

Márcia Carbonari

**EDUCAÇÃO COMO MEDIAÇÃO ENTRE COTIDIANO
E NÃO-COTIDIANO: A CONSTRUÇÃO DA
INDIVIDUALIDADE EM AGNES HELLER**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestra em Educação, sob orientação do Prof. Dr. Cláudio Almir Dalbosco.

Passo Fundo

2012

*Dedico este estudo a todas as pessoas que fazem da educação
um espaço de liberdade e de construção da humanização.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas
que me apoiaram nesta caminhada:

Meus pais que na simplicidade de suas vidas
me mostraram o valor da educação.

Meus amigos e amigas, colegas e companheiros/as da
Comissão de Direitos Humanos pela paciência e colaboração nestes dois anos de estudo.

Ao Grupo de estudos e pesquisa de educação em direitos humanos
por me fazer compreender que o processo coletivo, o estar com outros
e a defesa da dignidade humana é tarefa cotidiana.

Ao Programa de Mestrado em Educação, colegas, professores/as
que compartilharam seus saberes e experiências.

Ao meu filho Guilherme, por me mostrar que a ausência não pode ser justificada
e por me fazer continuar acreditando na humanidade.

Ao meu companheiro Iltomar,
que soube entender minhas angústias e minhas escolhas e por estar comigo,
partilhando não só a plenitude do amor, mas também a dor de fazer nascer as ideias.

Ao meu orientador Prof. Dr. Cláudio A. Dalbosco
pela paciência, pelo conhecimento e por acreditar academicamente em meus propósitos.

*Parem de falar mal da rotina
parem com essa sina anunciada
de que tudo vai mal porque se repete.
Mentira. Bi-mentira:
não vai mal porque repete.
Parece, mas não repete
não pode repetir
É impossível!
O ser é outro o dia é outro a hora é outra
e ninguém é tão exato.
Nem filme. Pensando firme
nunca ouvi ninguém falar mal de determinadas rotinas:
chuva dia azul crepúsculo primavera lua cheia céu estrelado barulho do mar
O que que há?
Parem de falar mal da rotina
beijo na boca mão nos peitinhos água na sede
flor no jardim colo de mãe namoro
 vaidades de banho e batom
 vaidades de terno e gravata
 vaidades de jeans e camiseta
 pecados paixões punhetas
 livros cinemas gavetas
 são nossos óbvios de estimação
 e ninguém pra eles fala não
 abraço pau buceta inverno
 carinho sal caneta e quero
 são nossas repetições sublimes
 e não oprime o que é belo
 e não oprime o que aquela hora chama de bom
 na nossa peça
 na nossa trama
 na nossa ordem dramática
 nosso tempo então é quando
 nossa circunstância é nossa conjugação
 Então vamos à lição:
 gente-sujeito
 vida-predicado
 eis a minha oração.
 Subordinadas aditivas ou adversativas
 aproximem-se!
 é verão
 é tesão!
 O enredo
 a gente sempre todo dia tece
 o destino aí acontece:
 o bem e o mal
 tudo depende de mim
 sujeito determinado da oração principal.*

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a relação entre vida cotidiana e educação e as possibilidades de formação da individualidade com aportes na filósofa húngara Agnes Heller. Compreendendo a vida cotidiana como a base interrogante das necessidades humanas, o dado primeiro e imediato que todo ser humano ao nascer entra em relação e para não perecer precisa apropriar-se dela, viver nela e dar prova de sua capacidade vital. Nesta esfera, o ser humano reproduz a si mesmo diretamente como particularidade e, indiretamente, a sociedade como ser genérico. No entanto, se permanecemos no nível da satisfação das necessidades geradas pela particularidade, nossa vida se reduz a cotidianidade. Desse modo, alienada. Quando a vida cotidiana se torna terreno da alienação o ser humano já não é capaz de cultivar suas próprias capacidades e qualidades de modo tal que se aproprie conscientemente do desenvolvimento humano promovendo a síntese entre particularidade e genericidade. No estudo que desenvolvemos, nos empenhamos em mostrar que existem mediações possíveis e capazes de promover essa síntese por meio da afirmação da individualidade como união vital destes elementos. O indivíduo é o sujeito capaz de escolhas mediadas que leva em conta o particular e o genérico. A individualidade expressa a re-apropriação da humanidade perdida no processo de alienação. Desse modo, o cotidiano pode ser lugar de liberdade, pois é ali que o ser humano vive sua vida e potencializa sua humanidade. A liberdade não é a inversão absoluta do cotidiano, mas um processo que resulta da produção do cotidiano feita pelo sujeito como individualidade. Esse processo parte do cotidiano e o cotidiano redundando como ponto de chegada. A tarefa transformadora do sujeito não é de adequação ao cotidiano, mas como esse sujeito produz liberdade no cotidiano. Neste sentido, a educação como formação crítica, autônoma e cidadã é horizonte entre o que é e o que pode ser, entre o cotidiano e o não-cotidiano na formação da individualidade. A educação que assume como tarefa a construção de sujeitos particulares em sujeitos individuais é um processo crítico e de humanização. Assim, ela é apresentada como processo de compreensão do contexto em que vivemos e dos elementos que são potencializadores e inibidores do desenvolvimento das capacidades e qualidades humanas, como também, é processo de tomada de consciência de que se queremos melhorar nossa vida (a nossa e a dos outros) precisamos atuar sobre esse contexto, não esperando que algo externo a nós ou alguém o modifique, ou seja, devemos atuar para gerar as condições que permitam a ampliação da individualidade. Neste sentido, a educação deve gerar a compreensão em torno do cotidiano opressivo e inviabilizador da individualidade, ao mesmo tempo, mostrar ao educando as possibilidades de liberdade gestadas do e no cotidiano.

Palavras-chave: educação, cotidiano, individualidade, Agnes Heller, particular e genérico

ABSTRACT

The present study has the objective to analyze the relation between daily life and education and the possibilities of individuality development, based on Agnes Heller, a Hungary philosopher. Having a comprehension about daily life as a questioning bases of human necessities, the first and immediate fact is that all human being at birth get into relation and to not perish he or she needs to take possession of it, live the daily life and give prove of his or her vital capacity. In this range of action, the human being reproduces itself directly as particularity and, indirectly, the society as a generic being. However, if we remain at the level of satisfaction of necessities generated at the level of satisfaction of necessities generated by the particularity, our life is reduced to daily. This way, alienated. When everyday life becomes a terrain of alienation the human being is by this time not able of cultivating its own capacities and qualities in such a way to set apart consciously the human development promoting the syntheses between particularity and generality. In the study we developed, we afford to show that exist possible and capable mediations to promote this syntheses by the affirmation of individuality as a vital union of these elements. The individual is the capable subject of choosing measures that take into account the particular and generic. The individuality expresses the re-appropriation of the lost humanity in the process of alienation. This way, daily can be a place of freedom, so it's there that human being lives and power his or her humanity. Liberty is not the absolute inversion of daily, but a process that results on the production of daily, done by the subject as individuality. This process, part of daily and the daily result as an arriving point. The changing subject's task is not of adequacy to daily, but how this subject produces freedom daily. In this way, education as a critical formation, autonomous and citizen is a horizon between what is and what can be, between daily and no daily in the formation of individuality. The education assumed as an assignment to the construction of particular subjects into individual subjects is a critical process of humanization. In this way, it is presented as process of comprehension of the context we live and the elements that are powered and restrainers of capabilities and qualities of human development, as well it is a process of becoming conscious that if we want to improve our lives (ours and others live) we need to act in this context, not waiting that something external to us or somebody modifies it, it is, we must act to generate the conditions that permits the enlargement of individuality. In this direction, the education must generate the comprehension about the oppressive daily and unviability of individuality and at the same time show to the students the possibilities of freedom generated from and in the daily basis.

Key words: education, daily, individuality, Agnes Heller, particular and generic.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 A NOÇÃO DE VIDA COTIDIANA EM AGNES HELLER	13
1.1 A ORIGEM TEÓRICA DA DISCUSSÃO SOBRE A VIDA COTIDIANA	13
1.2 A NOÇÃO DE COTIDIANO.....	17
1.3 PARTICULAR E GENÉRICO: DIMENSÕES DO SUJEITO DO COTIDIANO	25
2 A ESTRUTURA DA VIDA COTIDIANA E A ALIENAÇÃO	36
2.1 AS ESFERAS E OBJETIVAÇÕES GENÉRICAS: A RELAÇÃO PARTICULARIDADE E GENERICIDADE	36
2.2 A ALIENAÇÃO COMO PROCESSO QUE CINDE PARTICULARIDADE E GENERICIDADE: A DESUMANIZAÇÃO DO SER HUMANO	51
3 EDUCAÇÃO E VIDA COTIDIANA: A FORMAÇÃO DA INDIVIDUALIDADE .	62
3.1 EDUCAÇÃO PARA A ADAPTAÇÃO E A EDUCAÇÃO PARA A INDIVIDUALIDADE.....	62
3.2 A CONSTRUÇÃO DA INDIVIDUALIDADE NO COTIDIANO	67
3.3 EDUCAÇÃO COMO MEDIAÇÃO ENTRE O COTIDIANO E O NÃO-COTIDIANO: A FORMAÇÃO DE SUJEITOS INDIVIDUAIS	74
CONCLUSÃO	85
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89

INTRODUÇÃO

Discutir a noção de cotidiano e as possibilidades de liberdade que nele podem ser gestadas, como também, identificar os limites que a sociedade de hoje, plural, complexa e capitalista, estabelece para a “condução da vida” pelo sujeito do cotidiano remete a compreensão de que o cotidiano é o lugar onde o ser humano produz sua existência e onde pode vir a constituir-se como sujeito emancipado, autônomo capaz de apreender a totalidade do real e de intervir com vistas a melhorar a vida. Agnes Heller, filósofa húngara, integrante da Escola de Budapeste, em suas reflexões sobre a vida cotidiana, por meio de suas obras das décadas de 70 e 80, recoloca a necessidade de pensar os processos que se desenvolvem na vida social, econômica, política, cultural e educativa e sua relação com a vida ordinária do ser humano. A vida cotidiana é o húmus, o substrato da vida. Nela se operam a vida do ser humano inteiro. A filósofa húngara entende que a vida cotidiana é o locus, palco dos acontecimentos, do desenvolvimento da vida de todo ser humano. Neste sentido, o cotidiano é o lugar onde o ser humano age tornando humana a sua vida.

