

EDUCAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO. UM DISCURSO DE ABERTURA.

EDUCACIÓN Y TRANSFORMACIÓN. UN DISCURSO DE APERTURA

EDUCACIÓN Y TRANSFORMACIÓN. UN DISCURSO DE APERTURA

José Barata-Moura¹

Resumo²: Empreende-se reflexão-contribuição ao tema da educação/transformação orientada pelo pressuposto que é trans-formando que nos educamos. E educamo-nos para transformar. Constatação e projeto que remonta aos Gregos, agenda sempre inacabada, controversa, nada linear, antes retorcida. O percurso que se faz tem orientação em Marx quando diz: “A verdadeira teoria tem que ser tornada clara, e desenvolvida, no interior de situações concretas, e quanto a relações subsistentes”. Nessa senda, trazem-se às varandas do exame algumas «teses» avulsas -- bastante badaladas -- que andam em passeio pela praça. Como amostra simplificada, respigam-se três tipos de posições: a «educação» tão-só um «sistema reprodutor». Fabrico de «forças de trabalho» amestradas, e controlo repressivo da economia libidinal das pulsões, seriam a finalidade e o resultado desta sofisticada «zoogamia social», a que os meninos e as meninas se vêem submetidos; uma outra, inclina-se -- em contrapartida -- para atribuir à «educação» o regenerativo papel de uma farmacopeia universal, destinada: à terraplanagem definitiva dos atritos, e ao parto da «igualdade» sem dor. Estas delicadas «cerebrações» recorrem, com frequência, a generosos despejos de água-benta, e nevoentas baforadas de incenso; Há, entretanto, que pensar dialecticamente – pelo menos, em tentativa nos ensaios – uma materialidade real, em devir, que está empapada de dialéctica. O exame que se realiza não prescinde de dinâmicas -- que não viram costas às perspectivas da transformação, nem as encostam para pernoita num parque de recolha de veículos. Em qualquer caso, é sempre numa mudança que se educa para a mudança.

Palavras-chave: Educação; Transformação, Dialecticamente

Abstract: Undertakes to-reflection contribution to the theme of education / transformation driven by the assumption that it is trans-forming that we educate. And educating us to transform ourselves. Finding and project that dates back to the Greeks, always an unfinished agenda, controversial, nothing straight but twisting. The route that it does have guidance in Marx when he says: "The true theory must be made clear, and developed within specific situations, and the subsistent relations." In this path, bring to the exam some loose "theses" - quite chimes - walking tour in the square. As simplified sample glean three types of positions: the 'education' as-only a 'reproductive system'. Manufacturing 'workforces' with repressive control of libidinal that drives the economy would be the purpose and the result of this sophisticated "social zoogamia" means that boys and girls are subjected; another, leans - conversely - to assign the "education" regenerative role of a universal pharmacopeia intended: the final of friction earthworks, and the birth of "equality" without pain. These delicate "brain activities" turn often to generous slop holy water, and misty puffs of incense; There is, however, to think dialectically - at least on trial in the tests - a real materiality, in becoming, which is soaked in dialectics. The examination is carried out does not obviate dynamics - who have not seen back the prospects of transformation, nor to lean overnight in a collection vehicles park. In any case, it is always a change that educates for change.

Key words: Education; Trasformation, Dialectically .

Resumen: Si compromete a la reflexión / contribución con el tema de la educación / transformación impulsada por la presuposición de que es trans-formando que eduquemonos. Y educamonos a transformar. La búsqueda y el proyecto que se remonta a los griegos, siempre una agenda inconclusa, controvertida, nada recta antes torsida. La ruta que tiene orientación en Marx cuando dice: "La teoría verdadera debe quedar clara, y se desarrolla dentro de las situaciones específicas, las relaciones subsistentes." En este camino, traer al examen de algunos balcones "tesis" sueltas - bastante campanillas - recorridas a pie en la plaza. Como ejemplo simplificado recoger tres tipos de posiciones: la "educación" como sólo un "sistema reproductivo". amestradas " fuerzas de trabajo de fabricación y control represivo de los impulsos libidinales de la economía serían el propósito y el resultado de esta sofisticada "zoogamia social" significa que los niños y niñas son sometidas; otra, se inclina - por el contrario - para asignar la

"educación" función regenerativa de una farmacopea universal destinada: el final del movimiento de tierras de fricción, y el nacimiento de la "igualdad" sin dolor. A su vez estos delicados "pensamientos" a menudo generosa de decantación de agua bendita, y bocanadas de niebla de incienso; Hay, sin embargo, a pensar dialécticamente - al menos a juicio en las pruebas - una verdadera materialidad, en devenir, que se sumerge en la dialéctica. El examen se lleva a cabo no obvia la dinámica - que no han visto de nuevo las perspectivas de transformación, ni que apoyarse durante la noche en un parque de vehículos de recogida. En cualquier caso, siempre es un cambio que educa para el cambio.

Palabras clave: Educación; Transformação, Dialécticamente

§ 1. Preâmbulo.

Agradeço à Comissão Organizadora do *VII Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo* e à *Associação Brasileira de Educadores Marxistas* – na pessoa das minhas Colegas e Amigas: Professora Doutora Vera Lúcia Jacob Chaves e Professora Doutora Elza Margarida de Mendonça Peixoto – o honroso convite para proferir esta conferência inaugural³.

Tendo em conta o temário das Jornadas, e o rico património de sugestões que me foram feitas, escolhi para matéria e título desta fala: «Educação e transformação».

Se o foco da nossa mira estiver centrado na *ação educativa*, eu adiantaria:

É trans-formando que nos educamos. E educamo-nos para transformar.

Não é «uma pescadinha de rabo na boca» -- como em Portugal dizemos para designar a roda destes círculos.

É um programa em agenda. Impregnado dos vícios e armadilhas que não formos capazes de contrariar, e de reverter. Ao longo dos acidentes, das curvas, e contra-curvas, que o circuito da existência nos reserva, e com que nos surpreende.

O registo da constatação é antigo⁴.

E tem guarida num verso consagrado de Camões: «Todo o mundo é composto de mudança, tomando sempre novas qualidades.»⁵.

O regime da incumbência permanece em aberto.

E desafia a *qualidade* do nosso próprio viver, e o *sentido* que às nossas tarefas imprimimos: *tomar a cargo* as *mudanças* que na configuração do *mundo* é requerido ir operando.

Temos aqui o *horizonte* e a *moldura* de todos os processos educativos.

Por ofício, serei um praticante da arte de ensinar e de aprender: um aprendiz da filosofância que, como profissão, ensina.

Mas, como é sabido, eu não sou, por especialidade, um filósofo da Educação.

No entanto, porque o pensar nos leva a «abrir os olhos» (Descartes)⁶, «é preciso viver filosofando» (Platão)⁷, acontecendo que acerca de tudo «há, em todo o caso, que filosofar» (Aristóteles)⁸.

Filosofemos, então:

Con-frontando a experiência pensada dos vossos percursos de vida com uns pensamentos vividos de que vos passo a dar notícia.

§ 2. Um tema retorcido.

O assunto da palestra de hoje – Educação e transformação – tem que se lhe diga. E veremos se o consigo dizer.

É vasto: desde logo, no alongamento da tratadística, que remonta ao tempo da *παιδεία* dos Gregos.

É controverso: até pelas respostas *dissonantes* que lhe vão sendo adiantadas.

É ambicioso: dada a quantidade -- e a *qualidade* -- das dimensões que nele se envencilham e interagem.

Mas é também nuclear e nevrálgico.

Pelo lugar central que ocupa.

Pela riqueza de aspectos que desdobra, e que articula.

Pelo sopro das *dinâmicas* que dele se podem desprender, no exercício de uma função educativa e transformadora.

Mesmo quando sobre esta matéria não re-flectimos deliberadamente, ela não deixa de transparecer como um «desassossego» nas traseiras do nosso flectir mundano imediato.

Acompanha – e, por vezes, assombra, e perturba – os itinerários em que vamos dando forma, corpo, e expressão densificada, ao nosso com-portamento:

De profissionais – que, nos domínios da «formação», professam um ministério social.

De cidadãos *activos* -- numa comunidade de que somos co-obreiros.

De seres humanos -- empenhados no cultivo daquela *humanidade* que, ao longo dos aconteceres da história, nos cabe realizar.

A formulação pode parecer linear. Mas o tema é retorcido.

§ 3. Roteiro da viagem.

