem da *natureza* e de *si mesmo*’, por um lado, e as expressões desse processo na relação do *ser humano-gênero* e *ser humano* e *ser humano*, por outro”. Contudo, cabe ressaltar também que, em que pese o fato de que para uma melhor compreensão dessa categoria os aspectos do conceito marxiano de alienação possam ser discutidos como complexos parciais, isto é, analisados separados uns dos outros, “é necessário lê-los em estreita conexão uns com os outros, tendo em mente de modo constante suas interconexões estruturais fundamentais” (MÉSZÁROS, 2016, p. 28).

Isso implica a compreensão de que o trabalho alienado produz a alienação do ser humano em **todos os aspectos** identificados por Marx – em relação à natureza, à sua própria atividade, ao seu gênero, em relação aos outros seres humanos –, mesmo sendo possível que um dos aspectos se sobreponha a outro em termos de intensidade e dos reflexos que produz objetivamente em cada indivíduo. Implica, também, a consciência de que a superação das alienações produzidas pelo capital é uma possibilidade concreta, mas que só será possível de ser alcançada a partir da supressão radical do modo de produção capitalista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa, o fio que conduziu nossa investigação foi a seguinte questão: Quais as contribuições das produções científicas que se inserem em linhas de pesquisa de Política Educacional de Programas de Pós-Graduação em Educação para a compreensão da relação entre a atividade educativa e as alienações produzidas pela sociedade capitalista? Buscando responder a esta pergunta, elencamos como objetivo geral: **analisar de que maneira é abordada a problemática da alienação nas pesquisas da área de Educação no Brasil, tendo em vista trabalhos vinculados a linhas de pesquisas de Política Educacional.**

A compreensão da alienação é, em nosso ponto de vista, essencial para entendermos como as relações sociais adquirem uma forma potencialmente destruidora na sociedade capitalista, colocando em jogo a própria continuidade do gênero humano. Todavia, esse problema é precedido por uma questão: de qual alienação estamos falando? Por essa razão, no primeiro capítulo desta dissertação buscamos apresentar uma discussão sobre como a produção de conhecimento é realizada historicamente e mantém sempre uma relação direta com a forma como os homens se organizam em sociedade para produzir trabalho. Alienação é um termo frequentemente utilizado em diversas áreas das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. No entanto, o significado atribuído a esse termo, desde a Antiguidade até os dias de hoje, é variado e, longe de ser consenso, mesmo dentro de uma mesma área do conhecimento. Isso acontece porque a produção de conhecimento e as teorias que derivam das tentativas de explicar a realidade são sempre produtos histórico-sociais e, sendo assim, estão sempre articuladas a uma determinada visão de homem, mundo, sociedade etc.

Com Tonet (2013), vimos que a questão da produção do conhecimento está condicionada a uma relação entre um sujeito e um objeto, sendo que um desses polos ira reger o processo. Neste contexto, deparamo-nos com duas possibilidades de abordagem do conhecimento: a gnosiológica, em que o polo regente do processo é o sujeito; e a ontológica, em que o ponto de partida é o próprio objeto. A abordagem gnosiológica do conhecimento – que fundamenta o chamado conhecimento Moderno e instaura a centralidade do processo de produção de conhecimento na subjetividade – está articulada à defesa dos interesses da burguesia e, num primeiro momento, ao contexto político, econômico e social que culminou com a superação do feudalismo e

a instauração do capitalismo; e, num segundo momento, a reprodução e a manutenção do modo de produção capitalista. A abordagem gnosiológica produz uma percepção fragmentada da realidade, atribuindo ao sujeito a responsabilidade por totalizar o conhecimento. De maneira geral, a compreensão da alienação ligada a esse padrão de produção de conhecimento remete a um problema associado essencialmente à consciência e voltado ao indivíduo, tendo uma grande aceção no senso comum. A partir do senso comum, um sujeito alienado é aquele que está desligado da própria realidade. É importante chamarmos atenção para as implicações produzidas por essa forma de compreender o complexo da alienação, uma vez que ela interfere diretamente na forma como os sujeitos buscam, ou não, sua superação. Nesta perspectiva, para superar este estado e deixar de ser alienado, o sujeito precisa procurar estudar, informar-se e estar por dentro das coisas que acontecem na sociedade ao seu redor.

Contrapondo-se à gnosiologia, a abordagem ontológica e histórico-social, a partir do padrão marxiano, também está articulada aos interesses de uma classe social: a classe trabalhadora. Rompendo com o padrão de conhecimento moderno, o padrão marxiano coloca pela primeira vez na história a perspectiva da luta de classes, comprometendo-se com a superação radical do modo de produção capitalista. Neste contexto, é em Marx e nos pensadores que se apropriaram do materialismo histórico e dialético que encontramos a crítica radical ao caráter gnosiológico dado à alienação. Essa radicalidade está ligada ao reconhecimento do trabalho como a categoria fundante do ser social, o que nos permite compreender a alienação como um complexo material e histórico e que pode ser superado.

Tendo em vista nossa opção por tratar do complexo da alienação a partir de uma abordagem ontológica e histórico-social, ancorada no materialismo histórico e dialético, no segundo capítulo desta dissertação, dedicamo-nos a discutir os fundamentos ontológicos e históricos do trabalho, a reprodução social, a alienação e as consequências produzidas por esse complexo a partir das características que adquire na sociedade capitalista. A partir da perspectiva marxista, compreendemos o trabalho como uma atividade resultante da objetivação de uma prévia ideação, em que o homem transforma a natureza com o objetivo de produzir os meios necessários para sua sobrevivência. A objetivação é o momento em que o sujeito concretiza aquilo que está previamente ideado em sua consciência, transformando o objeto natural, a natureza, em um objeto social. É importante lembrar que no momento da prévia

ideação, o homem é capaz de escolher entre as alternativas possíveis a ele, orientando teleologicamente seus atos a partir do reflexo que tem sobre a realidade. Essa capacidade de produzir trabalho permite ao homem realizar o salto ontológico de seu ser natural para seu ser social, deixando de estar submetido a meras determinações naturais. Além de produzir os meios necessários para sua sobrevivência, por meio da transformação consciente da natureza, pelo trabalho, o homem transforma a si mesmo e a sociedade na qual está inserido, o que lhe permite conectar-se ao seu gênero. Deste modo, o resultado do trabalho, a objetivação, impulsiona o desenvolvimento do homem e da sociedade, elevando cada vez mais os patamares de sua socialidade. O trabalho constitui-se, assim, como o veículo para o desenvolvimento genérico e universal do homem.

Todavia, a partir de circunstâncias historicamente determinadas, a forma como o trabalho é objetivado acaba criando obstáculos ao desenvolvimento genérico e universal do homem. A partir de Marx e de autores marxistas (como Lukács, Mészáros etc.), chamamos esse fenômeno de alienação. A alienação surge quando, perante as alternativas possíveis, os homens são forçados a escolher aquela que vai justamente na contramão dos interesses humano-genéricos, em benefício de interesses apenas particulares. É importante ter clareza que, embora a decisão entre essa ou aquela alternativa seja um ato individual, elas se constituem enquanto decisões socialmente determinadas. Na medida em que a reprodução aumenta a complexidade do ser social, a alienação desencadeia consequências que penetram nas relações sociais, tornando-se aos homens uma força hostil e potencialmente destruidora. A alienação, deste modo, é um complexo social que surge e se desenvolve a partir da forma histórica como o trabalho é objetivado e que pode se manifestar, ou não, como uma consciência alienada. Cabe salientar: a consciência alienada é fruto de alienações produzidas objetivamente ou, dito de um outro modo, de uma vida material alienada.