O cotidiano é o lugar da reprodução do ser humano concreto, do ser humano particular que com objetivo de conservar-se, se apropria do seu ambiente imediato, dos usos e sistemas de usos, modos de comportamento, da linguagem e desenvolve uma certa competência, uma capacidade média. Nesse processo, o particular faz uso dos sentidos, das capacidades cognitivas, de manejo dos objetos e utensílios, dos sentimentos e do pensamento que o tornam atuante, ativo e receptivo, mas não tem tempo nem possibilidade de se absorver inteiramente em nenhum desses aspectos. Isso ocorre pela própria constituição da estrutura do cotidiano que é heterogêneo, ou seja, o cotidiano se refere aos vários e diferentes aspectos da vida, como as relações familiares, a organização do trabalho, a vida privada, o lazer, o descanso, a atividade social, etc.

A vida cotidiana é a base interrogante das necessidades humanas, é o dado primeiro e imediato que todo ser humano ao nascer entra em relação e para não perecer precisa apropriar-se dela, viver nela e dar prova de sua capacidade vital. Quando o ser humano chega a esse mundo não nasce com tudo pronto. No decorrer de sua vida e no encontro com esse mundo e com os outros com os quais convive e que se relaciona é que forja o próprio mundo e a ação sobre ele. A vida cotidiana significa também se apropriar desse mundo de um modo único e irrepetível em um processo de maturação, de educação. O ser humano não está pronto e nem a vida cotidiana é acabada, por isso que ambos possuem, como componente mediador, a educação.

No cotidiano, o ser humano reproduz a si mesmo diretamente como particularidade e, indiretamente, a sociedade como ser genérico. Se vivermos restritos as motivações particulares e as formas de pensar, agir e sentir cotidianas, reduzimos nossa existência a mera cotidianidade, onde o abismo entre a vida cotidiana e o desenvolvimento humano-genérico e a participação consciente do ser humano nesse desenvolvimento se amplia cada vez mais. Porém, se formos capazes de desenvolver uma atitude individual em que se manifesta a totalidade da pessoa, nossa vida cotidiana também se enriquece e abre espaço para um sujeito autônomo e livre.

Nosso estudo objetivo analisar a relação entre cotidiano e educação e as possibilidades de formação da individualidade. Toma-se como aportes teóricos hellerianos a relação cotidiano e não-cotidiano, particularidade e genericidade, alienação e humanização e pretende-se problematizar tais elementos em seu tensionamento, a fim de apontar o diálogo que pode ser estabelecido ao colocar a educação como mediação e como construção das possibilidades de liberdade.

A sociedade capitalista na qual vivemos hoje quer universalizar modos de vida por meio da esfera econômica, num processo social de produção e consumo. A integração do ser humano no mercado, além de gerar as condições de vida, também é o espaço primordial onde o sujeito se torna valorizado em seu grupo social, na sociedade. Quem não tem condições de acessar o mercado (pelo trabalho ou pelo consumo) fica excluído, impossibilitado de usufruir das benesses criadas pelo ser humano. Por outro lado, o modo como nosso mundo é constituído, baseia-se numa orientação que não parte das necessidades e exigências dos próprios seres humanos, mas do mercado, do capital. O contexto que hoje vivemos traz uma forte tendência à mercantilização da vida cotidiana reduzindo tudo ao princípio da “oferta-demanda-preço” e o ser humano fica restrito a um “indivíduo de mercado”. Esse sistema acirra ainda mais o surgimento de necessidades que são impostas desde fora, relegando ao segundo plano as necessidades de autonomia, de autodeterminação dos próprios sujeitos humanos. A genericidade é vivida em função da integração econômica e tecnológica e a individualidade já não é mais formada pelo interesse ético-social e de formação de si mesmo.

Naturalizando o modo cindido da formação humana, separando particular e genérico, a humanização acontece reduzindo a vida de um grande número de pessoas a mera construção das alternativas de sobrevivência, desenvolvendo uma atitude passiva e espontânea frente ao mundo, inviabilizando a humanização a todos e todas. As promessas de realização humana e felicidade para todos e todas parecem se distanciar cada vez mais da existência concreta e imediata do mundo da vida das pessoas. Segundo Heller, esse processo se agudiza na

sociedade capitalista. O ser humano particular não consegue estabelecer uma relação consciente com a genericidade. Embora o processo de desenvolvimento humano tenha acontecido de modo nunca antes vivenciado na história da humanidade, por outro lado, esse desenvolvimento tem acontecido à custa da desumanização do ser humano particular, da alienação do cotidiano. O ser humano se perde de si, de sua humanidade. O capitalismo produz um intenso empobrecimento do cotidiano.

Desse contexto implicações nucleares ocorrem para os processos educativos. A educação como processo de formação do ser humano acontece em contextos inviabilizadores da autodeterminação. Ao mesmo tempo, é um processo que objetiva a formação de sujeitos capazes de, autonomamente, enfrentar esse contexto. A educação é a mediação que se coloca entre os “horizontes de expectativas e as experiências” do ser humano, entre a vida cotidiana e sua transformação. Neste sentido, nos perguntamos acerca dos motivos desse processo e se ainda existem possibilidades de liberdade e como a educação pode se constituir em meio para a construção da individualidade ou se tornar também ela mera produção da alienação?

A educação não está fora da sociedade como um mundo a parte. Desse modo, ela comunga com todas as ações postas em prática pela humanidade a fim de se tornar o que é e o que pode vir a ser. A educação ganha cada vez mais o centro do debate a fim de auxiliar na definição dos caminhos que desejamos seguir enquanto humanidade. Porém, ela não está isenta de questionamentos como: que educação queremos, para quê, para quem e como deve ser essa educação, que sujeito formar?

Desse modo, nossa questão central é como a educação pode contribuir nesse processo sendo mediadora entre o cotidiano e o não-cotidiano, possibilitando a construção da individualidade? Por outro lado, de que educação falamos e de que modo ela pode ser esse pilar de enfrentamento à alienação recompondo o cotidiano e promovendo a humanização?

A educação tem assumido um importante papel neste processo de construção do mundo humano e do próprio ser humano. A educação tem uma contribuição fundamental na construção de um mundo melhor, mais humanizado, mais justo, mais democrático. Por outro lado, a educação também tem contribuído para fazer o mundo como ele é na medida em que forma sujeitos que objetivam apenas se adaptar a situação social e histórica, ou seja, as mediações produzidas acentuam a ascensão da particularidade pela crescente ampliação da lógica mercadológica na educação.

No contexto atual é inegável que a educação foi permeada pela lógica do mercado, produzindo em seu meio uma entonação burocrático-profissionalizante, relegando ao segundo plano seu papel de formadora da individualidade e da humanização, ou seja, de estímulo, de

incentivo aos carecimentos em vista do humano-genérico. Cursos de curta duração são cada vez mais recorrentes, enxugamento das humanidades nos currículos, ampliação acentuada de cursos técnicos e à distância, tendência de redução da prática pedagógica ao didatismo, especialização dos saberes com a oferta de disciplinas e cursos cada vez mais fragmentados com objetivo de satisfazer a demanda do mercado. Essa tendência que ganha cada vez mais terreno e objetiva tornar a educação uma mercadoria, um serviço, um bem econômico.

Entendemos que os processos educativos não podem abdicar de sua dimensão crítica e de sua centralidade no ser humano. Educação como mediação implica no tensionamento entre o que é e o que pode vir a ser, entre o ser e o dever ser. Neste sentido, o pensamento crítico é necessário para o desenvolvimento de sujeitos autônomos e resistentes às investidas da lógica mercadológica que quer nos reduzir a mera particularidade. Assim também, uma mente alargada e cidadã capaz de reconhecer as capacidades e qualidades humanas de constituir seu mundo e a si mesmo de um modo individual, sem com isso abrir mão de um processo de universalização da individualidade e de crescente humanização como possibilidade para todos e todas construir uma vida digna de ser vivida cotidianamente.