Estando, ainda por cima em terra alheia⁹, e tendo, por baixo, uma ignorância que nem sequer é «douta»¹⁰, não escondo as incomodidades que sinto.

O caminho certo foi, desde cedo, apontado por Marx:

«A verdadeira teoria tem que ser tornada clara, e desenvolvida, no interior de situações concretas, e quanto a relações subsistentes.»¹¹.

Prosseguir nesta senda faz-nos enfrentar dificuldades – subjectivas, e objectivas – de peso.

O meu discurso, com todas as suas limitações, terá por fundo alguma realidade. Mas não é seguro que ela corresponda por inteiro à realidade que o vosso viver integra.

Espero, todavia, que estas e outras eventuais discrepâncias não nos prejudiquem o estabelecimento de uma inter-locação.

Por defeito – e por feitiço –, não me considero de todo fadado para uma prelatura de «juiz» em certames de «elegância» teórico-prática. Nem a semelhante poleiro tenho pretensões de ascender.

Não obstante, antecedendo e acompanhando o que desta temática ao pensamento me vem surgindo, gostaria de começar por trazer às varandas do exame algumas «teses» avulsas -- bastante badaladas -- que andam em passeio pela praça.

Desconfio que, aqui pelo Brasil, correntezas desta índole também terão os seus pontífices mitrados, a sua cleresia de pregadores, os seus canais de emissão, e até algum contingente geral de fiéis.

Como amostra simplificada, respigo três tipos de posições.

Agrupam-se em famílias, dispondo de ramos diversificados na descendência. As tribos nem sempre convivem bem. Apesar de, às vezes, estarem ligadas por subtis laços de parentela.

Uma estirpe propende a divisar na «educação» tão-só um «sistema reprodutor». Fabrico de «forças de trabalho» amestradas, e controlo repressivo da economia libidinal das pulsões, seriam a finalidade e o resultado desta sofisticada «zoogamia social», a que os meninos e as meninas se vêm submetidos.

Outros agregados inclinam-se -- em contrapartida -- para atribuir à «educação» o regenerativo papel de uma *farmacopeia universal*, destinada: à terraplanagem definitiva dos atritos, e ao parto da «igualdade» sem dor. Estas delicadas «cerebrações» recorrem, com frequência, a generosos despejos de água-benta, e nevoentas baforadas de incenso.

Uma vetusta linhagem com pergaminhos, por seu turno, coloca «A Educação» no topo das «prioridades», e fá-la subir ao mastro da «princípioalidade» exclusiva. Como entende que é no miolo das cabeças que a mudança tem poiso e se opera, será da virtude taumatúrgica do revolucionamento «educativo» que teremos todos de ficar suspensos, aguardando pelas melhorias e milagres que dela nos hão-de escorrer.

As «intenções» que subjazem a estes pronunciamentos serão, nalguns casos, por certo as melhores. Porventura, daquelas que -- ao que dizem -- está o inferno repleto.

E não quero insinuar sequer qualquer apreciação – ética, ou política – acerca do *carácter* das almas que deste modo convencidamente opinam. A tribuna do disparate é livre, e eu próprio não estou isento de disparatar.

Modestamente, seja entretanto lembrado que a *dialéctica* não é um formulário de compêndio para recitações festivas, e que o *materialismo* está longe de ser uma insígnia castiça para enfeite das lapelas.

Há que pensar *dialecticamente* – pelo menos, em tentativa nos ensaios – uma *materialidade real*, em devir, que está empapada de *dialéctica*.

Indicado o roteiro, encetemos a viagem.

§ 4. O fantasma do «reprodutivismo».

A metáfora dos «espectros» tem atestação marxista. Basta ler as primeiras linhas do *Manifesto*¹².

Isto não significa, contudo, que, na lida com os problemas, se confira qualquer privilégio deslumbrado à fascinação pelo «fantasmático».

Até porque, pelo menos, desde os Gregos, *φάντασμα* quer dizer «imagem»¹³. E o «imaginário» -- mesmo quando a distorça, ou ficção -- alguma realidade começa por reflectir. Acontecendo, por sua vez, que, no real, pulsam muitas outras determinações que o «imaginado» imediatamente não capta.

Baixemos ao nosso pátio.

Há quem proclame¹⁴ que a Educação não passa de um «aparelho *ideológico*» da ordem estabelecida. Um departamento especializado na «reprografia» geracional. Um rolo compressor destinado a produzir inculcações duráveis na mente dos infantes, e a reproduzir, em escala alargada, um *acomodamento* -- bem-comportado, pela obediência -- aos «Valores» que se exploram na vida social vigente. (A qual, na verdade -- e como é por demais sabido --, assenta numa outra *exploração*: a da «mais-valia» produzida pelo trabalho assalariado, e não-paga¹⁵).

Enunciados desta extracção surpreendem -- sem dúvida -- *aspectos marcantes* da realidade, que muitos sectores preferem manter escondidos da vista, e sorratamente afastados de qualquer escrutínio.

Do mesmo passo, porém, *coisificados* na sua *literalidade inerte* -- e, sem mais, *apenas repetida* --, os ajuizamentos que com este ângulo da paisagem se contentem fomentam o escorregamento desastrado para uma *rigidificação* desastrosa, em que do horizonte se perde por completo a *dinâmica* (de esquadrias variáveis) que perpassa, e embebe, o próprio *processo* (educativo).

A *educação* é um instituto da socialidade. E, como tal, sempre dispõe, e dispôs, de «aparelhos» e de «agentes».

A fogueira, e o ancião que narra a gesta longínqua dos antepassados do clã. O lar, onde a mãe -- ou quem faça as vezes de preceptor doméstico -- ensina primeiras letras, modos de estar, uma geometria aconchegada dos afectos. As adivinhações, e o feiticeiro das magias. A igreja, e o senhor abade. A ambulância dos mercadores, e o alcoviteiro de notícias viajado. O mestre-escola, com salário e sala de aula (às vezes, ao ar livre). A Universidade, com corpo docente encartado, e programas de pesquisa. Mas também: o lavadouro da aldeia, e a feira do burgo; os jornais, televisões, e redes internéticas -- com os seus missionários dedicados, e os «achouquistas» de serviço à formatação do «bem-pensado». Etc., etc.

Espaços de educação que nunca são «neutros» (ao contrário do que se apregoa), e «educadores» que começaram eles próprios por ser «educados»¹⁶ (o que tende a ficar esquecido).

E claro que estamos no domínio da *ideologia* -- onde, para alguns, ainda é escuro que a ciência, com a sua forma *científica* de saber, *também* se inscreve.

Estamos no campo da ideologia, porque é do engendramento, e da trans-missão, de *representações sociais* que se trata. E elas não caem de paraquedas do Céu, mesmo quando a alguns pareçam subir de alguma entranha intestina.

A consciência pro-duz ideatos. Mas os «altos voos» a que se entrega têm pista: ao levantar, e na aterrissagem. Para além de precisarem de adequados sistemas motores, e de sustentação

As representações – correctas, ficcionais, erradas, falsas, ou até quando servem de veículo à mentira deliberada – traduzem, *nessas modalidades respectivas*, um viver real, materialmente concreto, sobre o qual as operações do pensar estão montadas.

Pelo que -- *numa sociedade historicamente determinada* -- aqueles que, ao nível da materialidade do acontecer, efectivamente funcionam como *dominantes*, também, na ordem do «espiritual», *dominam* esses produtos e essas ventilações¹⁷.

O «dominador», porque *domina*, prepondera.

Mas a sua *dominância* só in-siste -- e per-siste -- no meio de uma efervescência de *relações*, com outros matizes a ponderar.

O bloco «dominante» não se encontra desprovido de fissuras. Além de que não há «dominadores» sem «dominados». E, com o amadurecimento das «dominações», é, em regra, sinal de ligeireza ignorar a movimentação de um fermento revolucionário que, embora «dominado», esteja organizadamente assente em bases sociais de classe.

Esta *moldura* da dominação pesa. Momentos há, em que sufoca. De ordinário, entrava.

Todavia, é também dentro destes «moldes» que as *lutas* se travam:

Reconhecendo a materialidade dos condicionamentos (incluindo, os de natureza ideológica), para, indo além dos «protestos» justificados e das «denúncias» indignadas, procurar pôr de pé os requisitos da sua transformação.

Trata-se, aliás, da consequência *dialéctica* que Marx e Engels tiram do enfoque *materialista* da pedagogia que as Luzes do século XVIII haviam empreendido:

«Se o ser humano é formado pelas circunstâncias, então, tem que se formar humanamente as circunstâncias.»¹⁸.

