

O ESTADO CONTRA A EDUCAÇÃO

Matheus Cascaes Lopes¹

Victor Leandro Silva²

RESUMO

Desde a República platônica até a constituição dos Estados modernos, a educação sempre foi pensada como uma forma de controle social sobre os indivíduos. Desse modo, ela viria a ser constituída como um dos mais fortes transmissores dos princípios que norteiam a ideologia dominante. O presente texto procura analisar de que maneira, a partir das análises das obras de Platão e Louis Althusser, o estatuto ideológico hegemônico se torna presente nos processos educativos, bem como discutir, por meio da relação entre escola e trabalho, as propostas de ruptura frente a essa condição.

PALAVRAS-CHAVE: Estado; educação; ideologia; trabalho.

ABSTRACT

From the Platonic Republic to the constitution of modern states, education has always been thought of as a form of social control over individuals. In this way, it would be constituted as one of the strongest transmitters of the principles that guide the dominant ideology. The present text tries to analyze how, based on the analysis of the works of Plato and Louis Althusser, the hegemonic ideological status becomes present in the educational processes, as well as to discuss, through the relation between school and work, the rupture proposals to this condition.

KEYWORDS: State; education; ideology; work.

1. A teoria platônica do Estado e a educação

Não é nada difícil perceber o caráter autoritário e segregador da teoria platônica exposta em *A República*. Pelo contrário, a levar em conta o projeto envidado pelo filósofo, estranho seria ignorar um traço tão significativo de sua obra, mesmo porque este em nenhum

¹ É graduando em Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa na Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Realizou duas pesquisas no âmbito do Programa Institucional de Iniciação Científica (PAIC), financiadas pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (FAPEAM).

² Possui graduação em licenciatura plena em Filosofia pela Universidade Federal do Amazonas (2004), mestrado em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (2011) e doutorado em Sociedade e Cultura na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas (2016). Atualmente é técnico em assuntos educacionais da Universidade Federal do Amazonas e professor assistente da Universidade do Estado do Amazonas, além de líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Políticas Públicas e Educação (GEPPE) da Universidade do Estado do Amazonas.

momento é escamoteado, e passa por sucessivas formas de justificação, alcançando legitimidade por uma ideia enviesada de justiça.

Mas, o que é *A República*? A tradição filosófica consagrou-a, no que tange a sua discussão acerca da cidade justa, como a primeira utopia, um gênero que se caracteriza por vislumbrar lugares ideais onde impera uma ordem social harmônica e perene. Contudo, se observamos mais atentamente, pode-se perceber que o objeto de Platão não se encontra na forma de organização dos indivíduos concentrados em sua *pólis*, e sim na constituição de um poder central do qual emanaria toda a estrutura da sociedade e determinaria a vivência de seus cidadãos. Nesse sentido, o texto platônico está muito mais próximo de uma teoria do Estado que de uma literatura a respeito de mundos aspirados e inexistentes, embora seja indiscutível a importância literária de sua realização.

Sua concepção é fundamentalmente moral. A preocupação com a cidade exibida por Platão surge sempre a partir da necessidade de conferir as posições de comando aos homens bons, os quais seriam dotados da retidão ética necessária para conduzir bem os assuntos públicos, o que significa que o gosto pelo poder não é cultivado por eles; ao contrário, chega mesmo a ser algo rechaçado e que eles somente assumem por seu compromisso com o bem comum:

O maior castigo é ser governado por alguém ainda pior do que nós, quando não queremos ser nós a governar; é com este receio que me parecem agir, quando governam, as pessoas honradas, e então assumem o poder não como um bem a ser usufruído, mas como uma tarefa necessária, que não podem confiar a outras melhores que elas nem a iguais. Se surgisse uma cidade de homens bons, é provável que nela se lutasse para fugir do poder, como agora se luta para obtê-lo (PLATÃO, 2004, p. 30)

Note-se que Platão imagina um poder concentrado nos justos, que devem possuir as virtudes adequadas para a prática do governo. A capacidade de governar, conforme pode ser subentendido no texto, deriva naturalmente das qualidades atinentes ao homem sábio e honrado, o que deixa em segundo plano o fato de que não há relação intrínseca entre estas. Prosseguindo em seu raciocínio, Platão deixa claro que tais aptidões não derivam somente de características inatas, mas de um amplo e longo processo de formação pelo qual se é preparado a ocupar tais esferas de comando.