Nosso esforço de investigação nos tópicos que seguem, pretende avançar na problematização destes elementos enunciados e aprofundar a relação entre cotidiano e educação. Nossa tese é de que a educação deve ser mediadora entre o cotidiano e o não-cotidiano a partir da premissa de que o cotidiano é o lugar da ação consciente e ativa do ser humano e que a educação tem o desafio de formar indivíduos, no sentido helleriano do termo, ou seja, à educação cabe ensinar a viver no mundo (no mundo imediato, no cotidiano), mas também propiciar o acesso por meio do conhecimento ao que a humanidade construiu de mais elevado e que sintetiza o desenvolvimento genérico (arte, filosofia, ciência, etc). Neste sentido, cabe-lhe formar sujeitos que desenvolvam uma atitude ativa, consciente, autônoma capazes de mudar a vida e não apenas se adaptarem espontaneamente ao que lhes chega.

A educação tem como tarefa a formação de sujeitos individuais e isso implica em desenvolver processos educativos que tenham como elementos essenciais a criticidade e a humanização. Neste sentido, ela é processo de compreensão do contexto em que se vive, dos elementos que são potencializadores e inibidores do desenvolvimento das capacidades e qualidades humanas, como também, é processo de tomada de consciência de que se queremos melhorar a vida precisamos atuar sobre esse contexto e sobre nós mesmos.

No primeiro capítulo, nossa abordagem tem como objetivo lapidar o conceito de cotidiano na perspectiva helleriana e as noções de particularidade e genericidade como dimensões constitutivas do ser humano e da construção do mundo humano. O segundo

capítulo pretende aprofundar a compreensão do cotidiano como a esfera vital do fazer humano, do constituir-se humanidade na dialética em torno da objetivação e apropriação. Ao mesmo tempo, a atuação do ser humano no mundo resultou em uma realidade alienada, inviabilizadora das possibilidades de liberdade a todos os seres humanos. O núcleo de abordagem em torno da alienação do cotidiano quer mostrar que, na sociedade em que vivemos, a vida cotidiana se constitui em torno da mera existência e que esse processo tem implicações para a formação de uma individualidade livre e autônoma. O terceiro capítulo problematiza a relação entre cotidiano e educação, mostrando que apenas uma educação crítica e emancipadora pode contribuir para, em primeiro lugar, recompor a cotidianidade e, em segundo lugar, ser espaço de formação da individualidade.

A metodologia utilizada se concretiza no diálogo com os textos da autora e seus comentadores. As leituras e reflexões realizadas desafiam a sistematizar a partir de referenciais teóricos consistentes que permitam, ao mesmo tempo, compreender e problematizar o nosso próprio cotidiano. Dessa forma, o trabalho de pesquisa pretende partir das inquietações que o contexto em que estamos inseridos suscita, a fim de promover a aproximação de teoria e prática por meio de uma investigação bibliográfica, de natureza crítica e re-constitutiva sobre o tema proposto. Apoiado no método histórico-hermenêutico nos propomos a realizar uma abordagem que partirá de uma revisão bibliográfica não só para compreender uma teoria, mas como subsídio reflexivo para compreender criticamente a prática, especialmente a prática educativa.

1 A NOÇÃO DE VIDA COTIDIANA EM AGNES HELLER

1.1 A origem teórica da discussão sobre a vida cotidiana

Nossa base teórica para compreender o cotidiano será buscada nas obras da filósofa húngara Agnes Heller. Nascida em 1929, foi aluna e seguidora de Georg Lukács que junto com demais estudiosos como Ferec Fehér e Gyorgy Markus, entre outros, constituíram a Escola de Budapeste, que tinha como propósito a análise crítica do marxismo, especialmente a partir das obras do jovem Marx.

Não podemos nos ater aqui a descrever a trajetória intelectual de Heller¹, mas tão somente demarcar desde onde falamos e desde sua obra, especialmente de seus escritos da década de 1970 e 1980 quando se ocupava de discutir a temática do cotidiano, dos sentimentos e das necessidades. Sua produção é vasta e o desenrolar de sua trajetória aponta continuidades e aprofundamentos, assim como mudanças em seus estudos, que acabaram por situar seu pensamento em outros enfoques. No entanto, percebemos que a riqueza da análise que Heller faz do cotidiano pode ser vista de duas perspectivas: a primeira como crítica a um certo estruturalismo do marxismo, que recoloca o sujeito singular no centro da reflexão, como crítica ao ser genérico da classe, como sujeito histórico; a segunda, refere-se à compreensão que traz sobre a individualidade que vai além da perspectiva da particularidade e critica a proposta liberal-capitalista do indivíduo livre que se converte em individualismo.

No prólogo da edição castelhana da obra *Sociologia da vida cotidiana*, Agnes Heller diz que suas motivações para tomar o cotidiano como tema filosófico foram múltiplas, mas podem ser divididas entre positivas e negativas. Entre as positivas, em primeiro lugar, as elaborações de Georg Lukács que nas obras que trata sobre o tema da estética a vinculam ao cotidiano, apresentando-o como “a fonte primitiva do pensamento – ou dizer, do comportamento – estético e científico” (1977, p. 5, tradução nossa²). Em segundo lugar, a categoria husserliana de *Lebenswelt* na qual expõe suas considerações em relação a separação entre a linguagem da ciência moderna e a “atitude natural”.

Entre as negativas, as elaborações de Hegel e Heidegger, sendo que ambos abordam o tema de modo distinto: o primeiro considera o cotidiano fora da filosofia. Seu objeto de reflexão é a alienação e a volta do espírito universal; o segundo, mesmo que coloque a vida

¹ Para aprofundamento indicamos: DUSSEL, E. *Hacia una filosofía política crítica*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, 2001. p. 243-278.

² Todas as traduções de citações da obra de Heller (1977) do espanhol para o português são nossas, salvo indicação em contrário.

cotidiana no centro de sua filosofia, ela é problemática, inautêntica e alienada, sendo que por isso, existe apenas uma saída para uma vida autêntica: o ser para a morte. O que Heller pretende, ao discutir o cotidiano não é negar que esse possa ser alienado, mas dizer, ao mesmo tempo, que a vida cotidiana é insuperável e essencial para a vida do ser humano e que nela devem ser buscadas as possibilidades de liberdade e de vida autêntica.

Georg Lukács, cujo filósofo Heller fora assistente e seguidora na Escola de Budapeste, no prefácio que faz da obra *Sociologia da vida cotidiana*, afirma que a sociedade só pode ser compreendida em sua totalidade e na sua dinâmica de desenvolvimento ao longo da história, quando conseguimos entender a vida cotidiana em sua heterogeneidade universal. E acrescenta, “a vida cotidiana constitui a mediação objetivo-ontológica entre a simples reprodução espontânea da existência física e as formas mais elevadas da genericidade consciente” (1977, p. 12). Desse modo, o cotidiano se coloca como o começo e o fim da ação humana. Segundo Frederico, a partir da leitura que faz da relação entre cotidiano e arte em Lukács, afirma que “a vida cotidiana (retomando a imagem do rio) é a fonte e a desembocadura de todas as atividades espirituais do ser humano” (2000, p. 304). Para Lukács, a obra de Heller apresenta a vida cotidiana na dinâmica tensional do ser e do dever ser da sociedade.

Agnes Heller recoloca a necessidade de pensar os processos que se desenvolvem na vida social, econômica, política, cultural e educativa na sua relação com a vida ordinária do ser humano. A vida cotidiana é o húmus, o substrato da vida. Nela se operam a vida do ser humano inteiro. Heller (1977, p. 19) concebe-a como a base, o fundamento das atividades superiores que faz mediação com a vida humana em sua totalidade, sendo o palco da reprodução do ser humano particular, que por sua vez, cria a possibilidade de reprodução da própria sociedade. Essa perspectiva é ocultada nas pesquisas acadêmicas, na ação política, nos processos que pretendem a efetivação de uma sociedade democrática e de respeito aos direitos humanos, na emancipação e condução da vida autonomamente pelo sujeito humano e principalmente nos processos educativos. A vida cotidiana, ora é reduzida ao mundo da “empíria”, por isso, sem valor científico. Ora ganha centralidade em alguns estudos educativos, mas sua ênfase se dá na redução deste ao dia-a-dia, a realidade em contraponto ao saber teórico, aos conteúdos distanciados da vivência dos educandos.

Ao discutir a vida cotidiana, Heller o faz tendo como centro de sua preocupação a compreensão de um sujeito capaz de transformação a partir da própria noção de individualidade. A produção e reprodução, o criar e recriar desse sujeito se dá no cotidiano. Mesmo que por vezes precise suspendê-lo, mas é sempre a ele que retorna para iniciar um

novo ciclo. Considera Heller (2008) que a vida cotidiana não está fora da história, mas no centro do acontecer histórico isso porque as ações não cotidianas que chegam até nós contadas nos livros de história partem da vida cotidiana e a ela retornam. O acontecer histórico não se configura numa camada superficial que paira sobre nós, ele pertence ao mundo do cotidiano, foi ali gestado e o movimento de retorno a este é o que lhe dá sentido. Essa perspectiva de conceber os feitos e fatos no e do cotidiano revela o quanto de humana é nossa vida, nosso fazer e nosso mundo.