A educação não é um passeio de resignações inelutáveis. Enquanto se aguarda no cais pela chegada do trem da revolução transfiguradora.

O terreno da educação sempre foi – e continua a ser – uma *arena* de *combates*.

Por isso, é imperioso não converter a «reprodução» em agigantado fantasma unidimensionalizador; e não confundir jamais a imprescindível crítica do «reprodutivismo» por via educativa injectado com uma precipitada -- e desesperante -- «demonização» abstracta dos processos educativos.

À carona destes temores e destas amalgamações, tendem a ver-se desvanecidos, e a serem feitos estiolar, aqueles potenciais de *emancipação* que -- *contraditoriamente* -- a actividade educativa, no bojo, de igual modo carrega.

Nada disto é fácil.

Mas a democracia também não é uma zona de recreio, em que se disfruta de uma suspensão dos cuidados. E o socialismo não sai na lotaria, quando o número é premiado.

§ 5. *A regulação pelo «educativismo».*

Nos episódios de *crise* agudizada, o próprio capital não deixa de manifestar uma vaga passageira de rebates de consciência em favor da «regulação económica», sob a forma de proteccionismos aduaneiros ressuscitados, ou de uma certa «disciplina» nos preços e lucros (convencionada no cartel), que contrariem o cavalgar das «anarquias»¹⁹.

A onda também afecta, e infecta, o regime das marés educativas. Sobremaneira, quando em pauta esteja desencantar um agente químico «infalível» que ponha fim a, ou atenuar, certas perturbações «desagradáveis», que engrossam no tom, e se estendem na expressão.

De outros sectores da arquibancada, fazem-se ouvir, então, em coro misturado, as vozes do «educativismo» redentor.

Alimentam-se da crença em, e distribuem como maná, uma «vidência» gloriosa, e magnífica: «a educação» -- em si mesma, e por si só -- representaria o *diluyente* mais eficaz para os *antagonismos* sociais grassantes (e grassentos), um preservativo universal contra as inquinações perniciosas²⁰, e a chave individual de acesso às moradias de um futuro radioso garantido.

Não excluo que algumas destas concepções transbordem de uma generosidade filantrópica sincera, e até de «inocência» benemerente nos seus preocupados propósitos genuínos.

No entanto, repousam na convicção do costume -- expressa, ou insuficientemente examinada -- de que a raiz dos problemas não é de procurar (e de combater) no modo como a vida se produz (e processa) numa colectividade determinada, mas tão-só numas barreiras socialmente instaladas (sem se perguntar porquê, por quem, ou com que fito), que servem de obstáculo à «mobilidade» daqueles que provenham das «camadas» mais baixas, desprotegidas, ou à sua triste sina entregues.

Adquirindo um bilhete para a «educação» -- *e deixando tudo o mais como esteja* --, a viagem no «ascensor» social ficaria assegurada: até às delícias dos que gozam do «bem-bom», se é que não mesmo até à galeria dos «ricos». Desde que, com diligente afinco, se trabuque muito nas escaladas da «promoção».

Também aqui há relevantes aspectos diferenciados a sopesar.

Sem dúvida que uma bagagem educativa e cultural -- com recheio, e posta a uso -- representa uma caixa de ferramentas que não merece desprezo.

Nesse escopo orientada, constitui até um poderoso factor de emancipação.

Desde logo, em termos pessoais. Mas também num âmbito colectivo. Na medida em que se alarga o leque dos possíveis a materializar no con-fronto com a imediatez do existente.

Aliás, arrastaram-se por séculos -- e não são despiciendas -- as batalhas por um acesso *socializado*, e não apenas «elementar», à educação e à cultura, outrora um reduto exclusivo das castas dirigentes.

Trata-se, nomeadamente, de um relevante estandarte da burguesia «avançada» no seu ascenso²¹, e de que o movimento operário e comunista igualmente fez bandeira²².

Contrariando impedimentos de variada natureza – por inteiro, não removidos – ele abriu caminho à conquista de uma Escola Pública para todos, ao reconhecimento da laicidade enquanto princípio norteador, e à implementação de sistemas à escala nacional com algum controlo democrático.

Acresce que, na generalidade dos países – e não apenas por razões demográficas, ou de atraso económico relativo –, o panorama se encontra longe de apresentar padrões satisfatórios na execução, e até de exaurir as possibilidades *reais* disponíveis.

Neste capítulo, e atentas as *assimetrias* – locais, entre Estados, e entre Regiões –, os desafios persistem. Como um *afazer do por fazer*.

Subsiste um vasto campo para manobras, que não se podem dar por concluídas, nem como estando em fase de rescaldo.

Todavia, os avanços a nesta linha prosseguir com lucidez e firmeza não esgotam o cardápio das transformações *necessárias*.

E aqui, tal como noutras pendências, é sempre conveniente evitar a derrapagem para os precipícios da *mistificação* (que não desarma).

Um tratamento *sério* das questões que giram em torno do *antagonismo* não pode permanecer pelos «patamares educativos». É preciso descer a escada até ao rés-do-chão, e esgravatar mais fundo.

A esfera *educativa* desempenha um papel de relevo. Mas não é nem autónoma, nem sobrepairante. Assenta a estacaria no pedregoso de outros leitos.

E o *antagonismo social* – que se constata e, por vezes, com violência irrompe²³ -- mergulha o seu raizame em *contradições* mais cavadas, que estruturam, e comandam, o próprio modo de produzir, e de reproduzir, o viver de uma sociedade *determinada*, em que dispositivos de exploração historicamente instalados definem um quadro às relações entre as diferentes classes²⁴.

O património de «ideias» de que se disponha não é indiferente à maneira como se compreende o real. Porém, a realidade não se desfaz em «ideias». E, nessa pesquisa, o *materialismo* ajuda.

O antagonismo social que efectivamente conta -- e que rasga -- pode expressar-se nos tablados da educação e da cultura. Mas não é delas que, em derradeira instância, ele resulta.

Não há *educação* sem *transformação*.

Mas as transformações *efectivamente reais* – do mesmo passo que *educam*, e que abrem outros horizontes à educação – atacam porções do ser que trans-cendem a alçada do imediatamente «educativo».

§ 6. O «prioritarismo» educacional.

Para analisar é preciso decompôr.

Mas o impulso *metafísico* costumeiro entusiasma-se com a «dissociação», e fixa os «decompostos» numa insularidade abstracta.

Na hora de reunir (à pressa) aquilo que (na entrada) foi compartimentado, julga-se que um simples «alinhamento sequencial» de «unidades estanques» estará em medida de «resolver» o complexo.

Entesam-se as estações no itinerário, e descara-se aquele movimento *uno* em que elas se dão, conflituam, e inter-agem.

Trata-se, aliás, de questões – não só de método, mas também de ontologia -- que, no lançamento dos estudos preparatórios para a sua Economia Política, o próprio Marx não deixou de averiguar²⁵.

Estes dispositivos da «precedência linear» esquemática – levantados a candeeiro – encantam. Mas também encandeiam. Porque despedem do teatro de operações -- à socapa -- o retorso da dialéctica.

Nestes alinhamentos em fila, um preceito antigo manda que ao «antecedente» haja de ser conferida a primazia.

E o «ordenamento» na sequência não é de todo ingénuo, nem está desprovido de implicâncias.

Por exemplo, para desqualificar as transformações pela França revolucionária introduzidas, o reaccionarismo militante (e com estudos), na ressaca dos ressentimentos, apregoava o peregrino princípio de que uma revolução só seria «legítima» *depois* de ter sido votada «por unanimidade»²⁶.

E abundam casos infelizes em que a «falta» de uma «teoria» -- antecipadamente «pronta», e esmiuçada *ao pormenor* -- é brandida como justificativo de «inacção» (antes de ela em triunfo chegar)²⁷, esquecendo-se entretanto que o estudo (indispensável) não apenas «precede», mas tem igualmente que *acompanhar*, uma *prática* que se exerce no concreto deveniente das situações.

Revertendo ao nosso tema, a tentação também espreita a cada virar do cotovelo. Acalentando, por vezes, alguma galhardia nos desígnios.

Primeiro, haveria que «educar».

A prevenção é antiga. Consta já de um reparo socrático (que não é de somenos): «a causa dos males» (ἡ τῶν κακῶν αἰτία) tem domicílio permanente nas pracetas da «ignorância» (ἄγνοια)²⁸.