Surge daí um projeto de sociedade em que a educação ocupa um lugar fundamental. Na verdade, é possível dizer que é a primeira vez que esta aparece de forma delineada em seus pressupostos e práticas, constituindo um componente fundamental da construção de um poder unitário. No entanto, longe de produzir um modelo educativo transformador, o que Platão fez

foi atentar aos governantes para a necessidade de educar seus cidadãos conforme seus desígnios, a fim de manter o *status quo*.

Isso se mostra desde a querela levantada por ele sobre a questão dos poetas, que, a seu ver, mostram-se inadequados para habitar a cidade justa, uma vez que seu potencial de imitadores pode desviar os indivíduos dos destinos traçados para eles desde a sua infância. Contra isso, ele prega uma cultura reta e livre de desvios quanto a sua função na cidade para seus moradores:

Consequentemente, se nos ativermos ao nosso primeiro princípio, de que os nossos guardiões, eximidos quaisquer outros ofícios, devem se dedicar a defender a independência da cidade e desprezar o que estiver fora disso, é necessário que não façam nem imitem outras coisas. Se imitarem, que imitem as virtudes que lhes convém adquirir desde a infância: a coragem, a sensatez, a pureza, a liberalidade e as outras virtudes da mesma espécie. Porém, não devem imitar a baixezinha nem ser capazes de imitá-la, igualmente a nenhum dos outros vícios, pelo perigo de que, a partir da imitação, usufruam o prazer da realidade. Tu não percebeste que quando se cultiva a imitação desde a infância, ela se transforma em hábito e natureza para o corpo, a voz e a mente? (PLATÃO, 2004, p. 87)

Estabelece-se assim a orientação do Estado desejada pelo pensamento platônico. Ela é, sobretudo, uma sociedade de retidão, que Platão identifica com a justiça. Os homens são tanto melhores quanto mais são capazes de permanecer na função que a eles foi definida pelo sistema educativo, sem se desviar das qualidades próprias a ela. Obviamente, não serão todos os dotados de aptidões para frequentar as altas esferas, o que revela o caráter discriminatório de sua doutrina social. Somente os melhores podem tornar-se governantes. Aos demais resta tornarem-se guerreiros ou artesãos.

O caráter inflexível da divisão do trabalho platônica aparece em diversos momentos de seu texto, e sua justificativa é bastante clara. Todas essas ações corroboram para o bem-estar da República. Portanto, é completamente descartável a ideia de que esta deve atuar para promover a igualdade, sobretudo a política. Ao contrário, isso soaria como uma espécie de injustiça, já que os indivíduos são entre si claramente desiguais. Desse modo, o que persevera é a noção inversa. O Estado não tem qualquer compromisso de promover a distribuição de benesses equitativamente à totalidade da população, e sim o contrário, ou seja, são os habitantes que devem se manter firmes nas tarefas que lhes foram designadas, sob pena de colocar a cidade justa em perigo.

Se, por outro lado, um homem que a natureza predispôs para ser artesão ou a exercer qualquer outra atividade lucrativa, orgulhoso de sua riqueza, do

grande número das suas relações, da força ou de outra vantagem semelhante, tenta elevar-se à categoria de guerreiro, ou um guerreiro à categoria de magistrado, sem que ambos possuam aptidão para tal, ou se um mesmo homem procura desempenhar todas estas funções ao mesmo tempo, crês, como eu, que estas mudanças e esta confusão provocam a ruína da cidade? (2004, p. 133)

Nesse cenário, grupos inteiros são excluídos das funções majoritárias e relegados ao segundo plano, enquanto que somente a uma classe pouco numerosa e privilegiada é facultado o poder de decisão. Nada mais distante da democracia. O que de nenhum modo é um contrassenso, haja vista que não disposta entre as ambições de Platão construir um modo de organização democrático, e sim colocar o filósofo como grande ordenador das estruturas dominantes de governo.