Como consequência, ao reconstruir a idéia de cotidiano e colocá-lo no centro da história humana, as reflexões de Heller podem servir de base para a crítica a pelo menos dois modos de propor mudanças. Para quem experimentou o socialismo húngaro e o socialismo real, onde a revolução transformou as estruturas sociais, mas a vida cotidiana permaneceu ruim, ou para quem conheceu as promessas da democracia ocidental que possui uma sobre-oferta de oportunidades de liberdade, mas que não se efetivam em possibilidades concretas na vida cotidiana das pessoas, as noções de cotidiano e de sujeito do cotidiano ganham força exatamente com a noção de individualidade trazida pela autora.

Neste sentido, desencadear processos onde se possa atender “desejos e expectativas”³ é o que move o ser humano individual e coletivamente. Os seres humanos vivem em constante luta para aproximar cada vez mais a realidade vivida dos nossos ideais de bem viver e de liberdade. Se nossa realidade cotidiana é desigual e opressiva, que inviabiliza as escolhas livres, também não será absolutizando-a que se desencadeará mudanças. Colocar possibilidades de escolhas livres e autônomas num céu estrelado distante e ideal que se torna supra-humano é também distanciar cada vez mais da possibilidade de alcançá-las. Não se trata de manter a realidade cotidiana como está, nem de transplantar os ideais de liberdade. Mas de criar condições para que o “sujeito individual” implemente as condições de liberdade.

Heller traça uma dura crítica às concepções estruturalistas e pós-estruturalistas que tiram do sujeito a capacidade de ação e proclamam a lógica do “tudo ou nada”. A autora critica aqueles que defendem apenas a contingência como marca do ser humano colocando-o

³A sociedade moderna inaugura uma nova condição da existência humana. A contingência inicial que antes determinava as fronteiras das possibilidades, agora se torna um desafio, um contexto. Ter nascido numa família de camponeses medievais, significava ter o destino determinado. A contingência inicial se tornava determinante no desenvolvimento da vida nestas sociedades. Segundo Heller, com a modernidade, a contingência inicial se torna destino. Diz ela: “o que uma pessoa faz de si depende agora dela própria, mesmo que não só dela. A pessoa é a fazedora de sua vida, e nesse sentido é um *homem*, ou uma *mulher*, que se fez por si mesmo(a). O destino, não o fado, define agora a relação do indivíduo com o mundo. Enquanto o fado determina as possibilidades, o destino resta entre possibilidades, tem de ser *alcançado*” (2002, p.32-33). A característica fundamental da nossa condição é de buscar realizar as possibilidades abertas, buscamos atender desejos e expectativas transformando nossa contingência em destino. Para aprofundamento conferir: HELLER, A.; FEHÉR, F. *A condição política pós-moderna*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

como mero produto histórico contra qualquer discurso humanista que, segundo essa visão, deve ser abandonado. Por outro lado, existem os que advogam o anarquismo total com o fim do Estado e do mercado como única possibilidade de instalação de uma sociedade justa e igualitária. Essa visão restringe a mudança a um único ato revolucionário que transformará em definitivo a sociedade para melhor, afastando dos sujeitos qualquer possibilidade de interferência.

Heller também critica o próprio Marx que ora coloca o proletariado como o sujeito revolucionário que em um só ato de tomada de poder instala uma nova sociedade, ora coloca a mudança na troca do modo de produção, deixando intacta a vida cotidiana. E acrescenta:

Com efeito, o sistema de Marx contém uma contradição particular: por um lado, Marx construiu filosoficamente o sujeito da revolução, ou seja, formulou a hipótese de uma classe que, necessariamente, enquanto classe, através de um processo revolucionário, liberta toda a humanidade. Por outro lado, descreveu a sociedade capitalista de modo a demonstrar que também as leis econômicas conduzem necessariamente a uma revolução histórico-social (1982, p. 14).

O que nos interessa ao trazer essa discussão é mostrar que, para Heller, essas visões estruturalistas e subjetivistas a-históricas precisam ser abandonadas. Sua defesa é de que se quisermos atuar e modificar o contexto, várias ações devem ser desencadeadas em várias esferas, mas essas mudanças não acontecem à revelia dos sujeitos imersos do e no cotidiano. Da mesma forma, buscar transformações estruturais, sem mudar a vida cotidiana não contribuirá para a melhoria efetiva da vida das pessoas.

Segundo Patto, Heller “elabora uma teoria na qual redefine o sujeito, o lugar e as estratégias da transformação social negadora da sociedade de classes” (1993, p. 123). Segundo ela, a teoria de Heller não nega o marxismo, ao contrário, é uma contribuição ao marxismo contemporâneo ao colocar como centro de suas atenções o indivíduo⁴. Afirma Patto, que “o indivíduo a que se refere não é um indivíduo abstrato ou excepcional, mas sim o indivíduo da vida cotidiana, isto é, o indivíduo voltado para as atividades necessárias à sua

⁴ O pensamento de Heller se situa na esteira do que caracteriza as discussões da Escola de Budapeste em torno da temática da ontologia do ser social e da teoria das objetivações onde a preocupação principal é de colocar objetividade e subjetividade na edificação do ser humano, das atividades humanas e da sociedade. Para aprofundamento sugerimos as obras de LUKÁCS, G. *Ontologia do ser social*. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humans, 1979; NETTO, José Paulo. *Lukács*. São Paulo: Ática, 1981; DUARTE, N. *Educação escolar, teoria do cotidiano e escola de Vigotski*. Campinas, SP: Autores Associados, 1996; DUARTE, N. *A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. Campinas, SP: Autores Associados, 1999; GRANJO, M. *Agnes Heller: filosofia, moral e educação*. Rio de Janeiro: editora Vozes, 2000. FREDERICO, C. *Cotidiano e arte em Lukács*. Revista Estudos Avançados, v. 14, nº 40, São Paulo, set/dez, 2000. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142000000300022>. Acesso em 04/05/2012.

sobrevivência” (p. 124). Nas próprias palavras de Heller: “Marx, para nós, é uma tradição de vida, não uma escritura sagrada: é preciso levar em conta o período histórico em que ele escreveu; e devemos utilizar tudo o que, em seus escritos, corresponde às exigências de nossos modernos problemas políticos e sociais” (1982, p. 15).

Frente a isso, o que nos propomos com este estudo é discutir a noção de cotidiano e as possibilidades de liberdade que nele podem ser gestadas. Como também, identificar os limites que a sociedade de hoje, plural, complexa e capitalista, estabelece para essa “condução da vida” pelo sujeito do cotidiano. Neste sentido, ganha centralidade a contribuição dos processos educativos como mediação para a formação de um sujeito livre e autônomo que imerso no cotidiano constrói sua individualidade e se torna capaz de edificar a vida conscientemente. Deste ponto de vista, a liberdade e autonomia não são algo impostos desde fora, mas da autodeterminação do sujeito.

1.2 A noção de cotidiano

Antes de refletir teoricamente, produzir ciência, fazer política, o ser humano vive seu cotidiano. O cotidiano que, ao mesmo tempo em que limita, circunscreve. Ele delimita, mas também é o que dá vida, o que permite possibilidades. A vida ordinária, a vida do dia-a-dia possui características como: espontaneísmo, repetição, pensamento utilitarista, entre outros. É a vida ordinária e trágica que todos a vivem, sem exceção. No entanto, em que medida a vida cotidiana, essa “centralidade subterrânea” dita pelo pensador Mafessoli (1995, p. 65) pode ser relevante? Em que medida tematizar a vida cotidiana pode ser produtivo para pensar a sociedade, pensar o ser humano, pensar a educação?

A vida cotidiana à luz do pensamento de Agnes Heller é o lugar onde o ser humano produz sua existência e onde pode vir a constituir-se como sujeito emancipado, autônomo capaz de apreender a totalidade do real e de intervir com vistas a melhorar a vida. A filósofa húngara entende que a vida cotidiana é o *locus*, palco dos acontecimentos, do desenvolvimento da vida de todo ser humano.⁵ É na vida cotidiana que o ser humano vive e realiza, ou não, a sua potencialidade enquanto humanidade. Neste sentido, o cotidiano é o lugar onde o ser humano age tornando humana a sua vida. Diferentemente dos outros animais,

⁵Queremos distinguir aqui o uso dos termos ser humano e homem. Diante do avanço das discussões de gênero adotaremos a terminologia ser humano por compreendermos que essa categoria é mais abrangente e traduz a compreensão da humanidade em seu processo de desenvolvimento e respeito à diversidade; já a categoria homem carrega, a nosso ver, um aspecto da cultura patriarcal, machista e opressiva, a menos quando usada em substituição a ser humano.

o ser humano em seu processo de humanização não se identifica com sua espécie. Para se conhecer as abelhas basta um exemplar para se definir a espécie, já no ser humano não é por um ser humano que se define a humanidade, mas cada ser humano traz em si a humanidade e contribui para que essa seja construída ao longo do processo histórico de socialização e criação do mundo humano e da consciência dessa criação de si e do mundo. Heller afirma que “na vida cotidiana a atividade com que ‘formamos o mundo’ e aquela com que nos ‘formamos’ a nos mesmos coincidem” (1977, p. 25-26).