Depois, quando tudo estiver muito bem «educadinho», pode, então, abrir-se a cortina para o espectáculo.

E verificar-se-á:

Ou que a «mudança», no intervalo, já saiu na rifa -- pelo que ficamos absolvidos dos incómodos de a promover.

Ou que virá oportunamente o altura de se equacionar a «transformação» social -- leia-se: o momento de a inscrever na balança dos «projectos», mais do que o cômputo de a ela se abalançar na *projeção* das *forças*.

Algumas das correntes que por este rumo navegam gostam de para si reclamar o patrocínio de Robert Owen²⁹. Mas, nas recauchutagens do pneumático, o naufrágio em águas ralas nem sempre faz jus à fonte inspiradora.

Reduzo o meu comentário a duas ou três notas rápidas.

Num quadro em que a problemática coloque no centro a *actividade educativa*, seguramente que à *educação* importa conferir «prioridade». Desde logo, porque é dela que se está tratando: inclusivamente,

num horizonte -- e segundo dinâmicas -- que não viram costas às perspectivas da *transformação*, nem as encostam para pernoitar num parque de recolha de veículos.

Em qualquer caso, é sempre *numa mudança* que se educa *para a mudança*.

Pode ser recomendável a consulta de alguns livros sobre a técnica natatória, e um conhecimento elementar dos princípios da hidrostática: mas não se aprende a nadar sem natação.

Por outro lado, as «alterações» não são todas do mesmo tipo. E imediatamente, *a cada momento*, elas não estão todas no perímetro da nossa capacidade.

Aprender, e apreender, esta lição, para cooperar no engendramento de condições que possibilitem outros caminhos, certamente que fará parte de um projecto educativo com respiração e sem falhas no fôlego.

Uns viram o bico ao prego, para não ferir demasiado as susceptibilidades. Outros carregam no prego a fundo, imaginando que o barulho faz avançar.

Ora, no que toca a ferragens e a acelerações – em matéria de revolucionamento societário --, nós não nos movimentamos de todo por estas avenidas do «automatismo» largo: de antemão «educativamente» insuflado, ou pelo pé da «reforma das mentalidades» garantido.

Os efeitos almejados não brotam em cachoeira – por contágio directo, ou mágica prestidigitação – da consciência sabiamente esclarecida, do desejo nos ardores atizado, da vontade ferreamente obcecada, ou de um fraseado com acutilância esgrimido.

Faz falta aquela *prática* socialmente organizada que materialmente transforma. Que «dá trabalho» -- cujos frutos não ferem logo a vista. Que tem condições materiais de assentamento – que é preciso, *na paciência*, ir construindo. Que não vem «depois», mas *de dentro* de complicados processos de *formação* e de *transformação*.

As «ideias» têm um imprescindível papel nos cenários de operação. Mas não são «as ideias» que comandam as marchas do mundo.

Certos boticários, que erigem em *exclusiva* panaceia universal para os «males» que nos afligem a «limpeza educativa» das mentes, parecem imaginar que as pessoas se afogam porque *acreditam* nas leis da gravidade, e que, por conseguinte, removendo-lhes do espírito essa crença «supersticiosa» (e malsã), elas deixam de se afogar.

Este sobreaviso consta já do prefácio de *A ideologia alemã*, e visa o maneirismo «criticista» serôdio que fazia o deleite dos jovens-hegelianos³⁰.

E quando, nos dias de hoje – em declamações onde a *procura* do *verdadeiro* se vê *mediaticamente* substituída por uns inquéritos soltos acerca da «credibilidade» das «opinações» difundidas --, nos contam que o que conta é aquilo que pela *cabeça* de um sujeito passa, talvez seja de recordar que:

«*Ideias* nunca podem levar para além de um velho estado do mundo [*über einen alten Weltzustand*], mas sempre apenas para além das ideias do velho estado do mundo. Ideias não podem, de modo nenhum, *levar a cabo nada*. Para o levar a cabo das ideias, são precisos os seres humanos, que empreguem um poder prático [*eine praktische Gewalt*].»³¹.

A luta ideológica – junto com a realidade sobre a qual se ergue – desempenha certamente um papel de monta: *no conjunto dos combates*, em articulação com outros modos de intervir *praticamente*.

Como, já no seu tempo, Marx e Engels observaram:

«A força motora da história não é a crítica [de que uma consciência *teórica* se ocupa], mas a revolução [em que as transformações materialmente são *praticadas*]»³².

E, por sua vez, os próprios revolucionamentos não se encontram desprovidos de condições *materiais* – objectivas, e subjectivas –, que é tarefa das forças revolucionárias compreender, criar, e organizadamente conduzir³³.

§ 7. À maneira de um remate.

Consintam que, no remate desta fala, evoque ainda um outro ângulo, a cuja luz o tema «*educação e transformação*» alcança igualmente perfil.

Tal como a entendo -- apercebida agora pelo seu lado endógeno ou subjectivo –, a *educação* é aquele *processo relacional* aberto pelo qual, de dentro de uma *descoberta* do mundo e da vida (que *em conjunto* com outros sempre se opera), vamos dando *forma* à condução do nosso viver.

Educação é *formação*.

Não: para uma vida que esteja fora, ou que mais tarde haja de vir.

Mas: em unidade com um viver em feitura que nos colhe – envolve, e revolve --, e que, do mesmo passo, vamos (re)configurando.

A dialéctica é real, e tem que ser materialmente realizada.

Além disso – ou naquele aquém onde firmamos a marcha –, toda a *formação* é *trans-formação*.

Haverá quem acredite piamente numa criação *ex nihilo*:

Embalado por narrativas mitológicas com ancestral cadastro na nossa tradição³⁴, ou erigindo -- tal como uma fatia do idealismo moderno -- a «auto-posição» absoluta do sujeito egóico em principialidade instauradora³⁵.

Mais avisados na modéstia andaram os Antigos – e desde bem cedo na Grécia --, ao convergirem no reconhecimento de que de coisa nenhuma nada pode provir³⁶.

As formas (formadas) ganham viso pelo «lavrar» de um «campo» -- ele próprio, detentor de determinações. E em toda a «formação» há *labor* incorporado³⁷.

No seu cerne – que não é descabido discernir --, a *formação* constitui sempre um *processo* de *trans-formação*. Embora nem todas as transformações alcancem um nível idêntico no que diz respeito à radicalidade. Pelo que deste aspecto importa igualmente cuidar. Sobremaneira, se em causa estiverem alterações *qualitativas* no modo, e na estruturação, de um viver.

Acresce uma outra vertente que, não raro, permanece desatentida.

Em termos *objectivos*, *formar* é *trans-formar*. Mas o exercício não se encontra desprovido de *re-flexividade*.

Naquele horizonte educativo que com a existência – em co-extensão – nos con-cresce: *formar-se* é *transformar-se*.

Estamos realmente no «coração» da textura *humana* do *ser*. E no imbricado das dialécticas que nele se entrecruzam.

Transformando, aquele que (objectivamente) *trans-forma* (um estado-de-coisas dado), subjectivamente, também *se* transforma.

O tráfego nesta via nunca é de sentido único.

O próprio Marx, de resto, nunca deixa de o assinalar: tanto nas contexturas do «processo de trabalho» (*Arbeitsprozess*)³⁸, como no âmbito da «prática revolucionária» (*revolutionäre Praxis*)³⁹.

Ou seja, não se trata simplesmente de «formar» (primeiro), para «transformar» (depois).

A própria *transformação* – na realidade atribulada do seu curso – é também *formadora*.

Desenha-se porventura aqui o caminho de saída para um «mistério» que, já em 1869, enredava e tolhia muitos dos debates sobre o nosso tema no quadro da Associação Internacional dos Trabalhadores:

Por um lado, o estabelecimento de uma educação adequada às necessidades (e às exigências) do momento requer «uma mudança das circunstâncias sociais»; por outro lado, é preciso um sistema educativo adequado para efectuar «uma mudança das circunstâncias sociais»⁴⁰.

Não é um círculo «vicioso». O vício estará em não *trabalhar* a sério a *dialéctica do circuito* na materialidade historicamente concreta das suas vicissitudes.

O que nos coloca no palco das nossas responsabilidades. Enquanto *agentes* de ensino, de cidadania, de humanidade: que se *formam* transformando, e que no exercício da *transformação* vão enriquecendo a sua forma.

A educação, só por si, não vai transformar o mundo. Mas ela é um ingrediente de transformação, que não pode do horizonte educativo ver-se arredada.