De forma geral, a gênese histórica do trabalho alienado encontra-se no surgimento da propriedade privada e na consequente exploração do homem pelo homem. Em cada forma de organização social, o trabalho alienado adquire características específicas, mas que mantêm, quase sempre, um elemento em comum: a exploração do homem pelo homem, a partir da propriedade privada. Quanto mais complexa for uma sociedade, sustentada na existência da propriedade privada

e na exploração do homem pelo homem, maior também será o grau de alienação das relações sociais que nela se estabelecem.

Na sociedade capitalista, a forma histórica de exploração do homem pelo homem é o trabalho assalariado. A partir das relações sociais estabelecidas por essa forma de alienação, o homem deixa de ser visto como um ser humano e passa a ser visto como uma mera mercadoria ou, nas palavras de Marx (2010b, p. 24): “a existência do trabalhador é, portanto, reduzida à condição de existência de qualquer outra mercadoria”. No capitalismo, as relações sociais são dominadas predominantemente pela propriedade privada, levando os indivíduos a priorizarem os interesses privados em detrimento das demandas coletivas. Neste contexto, Marx (2010b) aponta-nos que a alienação na sociedade capitalista é caracterizada por quatro aspectos principais: o homem está alienado em relação à natureza, em relação à sua própria atividade, ao seu gênero e na relação com os outros seres humanos.

É importante ressaltar que os aspectos da alienação identificados por Marx precisam ser considerados em conexão uns com os outros e em relação com a totalidade do ser social. Chamamos atenção para isso porque, durante a análise das pesquisas, pudemos identificar em algumas delas, como exposto no terceiro capítulo deste texto, uma certa “fragmentação” do conceito marxiano de alienação, utilizando uma ou outra característica do trabalho alienado para atribuir um estado de alienação a um indivíduo. Vale salientar novamente: em que pese o fato de que uma das características do trabalho alienado, apontadas por Marx, possa se sobrepor a outro aspecto em termos de intensidade e das consequências que pode produzir objetivamente nos seres humanos, a partir da perspectiva marxiana, compreendemos que o trabalho alienado aliena os indivíduos, em particular os que fazem parte da classe trabalhadora, em todos os aspectos já apontados.

Além das alienações inerentes à própria natureza do trabalho alienado na sociedade capitalista, Mészáros (2011a; 2011b) mostra-nos que estamos vivendo em uma forma de organização social que se encontra em uma crise estrutural, fruto de um prolongado processo de expropriação da classe trabalhadora para acumulação privada de capital pela burguesia. A crise estrutural do capital tem produzido consequências para além da esfera socioeconômica, afetando todos os âmbitos da vida humana em sociedade e impondo aos indivíduos, principalmente os da classe trabalhadora, condições de alienação cada vez mais brutais. Na tentativa de contornar a crise, o que se pode observar, principalmente no Brasil, é um cenário em que o

Estado, buscando favorecer as demandas do capital, procura se reorganizar, controlar e impor à classe trabalhadora condições de trabalho e de vida cada vez mais precárias, num cenário de constantes privatizações de empresas e serviços públicos, precarização do trabalho, supressão de direitos, agravamento de problemas sociais etc.

A educação é uma atividade essencial e indispensável para a reprodução do ser social, uma vez que, para que o trabalho possa continuar sendo realizado, é necessário que os conhecimentos, habilidades, valores etc. adquiridos pelos indivíduos possam ser transmitidos e apropriados pelos demais indivíduos que fazem parte de uma determinada sociedade, bem como às novas gerações. A educação, nesta perspectiva, constitui-se enquanto uma atividade que visa atender às demandas de transmissão e apropriação dos conhecimentos, habilidades, valores etc. postas por cada forma de organização social. Isso implica que a atividade educativa, a formação dos indivíduos de cada sociedade e em cada momento histórico, é permeada pelos interesses políticos das classes sociais que fazem parte de uma forma de sociedade.

Neste sentido, uma sociedade, como a capitalista, que se organiza a partir do trabalho alienado, tende a organizar o processo educativo de uma maneira que conduza os indivíduos a não questionar ou, dito de outra forma, a conformar-se com a reprodução das condições alienantes a que estão submetidos. Como a educação está ligada à totalidade dos processos sociais, a crise estrutural do capital afeta diretamente esta atividade, mergulhando-a, também, numa crise. A crise da educação, na sociedade capitalista, pode ser sintetizada a partir de alguns aspectos principais, apontados por Tonet (2012): a) a ideia de que a forma como a educação está organizada é desatualizada e já não atende as demandas do modo de produção capitalista, não preparando adequadamente os indivíduos para enfrentar as relações sociais e o mundo do trabalho; b) a produção de novas teorias, métodos, formas, conteúdos etc. que se colocam como a salvação para a crise da educação; c) como consequência direta da crise do capital, a crescente privatização e mercantilização da atividade educativa.

De forma geral, as respostas que surgem para explicar a crise da educação podem ser condensadas em duas principais. Uma primeira, considera a crise passageira, apenas conjuntural e, neste contexto, caberia à educação preparar os indivíduos para se adequarem às novas exigências do mercado de trabalho. Essa resposta, no entanto, desconsidera o caráter estrutural da crise capitalista e sua

perspectiva educacional está totalmente voltada para a reprodução das condições de alienação impostas pelo capital. Uma segunda resposta, entende que a crise é resultado de políticas neoliberais e que, sendo assim, seria possível, com outras políticas, resolver os problemas da crise. Essa perspectiva defende que a educação, além de preparar os indivíduos para as novas exigências do setor produtivo, deve formar o cidadão crítico e participativo para que assim possam construir uma sociedade mais justa e igualitária. Contudo, ao pressupor ser possível humanizar o capital, essa resposta desconsidera que o caráter alienador faz parte da própria estrutura do modo de produção capitalista. Além disso, considera que a educação para a cidadania possa ser a promotora da plena emancipação dos indivíduos, não levando em conta a lógica desumanizante do trabalho alienado na sociedade capitalista.

Considerando este contexto de crise estrutural do capital e de agravamentos das alienações que produzem consequências em todas as instâncias da vida humana, inclusive na educação, a crítica radical do trabalho alienado adquire caráter de necessidade e urgência histórica. Cresce, também, a importância de se buscar compreender a relação entre a alienação e a educação, na medida em que a atividade educativa, especialmente a escolar, tem sofrido forte influência de políticas promovidas pelo Estado que, na maioria das vezes, coloca os interesses do capital acima das reais necessidades da classe trabalhadora. Isto posto, no terceiro capítulo desta dissertação, dedicamo-nos a expor a análise sobre de que maneira as pesquisas na área de Educação, com enfoque naquelas inseridas em linhas de pesquisa de Política Educacional, abordam a alienação.

A análise dos dados que pudemos levantar durante a pesquisa permitiu-nos identificar algumas questões importantes. Uma primeira questão é que o número de trabalhos pertencentes a Programas de Pós-Graduação em Educação, defendidos entre 2008 e 2018, e que discutem a relação entre a alienação e educação, é muito pequeno. As 203 pesquisas que resultaram de nossa busca no banco de teses e dissertações da CAPES pelo descritor “ALIENAÇÃO” representam apenas **0,54%** do total aproximado de pesquisas defendidas nos mesmos Programas de Pós-Graduação no mesmo período, cerca de 37.624 entre teses (10.376) e dissertações (27.248). É preciso levar em consideração que as 203 pesquisas que resultaram da busca não necessariamente refletem trabalhos que se propõem a discutir efetivamente a alienação, uma vez que o termo pode **aparecer** no resumo, nas

palavras-chave, em um capítulo ou seção ou mesmo no corpo do texto. Se considerarmos os trabalhos que abordam a alienação, dedicando um capítulo ou seção a essa discussão, foram 63 entre teses (22) e dissertações (41), dentre os 198 que analisamos, temos um percentual ainda menor, de **0,17%** dos trabalhos defendidos nos mesmos Programas de Pós-Graduação no mesmo período. Se, ainda, olharmos para o recorte dos trabalhos que estão inseridos em linhas de pesquisa ou área de concentração relacionadas à Política Educacional (27 teses e 19 dissertações, totalizando 46), apenas 12 (7 teses e 5 dissertações) dedicam um capítulo à problemática da alienação.