A vida cotidiana, em sentido amplo e geral, pode ser definida como o “conjunto de atividades que caracterizam a reprodução dos seres humanos particulares, os quais por sua vez, criam a possibilidade da reprodução social” (HELLER, 1977, p. 19). Para continuar existindo a sociedade precisa reproduzir-se, possuir uma realização concreta que tem como base a reprodução do particular. Essa afirmação implica no reconhecimento de que não existe sociedade humana sem que o particular se reproduza e que todos os seres humanos têm uma vida cotidiana independente do posto ocupado na divisão social do trabalho. Por outro lado, o particular reproduz a si mesmo diretamente e, reproduz indiretamente a sociedade. Esse processo de reprodução não é automático porque no ser humano a sua reprodução está relacionada ao seu lugar no interior de um grupo, de uma classe, de uma comunidade, na sociedade e a função que ele desempenha no seu interior. Heller nos esclarece esse ponto ao afirmar que “a auto-reprodução do particular é um fato social, é um momento da reprodução da sociedade” (1977, p. 20).

Para se reproduzir, à primeira vista, o particular deve apropriar-se quase que adaptativamente do mundo que quer viver, adquirindo as condições para mover-se em seu ambiente imediato. No entanto, o ser humano se constitui em uma natureza socializada. Ele não apenas se adapta ao mundo, como o cria e, ao criá-lo, cria a si mesmo como humanidade (Cf. HELLER, 1977, p. 24).

O cotidiano se caracteriza, não pelo ato que se repete, mas pelas capacidades cognitivas e manipulativas e pelas atividades que desenvolvemos para viver satisfatoriamente num mundo de atos que parecem carecer de repetição todos os dias. Essa aparente repetição enfadonha significa nada mais que ao realizar a apropriação e desenvolver diversas capacidades para viver em seu mundo, o ser humano particular passa a exercê-la *sempre e com continuidade*. Mas essa gama de inteligências com as quais garante-se a possibilidade de a vida responder a diversos problemas que se apresentam diariamente não é sinônimo de dia-a-dia. Elaborar-se um conhecimento sobre o mundo e seu funcionamento que se tornam as respostas ao que surge como novo e como desafio.

Neste sentido, no cotidiano se revela o comum como continuidade. Mais que o habitual, o normal e espontâneo, o “comum” do cotidiano representa aquilo que é pertencente a todos, como afirma Heller quando diz que “a vida cotidiana é a vida de todo ser humano. Todos a vivem, sem nenhuma exceção [...]” (2008, p. 31). Porém, logo adverte “isto não quer dizer de nenhum modo que o conteúdo e a estrutura de sua vida cotidiana sejam idênticos em toda a sociedade e para toda a pessoa” (1977, p. 19). Neste sentido, Heller convoca a analisar a vida cotidiana não apenas de seus elementos de identidade e entendidos como tais, mas de sua relativa continuidade e diversidade, pois a vida cotidiana também tem uma história e seus reflexos transmitem e expressam a estrutura social, *o modo de vida* de determinada época, mesmo que continuidade não se confunda com imutável.

A vida cotidiana constitui-se no dado primeiro e imediato do ser humano. Portanto, não se pode compreender o desenvolvimento histórico da sociedade sem se considerar a diversidade de ações e produções humanas do cotidiano. Neste sentido, também se traduz no comum, a necessidade de todo ser humano ao nascer buscar seu lugar no mundo. Esse buscar seu lugar significa que ao nascer o ser humano encontra um mundo já existente que está aí independente dele e frente a esse mundo já constituído o ser humano deve aprender a viver nele, conservar-se e dar prova da sua “capacidade vital”⁶. O ser humano particular é sempre um ser humano histórico e concreto que

nasce em condições sociais concretas, sistemas concretos de expectativas, dentro de instituições concretas. Diante de tudo, deve aprender a ‘usar’ as coisas, apropriar-se do sistema de uso e dos sistemas de expectativas, isto é, deve conservar-se de forma compatível e possível em uma época determinada e no âmbito de um estrato social dado (HELLER, 1977, p. 21).

O cotidiano é o lugar da reprodução do ser humano concreto, que com objetivo de conservar-se, se apropria dos usos e sistemas de usos, modos de comportamento, da

⁶ Heller utiliza essa expressão em vários momentos de sua obra, mas não apresenta uma definição. Ela diz: “todo ser humano singular é um ser singular particular. Cada ser humano vem ao mundo com determinadas qualidades, atitudes e dificuldades que lhe são próprias. Pode ser alto ou baixo, forte ou fraco, sã ou doente, pode ser mais ou menos hábil com as mãos, pode ter índole boa ou má, um temperamento frio ou acalentador. A afirmação de Marx segundo a qual a comunidade é para o ser humano um fato dado como a cor da pele, é também válida em sentido inverso. As qualidades e as disposições inatas são para o ser humano como uma espécie de natureza. Estas disposições o acompanham durante toda a sua vida e o ser humano deve tê-las em conta se quer dar conta de si mesmo” (1977, p. 35). A capacidade vital nos parece aqui mais próxima da compreensão atual “competência”. Não podemos aqui nos aprofundar nessa discussão, mas nos cabe demarcar que tem várias tradições conceituais sobre esse termo. Apontamos que para nós a noção de competência significa que ela não é somente em relação ao eu como um talento ou um dom; como também não é somente algo externo ao sujeito, em relação a um objeto, ou a outro que é meu adversário no sentido de uma habilidade técnica e prática, mas que se desenvolve em termos relacionais, se dá na co-habitação, na interdependência. Para aprofundar essa compreensão conferir SACRISTÁN, José G. (Org.). *Educar por competência*. Porto Alegre: Artmed, 2011.

linguagem e desenvolve uma certa competência, uma capacidade média. Para Heller, o particular deve se apropriar dos usos e sistemas de usos para conseguir viver e para isso ele deve desenvolver uma capacidade média, ou seja, “todos aprendem a usar as coisas e instituições, a orientar-se no marco do sistema de usos em igual medida. No entanto, cada um deve adquirir uma capacidade *média*, deve ter um mínimo de capacidade prática nas coisas mais importantes, sem a qual é impossível viver” (1977, p.22).

Quando chega a esse mundo o ser humano não nasce com tudo pronto. No decorrer de sua vida e no encontro com esse mundo e com os outros com os quais convive e que se relaciona é que forja o próprio mundo e a ação sobre ele. A vida cotidiana significa também se apropriar desse mundo de um modo único e irrepetível em um processo de maturação, de educação. O ser humano constituindo seu mundo (seu ambiente imediato) forma-se também a si mesmo. O termo ‘formar’ recebe uma dupla conotação: as atividades cotidianas exigem que o particular se forme para um mundo ‘acabado’ de um modo quase *adaptativo* a este mundo; no entanto, Heller sublinha que o termo ‘madurar’, deve ser posto em destaque, incluindo também o sentido de ‘educar’. Diz:

Na vida cotidiana se expressa não somente o modo pelo qual eu tenho aprendido de meus pais certas regras de vida fundamental, mas também o modo como eu as transmito a meu filho. *Eu sou representante daquele ‘ mundo’ em que outros nascem.* Ao educar (no modo em que eu apresento o mundo ‘acabado’) repercutem também minhas experiências pessoais, quando ‘transmito’ meu mundo, contemporaneamente me objetivo também a mim mesmo enquanto me aproprio já deste mundo (1977, p. 24).

Neste sentido, a educação aparece aqui como um processo de formação onde o ser humano não apenas se apropria dos conhecimentos, das habilidades, dos hábitos, das regras sociais, mas se forma a si mesmo e deixa sua marca pessoal. Madurar para o mundo significa não apenas internalizar, como também externalizar a percepção, o fazer e o pensar. A educação é parte fundamental desse processo de maturação. A atividade educativa permite que o particular se aproprie de conhecimentos, valores, comportamentos, habilidades, etc. que se constitui naquilo que a humanidade acumulou historicamente, contribuindo para que o ser humano que chega a esse mundo se aproprie dele como forma de viver nesse mundo, como também, se reconheça como integrante do gênero humano e contribua para a reprodução social desenvolvendo as capacidades humanas. Neste sentido, o processo socializador e de apropriação/objetivação da atividade educativa também são momentos importantes como mediação entre o mundo e o ser humano, o cotidiano e o não-cotidiano. Segundo Duarte, apropriar-se da humanidade produzida historicamente é parte do processo do ser humano

tornar-se humano, “reproduzindo as características historicamente produzidas pelo gênero humano. Neste sentido, reconhecer a historicidade do ser humano significa, em se tratando do trabalho educativo, valorizar a experiência histórico-social, valorizar a transmissão do conhecimento socialmente existente” (1996, p. 93). O ser humano não está pronto e nem a vida cotidiana é acabada, por isso que ambos possuem, como componente mediador, a educação. Podemos dizer desde já, que a educação é atividade potencializadora das capacidades humanas e do processo de humanização.