Educar é *eduzir*. Trazer para fora, e ao *fronteiro*. Na ordem do pensar, e nos afazeres da materialização.

Não é, por isso, aposta. É desafio:

Compreender para transformar, transformar, compreendendo.

O saber ajuda; mas não é nem um manual de instruções, nem um sucedâneo da prática.

Ninguém pode pensar pelo outro; nem por nós alguém agir.

Embora com a experiência pensada dos outros aprendamos, e a transformação material nunca seja uma aventura marítima de velejador solitário.

Tudo isto será uma maçada.

Mas é nesta massa que estamos amassados. Assumindo como uma *destinação* indeclinável que a nós próprios damos: fazê-la levedar.

Muito obrigado.

Lisboa, Março-Abril de 2016.

- ¹ Vice-Presidente da *Internationale Gesellschaft Hegel-Marx für dialektisches Denken*. Deputado ao Parlamento Europeu (1993-1994). Reitor da Universidade de Lisboa (1998-2006). Membro do Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior (1999-2006). Membro do Conselho Nacional de Educação (2007-2011). Sócio correspondente da Academia Internacional da Cultura Portuguesa. Sócio efectivo da Academia das Ciências de Lisboa. Grande-oficial da Ordem Militar de Sant'Iago da Espada.
- ² A responsabilidade pelo resumo do texto do Professor Barata-Moura é da Professora Maria de Fátima Rodrigues Pereira.
- ³ O presente texto serviu de base à intervenção efectuada em Belém do Pará, na Universidade Federal do Pará, a 3 de Maio de 2016.
- ⁴ Na heraclitiana sensibilidade ao devir *conjuntado* das realidades: «O fogo vive a morte da terra, e o ar vive a morte do fogo, a água vive a morte do ar, e a terra a da água.» -- «ζῆι πῦρ τὸν γῆς θάνατον καὶ ἄηρ ζῆι τὸν πυρὸς θάνατον, ὕδωρ ζῆι τὸν ἀέρος θάνατον, γῆ τὸν ὕδατος.», HERACLITO, *Fragmento B 76; Die Fragmente der Vorsokratiker*, ed. Hermann Diels e Walther Kranz (doravante: FVS), Berlin, Weidmannsche Verlagsbuchhandlung, 1956⁸, vol. I, p. 168.
Na sistemática aristotélica que visa entender os mutamentos na Natureza: «Todo o movimento [é] uma certa mudança» -- «πάσα κίνησις μεταβολή τις», ARISTÓTELES, *Física*, V, 1, 225 a 34.
- ⁵ Cf. Luís Vaz de CAMÕES, *Sonetos*, LII; *Obras*, Porto, Lello & Irmão Editores, 1970, p. 29.
- ⁶ «Propriamente, é ter os olhos fechados, sem nunca os tentar abrir: viver sem filosofar» -- «C'est proprement avoir les yeux fermés, sans tâcher jamais de les ouvrir, que de vivre sans philosopher», René DESCARTES, *Les principes de la philosophie*, Lettre de l'auteur à celui qui a traduit ce livre (1647); *Oeuvres*, ed. Charles Adam e Paul Tannery, reprod. Paris, Librairie Philosophique Jean Vrin, 1996, vol. IX, p. 3.
- ⁷ «φιλοσοφούντά με δεῖ ζῆν», PLATÃO, *Apologia de Sócrates*, 28 e.
- ⁸ «παντῶς δὲ φιλοσοφητέον», ARISTÓTELES, *Protréptico*, 2; *Fragmenta Selecta*, ed. William David Ross, Oxford, Clarendon Press, 1958², p. 27.
- ⁹ Para um relevante enquadramento histórico-teorético da situação brasileira, veja-se, designadamente: Dermeval SAVIANI, *História das ideias pedagógicas no Brasil* (2007), Campinas, Editora Autores Associados, 2013⁴, bem como: *A pedagogia no Brasil* (2008), Campinas, Editora Autores Associados, 2012².
- ¹⁰ Para alguns outros entendimentos «clássicos» -- com acentuações diversas -- do que seja uma «douta ignorância», vejam-se, por exemplo: entre os Antigos: PLATÃO, *Apologia de Sócrates*, 21 a-d e 23 ab; entre os Medievais: BONAVENTURA di Bagnorégio, *Breviloquium* (1257), V, 6, n. 7; entre os Modernos: NICOLAU DE CUSA, *De docta ignorantia* (1440), I, 2, n. 8, e I, 26, n.s 86-89, bem como *De venatione sapientiae* (1463), 12, n.s 31-33.
- ¹¹ «Die wahre Theorie muß innerhalb konkreter Zustände und an bestehenden Verhältnissen klar gemacht und entwickelt werden.», Karl MARX, *Brief an Dagobert Oppenheim, etwa Mitte August – zweite Hälfte September 1842; Marx-Engels Gesamtausgabe*, ed. Günter Heyden e Anatoli Jegorow (doravante: MEGA²), Berlin, Dietz Verlag, 1975, vol. III/1, p. 31.
- ¹² «Ronda um espectro pela Europa – o espectro do comunismo. Todos os poderes da velha Europa se coligaram numa batida sagrada contra este espectro: o Papa e o Tsar, Metternich e Guizot, radicais franceses e polícias alemães.» -- «Ein Gespenst geht un in Europa – der Gespenst des Kommunismus. Alle Mächte des alten Europa haben sich zu einer heiligen Hetzjagd gegen dies Gespenst verbündet, der Papst und der Zar, Metternich und Guizot, französische Radikale und deutsche Polizisten.», Karl MARX – Friedrich ENGELS, *Manifest der Kommunistischen Partei* (1848); *Marx-Engels Werke*, ed. IML beim ZK der SED (doravante: MEW), Berlin, Dietz Verlag, 1974⁷, vol. 4, p. 461.
- ¹³ Veja-se, por exemplo: PLATÃO, *Crátilo*, 386 e. Em desenvolvimento segundo uma outra tecnicidade: ARISTÓTELES, *Da alma*, III, 7, 431 a 16-17.
- ¹⁴ Em ambientes variados, e empregue por sectores diferentes, uma invocação remota de Althusser, de Bourdieu, ou inclusivamente de Marcuse, fez época para certas «inspirações». No entanto, algumas das «exalações» mais triviais tendem, porventura, a manifestar uma desenvolta pressa no «expiro». A desmontagem crítica (necessária) destes mananciais de referência – onde, aliás, aspectos (não negligenciáveis) são merecedores de exame – requereria a minúcia de outros vagares.
Não constituindo embora objecto directo da minha pronúncia, tenham-se em conta, por exemplo: Herbert MARCUSE, *Eros and Civilization. A Philosophical Inquiry into Freud* (1955), New York, Vintage Books, 1966³; Pierre BOURDIEU e Jean-Claude PASSERON, *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1970; Louis ALTHUSSER, *Idéologie et appareils idéologiques d'État. Notes pour une recherche* (1970): *Positions. 1964-1975*, Paris, Éditions Sociales, 1976, pp. 67-125.
- ¹⁵ A esta luz, e tecnicamente: «A taxa da mais-valia é, por conseguinte, a expressão exacta para o grau de exploração da força de trabalho pelo capital, ou do operário pelo capitalista.» -- «Die Rate des Mehrwerts ist daher der exakte Ausdruck für den Exploitationsgrad der Arbeitskraft durch das Kapital oder des Arbeiters durch den Kapitalisten.», MARX, *Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Erster Band. Hamburg 1867*, I, 3, 3; MEGA², vol. II/5, p. 163.
O processo, porém, assume formas diferenciadas em modos de produção diferentes: «A forma do salário apaga, portanto, completamente todo o vestígio da divisão do dia de trabalho em trabalho necessário [para a reposição da força de trabalho] e [em] sobre-trabalho, em trabalho pago e [em trabalho] não-pago. Todo o trabalho aparece como trabalho pago. No trabalho servil, diferenciam-se espacial e temporalmente, de modo palpavelmente sensível, o trabalho do servo para si próprio e o trabalho

forçado para o seu senhor da terra. No *trabalho escravo*, mesmo a parte do dia de trabalho na qual o escravo apenas repõe o valor dos seus meios de vida próprios -- em que ele, portanto, trabalha, de facto, para si próprio -- aparece como trabalho para o seu dono. Todo o seu trabalho aparece como trabalho não-pago. Ao invés, no *trabalho assalariado*, mesmo o sobre-trabalho -- ou trabalho não-pago -- aparece como [trabalho] pago.» -- «Die Form des Arbeitslohnes löscht also jede Spur der Theilung des Arbeitstags in nothwendige Arbeit und Mehrarbeit, in bezahlte und unbezahlte Arbeit völlig aus. Aller Arbeit *erscheint* als bezahlte Arbeit. Bei der *Frohnarbeit* unterscheiden sich räumlich und zeitlich, handgreiflich sinnlich, die Arbeit des Fröhners für sich selbst und die Zwangsarbeit für seinen Grundherrn. Bei der *Sklavenarbeit* erscheint selbst der Theil des Arbeitstags, worin der Sklave nur den Werth seiner eignen Lebensmittel ersetzt, den er in der That also für sich selbst arbeitet, als Arbeit für seinen Meister. Alle seine Arbeit erscheint als unbezahlte Arbeit. Bei der *Lohnarbeit* erscheint umgekehrt selbst die Mehrarbeit oder unbezahlte Arbeit als bezahlt.», MARX, *Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Erster Band. Hamburg 1867*, I, 5, 4, a; MEGA², vol. II/5, p. 437.