Uma segunda e não menos importante questão é que, na maioria dos trabalhos que fizeram parte da nossa pesquisa, a alienação não faz parte do tema, da problemática central do trabalho ou mesmo há, nesses trabalhos, um capítulo ou seção dedicado à discussão da alienação. Isso nos indica que, na maioria dessas pesquisas, **a alienação é utilizada apenas como um termo**. Os dados revelaram-nos que, dos 198 trabalhos por nós analisados, a alienação não é mencionada nas palavras-chave em 85,86% das pesquisas e que em 68,18% delas não há um capítulo ou seção abordando a alienação. Quanto aos trabalhos que se inserem em linhas de pesquisas de Política Educacional, 93,48% não mencionaram a alienação nas palavras-chave e 73,91% não dedicaram um capítulo ou seção à discussão da alienação. Essa questão, em nosso ponto de vista, está ligada ao constante uso do termo alienação a partir do senso comum que, como vimos, é reflexo da compreensão da alienação baseada em uma abordagem gnosiológica do conhecimento e é compreendida como um estado em que o indivíduo está alheio à própria realidade.

Ainda, uma última questão que gostaríamos de apontar e de ressaltar como um aspecto positivo é que nos trabalhos inseridos em linhas de pesquisas de Política Educacional que, efetivamente, abordam a alienação, dedicando um capítulo ou seção a essa discussão, a abordagem do conhecimento predominante é a ontológica, a partir do materialismo histórico e dialético, tendo sido utilizado em 9 (6 teses e 3 dissertações) dos 12 trabalhos (7 teses e 5 dissertações) por nós analisados. É importante lembrarmos ao leitor que, tendo em vista os limites desta pesquisa, o critério por nós adotado para categorizar as pesquisas como abordagem ontológica do conhecimento partiu do anúncio do uso, pelos autores das teses e dissertações, de referencial teórico-metodológico notadamente pertencente ao Materialismo Histórico e Dialético. Nossa análise das pesquisas teve enfoque na forma como a

alienação foi abordada. Uma análise mais aprofundada das demais categorias discutidas em cada uma das pesquisas talvez possa nos mostrar um número diferente de trabalhos que utilizam uma abordagem ontológica do conhecimento.

Aqui, gostaríamos de abrir um parêntese para chamar atenção para dois pontos relacionados a essas 12 pesquisas que analisamos. Um primeiro ponto, que já problematizamos no capítulo 3, é que pudemos identificar uma certa “fragmentação” do conceito marxiano de alienação nas pesquisas que, em sua maioria, reconhecem na propriedade privada e na exploração do homem pelo homem a origem ontológica e histórica do trabalho alienado, mas que acabam utilizando os aspectos da alienação identificados por Marx de forma isolada para atribuir essa condição a um determinado sujeito. Um segundo ponto, que não caberia ter sido discutido neste texto, mas que gostaríamos, se possível, de futuramente, poder abordá-lo em outra pesquisa, é uma aparente ideia de que é o Estado o fundador das alienações na sociedade capitalista, o que nos remete a uma concepção ancorada numa perspectiva gnosiológica de Estado.

Complementado a questão que estávamos discutindo antes desses dois últimos apontamentos, nas pesquisas em que pudemos identificar o referencial teórico-metodológico, **45,33%** dos trabalhos no âmbito geral (de Programas de Pós-Graduação em Educação) e **44,44%** dos inseridos em linhas de pesquisa de Política Educacional utilizaram o Materialismo Histórico e Dialético. Essa perspectiva teórico-metodológica foi a mais utilizada nos trabalhos que compuseram nossa pesquisa. Mesmo que isso possa não refletir o cenário das pesquisas em Políticas Educacionais no Brasil, conforme apontam Flach e Masson (2018), esses dados indicam-nos um compromisso dos pesquisadores com uma abordagem do conhecimento que se compromete com a crítica radical das alienações impostas pelo modo de produção capitalista.

A pesquisa nos permitiu compreender que a alienação é um complexo histórico, que surge e se desenvolve a partir da exploração do homem pelo homem, fundamentada na existência da propriedade privada. Ela não é, portanto, fruto meramente da nossa consciência, mas sim das escolhas que os homens fizeram e fazem historicamente e que colocam os interesses particulares acima dos coletivos. No modo de produção capitalista, o trabalho assalariado constitui-se como a expressão máxima das alienações, pois reduz a existência humana à existência de qualquer outra mercadoria. As desumanidades produzidas pela natureza alienadora

do trabalho, na sociedade capitalista, são agravadas pela crise estrutural do capital, que, conforme aponta Mészáros (2011a, 2011b), impõe ao modo de produção capitalista, pela primeira vez na história, a necessidade de enfrentar suas próprias contradições.

Contudo, é importante termos a clareza de que qualquer tentativa de resolver essas contradições dentro dos próprios limites dessa forma de organização social – a capitalista –, apenas eleva os patamares das alienações impostas pelo capital e aproximam a humanidade, cada vez mais, de sua própria destruição. Por esse motivo, a crítica radical do trabalho alienado tem adquirido caráter de necessidade e urgência histórica. É preciso, como aponta Mészáros (2016, p. 14), “encarar o grande desafio da incontabilidade global do capital no nosso tempo, antes que seja tarde para fazê-lo”. Por mais distante que possa parecer, o horizonte da revolução e da transformação radical do modo de produção capitalista existe.

Esperamos, com este trabalho, contribuir, mesmo que de forma singela, para a luta por um mundo onde toda forma de opressão, exploração e dominação do homem pelo homem seja superada! Por um mundo sem alienações!

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, N. **Dicionário de Filosofia**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ALCÂNTARA, N. **Lukács: ontologia e alienação**. São Paulo: Instituto Lukács, 2014.
- ALIENAÇÃO. *In: Dicionário Michaelis On-line*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2020. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/alienacao/>. Acesso em 25 abr. 2020.
- ALIENAR. *In: Dicionário Michaelis On-line*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2020. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/alienar/>. Acesso em 25 abr. 2020.
- ANDERSON, P. **Passagens da antiguidade ao feudalismo**. 3. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.
- ANDERY, M. A. *et al.* O real é edificado pela razão: Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831). *In: ANDERY, M. A. et al.. Para compreender a Ciência: uma perspectiva histórica*. 6 ed. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo; São Paulo: EDUC, 1996. p. 363-372.
- ANTUNES, C. S. **Trabalho, alienação e emancipação: a educação em Mészáros**. 2010, 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
- BENINI, E. A. **Fundo de amparo ao trabalhador: o processo educativo engendrado na relação trabalho e qualificação profissional**. 2015, 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2015.
- BENINI, E. G. **Política Educacional e educação a distância: as contribuições engendradas no âmbito do trabalho docente**. 2012, 286 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.
- BIAZI, C. A. S. M. A importância de Hugo Grócio para o Direito. **Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Direito/UFRGS**. Porto Alegre, v. 11, n. 2, p. 386-406, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/ppgdir/article/view/66015>. Acesso em 11 jun. 2020.
- BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BRITO, M. P. **Educação-especial entre o clínico e o escolar: em busca da terceira margem**. 2015, 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- DARCOLETO, C. A. da S. **Educação e Mediação: limites e possibilidades da educação escolar a partir da categoria da mediação em István Mészáros**. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara-SP, 2009.

ENGELS, F. **A Origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Escala Educacional, 2009.