A vida cotidiana exige do sujeito capacidades e habilidades diversas. No entanto, essas capacidades e habilidades diversas não podem ser utilizadas na sua inteira potencialidade e intensidade. Na vida cotidiana operam todos os sentidos e todas as capacidades, mas os graus de utilização e de intensidade são diferentes. O cotidiano demanda o uso dos sentidos, das capacidades cognitivas, de manejo dos objetos e utensílios, dos sentimentos e de ideias que tornam o sujeito do cotidiano “atuante e fruidor, ativo e receptivo, mas não tem tempo nem possibilidade de se absorver inteiramente em nenhum desses aspectos; por isso, não pode aguçá-los em toda sua intensidade” (HELLER, 2008, p. 31). Isso ocorre pela própria constituição da estrutura do cotidiano que é heterogênea, ou seja, o cotidiano se refere aos vários e diferentes aspectos da vida, sendo partes orgânicas desta, como as relações familiares, a organização do trabalho, a vida privada, o lazer, o descanso, a atividade social, etc. Heller afirma que a vida cotidiana é a vida do *ser humano inteiro*, isto é, “nas formas de atividade da vida cotidiana é onde se realiza o ser humano inteiro” (1977, p. 96). Isso porque, os seres humanos não têm tempo, nem condições de concentrar toda a personalidade, toda a capacidade em uma só direção, em uma só atividade. Diz Heller:

Na vida cotidiana os tipos de atividade são tão heterogêneos como as habilidades, as atitudes, os tipos de percepção e os afetos, mais exatamente: já que na vida cotidiana requer tipos de atividades notadamente heterogêneas, nela se desenvolvem habilidades, atitudes e sentimentos notadamente heterogêneos (1977, p. 95).

O ser humano particular age como uma totalidade e mesmo movendo-se em meio heterogêneo, deve desenvolver capacidades e habilidades que lhe permitem viver em seu mundo. Porém, ao receber esse mundo, os seres humanos fazem através de um processo singular que não é igual para todos, em todas as épocas e em todas as camadas, grupos e sociedades. A aparente normalidade com que a vida cotidiana se desenvolve é dada pelas características de sua estrutura a fim de permitir as condições de vida do ser humano. Na vida cotidiana os tipos de atividades são tão completos e heterogêneos, assim como as habilidades,

as atitudes, a percepção e os sentimentos e afetos que são colocados em movimento. Neste sentido, a heterogeneidade do cotidiano remete a outro elemento constitutivo deste, que é a hierarquização: “a heterogeneidade das formas de atividades não se evidencia somente no fato de que essas devem ser de espécies diferentes, senão também porque tem distinta importância [...]” (HELLER, 1977, p. 95-96).

Em cada época e em cada grupo humano ou estrato social o lugar que ocupa determinada atividade ou capacidade humana é diferente. Para um guerreiro asteca do século XV a força física e a habilidade bélica tinham um lugar central no cotidiano desses povos, diferente de um mesmo indígena que habita hoje nas proximidades do que fora o lago Texcoco. Esse processo de reprodução do ser humano particular pela apropriação e produção do cotidiano não é tão tranquilo e pacífico como se pode esperar. Um servo medieval atingindo a idade adulta poderia dar por acabada a apropriação da vida cotidiana (da capacidade média para mover-se em seu ambiente imediato). Quando mais dinâmica a sociedade, permanentemente o ser humano deverá desenvolver e apropriar-se de novas capacidades. Heller é enfática ao afirmar que “o ser humano deve ser capaz de lutar duramente toda a vida, dia por dia, contra a dureza do mundo” (1977, p. 23) e acrescenta:

Lutar contra a dureza do mundo significa não somente que o ser humano deve aprender a manipular as coisas, a apropriar-se dos costumes e das instituições para poder usá-las, para poder mover-se em seu ambiente imediato, como também que aprenda a conservar-se a si mesmo e a seu ambiente imediato frente a outros ambientes, frente a outros particulares e estratos (1977, p. 30).

O sentido da conservação e da autoconservação não se trata apenas de conservação de um particular isolado, mesmo que isto também seja necessário, o sentido da conservação tem conteúdo genérico, universal. As novas gerações aprendem com as antigas, são introduzidas no mundo pelos mais velhos. Os seres humanos transmitem aos novos - as crianças - o seu mundo que confronta com a novidade daqueles que recém chegaram num constante processo de conservação/transformação⁷. A reprodução animal tem objetivo

⁷A filósofa Hannah Arendt, no texto intitulado “A crise na educação” trata do tema da conservação. Segunda a autora a conservação tem relação com a própria condição humana na qual “[...] embora devam morrer, os seres humanos não nasceram para morrer, mas para começar” (1979, p.258). Novas crianças chegam ao velho mundo, trazem a novidade e cabe à educação cuidar dessa novidade, sendo mediadora entre o novo e o velho. Desse modo, podemos dizer que estamos sempre em um recomeçar. Porém, segundo a filósofa: “Exatamente em benefício daquilo que é novo e revolucionário em cada criança é que a educação precisa ser conservadora; ela deve preservar essa novidade e introduzi-la como algo novo em um mundo velho, que, por mais revolucionário que possa ser suas ações, é sempre, do ponto de vista da geração seguinte, obsoleta e rente à destruição” (1979, p. 243). A conservação como processo pedagógico implica na tarefa de renovar um mundo que é comum, com o cuidado de manter e, ao mesmo tempo, inovar. Diante do contexto marcado pelas exigências científico-tecnológicas, ideológicas e do mercado que determinam o universo da nossa formação

puramente de manutenção da espécie. A reprodução humana, no sentido de trazer filhos ao mundo, também significa conservar a espécie, mas também conservar a história da humanidade e todos os seus feitos, conquistas, produções, criações, saberes, culturas.

Heller afirma que já nascemos inseridos na cotidianidade e que o amadurecimento do ser humano significa adquirir as “habilidades imprescindíveis para a vida cotidiana da sociedade (camada social) em questão. É adulto quem é capaz de viver por si mesmo a sua cotidianidade” (2008, p. 33). Assimilar a manipulação das coisas, dos usos e da linguagem cotidiana também implica em assimilar as relações sociais. Neste sentido, o amadurecer do ser humano para a vida cotidiana não se dá individualmente (no sentido de um ser humano sozinho), mas mediado no e pelo grupo, pela comunidade, pela classe. A apropriação dos bens produzidos pela humanidade consiste num processo mediado por outros indivíduos. Sendo assim, trata-se de um processo educativo. O ser humano particular habita um mundo que é o da classe, do grupo, da comunidade, onde a relação que estabelece com essas categorias tem uma espécie de hierarquia. Se observarmos a história das sociedades cada uma dessas categorias (classe, grupo, comunidade) ocupam um lugar distinto no plano da vida cotidiana.

Marx nos *Grundrisse*, segundo Heller, distingue as sociedades do capitalismo das sociedades pré-capitalistas que ele chama de comunidade natural. Nestas, a relação do ser humano com a comunidade é orgânica, dado que tornar-se indivíduo significa ser membro de uma comunidade e o rompimento com seu grupo e com sua comunidade, significava uma vida de ruínas, por isso, o exílio era um ato temido. As comunidades naturais, pela sua estrutura, possuem limites fixos; já as sociedades capitalistas, chamadas de sociedades puras, a relação com o grupo, com a classe, com a comunidade é de tipo casual. As estruturas sociais se transformam continuamente em um limite, mas ao mesmo tempo, o ser humano coloca-se em movimento a fim de superá-las, de transformar sua existência, de determinar-se e criar novas formas de vida (Cf. 1977, p. 31 e 2008, p. 89-114).

Não podemos nos deter mais em aprofundar esse debate, pois o faremos no próximo tópico, mas a consideração que fizemos é relevante no sentido de destacar que quanto mais dinâmica é a sociedade, quanto mais casual é a relação do ser humano particular com o ambiente que se encontra ao nascer, mais o ser adulto vai significar que não está completo e pronto para “enfrentar” o mundo. O ser humano na sociedade capitalista contemporânea deve

temos o grande desafio de manter a tradição e de acolher a novidade introduzida pelos novos conhecimentos, novas descobertas científicas e tecnológicas, das novas gerações. Para aprofundar o pensamento da filósofa sobre o tema da natalidade, conservação e educação conferir: ARENDT, H. *A crise na educação*. In: Entre o passado e o futuro. São Paulo: Editora Perspectiva: 1979. p. 221-247.

“colocar continuamente a prova a sua capacidade vital, e isto *para toda a vida*, tanto menos pode dar por acabada a apropriação do mundo com a maior idade” (1977, p. 23).

Neste sentido, nem o mundo que chega ao ser humano é estático, nem o ser humano se apropria do mundo de uma só forma e de uma só vez. Por isso, neste processo de reprodução do ser humano particular existe o componente educativo. Mergulhado em seu ambiente imediato e tendo que se conservar nele para viver, o particular desenvolve suas capacidades de constituir-se enquanto particular e de constituir seu “pequeno mundo”. Diz Heller: “o particular forma seu mundo como seu ambiente imediato. A vida cotidiana se desenvolve e se refere sempre ao ambiente imediato” (1977, p. 25). A vida cotidiana é a situação inicial de onde parte a ação humana, é o começo e o lugar para onde tudo retorna para iniciar novamente seu fluxo. Desse modo, assim como Lukács defendeu que o comportamento estético parte das necessidades vitais, pelo seu enraizamento no cotidiano, Heller apresenta o cotidiano como o espaço vital da vida humana de onde os seres humanos criam as possibilidades de ir além do habitual, do imediato, mas é para a vida cotidiana que retornam os resultados das criações advindas da arte, da ciência, da filosofia. Frederico apud Lukács retoma a imagem do rio de Heráclito, mostrando a dialética entre o cotidiano e o não-cotidiano:

Dele (do cotidiano) se depreendem, em formas superiores de recepção e reprodução da realidade, a ciência e a arte; diferenciam-se, constituem-se de acordo com suas finalidades específicas, alcançam sua forma pura nessa especificidade – que nasce das necessidades da vida social – para logo, em consequência de seus efeitos, de sua influência na vida dos seres humanos, desembocar de novo na corrente da vida cotidiana (2000, p. 303).