Fica então muita clara a distância existente, dentro do pensamento platônico, entre os princípios educacionais emancipatórios e sua proposta de formação dos indivíduos. Sob a égide dos magistrados, não deve haver, para o sujeito, qualquer espaço que lhe permita movimentar-se conforme suas próprias orientações e racionalidade. Seu físico e seu intelecto devem ser adestrados para obedecer às normas vigentes em sua cidade, com vistas ao objetivo maior de uma comunidade racional, justa e bela, isso a despeito do fato de que, com essa racionalidade e essa justiça, firma-se um modelo de segregação que favorece em muito uma casta abastada e incontestada, a qual, segundo o filósofo, deve assim permanecer por seu próprio merecimento e para o benefício de todos.

Se o filósofo não pôde ver realizado seu projeto de constituição do Estado, o futuro lhe reservou uma posteridade jubilosa. A noção moderna de governo surge sob a ordem do liberalismo, que, a despeito dos ideais que propaga, é quem organiza de maneira mais efetiva a estrutura estatal, a qual finda por constituir-se num poder autônomo, responsável pelo controle de todos os indivíduos.

Nesse panorama, a educação, já institucionalizada na forma de escola, ocupa um papel central, constituindo um mecanismo de propagação das ideologias que abrigam e sustentam o poder estabelecido. E é a partir desse ponto, segundo o filósofo francês Louis Althusser, que ela irá tornar-se o que ele chama de Aparelho Ideológico do Estado, cujas funções ele deslinda ao longo de sua obra crítica.

2. Althusser: como uma determinada formação social é mantida

Em *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*, Althusser (1969) busca responder uma pergunta: como uma determinada forma de organização social é mantida? Partindo do pressuposto marxista de que toda *formação social* deriva de um *modo de produção*, o filósofo responde tal questão defendendo a tese de que, para que uma formação social perdure ao longo do tempo, é necessário que ela não apenas produza, de uma vez por todas, as *condições de produção* existentes, mas também que reproduza essas condições.

Essas condições de produção são subdivididas pelo autor, por um lado, em *forças produtivas* e, por outro, em *relações de produção*. As forças produtivas, nas sociedades capitalistas, são, basicamente, as forças dos trabalhadores. Desse modo, o elemento material que surge como responsável pela reprodução dessas forças é o salário. Através do salário, garante-se, para o trabalhador, não só a manutenção de condições mínimas de sua subsistência e, por consequência, a reconstrução da sua própria força de trabalho, mas também – e principalmente – a sua reprodução física, isto é, com o salário, o trabalhador pode gerar filhos que, mais tarde, também venderão a sua força de trabalho. As relações de produção, por seu turno, são evidentemente as relações existentes entre aqueles que constituem as forças produtivas. A reprodução dessas relações acontece de um modo um pouco mais complexo. Ela é garantida, principalmente, através do *Estado*.

Baseando-se nos clássicos do marxismo, Althusser (1969, p.30) apresenta uma teoria do Estado que o concebe como “uma ‘máquina’ de repressão que permite às classes dominantes [...] assegurar sua dominação sobre as classes operárias para submeter ao processo de extorsão da mais-valia (quer dizer, à exploração capitalista)”. Assim, para o autor, o Estado é o elemento que toda a luta de classes gira em torno. Através do controle do *poder de Estado* – e da conservação desse controle –, uma determinada classe se mantém dominante.

Ao detalhar o funcionamento do Estado, Althusser explica que este é o que pode ser chamado de *aparelho (repressivo) de Estado* (AE). Esse aparelho caracteriza-se por garantir o domínio de uma determinada classe através violência (não apenas física) e é constituído pelo governo, pela administração, pelo exército, pela polícia, pelos tribunais, pelas prisões etc. Esse conjunto de instituições não só garante como legítima, através da coerção, a reprodução de determinadas relações de produção que mantém uma classe como sendo a dominante. No entanto, o filósofo ainda explica que, se essa reprodução se desse apenas dessa forma, ela não seria eficaz; haveria chances de uma revolta por parte da classe dominada acontecer.