FLACH, S.; MASSON, G. O materialismo histórico-dialético nas pesquisas em Políticas Educacionais. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa**. Ponta Grossa, v. 3, p. 1-15, 2018. Disponível em: <https://www.revistas2.uepg.br/index.php/retepe/article/view/12384>. Acesso em 06 fev. 2020.

GREGÓRIO, M. G. **A organização do trabalho e a constituição da identidade do supervisor educacional do Sistema Municipal de Ensino de Campinas**. 2017, 261 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

HEGEL, G. W. F. **Princípios da Filosofia do Direito**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **PNAD Contínua**: taxa de desocupação é de 12,3% e taxa de subutilização é 25,0% no trimestre encerrado em maio de 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/24908-pnad-continua-taxa-de-desocupacao-e-de-12-3-e-taxa-de-subutilizacao-e-25-0-no-trimestre-encerrado-em-maio-de-2019>. Acesso em: 10 jan. 2020.

KRELING, G. **Alienação e participação política no curso de Pedagogia**. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2015.

LEAKEY, R. **A origem da espécie humana**. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

LENIN, V. As três fontes e as três partes constitutivas do marxismo. *In*: LENIN, V. **Obras Escolhidas**. 2 ed. São Paulo: Editora Alfa-Ômega, 1982.

LESSA, S. **Aparato crítico 2018**: obras de Georg Lukács. v. 13 e 14. Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

LESSA, S. **Lukács**: ética e política. 2. ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2016a.

LESSA, S. **Mundo dos homens**: trabalho e ser social. 3. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

LESSA, S. **Para compreender a ontologia de Lukács**. 4. ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2016b.

LESSA, S.; TONET, I. **Introdução à filosofia de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

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

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social**. Maceió: Coletivo Veredas, 2018a.

LUKÁCS, G. **Prolegômenos e Para Ontologia do Ser Social**. Maceió: Coletivo Veredas, 2018b.

MAINARDES, J. Metapesquisa no campo da política educacional: elementos conceituais e metodológicos. **Educar em Revista**. Curitiba, v. 34, n. 72, p. 303-319, nov./dez. 2018.

MAINARDES, J.; TELLO, C. A Pesquisa no Campo da Política Educacional: Explorando Diferentes Níveis de Abordagem e Abstração. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. v. 24, N. 75, p. 1-4, 2016.

MARX, K. **Glosas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social”**: de um prussiano. São Paulo: Expressão Popular, 2010a.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010b.

MARX, K. **Grundrisse**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I: O Processo de Produção do Capital. 9. ed. São Paulo: Difusão Editorial, 1984.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MARX, K.; ENGELS, F. Manifesto do partido comunista. In: NETTO, J. P. (org.). **O leitor de Marx**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012. p. 283-216.

MASSON, G. Trabalho, Educação e Reprodução Social em Lukács. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 2, p. 176-184, dez. 2015.

MAZZINI, M. do C. C. **A precarização do trabalho das professoras da Rede Municipal de Educação de Marília/SP**. 2017, 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2017.

MÉSZÁROS, I. **A crise estrutural do capital**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2011a.

MÉSZÁROS, I. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2016.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital**: rumo a uma teoria da transição. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2011b.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OXFAM. **Supe-ricos estão ficando com toda a riqueza, às custas de bilhões de pessoas**. Blog OXFAM Brasil. São Paulo, 23 jan. 2018. Disponível em: https://www.oxfam.org.br/noticias/super-ricos-estao-ficando-com-quase-toda-riqueza-as-custas-de-bilhoes-de-pessoas/?gclid=EAlaIQobChMIyvPr8-SE7QIViA-RCh3z-wS0EAAYASAAEgJ5I_D_BwE. Acesso em: 10 jan. 2020.

OXFAM. **Crise para quem? Grandes corporações lucram bilhões durante a pandemia.** Blog OXFAM Brasil. São Paulo, 21 set. 2020. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/blog/crise-para-quem-grandes-corporacoes-lucraram-bilhoes-durante-a-pandemia/#:~:text=Grandes%20corpora%C3%A7%C3%B5es%20lucram%20bilh%C3%B5es%20durante%20a%20pandemia,-21%2F09%2F2020&text=A%20pandemia%20de%20coronav%C3%ADrus%20gerou,corpora%C3%A7%C3%B5es%20lucraram%20bilh%C3%B5es%20no%20per%C3%ADodo>. Acesso em: 10 dez. 2020.

RANIERI, J. Apresentação: sobre os chamados Manuscritos econômicos-filosóficos de Karl Marx. In: MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

RODRIGUES, S. T. K. **Racionalidade instrumental, competitividade e individualismo de estudantes universitários**. 2012, 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

SAMPAIO, I. M. **O trabalho do professor no curso de Pedagogia do Programa Universidade Virtual do estado de São Paulo (UNIVESP – 2010 a 2013)**. 2017, 243 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

SCORTEGAGNA, P. A. **Emancipação política e educação: ações educacionais para o idoso nas instituições de ensino superior públicas paranaenses**. 2016, 277 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

SOARES, S. R. de S. **A prática social de luta dos trabalhadores da EJA na Rede Pública de Porto Alegre – RS**. Um caso de estudo. 2013, 306 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

SOUZA, M. A. R. de. **A/O bibliotecária(o)-documentalista ante as novas tecnologias e a flexibilização do trabalho no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG): 2009-2012**. 2013, 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2013.

TONET, I. A propósito de “Glosas Críticas. In: MARX, K. **Glosas críticas marginais ao artigo “O rei da Prússia e a reforma social”**: de um prussiano. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

TONET, I. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí/RS: Ed. Unijuí, 2005.

TONET, I. **Educação contra o capital**. 2. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

TONET, I. **Método Científico: uma abordagem ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

TONET, I. **Sobre as atuais manifestações**. 2014. Disponível em: http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/Sobre_as_atuais_manifestacoes.pdf. Acesso em: 02 fev. 2020.

KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

ZIENTARSKI, C. **Para onde vai a voz que ainda ecoa em nós? A dialética alienação/transformação no trabalho dos professores**. 2013, 213 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

**APÊNDICE A – TRABALHOS QUE COMPÕEM A PESQUISA SOBRE ALIENAÇÃO
EM PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL (2008-2018)**

ALMADA, Francisco de Assis Carvalho de. A formação do professor de educação infantil no curso de pedagogia de um centro universitário: uma análise a partir da teoria histórico-cultural. 2011, 171 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2011.
ALMEIDA, Ada Maria de. O estudante do ensino médio e técnico e precarização do trabalho: perspectivas e adaptação um estudo de caso de jovens estagiários. 2008, 160 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
ALMEIDA, Melissa Rodrigues de. A relação entre a consciência individual e a consciência de classe: uma análise das contribuições de Vigotski sobre a consciência da classe trabalhadora. 2008, 131 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.
ALMEIDA, Wilson dos Santos. Temática ambiental no Colégio Técnico Universitário – CTU/UFJF. 2008, 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2008.
ALTOÉ, Adailton. Políticas institucionais e seus desdobramentos sobre o trabalho docente: absenteísmo e presenteísmo. 2010, 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
ALVES, Marco Aurélio Ferreira. Limites e possibilidades de formação do empreendedor-cidadão: o que revela a sala de aula de duas disciplinas de caráter técnico em uma escola de formação de empreendedores, em Belo Horizonte. 2011, 209 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.
ALVES, Melina Silva. Divisão social do trabalho e alienação na formação de professores de educação física da UFS: o estágio supervisionado/prática de ensino enquanto síntese dialética dos projetos em disputa. 2010, 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2010.
ANACLETO, Julia Maria Borges. O papel do Outro na aquisição da escrita pela criança: o construtivismo na alfabetização e a psicanálise. 2013, 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
ANDRADE, Ageu Cleon de. Educação ambiental no ensino superior: disciplinaridade em discussão. 2008, 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2008.
ANDRADE, Antonia Costa. Os governos FHC e Lula e a resignificação do neodesenvolvimentismo: o Reuni. 2013, 185 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.
ANTONIO, Rosa Maria. Teoria da atividade e pedagogia histórico-crítica: elementos teórico-metodológicos para o trabalho docente numa perspectiva marxista. 2012, 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2012.
ANTUNES, Caio Sgarbi. A escola do trabalho: formação humana em Marx. 2016, 184 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.
ANTUNES, Caio Sgarbi. Trabalho, alienação e emancipação: a educação em Mészáros. 2010, 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.
ARAÚJO FILHO, José Gonçalves de. O sentido do sindicalismo na tradição marxista: a educação da classe trabalhadora na fronteira das lutas econômicas, políticas e ideológicas. 2015, 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.
ARAÚJO, Benedito Carlos Libório Caires. As armas da crítica à crítica das armas: o trato com o conhecimento da categoria luta corporal no currículo de formação de