Veja-se, igualmente: MARX, *Lohnarbeit und Kapital* (1849) -- MEW, vol. 6, pp. 397-423 --, e *Value, Price and Profit* (1865): MEGA², vol. II/4.1, pp. 383-432.

- ¹⁶ «É de notar que o ser humano só por seres humanos é educado, por seres humanos que, igualmente, estão educados.» -- «Es ist zu bemerken, daß der Mensch nur durch Menschen erzogen wird, durch Menschen, die ebenfalls erzogen sind.», Immanuel KANT, *Über Pädagogik* (1803), Einleitung; *Gesammelte Schriften*, ed. Königlich Preussische Akademie der Wissenschaften (Ak.), Berlin -- Leipzig, Walter de Gruyter & Co., 1923, vol. IX, p. 443.

Daí, o tempestivo lembrete oportuno de que «o próprio educador tem que ser educado» -- «der Erzieher selbst erzogen werden muß», MARX, *Thesen über Feuerbach* (1845), 3; MEW, vol. 3, pp. 5-6.

- ¹⁷ A observação é sobejamente conhecida: «Os pensamentos da classe dominante são em todas as épocas os pensamentos dominantes, quer dizer: a classe que é o poder *material* dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, o seu poder *espiritual* dominante. A classe que tem à sua disposição os meios para a produção material dispõe por isso, ao mesmo tempo, sobre os meios para a produção espiritual, de tal maneira que, por isso, ao mesmo tempo, [e] em média, os pensamentos daqueles que carecem dos meios para a produção espiritual lhe estão submetidos. Os pensamentos dominantes não são nada mais do que a expressão ideal [der *ideelle Ausdruck*] das relações materiais dominantes: as relações materiais dominantes apreendidas como pensamento; [a expressão,] portanto, das relações que, precisamente, tornam uma classe em [classe] dominante; portanto, [são] os pensamentos da sua dominação.» -- «Die Gedanken der herrschenden Klasse sind in jeder Epoche die herrschenden Gedanken, d. h. die Klasse, welche die herrschende *materielle* Macht der Gesellschaft ist, ist zugleich ihre herrschende *geistige* Macht. Die Klasse, die die Mittel zur materiellen Produktion zu ihrer Verfügung hat, disponiert damit zugleich über die Mittel zur geistigen Produktion, so daß ihr damit zugleich im Durchschnitt die Gedanken derer, denen die Mittel zur geistigen Produktion abgehen, unterworfen sind. Die herrschenden Gedanken sind weiter Nichts als der ideelle Ausdruck der herrschenden materiellen Verhältnisse, die als Gedanken gefaßten herrschenden materiellen Verhältnisse; also der Verhältnisse, die eben die eine Klasse zur herrschenden machen, also die Gedanken ihrer Herrschaft.», MARX -- ENGELS, *Die deutsche Ideologie. Kritik der neuesten deutschen Philosophie in ihren Repräsentanten Feuerbach, B. Bauer und Stirner, und des deutschen Sozialismus in seinen verschiedenen Propheten* (1845-1846), I, A, 2; MEW, vol. 3, p. 46.

O lado da dinâmica que este passo igualmente encerra, porém, nem sempre se vê perspectivado: «A existência de pensamentos revolucionários numa determinada época pressupõe já a existência de uma classe revolucionária» -- «Die Existenz revolutionärer Gedanken in einer bestimmten Epoche setzt bereits die Existenz einer revolutionären Klasse voraus» (ibid., p. 47).

- ¹⁸ «Wenn der Mensch von den Umständen gebildet wird, so muß man die Umstände menschlich bilden.», ENGELS -- MARX, *Die heilige Familie, oder Kritik der kritischen Kritik. Gegen Bruno Bauer und Konsorten* (1845), VI, 3, d; MEW, vol. 2, p. 138.

«O fundamento real» (der *reale Grund*) das dominações que oprimem não tem apenas que ser *sofrido*, ou espiritualmente «criticado»: importa que o trabalho (prático) se dirija ao seu *derrubamento*, uma vez que, materialmente, «as circunstâncias fazem tanto os seres humanos, como os seres humanos [fazem] as circunstâncias» -- «die Umstände ebensowohl die Menschen, wie die Menschen die Umstände machen», MARX -- ENGELS, *Die deutsche Ideologie* (1845-1846), I, A, 2; MEW, vol. 3, p. 38.

- ¹⁹ Como no Livro III de *O Capital* se pode ler -- num aditamento por Engels introduzido, a propósito destes fenómenos de «cartelização» temporária: «É evidente que estes experimentos só são exequíveis quando o clima económico é relativamente favorável. A primeira tempestade tem que dar cabo deles, e que provar que, ainda que a produção precise de uma regulação, não é seguramente a classe dos capitalistas que está vocacionada para isso. Entretanto, estes cartéis têm apenas a finalidade de cuidar de que os pequenos sejam comidos pelos grandes ainda mais rapidamente do que até aqui.» -- «Es ist selbstredend, daß diese Experimente nur bei relativ günstigem ökonomischen Wetter durchführbar sind. Der erste Sturm muß sie über Haufen werfen und beweisen, daß, wenn auch die Produktion einer Regulierung bedarf, es sicher nicht die Kapitalistenklasse ist, die dazu berufen ist. Inzwischen haben diese Kartelle nur den Zweck, dafür zu sorgen, daß die Kleinen noch rascher von den Großen verspeist werden als bisher.», MARX, *Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Dritter Band. Hamburg 1894*, III, I, I, 6, II; MEGA², vol. II/15, pp. 123-124.

- ²⁰ Numa peça de propaganda em formato de artigo, distribuída ao mundo por um «sindicato» noticioso, e assinada pelo «Enviado Especial das Nações Unidas para a Educação Global» em peregrinação pelo Médio Oriente -- que, entretanto, tem currículo conhecido noutras andanças: como consultor financeiro, Chanceler do Tesouro com Tony Blair, e Primeiro-Ministro do Reino Unido --, é-nos assegurado que «a melhor ferramenta de longo prazo para combater o extremismo é a educação». Cf. James GORDON BROWN, «A educação é o antídoto para a radicalização», *Diário de Notícias*, Lisboa, 28 de Dezembro de 2015, p. 28.

- ²¹ É certo que nem toda ela acalentava desideratos desta feição e alcance. Não sem algum vestígio de fina ironia, Mandeville lá vai adiantando: «Para tornar a sociedade feliz, e o povo sossegado nas circunstâncias mais sórdidas, é requisito que um grande número dele haja de ser ignorante, assim como pobre. [...] Por conseguinte, o bem-estar e a felicidade de todo o Estado e Reino requerem que o conhecimento dos pobres que trabalham haja de estar confinado ao campo das suas ocupações, e nunca seja estendido (quanto às coisas visíveis) para além daquilo que se relaciona com a vocação deles.» -- «To make the Society Happy and People Easy under the meanest Circumstances, it is requisite that great numbers of them should be Ignorant as well

as Poor. [...] The Welfare and Felicity therefore of every State and Kingdom, require that the Knowledge of the Working Poor should be confin'd within the Verge of their Occupations, and never extended (as to things visible) beyond what relates to their Calling», Bernard MANDEVILLE, «An Essay on Charity, and Charity-Schools» (1723); *The Fable of the Bees*, ed. Phillip Harth, London, Penguin Books, 1989², p. 294.