Nesse âmbito é que surgem os *aparelhos ideológicos de Estado*. Esses aparelhos são os responsáveis pela reprodução da *ideologia* numa determinada formação social. Althusser (1969) elenca alguns desses aparelhos. São eles o religioso, o escolar, o familiar, o jurídico, o político, o informacional, o sindical, o cultural etc. Diferentemente do aparelho de Estado que é único, público e funciona principalmente pela violência, esses aparelhos são plurais, privados e funcionam principalmente pela ideologia. Embora cada um possua uma particularidade na sua forma de ação, segundo Althusser, todos agem de modo a garantir a reprodução da ideologia da classe dominante. Por não funcionarem de modo – evidentemente – coercitivo, esse é o meio que legitima com mais eficácia as relações de produção.

Desse modo, a existência do modo de produção capitalista e as relações nele constituídas dependem fortemente não apenas do controle do Estado – num sentido estrito – por parte de uma classe privilegiada, mas também do predomínio de uma ideologia guiando e sustentando as relações sociais.

2.1 Algumas considerações sobre a ideologia

Após apresentar a ideologia como um dos meios de manutenção de um determinado modo de organização social, Althusser (1969) propõe uma teoria da ideologia em geral. Para isso, o autor elenca algumas características desse conceito.

Em primeiro lugar, a ideologia é apresentada como uma realidade omni-histórica. Para o autor, a ideologia em geral é eterna e não possui uma história, na medida em que possui um mesmo modo de funcionamento ao longo de toda a história das sociedades de classe. Isso difere a ideologia em geral, que é o objeto da teoria que visava fundamentar, das ideologias particulares, que são regionais e possuem, de fato, uma história.

Em segundo lugar, a ideologia é uma representação das relações imaginárias dos indivíduos com as suas condições – materiais – de existência. Ao apresentar essa característica, o autor aperfeiçoa a noção de ideologia apresentada pelo próprio Marx. Segundo Althusser (1969), em *A Ideologia Alemã*, Marx mostra uma noção de ideologia como algo que constitui uma ilusão pura e que não tem relação nenhuma com a realidade. Para o filósofo francês, a ideologia, como a noção marxiana, é, de fato, uma ilusão, contudo, diferentemente dessa noção, ela possui uma relação com o mundo, na medida em que faz uma alusão – ainda que distorcida – desse mundo. Desse modo, para se chegar à realidade, basta interpretá-la. Outra característica aperfeiçoada é a ideia de que a ideologia tem uma existência material. Ao fazer uso do termo

ideologia, Marx produz um noção, em certo sentido, ideológica, a da ideologia como um conjunto de ideias. Para Althusser (1969), a ideologia é um conjunto de ideias, mas não apenas isso. Ela é também – e principalmente – um conjunto de atos, de práticas rituais inscritas no interior dos aparelhos ideológicos. Desse modo, para o autor francês, a ideologia também possui uma materialidade.

Em decorrência disso, a ideologia possui, por fim, uma última característica, a de interpelar os indivíduos como sujeitos. Segundo Althusser (1969), um efeito elementar da ideologia é o de produzir para os indivíduos evidências. Desse modo, tudo que os indivíduos assumem como evidente, inclusive o próprio sentido das palavras, faz parte do ritual de reconhecimento ideológico, que o autor designa como interpelação. Esse efeito de denegação da ideologia é o que garante sua eficácia. Pela ideologia, o indivíduo é sempre-já recrutado como sujeito, de modo que achando que está exercendo sua liberdade, está agindo conforme manda esse elemento.

Assim, ao entender a ideologia a partir das características apresentadas nesta seção, isto é, como uma realidade material, omni-história, uma representação que alude à realidade e um elemento que constitui os indivíduos em sujeitos, é possível compreender o motivo de, segundo Althusser, ser este um dos principais elementos que garantem um domínio de classe e a manutenção de condições de exploração por meio do Estado dentro de uma determinada formação social.