professores de educação física da UFS. 2015, 183 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2015.
ARAÚJO, Claudiane Santos. Infância negada: um estudo sobre as relações sociais de meninas negras no Asilo de Santa Teresa (1855-1870). 2013, 82 f. Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2013.
AVILA, Keissiane Michelotti Geitennes de. A ideologia do capital nas políticas públicas de incentivo à leitura: uma análise da política de incentivo à leitura do município de Francisco Beltrão–PR (2005-2015). 2016, 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2016.
AZEVEDO, Josiele Heide. Responsabilidade social empresarial e educação: estudo de caso do Projeto Pescar. 2008, 201 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.
BANDEIRA, Lílian Brandão. Corpo, mercado e educação na perspectiva da teoria crítica. 2008, 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.
BARBOSA, Kallila. O amor que tu me tinhas: alienação parental na ciranda escolar. 2015, 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2015.
BARBOSA, Renata Peres. Desdobramentos epistemológicos da modernidade: similaridades e divergências da crítica frankfurtiana à oposição positivismo e dialética no debate educacional. 2011, 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2011.
BARBOZA, Andressa Cristina Coutinho. Narrativas orais infantis: da tarefa solicitada às saídas criativas. 2010, 283 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
BENINI, Edi Augusto. Fundo de amparo ao trabalhador: o processo educativo engendrado na relação trabalho e qualificação profissional. 2015, 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2015.
BENINI, Elcio Gustavo. Política Educacional e educação a distância: as contribuições engendradas no âmbito do trabalho docente. 2012, 286 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.
BITENCOURT, Celeste Deográcias de Souza. Mészáros: o tripé Trabalho – Capital – Estado e suas implicações na educação. 2016, 241 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.
BORDIN, João Henrique. Sensibilidade, trabalho e formação humana: o reencontro do ser humano com a natureza, com o outro e consigo mesmo. 2016, 171 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.
BORGES, Kamylla Pereira. Trabalho e saúde dos trabalhadores da educação pública. 2011, 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.
BOTH, Ilaine Inês. Esvaziamento do trabalho educativo na pré-escola, suas causas e implicações na formação das crianças: investigação em uma unidade escolar pública municipal em Manaus. 2016, 326 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016.
BRAGA, Océlio Jackson. Educação integral no Brasil: reflexões acerca da formação para o esclarecimento e a autonomia na perspectiva de Adorno. 2016, 193 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.
BRAGA, Samara Almeida Chaves. A problemática da alienação e seus rebatimentos no complexo da educação no contexto da crise estrutural do capital. 2015, 204 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

BRAGA, Samara Almeida Chaves. Elementos introdutórios ao complexo da alienação na ontologia de Lukács : um estudo fundado na possibilidade da emancipação. 2011, 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2011.
BRANDT, Cleri Aparecida. Vasculhando baús de memórias do nazismo por imagens : olhares e possibilidades diversos. 2014, 237 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2014.
BREIA, Cássia Cristina. Análise do Programa Nacional de Primeiro Emprego do Governo Lula Programa Soldado Cidadão . 2008, 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2008.
BRITO, Mariana Pires. Educação-especial entre o clínico e o escolar : em busca da terceira margem. 2015, 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
CAMPOS, Wagner Ramos. Os grãos aportam na escola : por uma abordagem metodológica da literatura infantil negra nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. 2016, 329 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.
CANIELLES, Ariela dos Santos. O conceito de emancipação na produção científica da ANPED : um estudo ancorado na perspectiva marxiana. 2011, 78 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2011.
CARBONARI, Márcia. Educação como mediação entre cotidiano e não-cotidiano : a construção da individualidade em Agnes Heller. 2012, 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2012.
CARDOSO, Núbia Luiz. Álvaro Vieira Pinto, o filósofo do terceiro mundo : construções teóricas sobre “consciência” e “educação”. 2017, 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2017.
CARMO, Renato Regis do. A alienação do trabalho docente na Rede Municipal de Ensino de Goiânia . 2017, 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.
CARNEIRO, Daniela. Práxis formativa e indústria cultural em TH. W. Adorno : (im) possibilidades de resistência? 2018, 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, 2018.
CARVALHO, Raquel Neiva de Souza. A construção do currículo da e na creche : um olhar sobre o cotidiano. 2011, 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2011.
CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti. A escolarização do aluno com autismo no ensino médio no contexto das políticas de educação especial no estado do Espírito Santo . 2017, 250 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2017.
CLAUDIO, Claudemiro Esperança. Política e práticas formativas em confronto na cidade de São Paulo a partir da gestão Paulo Freire (1989-1992) : representação de professores sobre a escola. 2015, 281 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.
COSTA, Ildenice Lima. As concepções e práticas em Matemática de um grupo de professores do 5º ano do Ensino Fundamental e suas relações com a Prova Brasil . 2015, 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
CRISOSTOMO, Alessandro Lombardi. A constelação conceitual subjacente à crise da educação em Theodor W. Adorno . 2015, 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

DEBIAZI, Marcia da Silva Magalhães. Estética marxista e educação : formação para a emancipação humana. 2013, 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2013.
DEINA, Wanderley José. A educação na esteira da crise política da modernidade : uma análise a partir das reflexões de Hannah Arendt. 2012, 215 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.
DEUS, Alessandra Fernandes de. Práticas pedagógicas no cotidiano de uma turma de 5ª série : sentido pessoal, significado social e alienação. 2009, 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
DIAS JUNIOR, Elson Moura. Alienação e estranhamento em Marx e a cultura corporal . 2013, 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.
DIAS, Antonio Francisco Lopes. A “Educação para Todos” como perspectiva de superação do Capital como lógica social : análise com base no pensamento dialético de Marx. 2016, 275 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.
DIAS, Jucilene Nascimento. Diálogos de saberes em uma prática extensionista popular na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia . 2017, 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.
DUARTE, Caroline Alcântara. Modelagem do <i>role-playing game</i> digital para cidadania crítica entre os jovens do Cabula e entorno . 2016, 213 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual da Bahia, Salvador, 2016.
DUARTE, Stephanie Mariana Cardoso Araújo. Tornar-se docente : o início da carreira e o processo de Constituição da Especificidade da Ação Docente. 2014, 154 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.
ECHALAR, Adda Daniela Lima Figueiredo. Formação docente para a inclusão digital via ambiente escolar : o PROUCA em questão. 2015, 148 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2015.
EUGENIO, Aline Aparecida Perce. Políticas públicas e subjetividade docente : seus impactos na vida e no trabalho de professores da Rede de Ensino do Estado de São Paulo. 2013, 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.
FARIAS, Jaime. Democracia no cotidiano escolar . 2010, 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2010.
FAZILARI, Fernanda. A educação na fronteira entre o desejo e a autonomia : dos percursos (im)possíveis. 2010, 73 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2010.
FERNANDES, Anael. Condições de trabalho e formação de professoras atuantes no ciclo I do ensino fundamental . 2014, 220 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.
FERREIRA JÚNIOR, Avimar. Subjetividade e melancolia : aspectos culturais constitutivos do homem na sociedade moderna. 2008, 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.
FERREIRA, Giuliana Sorbara. TDH: uma doença que se pega na escola . Um estudo sobre a medicalização da infância como demanda sociocultural. 2016, 174 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2016.
FERREIRA, Magda Maria de Marchi. Educação escolar : atividade essencial no processo de formação e emancipação humana. 2011, 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