No entanto, na Constituição jacobina de 1793, o princípio encontra-se estabelecido:

«A instrução é precisão [*besoin*] de todos. A sociedade deve favorecer com todo o seu poder os progressos da razão pública, e pôr a instrução ao alcance de todos os cidadãos.» -- «L'instruction est le besoin de tous. La société doit favoriser de tout son pouvoir les progrès de la raison publique, et mettre l'instruction à la portée de tous les citoyens.», *Constitution du 24 juin 1793*, Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen, art. 22; *Les Constitutions de la France depuis 1789*, ed. Jacques Godechot, Paris, Garnier – Flammarion, 1979, p. 82.

- ²² Entre as reivindicações programáticas que do *Manifesto* constam, conta-se: «Instrução pública e gratuita de todas as crianças.» -- «Öffentliche und unentgeltliche Erziehung aller Kinder.», MARX – ENGELS, *Manifest der Kommunistischen Partei* (1848), II; MEW, vol. 4, p. 482.

A título de curiosidade, note-se o desenvolvimento explicativo que esta exigência conhece, num panfleto coevo da secção de Colónia da *Liga dos Comunistas*:

«Instrução completa de todas as crianças a custas públicas. [...] O direito do ser humano a uma instrução correspondente ao desenvolvimento da sociedade é, incondicionalmente, o primeiro [direito] que tem que ser reconhecido por qualquer um dos seus membros.» -- «Vollständige Erziehung aller Kinder auf öffentliche Kosten. [...] Das Recht des Menschen auf eine der Entwicklung der Gesellschaft entsprechende Erziehung ist unbedingt das erste, was von einem jeden Mitgliede derselben anerkannt werden muß.», *Förderungen des Volkes. Flugblatt der Kölner Gemeinde des Bundes der Kommunisten* (1848); *Der Bund der Kommunisten. Dokumente und Materialien*, ed. Herwig Förder, Martin Hundt, Jefim Kandel, e Sofia Lewiowa, Berlin, Dietz Verlag, 1983², vol. I, p. 725.

- ²³ Sobre «o carácter antagonista da acumulação capitalista» (*der antagonistische Charakter der kapitalistischen Accumulation*) – observado, aliás, já desde o século XVIII, por uma luzida plêiade de autores insuspeitos –, veja-se, por exemplo: MARX, *Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Erster Band. Hamburg 1867*, I, 6, 1, c; MEGA², vol. II/5, pp. 520-522.

- ²⁴ «O capitalista não é capitalista, porque é director industrial, mas ele torna-se detentor de comando industrial, porque é capitalista. O comando supremo na indústria torna-se atributo do capital, como, no tempo feudal, o comando supremo na guerra e na justiça era atributo da propriedade fundiária.» -- «Der Kapitalist ist nicht Kapitalist, weil er industrieller Leiter ist, sondern er wird industrieller Befehlshaber, weil er Kapitalist ist. Der Oberbefehl in der Industrie wird Attribut des Kapitals, wie zur Feudalzeit der Oberbefehl in Krieg und Gericht Attribut des Grundeigentums war.», MARX, *Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Erster Band. Hamburg 1867*, I, 4, 2; MEGA², vol. II/5, p. 269.

- ²⁵ Criticando o modo tradicional de abordar – separada, e sequenciadamente – as esferas económicas da produção, da distribuição, da troca, e do consumo, Marx analisa as relações *dialécticas* que elas entre si mantêm, e remata: «Tem lugar [uma] acção recíproca entre os diversos momentos. Isto [é] o caso em cada todo orgânico.» -- «Es findet Wechselwirkung zwischen den verschiedenen Momenten Statt. Dieß der Fall bei jedem organischen Ganzen.», MARX, *Ökonomische Manuskripte 1857/58*, Einleitung zu den «Grundrissen der Kritik der politischen Ökonomie», I, 2, c; MEGA², vol. II/1.1, p. 35.

- ²⁶ Esta inclinação «*hiper-democratista*» transparece no axioma que um tradutor de Edmund Burke -- em tirocínio para amanuense de Metternich -- entoava, dedilhando umas encordoações jurídico-moralistas com afinação comprovada no modo conservador: «Uma *revolução total* só é um empreendimento perfeitamente *legítimo* [*rechtmäßiges*], num único caso: quando a nação toda à qual ela diz respeito, por unanimidade e sem a mínima contradição interna, vota a favor dela.» -- «Eine Totalrevolution ist nur in dem einzigen Fall ein vollkommen *rechtmäßiges* Unternehmen, wenn die ganze Nation, die sie trifft, einmüthig und ohne den geringsten innern Widerspruch dafür stimmt.», Friedrich von GENTZ, *Ueber die Moralität in den Staatsrevolutionen* (1793); *Ausgewählte Schriften*, ed. Wilderich Weick, Stuttgart – Leipzig, Druck und Verlag von L. F. Rieger & Comp., 1837, vol. II, p. 58.

- ²⁷ Lembremos, como ilustração, que, independentemente da sinceridade do anseio pelas transformações tidas por necessárias, era esta, não obstante, a atitude de que Feuerbach se encontrava imbuído em 1843:

«Ainda não estamos na transição da teoria para a prática, pois ainda nos falta a teoria, pelo menos, em figura desenvolvida e omnilateralmente executada. A doutrina é ainda sempre o principal.» -- «Wir sind noch nicht auf dem Übergang von der Theorie zur Praxis, denn es fehlt uns noch die Theorie, wenigstens in ausgebildeter und allseitig durchgeführter Gestalt. Die Doktrin ist noch immer die Hauptsache.», Ludwig FEUERBACH, *Brief an Arnold Ruge, 20. Juni 1843*; *Gesammelte Werke*, ed. Werner Schuffenhauer, Berlin, Akademie-Verlag, 1988, vol. 18, p. 272.

- ²⁸ Cf. PLATÃO, *Alcibíades*, 118 a.

- ²⁹ O materialismo do século XVIII, com Helvétius na dianteira, reconheceu que, sob o pesado fardo das pressões ambientais, «a educação faz de nós aquilo que somos» -- «L'éducation nous fait ce que nous sommes», Claude-Adrien HELVÉTIUS, *De l'homme* (1773), X, 1; ed. Geneviève Moutaux e Jacques Moutaux, Paris, Librairie Arthème-Fayard, vol. II, p. 881.

Seguindo neste trilho, Owen assentava as suas propostas socializantes num andaime igual: «o homem tem que ser a criatura das circunstâncias pelas quais a sociedade o rodeia» -- «Man must be the creature of the circumstances by which society surrounds him», Robert OWEN, *The Revolution in the Mind and Practice of the Human Race, or The Coming Change from Irrationality to Rationality*, Preface; London, Effingham Wilson Publisher, 1849, p. XXII.

Apesar do acume e da rijeza de alguns dos desenvolvimentos críticos relativamente à sociedade do seu tempo, enquanto prioridade, o remédio prescrito aponta no sentido de que «os poderes governantes de todos os países deviam estabelecer planos racionais para a educação e a formação geral dos caracteres dos seus súbditos» -- «the governing powers of all countries should establish rational plans for the education and general formation of the characters of their subjects», OWEN, *A New View of Society, or Essays on the Principle of the Formation of the Human Character and the Application of the Principle to Practice* (1813), I; *A New*

View of Society and Other Writings, ed. John Butt, London – New York, J. M. Dent & Sons – E. P. Dutton & Co. (Everyman's Library), 1972, p. 20.