2.2 A escola como um aparelho ideológico de Estado

De acordo com Althusser (1969), os aparelhos ideológicos de Estado, ao exercerem sua tarefa de reprodução da ideologia da classe dominante, embora sejam muitos e distintos, agem com certa “harmonia”. Essa harmonia é garantida em grande parte pela existência de um aparelho que carrega a função de dominante. Se, na França no período anterior à Revolução Francesa, por exemplo, esse aparelho era a igreja, no capitalismo moderno, é a escola.

De acordo com Althusser (1969), a escola possui a função de qualificação da força de trabalho. É ela quem distribui os indivíduos ao longo dos cargos de trabalho existentes numa formação social. O autor ressalta que essa distribuição acontece não apenas porque, na escola, são ensinados saberes práticos e técnicas que os indivíduos utilizarão no momento do trabalho, mas principalmente porque na escola se “ensina também as ‘regras’ dos bons costumes, isto é, o comportamento que todo o agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que

está destinado a ocupar” (ALTHUSSER, 1969, p.21). Em outras palavras, o que garante a reprodução qualificada da força de trabalho e a manutenção das relações de produção/exploração é a reprodução ideológica que é feita na escola, que leva os indivíduos a ocuparem determinadas posições e considerarem que estão ocupando tais posições livremente e legitimamente.

Um exemplo disso é o mito da meritocracia. De acordo com esse mito, os indivíduos ocupam determinados cargos de trabalho por conta de seu próprio esforço. Desse modo, os indivíduos que ocupam cargos piores sentem que estão ali por conta de sua incompetência. A partir disso, condições de exploração e desigualdade que possuem outros fatores de geração que vão muito além do esforço individual acabam sendo legitimadas. Na escola, é possível notar muitas formas de reprodução desse mito. A escalada ao longo de séries (níveis) de ensino que vai deixando alguns indivíduos pelo caminho, o sistema de avaliação por notas, que figura na maior parte das escolas, e as premiações aos alunos que conseguem alcançar as maiores notas, ainda presente em algumas, podem ser citados como práticas algumas materiais que reforçam o mito da meritocracia.

De todo modo, nas práticas da própria escola, também se contestam, hoje em dia, as práticas da ideologia dominante. Em função disso, é possível afirmar que a escola produz contradições. Da escola, por vezes, emergem indivíduos que questionam a ordem dominante. Isso, no entanto, não quer dizer que a escola deixou de atuar como um aparelho ideológico ou que outra ideologia assumiu o papel de dominante nela. Althusser (1969), ao afirmar que os aparelhos ideológicos de Estado não são apenas o lugar onde a ideologia dominante se reproduz, mas também o lugar em que acontece a luta de classe previu essa possibilidade. Ao notar que as contradições produzidas pela escola ainda são pequenas e que a ordem capitalista ainda se mantém, é possível perceber que ideologia não mudou e que, na escola, ela encontra outros mecanismos – mais fortes – de reproduzir essa ideologia dominante além dos próprios saberes em si que são ensinados.

A produção de contradições no interior desse aparelho acaba, de certo modo, reproduzindo um mecanismo vital para a eficácia da reprodução ideológica que lá acontece. Esse mecanismo é uma ideologia que representa a escola como um meio neutro, desprovido de ideologia e que, a partir disso, promove a liberdade de todos seus atores. Essa visão de escola que predomina nas sociedades capitalistas acaba sempre contribuindo para que todas as práticas ideológicas da escola sejam vistas como neutras e sejam assimiladas e legitimadas de modo mais eficaz pelos indivíduos que dela participam. Não à toa, segundo Althusser (1969, p.68) a

escola tornou-se “hoje tão ‘natural’, indispensável-útil e até benfazeja aos nossos contemporâneos, quanto a igreja era ‘natural’, indispensável e generosa para os nossos antepassados há séculos”.

3. Meszáros: possibilidade de superação da hegemonia ideológico-educativa do Estado

Como converter a educação em uma força socialmente transformadora? As discussões em torno do problema atravessam pensadores como Adorno (2008), que, a partir da proposta de um esclarecimento crítico, sugere uma sociedade que conduza os indivíduos aos exames das mazelas produzidas pela ideologia do capital. Nessa perspectiva, é a atividade intelectual que se torna prioritária, o que torna o procedimento questionável em sua eficácia para modificar a práxis dos indivíduos.