FIDALGO, Nara Luciene Rocha. A espetacularização do trabalho docente universitário: dilemas entre produzir e viver e viver para produzir. 2010, 200 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
FRANÇA, Adriana Calaça de Paiva. A colheita da luta: quatro janelas para os saberes construídos na atuação do sindicato de professores de Crateús. 2018, 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Limoeiro do Norte, 2018.
FRANCO, Renata Rosa. O cinema como (im)possibilidade formativa: uma discussão a partir da perspectiva de Adorno. 2012, 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.
FRIGO, Elisete de Oliveira e Souza. Narrativas de mulheres-estudantes na formação inicial de professores: a busca de um sonho e o encontro da realidade. 2011, 211 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011.
GARCIA, Júlio César. A reforma da educação profissional: a dualidade assumida. 2012, 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2012.
GARCIA, Júlio César. O ensino médio integrado no Instituto Federal Goiano: a percepção de professores sobre os desafios e possibilidades para a consolidação da formação humana integral. 2017, 267 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017.
GERALDINO, Gustavo Cesar Lopes. Políticas públicas de qualificação para o trabalho: o PRONATEC em discurso. 2015, 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.
GIANELLI, Juliana Gimenes. A educação profissional e os fundamentos da escola unitária gramsciniana: o caso do campus São João da Boa Vista do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. 2010, 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.
GIMENES, Olíria Mendes. Significado da formação docente e os sentidos atribuídos em pesquisas de intervenção: um estudo das teses e dissertações defendidas na região centro-oeste. 2012, 255 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.
GIRALDES, Antônio Roberto. Aspectos da formação da identidade do migrante: pedagogia da escolha, imaginário e sociedade. 2016, 118 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.
GODIM, Suelen Tavares. In/exclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho no estado do Pará. 2017, 318 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.
GOMES, Lucivanda de Sousa Silva. Cantando a música e a vida: movimentos formativos no Pólo de Música de Messejana. 2011, 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.
GONÇALVES, Guilherme de Ávila. Adolescentes e jogos eletrônicos: racionalidade, submissão e resistência. 2014, 137 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.
GOULART, Tatiana Cláudia. Autoridade e educação: limites e possibilidades de emancipação. 2008, 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.
GREGÓRIO, Marcia Gomes. A organização do trabalho e a constituição da identidade do supervisor educacional do Sistema Municipal de Ensino de Campinas. 2017, 261 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

GUIMARÃES, Gilda. A relação entre a educação e o trabalho na educação profissional técnica de nível médio do IFG – Câmpus Goiânia: contradições, impasses e perspectivas. 2017, 173 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.
HADDAD, Cristhyane Ramos. A hora atividade: espaço de alienação ou de humanização do trabalho pedagógico? 2011, 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2011.
HADDAD, Cristhyane Ramos. Políticas para o trabalho dos pedagogos na Rede Estadual de Ensino do Paraná (2004 – 2015): intensificação, burocracia e possibilidades de superação. 2016, 323 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2016.
HEPP, Izabel Cristina Uaska. A formação continuada na escola: treinar para produzir ou formar para transformar? 2008, 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.
IGLESIAS, Luciene Ivone de Lima. Capital intelectual – “Ouro moderno ou ouro de tolo”: um estudo de formas de precarização no setor de call center. 2008, 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2008.
IGREJA, Suelen Gregatti da. A escrita na formação de um pesquisador: marcas de reformulação textual em versões de texto. 2017, 212 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.
JANATA, Natacha Eugênia. “Juventude que ousa lutar!”: trabalho, educação e militância de jovens assentados do MST. 2012, 278 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.
JESUS, Alexis Magnum Azevedo de. O trabalho como fundamento da condição de educador do funcionário de escola em Sergipe. 2016, 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.
JOSÉ, Ana Paula Mendieta. A dimensão da estética no espaço escolar: as narrativas discentes sobre a prática de estágio supervisionado no curso de Pedagogia. 2013, 171 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
KUHNEN, Roseli Terezinha. Os fundamentos psicológicos da educação infantil e da educação especial na organização da rede municipal de ensino de Florianópolis (2000-2010). 2011, 226 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.
LATORRE, Diego Bernard Varella de Castro. O fenecer da educação capitalista: estudo das condições dos trabalhadores temporários da educação (ACTS) no ensino público de Florianópolis. 2013, 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.
LEUCAS, Cláudia Barsand de. A inclusão de um aluno com deficiência nas aulas de educação física em uma escola particular de Belo Horizonte: um olhar sobre a prática pedagógica de um professor. 2009, 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
LIMA, André Luiz Alves. As contribuições filosófico-educacionais de Mario Osorio Marques. 2014, 114 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2014.
LIMA, Getúlio de Souza. A sociedade midiática e a tecnologia nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: um estudo à luz da teoria crítica da sociedade. 2016, 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2016.

LIMA, Joscione de Jesus. Temática ambiental no ensino médio: o caso do Colégio Estadual Luiz Viana Filho, em Jequié – Bahia. 2008, 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2008.
LIMA, José Aparecido de Oliveira. Habermas e a educação: contributos para um novo fazer epistemológico e identitário. 2018, 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2018.
LIMA, Laís Leni Oliveira. As muitas faces do trabalho que se realiza na educação infantil. 2010, 261 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.
LIMA, Marteano Ferreira de. A alienação em Lukács: fundamentos para o entendimento do complexo da educação. 2014, 190 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.
LIMA, Simone Moura Gonçalves de. O coordenador pedagógico e seu processo formativo: perspectivas e limites de trabalho. 2016, 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.
LOPES, Elisabeth de Fátima da Silva. A formação em serviço no programa de residência integrada multiprofissional em saúde do Hospital de Clínicas de Porto Alegre (PRIMS/HCPA). 2014, 366 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
LOPES, Gildijoney dos Santos. A prática educativa e a emancipação humana no contexto do Programa Mais Educação: perspectivas de estudantes. 2017, 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2017.
MACHADO, Larissa Araújo Bastos. Mal-estar/bem-estar e profissionalização docente: um estudo de produções acadêmicas brasileiras. 2014, 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.
MACHADO, Marilene Salgueiro Berto. A qualificação profissional no contexto da reestruturação produtiva: impactos no trabalho e nos trabalhadores (o cenário brasileiro nos anos de 1990). 2012, 195 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.
MACHADO, Verônica Moreno. Percepções da juventude camponesa sobre a educação do campo na Escola Estadual do Assentamento Sadia/Vale Verde. 2013, 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2013.
MACIEL, Dila Maria Bahiense. Temática ambiental no processo educativo da Universidade Aberta da Terceira Idade (UNATI/UERJ). 2008, 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2008.
MARCHESI, Regina Sandra. A produção do conhecimento em educação física: considerações sobre as concepções de “cultura” e “corpo” presentes nas monografias das universidades públicas da Bahia. 2012, 180 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.
MARCON, Gilberto Brandão. Influência do Liberalismo e do Marxismo na formação educacional da sociedade de massa. 2015, 357 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2015.
MARINS, Alexandre Ricardo. Educar para o pensamento crítico um estudo sobre a teoria de Adorno aplicada à Educação. 2012, 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.
MARQUES, Franciele Fátima. O livro didático na educação escolar: da alienação à humanização. 2010, 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2010.