- ³⁰ Cf. MARX – ENGELS, *Die deutsche Ideologie* (1845-1846), Vorrede; MEW, vol. 3, pp. 13-14.
- ³¹ «Ideen können nie über einen alten Weltzustand, sondern immer nur über die Ideen des alten Weltzustandes hinausführen. Ideen können überhaupt *nichts ausführen*. Zum Ausführen der Ideen bedarf es der Menschen, welche eine praktische Gewalt aufbieten.», ENGELS – MARX, *Die heilige Familie* (1845), VI, 3, c; MEW, vol. 2, p. 126.
- ³² «Nicht die Kritik, sondern die Revolution die treibende Kraft der Geschichte [...] ist», MARX-ENGELS, *Die deutsche Ideologie* (1845-1846), I, A, 2; MEW, vol. 3, p. 38.
- ³³ «A lei fundamental da revolução, confirmada por todas as revoluções e, em particular, por todas as três revoluções russas do século XX, consiste no seguinte: para a revolução, não basta que as massas exploradas e oprimidas tenham consciência da impossibilidade de viver como dantes, e exijam mudanças; para a revolução, é necessário que os exploradores não possam viver e governar como dantes. Só quando os “*de baixo*” *não querem* o que é velho e os “*de cima*” *não podem como dantes*, só então, a revolução pode vencer.», Vladímir Ílitch LÉNINE, *A doença infantil do «esquerdismo» no comunismo* (1920), IX; *Obras Escolhidas em Seis Tomos*, Lisboa – Moscovo, Edições Avante – Edições Progresso, 1986, vol. 5, p. 142.
- ³⁴ Segundo uma das clássicas formulações explicativas, com curso reconhecido na teologia medieval:
«Deus produziu as coisas no ser a partir de nada de preexistente, como [se fosse] a partir da matéria» -- «Deus res in esse produxit ex nullo preexistente sicut ex materia.», TOMÁS DE AQUINO, *Summa contra gentiles* (1259-1264), II, XVI.
A atestação bíblica do formulário exacto é, apesar de tudo, algo tardia: lá para o século I a. n. E. O autor inspirado – certamente que não por acaso da Providência – acabou por escrever em grego. E, assim, deus «fez» (ἐποίησεν) o Céu, a Terra, e o género humano: «não a partir de seres», ou de coisas que são (οὐκ ἐξ ὄντων). Só mais tarde, na tradução da *Vulgata*, é que aparece o famoso, e alatinado, *ex nihilo*, «a partir de nada». Cf. *Segundo Livro dos Macabeus*, 7, 28.
- ³⁵ O patrocínio tardo-setecentista desta linhagem, com variegados rebentos subsequentes, encontra em Fichte um destacado patriarca: «Fonte de toda a realidade, é o Eu. Somente através do, e com o, Eu está dado o conceito da realidade.» -- «Aller Realität Quelle ist das Ich. Erst durch und mit dem Ich ist der Begriff der Realität gegeben.», Johann Gottlieb FICHTE, *Grundlage der gesamten Wissenschaftslehre, als Handschrift für seine Zuhörer* (1794), II, § 4, C; *Werke*, ed. Immanuel Hermann Fichte (doravante: W), reimpr. Berlin, Walter de Gruyter & Co., 1971, vol. I, p. 134.
Em posterior versão, o «idealismo» (*Idealismus*) -- que este enunciado denota, e consagra, como atitude ontológica fundante -- não deixa de se ver expressamente aproximado de uma equivalência com o «nilismo» (*Nihilismus*): é do «nada» que, «pondo-se a si mesmo», o Eu tudo institui. Cf. FICHTE, *Einleitungsvorlesungen in die Wissenschaftslehre* (1813); W, vol. IX, pp. 39-40.
E – apesar da ressonância imediata provir de outro poço: cf. Johann Wolfgang von GOETHE, «Vanitas! Vanitatum vanitas!» (1806), *Gesellige Lieder* (1815); *Werke. Weimarer Ausgabe*, Weimar, Hermann Böhlau, 1887, vol. I, pp. 132-133 -- a esta bica não deixou Stirner de ir sorver um trago:
«Eu não sou nada no sentido da vacuidade, mas [sou] o nada criador: o nada a partir do qual Eu próprio, enquanto criador, crio tudo.» -- «Ich bin nicht Nichts im Sinne der Leerheit, sondern das schöpferische Nichts, das Nichts, aus welchem Ich selbst als Schöpfer Alles schaffe.», Max STIRNER, *Der Einzige und sein Eigentum* (1844), Ich hab' Mein' Sach' auf Nichts gestellt; ed. Bernd Kast, München, Verlag Karl Alber, 2009, p. 15.
E lembremos que o caudal da fonte ainda deu para que se chegasse até à nietzscheana concepção do «nilismo activo» (*aktiver Nihilismus*), entendido como aquele instaurativo «sinal do poder empinado do espírito» (*Zeichen der gesteigerten Macht des Geistes*). Cf. Friedrich NIETZSCHE, *Aus dem Nachlaß der Achtzigerjahre; Werke*, ed. Karl Schlechta, Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1973, vol. III, p. 557.
Entretanto, o «poeticismo» instituinte da estética romântica apresenta também uma certa filiação fichteana, que em alguns dos seus cultores é explícita.
«Poesia é verdadeiro idealismo.» -- «Poésie ist wahrhafter Idealismus.», NOVALIS, *Materialien zum «Heinrich von Ofterdingen»* (1800), I, a: *Werke, Tagebücher und Briefe Friedrich von Hardenbergs*, ed. Hans-Joachim Mähl e Richard Samuel (doravante: W), Darmstadt, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1999, vol. 1, p. 384.
Nesta formulação condensa-se, de alguma maneira, o pensamento de que «todo o *real* criado a partir de *nada*» (*alles aus Nichts erschaffne Reale*) guarda, e manifesta, «um maravilhoso parentesco» (*eine wunderbare Verwandtschaft*) «com um mundo *poético*» (*mit einer poetischen Welt*). Cf. NOVALIS, *Das Allgemeine Brouillon* (1798-1799), n. 898; W, vol. 2, p. 682.
- ³⁶ O asserto acerta numa tonalidade materialista, que se faz ouvir de diferentes quadrantes.
Do lado dos eleatas: «De modo nenhum, nada se gera a partir de coisa nenhuma» -- «οὐδαμὰ ἂν γένοιτο οὐδὲν ἐκ μηδενός», MELISSO, *Fragmento B 1*; FVS, vol. I, p. 268.
Da banda dos atomistas: «nada se gera a partir do não-ser» -- «μηδέν τε ἐκ τοῦ μὴ ὄντος γίνεσθαι», DEMÓCRITO, *Fragmento A 1*; FVS, vol. II, p. 34.
Mas o princípio dispõe de uma ancestralidade bem mais remota, e de um alargado consenso na aceitação. O esclarecimento aristotélico não deixa margem a equívocos: este posicionamento «é doutrina comum a quase todos os que [indagaram] acerca da Natureza» -- «σχεδὸν πάντων ἐστὶ κοινὸν δόγμα τῶν περὶ φύσεως», ARISTÓTELES, *Metafísica*, K, 6, 1062 b 25-26.
- ³⁷ Mesmo segundo as santificadas Escrituras, o Senhor teve que «descansar» após uma semana de fatigantes «criações». Cf. *Génesis*, 2, 2.
- ³⁸ «Ao operar, por este movimento [o trabalho], sobre a Natureza fora dele, e ao transformá-la, ele [o ser humano] transforma, simultaneamente, a sua natureza própria.» -- «Indem er durch diese Bewegung auf die Natur außer ihm wirkt und sie verändert, verändert er zugleich seine eigne Natur.», MARX, *Das Kapital. Kritik der politischen Ökonomie. Erster Band. Hamburg 1867*, I, 3, 1; MEGA², vol. II/5, p. 129.

³⁹ «O coincidir do alterar das circunstâncias e [do alterar] da actividade humana, ou auto-transformação, só pode ser apreendido, e racionalmente entendido, como *prática revolucionária*.» -- «Das Zusammenfallen des Ändern[s] der Umstände und der menschlichen Tätigkeit oder Selbstveränderung kann nur als *revolutinäre Praxis* gefaßt und rationell verstanden werden.», MARX, *Thesen über Feuerbach* (1845), 3; MEW, vol. 3, p. 6.

«Em épocas de crise revolucionária» (*in Epochen revolutionärer Krise*), aqueles que criam «algo de ainda não existido» (*noch nicht Dageseneses*) «revolucionam-se a si, e às coisas» (*sich und die Dinge umwälzen*). Cf. MARX, *Der achtzehnte Brumaire des Louis Bonaparte* (1852), I; MEGA², vol. I/11, p. 97.

⁴⁰ De acordo com a acta de uma das reuniões: «Marx disse que havia uma dificuldade peculiar ligada a esta questão. Por um lado, era requerida uma mudança das circunstâncias sociais para estabelecer um apropriado sistema de educação; por outro lado, era requerido um apropriado sistema de educação para efectuar [*to bring about*] uma mudança das circunstâncias sociais; temos, por conseguinte, que começar onde estávamos.» -- «Marx said there was a peculiar difficulty connected with this question. On the one hand a change of social circumstances was required to establish a proper system of education, on the other hand a proper system of education was required to bring about a change of social circumstances; we must therefore commence where we were.», *From the Minutes of the General Council Meetings of August 10 and 17, 1869*, I; *Marx-Engels Collected Works*, ed. Eric Hobsbawm e outros, New York, International Publishers, 1975, vol. 21, p. 398.

Recebido em: 09/06/2016

Publicado em: ago/2016