Segundo Heller, pela análise da vida cotidiana de uma determinada sociedade podemos revelar o grau de desenvolvimento genérico alcançado pela humanidade, pois, quanto mais as objetivações genéricas para-si representadas pela ciência, pela arte, pela moral, pela filosofia fazem parte do cotidiano, mais o cotidiano se enriquece, se transforma e se manifesta nele o desenvolvimento de valor. Diz ela: “o lugar de uma determinada sociedade no desenvolvimento genérico vem expressado e representado pelo conjunto de objetivações e de sua relação recíproca” (1977, p. 111). Neste sentido, a educação assume um espaço fundamental em tal processo de inter-relação entre cotidiano e não-cotidiano como atividade mediadora, o que será explicitado detidamente no capítulo 3.

Base pulsante e primordial, a vida cotidiana estabelece as tarefas e os desafios postos ao ser humano em seu tornar-se humano. Essa base primordial cotidiana é o que sustenta a

possibilidade do ser humano transcender seu ambiente imediato. Segundo Heller, “a vida cotidiana é mediadora do não-cotidiano e é a escola preparatória deste” (1977, p. 25). O cotidiano é a fonte e o fundamento para as construções mais elevadas do fazer humano, da atividade humana no mundo e na produção da sua existência material e imaterial (cultural).

1.3 Particular e genérico: dimensões do sujeito do cotidiano

Compreender a relação entre cotidiano e não-cotidiano e do particular e genérico é um dos elementos centrais na obra de Agnes Heller. Como ressaltamos na primeira parte do texto, não se pode negar o esforço de renovação e de releitura das obras do jovem Marx realizada pelo círculo de intelectuais da Escola de Budapeste. A produção intelectual e os debates ocorridos tiveram como orientador o filósofo húngaro Georg Lukács, cujas discussões e acúmulos refletem nas produções individuais dos estudiosos. Neste sentido, particularidade, genericidade, essência humana são temas recorrentes nas discussões do grupo e nas suas obras. Essas categorias são essencialmente marxianas. Nesta direção, Heller também as utiliza ao tratar da vida cotidiana e do sujeito do cotidiano, por esse motivo, nos propomos a explicitar estas categorias neste tópico.

As categorias antropológicas com as quais Heller trabalha são retiradas do “jovem Marx”. Particular e genérico são aspectos que se unem para formar o ser humano e concebê-lo em sua totalidade e concreticidade. Marx ao fazer sua crítica à dialética hegeliana e ao contrapor também as elaborações de Feuerbach precisa de um conceito que vincule o sujeito individual ao universal. Junto com o conceito de trabalho⁸ como atividade vital do ser

⁸ Na tradição marxista, a categoria trabalho ocupa um lugar central. Os estudiosos da Escola de Budapeste, ao se debruçarem no pensamento do jovem Marx, refletem na sua produção intelectual essa compreensão de trabalho. Para Marx, só podemos entender o ser humano a partir de sua ação, de sua atividade real, concreta. E, entre as atividades que os seres humanos realizam em sociedade, ao longo dos tempos, interferindo em sua existência, conferindo direção a suas atitudes, modos de pensar e sentir, o trabalho é considerado fundamental. O trabalho é o meio pelo qual o ser humano se realiza e se autoproduz universalmente. O ser humano como ser social, ao realizar o trabalho, cria e reproduz sua existência. Desse modo, o trabalho é a categoria fundamental da antropologia marxiana. O ser humano se torna o que é produzindo seus próprios meios de existência material e cultural. Essa produção humana ganha objetividade, mas ela não existe por si mesma sem a significação que o ser humano dela faz e da intenção que nela coloca. Neste sentido, objetividade e subjetividade estão imbricadas. Diz Marx: “Sem dúvida, o anima [sic] também produz. Faz um ninho, uma habitação, como as abelhas, os castores, as formigas, etc. Mas só produz o que é estritamente necessário para si ou para suas crias; produz apenas numa só direção, ao passo que o homem produz universalmente; [o animal] produz unicamente sob a dominação da necessidade física imediata, enquanto o homem produz quando se encontra livre da necessidade física e só produz verdadeiramente na liberdade de tal necessidade. [...] É precisamente na ação sobre o mundo objetivo que o homem se manifesta como verdadeiro *ser genérico*. Tal produção é sua vida genérica ativa. Através dela, a natureza surge como a *sua* obra e a sua realidade. Por conseguinte, o objeto do trabalho é a *objetivação da vida genérica do homem*: ao não reproduzir-se apenas intelectualmente, como na consciência, mas ativamente, ele duplica-se de modo real e intui o seu próprio reflexo num mundo por ele criado” (1993, p. 165). Ao longo do texto buscaremos analisar essa definição de ser

humano, apresenta também um sujeito que não é fechado em si mesmo, mas um sujeito que desde sua gênese possui uma universalidade que ultrapassa o isolamento da particularidade imediata. Trata-se, pois do ser humano na qualidade de ser genérico. Na dialética do particular e do genérico é que se encontra a chave para a antropologia dos estudiosos da Escola de Budapeste e, por óbvio, da própria Heller.

Para Heller, o ser humano é sempre, “*simultaneamente, ser particular e ser genérico*” (2008, p. 34). A dimensão particular do ser humano é também universal. Nem um ser humano sozinho torna-se o que é, nem a humanidade se desenvolveu e chegou a ser o que é a revelia do ser humano singular. Particular e genérico são dimensões de um mesmo processo de desenvolvimento do vir a ser humano, do constituir-se humanidade ao longo do processo histórico.

A dimensão da particularidade indica que o ser humano nasce inserido em uma cotidianidade e que “percebe e manipula o mundo em que nasce partindo sempre de si mesmo” (HELLER, 1977, p. 36). O processo de descobrimento do particular – como consciência do eu e do mundo - ambiente imediato - consiste num processo de autoconservação. O particular busca satisfazer suas necessidades vitais, nisso nada o distingue dos outros animais. A distinção está no fato de que, para o ser humano, essas necessidades são conscientes. O “Eu” tem consciência de suas necessidades e lança mão de diversas estratégias e formas manipulativas e criativas a fim de satisfazê-las. Além disso, o faz mediado pelo mundo e pelas relações que estabelece com os outros através dos grupos e comunidades. Nesse processo de afirmação de sua humanidade o ser humano constrói uma realidade essencialmente humana. Para os animais, particular e mundo coincidem, ou seja, “o animal particular é parte constitutiva de seu mundo”, já no ser humano, “a particularidade humana é parte deste mundo enquanto se contrapõe a ele.” (HELLER, 1977, p. 36). Neste sentido, o ser humano ao apropriar-se do mundo com objetivo de se conservar nele o faz por uma atividade consciente, com uma finalidade. Para o ser humano, conserva-se nesse mundo consiste em algo que transcende a própria particularidade compreendida como ser isolado, o faz enquanto pertencente ao gênero humano. Esse “Eu” que se descobre e que age no mundo não é um ente isolado e autosuficiente. Diz Heller:

humano como sujeito ativo que produz a si mesmo e a sua realidade e suas relações com a vida cotidiana. Neste sentido, compreendemos que expressões como ação, atividade, produção, criação se remetem a um conceito mais amplo, ou seja, a categoria trabalho. Indicamos para aprofundamento: MARX, Karl. *Manuscritos econômicos-filosóficos*. Lisboa: Edições 70, 1993; LUKÁCS, George. *Ontologia do ser social*. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

Se um ser singular particular se apropria do mundo, o faz como objeto de conservar-se, no entanto, põe teleologicamente sua autoconsciência e coloca conscientemente seu eu no centro do mundo. A consciência do eu aparece simultaneamente à consciência do mundo. A autoconservação tem conteúdo genérico (1977, p. 37).

Nesta passagem nos remetemos à distinção realizada por Marx nos *Manuscritos*, onde afirma:

O animal identifica-se imediatamente com a sua atividade vital. Não se distingue dela. É a sua própria atividade. Mas o ser humano faz da atividade vital o objeto da vontade e da consciência. Possui uma atividade vital consciente. Ela não é uma determinação com a qual ele imediatamente coincide. A atividade vital consciente distingue o ser humano atividade vital dos animais. Só por esta razão é que ele é um ser genérico. Ou melhor, só é um ser consciente, quer dizer, a sua vida constitui para ele um objeto, porque é um ser genérico. Unicamente por isso é que a sua atividade surge como atividade livre (MARX, 1993, p. 164).

Os seres humanos são conscientes do pertencimento a uma espécie comum e produzem os objetos e transformam o mundo para si mesmo, para atender as necessidades vitais particulares, mas também com e para os outros seres humanos, enquanto pertencentes ao gênero humano. A particularidade e a genericidade são dimensões constitutivas do ser humano. Neste sentido, o ser humano é uma particularidade que se comunica com a sua genericidade. A consciência e assimilação da genericidade pelo ser humano particular se dá pelo ambiente social, ou melhor, em sociedade. Segundo Heller a “genericidade implica em primeiro lugar a sociabilidade e a historicidade do ser humano, sua forma fenomênica primária é para o particular a sociedade concreta, a integração concreta em que nasce, representado pelo mundo mais próximo a ele, pelo “pequeno mundo” (1977, p. 32).