MASHIBA, Glaciane Cristina Xavier. Emancipação humana em Theodor Adorno e Paulo Freire . 2013, 150 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual do Maringá, Maringá, 2013.
MAZZINI, Maria do Carmo Capputti. A precarização do trabalho das professoras da Rede Municipal de Educação de Marília/SP . 2017, 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2017.
MELIN, Lucimara. A transição para o ensino fundamental II: motivação para a matemática em relação com o contexto social percebido . 2013, 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.
MELLO, Márcia Natália Motta. Um estudo sobre a atividade do professor coordenador da escola pública paulista . 2010, 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2010.
MELO, Claudiana Maria Nogueira de. Programas de formação de professores alfabetizadores de crianças: análise dos aspectos políticos e pedagógicos . 2015, 165 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.
MELO, Lana Cristina Barbosa de. A coordenação pedagógica na mediação do trabalho do professor: humanização ou alienação na formação do aluno com deficiência intelectual? 2017, 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Roraima, Boa Vista, 2017.
MELO, Luciano Plez de. Carpintarias do útil: reflexões sobre componentes funcionais de uma escola . 2013, 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2013.
MELONIO, Danielton Campos. Educação, emancipação e barbárie: A avaliação escolar é um obstáculo para a construção de uma educação emancipatória? 2012, 264 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2012.
MENEGHETTI, Francis Kanashiro. Trabalho e educação em Maurício Tragtenberg . 2009, 141 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.
MENEZES, Paulo Henrique Dias. Desenvolvimento profissional de professores: a influência da vivência em um grupo colaborativo . 2010, 195 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
MONTICELLI, Fernanda Ferreyro. Processos de exclusão da/na escola no estado do Espírito Santo na primeira república (1889-1930) . 2014, 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.
MORAES, Edmilson da Penha Banho. Educação Física Escolar e Educação Básica: A visão dos professores acerca de uma proposta curricular da disciplina . 2008, 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.
MOTA, Glaucio Luiz. Currículo e religiosidades: uma expressão das diferenças nas fronteiras culturais da escola . 2017, 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2017.
MOTA, Kildilene Carvalho Matos. Da concepção do bullying ao fenômeno da violência como manifestação da alienação: uma análise onto-histórica . 2015, 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.
MOTTA, Maria Alice Alves da. A apropriação da cultura no processo educativo: a constituição do sujeito em Manoel de Barros e Mario Quintana . 2008, 206 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2008.

MOURA, Aline de Carvalho. Considerações acerca da produção acadêmica em Educação: questões da sociedade. 2011, 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.
NASCIMENTO, Claudenice Maria Vêras. As políticas públicas de avaliação do ensino superior e o trabalho docente no centro de educação da Universidade Federal do Espírito Santo: sinais da ditadura ou a ditadura do SINAES. 2016, 231 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016.
NASCIMENTO, Fabíola Santini Takayama do. Educação física no ensino médio: possibilidades de produção de saberes e <i>habitus</i> ? 2012, 175 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2012.
NOBRE, Francisca Janderline da Silva. Reflexões sobre atividades educativas emancipadoras a partir de Ivo Tonet no contexto de crise estrutural do capital. 2016, 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.
NUNES, Affonso Henriques da Silva Real. A educação informal para o consumo infantil e juvenil na televisão e na mídia. 2011, 213 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.
NUNES, Rodrigo Lima. Atividade do jogo e desenvolvimento infantil: implicações sociais para a construção da consciência da criança na escola. 2013, 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2013.
OLIVEIRA, Ana Cândida Franco de. O tecnólogo em processamento de dados no mundo do trabalho: caminhos e descaminhos dos egressos de uma instituição privada de ensino superior de Goiânia. 2009, 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2009.
OLIVEIRA, Carlos Gomes de. Do rascunho ao texto final: o que motiva as transformações em textos de alunos da escola básica? 2008, 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
OLIVEIRA, Cláudia Márcia de Souza. As implicações da implementação do currículo oficial do estado de São Paulo no cotidiano de uma escola. 2012, 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, 2012.
OLIVEIRA, Daniele Lopes. A judicialização das relações escolares. 2017, 201 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017.
OLIVEIRA, Fernanda Márcia Carlos de. A política ambiental da indústria mineral: análise dos programas educacionais construídos para os trabalhadores da Vale na mina Brucutu. 2015, 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.
OLIVEIRA, João Severino de. O trabalho do(a) diretor(a) na educação infantil no processo de implementação do projeto político-pedagógico da/na escola. 2017, 224 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.
OLIVEIRA, Maria Angela Alves de. A materialização da integração entre a qualificação profissional e a formação geral no âmbito do PROJOVEM em Recife – PE. 2009, 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.
OLIVEIRA, Moysés Romero Borges. Educação estética e fotografia na formação de professores em nível do ensino médio: a relevância das contribuições de Adorno e Freire. 2011, 143 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

OLIVEIRA, Rafael Neri. Professores e a indústria cultural: um estudo sobre docentes que ensinam por meio de filmes. 2015, 142 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.
OLIVEIRA, Rosângela Miola Galvão de. Leitura e práticas pedagógicas: possibilidades de leitura crítica na Educação Básica. 2015, 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.
PACHECO, Raquel da Veiga. Escola de princesas: um estudo da compreensão de professores sobre a influência de filme da boneca Barbie na educação sexual de crianças. 2014, 220 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.
PANTOJA, Pedro Ladinilson do Rosário. Saberes do trabalho na carpintaria naval artesanal o distrito de Carapajó – município de Cametá – PA. 2015, 148 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2015.
PARPINELLI, Roberta Stubs. Criatividade: implicações educacionais e formativas. 2008, 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2008.
PASSOS, Edson Rodrigues. A leitura da imagem no livro didático de língua portuguesa (PNLDM: Por uma política de formação de leitores da imagem na educação brasileira. 2013, 279 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2013.
PAZ, Welington Rodrigues da. Sociedade do espetáculo e formação humana: mercado, tecnologia e cultura. 2011, 109 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.
PEREIRA, Dirlei de Azambuja. Fontes filosóficas da pedagogia de Paulo Freire: a transformação social radical inspirada em Karl Marx como núcleo sintético. 2015, 120 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2015.
PEROZA, Juliano. Educar na esperança com Paulo Freire: Para além da visão educacional do neoliberalismo. 2009, 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2009.
PIMENTA, Juliana Carla Fleiria. O ensino de Filosofia na Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Espaço para experiências formativas? 2014, 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2014.
PINHO, Maria José Souza. Educação ambiental, cultura corporal e práxis pedagógica escolar: histórias e memórias de uma comunidade rural da Bahia – BR. 2013, 181 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.
PINTO, Victor Hugo de Oliveira. Arte e educação artística no Brasil ideologia, estética e política educacional (1964-1971). 2016, 263 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2016.
PRIOSTE, Cláudia Dias. O adolescente e a internet: laços e embaraços no mundo virtual. 2013, 361 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.
QUEIROZ, Hamilton Barreto. Educação, desenraizamento e contemporaneidade em Simone Weil. 2017, 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2017.
RACANELI, Fabrizio. As ferramentas midiáticas como possibilidades de empoderamento didático-pedagógico do professor da educação infantil: a construção de saberes numa perspectiva sociocomunitária. 2015, 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2015.