Seguindo por um outro caminho, teóricos como Pistrak (2018) defendem uma escola do trabalho, capaz de propiciar a emancipação intelectual por meio do envolvimento com a produção e seu significado social. Desse modo, a partir do conjunto dessas atividades, o educando seria conduzido a reconhecer o papel precípua dos trabalhadores e a potência de sua prática, ao passo que aliará essa visão aos conteúdos atinentes à grande tradição do conhecimento humano.

Dentro desse conjunto de proposições, destaca-se o trabalho do filósofo húngaro István Mészáros, uma vez que ele propõe, a partir de um cenário contemporâneo pós-URSS, uma retomada dos princípios da escola do trabalho, como uma maneira de deter os processos alienantes do modelo educacional vigente.

Mészáros desconfia dos pretensos ideais universalistas da lógica liberal. Analisando argumentos de Adam Smith, John Locke e Robert Owen, ele expõe a segregação proposta por estes que, cada um a seu modo, dividem os indivíduos de maneira a fazer com que aos burgueses sejam destinados os valores de igualdade e justiça, e os demais sejam vistos como objeto de forte doutrinação, a fim de que não sejam corrompidos.

Obviamente, então, as medidas que tinham de ser aplicadas aos ‘trabalhadores pobres’ eram radicalmente diferentes daquelas que os ‘homens da razão’ consideravam adequadas para si próprios. No final tudo se reduzia a relações de poder nuas e cruas, impostas com extrema brutalidade e violência nos primórdios do desenvolvimento capitalista, independentemente da forma como elas eram racionalizadas nos ‘primeiros anais da economia política, conforme as palavras de Marx. (Mészáros, 2008, p. 42).

Seguindo a tradição marxista, o filósofo reconhece a influência decisiva dos processos econômicos dentro das relações educacionais “as determinações gerais do capital afetam profundamente *cada âmbito particular* com alguma influência na educação” (2008, p. 43), o que faz com que analise o sistema educacional em vista da realidade econômica vigente, destacando que este assume, no cenário capitalista, o papel de internalização de seus valores como substitutivo da força física coercitiva: “enquanto a *internalização* conseguir fazer o seu bom trabalho, assegurando os parâmetros reprodutivos gerais do sistema do capital, a brutalidade e a violência podem ser relegadas a um segundo plano” (p. 44). Logo, seu papel é profundamente doutrinário e de reprodução das normativas dominantes, contra a qual é necessário se contrapor com “*a mais consciente das ações coletivas*” (p. 45).

O ponto inicial dessa ação passa pela ruptura com o primado da educação formal sobre os processos formativos, que, em sua visão, não reúnem os elementos necessários para promover as mudanças estruturais de que a educação precisa para separar-se da dinâmica opressiva dos valores impostos pelo capital:

Uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou ‘consenso’ quanto for capaz, a partir de dentro e por meio dos seus próprios limites institucionalizados e legalmente sancionados. Esperar da sociedade mercantilizada uma sanção ativa – ou mesmo mera tolerância – de um mandato que estimule as instituições de educação formal a abraçar plenamente a grande tarefa histórica do nosso tempo, ou seja, a tarefa de romper com a lógica do capital no interesse da sobrevivência humana, seria um milagre monumental. É por isso que, também no âmbito educacional, as soluções ‘não podem ser formais; elas devem ser essenciais’ (Mészáros, 2008. P. 45)

A única maneira de apartar-se do domínio do capitalismo é separando-o de sua lógica institucionalizada pelo Estado materializada na educação formal. Não é razoável esperar que as consciências se modifiquem dentro de um sistema que é integralmente organizado dentro de uma ordem da economia dominante. Logo, o único caminho é formatar processos formativos fora deles, o que implica que eles se realizem para além do capital.