RESENDE, Juliana Cherobino de. Psicologia organizacional e educação profissional: os limites da aprendizagem para a emancipação na sociedade administrada. 2010, 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2010.
RODRIGUES, Silvana Terume Koshikene. Racionalidade instrumental, competitividade e individualismo de estudantes universitários. 2012, 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.
ROMÃO, Arquilau Moreira. Filosofia, educação e esclarecimento: os livros de auto-ajuda para educadores e o consumo de produtos semi-culturais. 2009, 169 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.
ROSA, Maristela. O trabalho docente com a disciplina de sociologia: algumas reflexões sobre o ser professor no ensino médio da rede pública de Santa Catarina. 2009, 225 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.
SÁ, Kátia Oliver de. Pressupostos ontológicos da produção do conhecimento do lazer no Brasil – 1972 a 2008: realidades e possibilidades na pós-graduação e graduação em educação física. 2009, 344 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.
SAMPAIO, Inayá Maria. O trabalho do professor no curso de Pedagogia do Programa Universidade Virtual do estado de São Paulo (UNIVESP – 2010 a 2013). 2017, 243 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.
SANTANA, João Paulo Dória de. Autoalienação do trabalho e o trabalho docente em pós-graduação stricto sensu no PPGED/UFS. 2014, 228 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.
SANTOS, Cristiano Alexandre dos. A dimensão política no(a) professor(a) da licenciatura em história das UnUs de Goiás e Morrinhos da UEG (1999-2010). 2010, 253 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.
SANTOS, Emmanuela Andrade dos. Há corpo na educação? Da fragmentação à busca da integridade do ser: análise de uma experiência de formação humana integral/transpessoal. 2013, 268 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2013.
SANTOS, Fabio Rogério dos. Sociologia – uma leitura das relações de ensino na escola pública. 2014, 94 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2014.
SANTOS, José Antonio Collettl dos. Narciso vai ao shopping, a educação, o culto ao corpo e a sociedade de consumo. 2010, 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2010.
SANTOS, Júlio de Souza. Geografia comunitária e educação de jovens e adultos: os educadores flâneurs sem terra do assentamento Paulo César Vinha – Conceição da Barra/ES. 2015, 328 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.
SANTOS, Regiane Costa dos. Orientação pedagógica e supervisão educacional: limites, desafios e possibilidades de atuação na sociedade de classes. 2013, 224 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013.
SANTOS, Tatiana Ferreira dos. A dimensão ambiental na formação profissional do assistente social. 2016, 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2016.

SCORTEGAGNA, Paola Andressa. Emancipação política e educação: ações educacionais para o idoso nas instituições de ensino superior públicas paranaenses. 2016, 277 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.
SILVA, Antonio Valricélio Linhares da. Cultura organizacional e controle dos trabalhadores – estudo de uma fábrica de calçados no interior do Ceará. 2012, 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.
SILVA, Bráulio Ramos da. O trabalho docente e o sentido de ser professor no contexto da educação infantil. 2015, 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2015.
SILVA, Daniele Cariolano da. A semiformação em Adorno e as práticas de leitura acadêmica de professores supervisores do PIBID/FECLESC. 2015, 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2015.
SILVA, Elizabeth de Jesus da. Um caminho para a África são as sementes: histórias sobre o corpo e os jogos africanos <i>mancala</i> na aprendizagem da educação das relações étnico-raciais. 2010, 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.
SILVA, Ezir George. Fenomenologia da metafísica do ser e do ter: contribuições do pensamento filosófico de Gabriel Marcel para a educação numa perspectiva da formação humana. 2014, 410 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.
SILVA, Ezir George. Pensamento pedagógico de Otto Friedrich Bollnow diante da filosofia da existência e da filosofia da esperança. 2011, 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2011.
SILVA, Hedgard Rodrigues da. A prática social do lazer e a emancipação humana: um estudo à luz da ontologia do ser social. 2012, 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2012.
SILVA, Kátia Aparecida de Souza e. Currículo e processo pedagógico: a proposição educar, ensinar e formar no currículo materializado na sala de aula. 2011, 204 f. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.
SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. Professores com formação <i>stricto sensu</i> e o desenvolvimento da pesquisa na educação básica da rede pública de Goiânia: realidade, entraves e possibilidades. 2008, 292 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2008.
SILVA, Luís Cláudio da. A televisão e sua utilização na educação. 2009, 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009.
SILVA, Mara Jeanny Ferreira da. Acesso e permanência do estudante indígena ao ensino superior: uma reflexão pautada em Paulo Freire. 2013, 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2013.
SILVA, Neide Cristina da. O senhor oculto: racismo nos materiais didáticos de história no ensino médio. 2017, 271 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2017.
SILVA, Neide Cristina da. Resistência na casa grande: história e cultura afro-brasileira na educação de adultos. 2013, 169 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2013.
SILVA, Sidinei Pithan da. Modernidade/Pós-modernidade e educação no contexto do capitalismo tardio. 2010, 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

SILVA, Silvio Sipliano da. Educação física escolar versus projeto social esportivo: “quando os donos da casa perdem o jogo” . 2010, 253 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
SILVEIRA, Jennifer Martins. Manifestações da sexualidade da criança na educação infantil: estranhamentos e desafios . 2010, 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2010.
SILVEIRA, Juliana Tiburcio. A relação entre educação escolar e cidadania no Brasil no período de 1930 a 1945: que cidadão? 2013, 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2013.
SOARES, Eduardo Sarquis. Reprodução e produção das condições sociais em aulas de matemática: uma perspectiva trilhada na sala de aula . 2009, 188 f. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.
SOARES, Sonia Ribas de Souza. A prática social de luta dos trabalhadores da EJA na Rede Pública de Porto Alegre – RS . Um caso de estudo. 2013, 306 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.
SOUZA, André Barcellos Carlos de. Televisão e (des)razão . 2017, 141 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.
SOUZA, Andréia Aparecida Oliveira de. A inserção de bebês na creche e a separação como operador simbólico . 2014, 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.
SOUZA, Fabiane Salomão. Processo de intervenção histórico-cultural na escola: dialogando com gestores, professores e estudantes . 2017, 241 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2017.
SOUZA, Felipe Guilherme de. A carência do alimento na formação humana no contexto da crise estrutural do capital: apontamentos marxiano-lukacsianos . 2014, 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2014.
SOUZA, Maria Aparecida Rodrigues de. A/O bibliotecária(o)-documentalista ante as novas tecnologias e a flexibilização do trabalho no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG): 2009-2012 . 2013, 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2013.
TEIXIERA, Núbia Vieira. O professor e sua práxis: concepções de pós-graduandos em educação . 2012, 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2012.
TELES, Ana Maria Orofino. Por uma pedagogia com foco no sujeito: um estudo na Licenciatura em Educação do Campo . 2015, 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.
TOSATTO, Carla Cristina. A infância sob o olhar da professora de educação infantil: cruzando olhares, saberes e práticas . 2012, 250 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2012.
VOLPIN, Gizeli Beatriz Camilo. O significado e o sentido do planejamento no trabalho do professor: uma análise crítica a partir da teoria da atividade de A. N. Leontiev . 2016, 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2016.
WASCHECK, Murilo de Camargo. Cultura, preconceito e indivíduo: análise crítica do bullying escolar . 2016, 103 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2016.
WATANABE, Cláudia Akiko Arakawa. As relações entre o aluno e o conhecimento escolar: o que pensam os alunos do sexto ano de uma escola pública e particular .

2012, 120 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.
WERLE, Verônica. Turismo, formação, indústria cultural: a experiência da excursão. 2017, 302 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.
WILLEMANN, Estela Martini. Condições de acesso e permanência das mulheres da Periferia ao ensino superior: o caso de Duque de Caxias – RJ. 2013, 248 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.
ZAGHETTI, Edeval Aparecido. Inclusão digital: apontamentos necessários para a prática educacional. 2009, 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009.
ZAMPIRI, Marilene. A disformidade no desenho da oferta educacional e a fragilização do direito à educação: um panorama da oferta de matrículas do ensino fundamental no Brasil. 2014, 156 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.
ZIENTARSKI, Clarice. Para onde vai a voz que ainda ecoa em nós? A dialética alienação/transformação no trabalho dos professores. 2013, 213 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.