Mas, como isso é possível? Segundo Mészáros, é fundamental, para o êxito dessa tarefa, desfazer a ideia de que somente na escola os processos educativos podem ser realizados, o que, apesar de ser uma realidade evidente, é algo pouco discutido, de modo que são raras as tentativas de ser reduzir o papel da escola na educação do indivíduos:

Nunca é demais salientar a importância estratégica da concepção mais ampla de educação, expressa na frase: ‘a aprendizagem é a nossa própria vida’. Pois muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora

das instituições educacionais formais. Felizmente, porque esses processos não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada (2008, p. 53)

É na vida que a aprendizagem se realiza. Os gregos, com a *Paideia*, e os alemães, com o conceito de *bildung*, compreenderam esse postulado na sua expressão mais ampla. Fora do âmbito escolar, os indivíduos podem escapar às normas de controle do Estado e construir relações criadoras, livres e emancipadas, além de estarem em contato permanente com o real, ou seja, com aquilo que pode e deve ser transformado por suas ações.

O elemento de inter-relação entre a educação e o mundo, afirma Mészáros, é o trabalho. Somente através dessa interlocução, é que poderemos efetivamente alterar o estado de coisas e rumar para uma superação da crise estrutural do capital, em que persevera um modelo educacional alienante. Essa é uma tarefa que deve ser colocada como palavra de ordem, a fim de que se possam dar os primeiros passos na direção de uma sociedade educacionalmente libertária.

A esse respeito, dois conceitos principais devem ser postos em primeiro plano: a universalização da educação e a universalização do trabalho como atividade humana autorrealizadora. De fato nenhuma das duas é viável sem a outra. Tampouco é possível pensar na sua estreita inter-relação como um problema para um futuro muito distante. Ele surge 'aqui e agora' (Mészáros, 2008, p. 65).

Com isso, a educação assume uma tarefa bastante definida, a qual é, simultaneamente:

a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora. Elas são inseparáveis. A transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo (...) e vice-versa: a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades de transformação social emancipadora progressiva em curso. Ou ambas têm êxito e se sustentam, ou fracassam juntas. (p. 77).

Desse modo, colocados em prática esses pressupostos, a relação opressiva entre Estado e escola não pode fazer mais do que desaparecer, suprimida pelo processo de autonomização produzido por uma educação vinculada à sociedade. Paralelamente a isso, passa-se a avançar contra as forças que dominam e regem as relações de classes, que acabam por ter cada vez menos influência nos processos modificadores dos paradigmas sociais. Este é, na visão de Mészáros, o grande objetivo da prática educativa, a qual nesse momento já não se distingue mais do todo das práticas realizadoras que permeiam o mundo de cada indivíduo.

Apontar para o futuro

É impossível negar que, historicamente, o Estado sempre esteve contra a educação em seu sentido mais transformador. Seus princípios não se coadunam com as finalidades estabelecidas para as práticas educativas, que devem rumar sempre para a produção de formas emancipadoras de interação entre o ser humano e o mundo. Assim, é improdutivo esperar que o simples apontamento das falhas internas dos processos formativos conduza a amplas modificações destes no corpo do aparato estatal.

Por outro lado, o crescimento da desigualdade provocado pela sociedade do capital, a real detentora do poder na esfera pública, bem como suas crises estruturais crônicas, pedem que ações sejam tomadas no mais curto tempo possível, a fim de que se possa romper com a escalada opressiva e precarizadora da sociedade mercantilizada.

Com isso, é fundamental educar para além do capital, ou seja, propor modelos educacionais que se situem apartados das diretrizes impostas dentro de sua ordem, para que se possa caminhar firme no rumo da equidade e da autonomia. Para Mészáros, a única forma de promover tal mudança é por meio da indissociabilidade entre escola e trabalho.

Esse é, portanto, o ponto de partida e de chegada para uma outra matriz educativa. Com ele, o horizonte emancipatório poderá tornar-se novamente visível, e a transformação social irá se realizar nos moldes de uma organização igualitária. Esta é, ao final, a meta máxima de toda educação, sem a qual os objetivos emancipatórios se perdem no emaranhado de especulações pedagógicas vazias e que somente corroboram o estado de coisas vigente.

REFERÊNCIAS:

- ADORNO, Theodor. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*. Lisboa: Editorial Presença, 1969.
- MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.
- PISTRAK, M. M. *Fundamentos da pedagogia do trabalho*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- PLATÃO. *A república*. São Paulo: Nova Cultural, 2004.