Por conseguinte, “dizer que o ser humano é um ser genérico, significa afirmar, portanto, que é um ser social. [...] O ser humano se objetiva sempre no *interior de seu próprio gênero e para o próprio gênero*; ele sempre tem notícia (está consciente) desta genericidade” (HELLER, 1977, p. 31). Em Marx também encontramos essa referência do ser social. Diz ele:

Mesmo quando eu sozinho desenvolvo uma atividade científica, etc., uma atividade que raramente posso levar a cabo em direta associação com outros, sou social. Porque é enquanto ser humano que realizo tal atividade. Não é só o material da minha atividade – como também a própria linguagem que o pensador emprega – que me foi dada como produto social. A minha própria existência é atividade social. Por conseguinte, o que eu próprio produzo é para a sociedade que o produzo e com a consciência de agir como ser social. [...] Importa, acima de tudo, evitar que a “sociedade” se considere novamente como uma abstração em confronto com o indivíduo. O indivíduo é o ser *social*. A manifestação da sua vida – mesmo quando não surge diretamente na forma de uma manifestação *comunitária*, realizada conjuntamente com outros seres humanos – constitui, pois, uma expressão e uma

confirmação da *vida social*. A vida individual e a vida genérica do ser humano não são *diferentes*, por muito que – e isto é necessário – o modo de existência da vida individual seja um modo mais *específico* ou mais *geral* da vida genérica, ou por mais que a vida genérica constitua uma vida individual mais *específica* ou mais *geral* (1993, p. 195-196).

A sociabilidade é parte constitutiva do ser humano. Neste sentido, o ser humano configura sua existência produzindo a si mesmo e aos outros. Sua vida é conscientemente objeto e ao mesmo tempo a sua existência o é para os outros e para si mesmo⁹. O ser humano só existe em sociedade e se apropria de sua humanidade pela sociabilidade. Indivíduo e sociedade não são entes contrapostos. No interior da sociedade os seres humanos se diferenciam dos demais, se constituem em uma particularidade, mas isto só é possível porque o particular tem conteúdo genérico. Avancemos um pouco mais na compreensão da particularidade através da análise de algumas características apresentadas por Heller, a saber: unicidade e irrepetibilidade e a motivação particular - os afetos particulares.

A particularidade pode ser definida como o aspecto de singularidade de cada ser humano. Todo o ser humano é para Heller, “um ser singular particular” (1977, p. 35). Isso significa dizer que os seres humanos nascem com determinadas características, qualidades, atitudes, sentimentos e limitações que são próprias de cada pessoa. Essa especificidade de cada pessoa aparece como que uma espécie de natureza, faz com que os seres humanos carreguem consigo para toda a vida e a partir delas vai se constituindo, sendo o que é. Heller assinala, no entanto, que, no ser humano, essas qualidades e disposições inatas, são, na verdade, sempre sociais, ou seja, “o ser humano como ente natural particular é um produto do desenvolvimento social” (1977, p. 35).

Diferentemente do que as teorias inatistas do ser humano possam conceber, é importante destacar que ao tratar das disposições inatas, Heller não o faz a partir de um conteúdo determinista. O inato tem a ver com a característica do ser humano de ser único e irrepetível. Nasce-se com características que são próprias e que vão amadurecendo e se renovando ao longo da vida e pela relação que estabelece com o mundo e com os outros seres humanos. Diz Heller:

⁹ Habermas, baseando-se em Mead, interpreta esta dinâmica em termos de tensão entre individuação e socialização. Segundo Habermas, a psicologia social de G. H. Mead permite compreender conceitualmente o significado da individuação social que remete a mediação entre linguística e interação, destacando assim a pertença intrínseca entre individuação e socialização. Diz Habermas que em Mead: “a individuação não é representada como a auto-realização de um sujeito ativo na liberdade e na solidão, mas como um processo linguisticamente mediado da socialização e, ao mesmo tempo, da constituição de uma história de vida consciente de si mesma” (2002, p. 186). Para aprofundamento conferir: HABERMAS, J. *A individuação através de socialização. Sobre a teoria da subjetividade de George Herbert Mead*. In: Pensamento Pós-metafísico. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002, p. 183-234.

[...] O ser humano, posto que desde seu nascimento – no início de sua vida menos, mas depois cada vez mais consciente de seu ambiente – mantém relações determinadas com os objetos e os sistemas de aspirações sociais, cultivando desde o início determinadas qualidades suas inatas. Os sistemas de aspirações em contínua mudança provocam alterações na vida cotidiana e exigem o cultivo de qualidades sempre novas (1977, p. 36).

A forma de apropriação e assimilação da vida cotidiana pelo particular e a forma de constituição da própria particularidade é um processo de gênese, por isso histórico. Ao mesmo tempo em que se coloca a prova as qualidades próprias do ser humano frente ao mundo que lhe chega e as relações que são estabelecidas com os outros; também esse mundo e as relações que se apresentam para serem entendidas e assimiladas exigem de cada pessoa novas qualidades e atitudes. Para Fáveri, “o particular é o modo peculiar de cada um manifestar o seu modo de ser e de ver as coisas. E nessa manifestação, busca a satisfação das necessidades teleológicas individuais, como herdeiro e preservador do desenvolvimento humano [...]” (s/d, p. 80).

Afirmar que o ser humano é um ser particular não significa entendê-lo como um ser “isolado”, “fechado” em si mesmo. O particular se constitui pela sociabilidade, pela relação processual que estabelece com seu ambiente imediato, com os outros viventes, com a natureza e as construções mais elevadas do gênero humano. Os seres humanos se compreendem e se percebem humanidade também porque são seres particulares, carregam uma marca pessoal e intransferível, possuem características que são próprias e que os distinguem dos demais. A particularidade é social e compreende a diversidade humana. Para Heller:

A unicidade e a irrepitibilidade do ser humano são certamente fatos ontológicos. Porém disso não se deriva nem a impossibilidade de uma comunicação real entre ser humano e ser humano, nem a reclusão na unicidade, e menos ainda que a unicidade represente em si e para si a essência do ser humano (1977, p. 37-38).

Afirmar a particularidade única e irrepitível afasta a idéia de um ser humano percebido como o mesmo. O sujeito particular é um ser de necessidades humanas como necessidades do “Eu”. É um “Eu” que sente fome, frio, ama, sonha, idealiza; que tem motivações e necessidades particulares. Esta dimensão do ser humano consiste na sua particularidade, nas ações voltadas para a satisfação das necessidades desse “Eu”, sendo que suas ações sempre estarão voltadas para a própria particularidade. “Todo o conhecimento do mundo e toda a pergunta acerca do mundo motivados diretamente por esse ‘Eu’ único, por suas necessidades e paixões, é uma questão da particularidade” (HELLER, 2008, p. 35).

A unicidade e irrepitibilidade também se manifestam através de um processo de objetivação. Objetivar-se é um processo de ‘externalização’, de autoexpressão. O processo de objetivação humana é o modo de expressão da particularidade que cria a possibilidade do desenvolvimento histórico do gênero humano. Neste sentido, particularidade e genericidade são inseparáveis já que “quem não generaliza, quem não manifesta sua genericidade humana, não é nenhuma particularidade humana” (HELLER, 1977, p. 38).

Essa forma de estar no mundo, de posicionar-se nele, de percebê-lo e objetivar-se partindo da particularidade é o que Heller chama de ponto de vista particular. Esse ponto de vista da particularidade tem uma motivação, que segundo ela, consiste nos sentimentos, nos afetos. Para ela: “Da presença ontológico-antropológica do ponto de vista particular resulta que não existe nenhum ser humano sem motivações mais ou menos particulares, assim como nada sabe por experiência direta a propósito da própria vida nem dos demais” (1977, p. 40). Os sentimentos guardam uma relação com o ponto de vista particular constituindo-se na motivação particular. Heller destaca, no entanto, que isso não significa que os afetos são construídos unicamente como sentimentos do “Eu”. Podem ser considerados sentimentos puramente particulares a inveja, a vaidade e a vileza e em segundo plano o ciúme e o egoísmo (HELLER, 1977, p. 41).

Ao longo da formação dos seres humanos em sua vida cotidiana, estruturam-se determinadas formas de pensamento, de sentimento e de ação próprias dessa esfera da vida social e necessárias para a própria reprodução da existência do sujeito cotidiano. Assim, esse modo próprio de constituição do sujeito no âmbito da vida cotidiana é o que denomina-se de particularidade.

Como afirmamos anteriormente, o sujeito do cotidiano, que vive no cotidiano, é uma totalidade marcada por duas dimensões que o constituem: a particularidade e a genericidade. Didaticamente, realizamos um exercício de explicitar as características de cada uma dessas dimensões. Iniciamos com a particularidade e agora pretendemos esboçar algumas características da genericidade. Lembrando que essa explicitação é meramente exemplar, já que Heller destaca em várias partes de suas obras que não existe uma separação rígida entre particularidade e genericidade e entre as atividades puramente particulares e as humano-genéricas. Para ela:

Ninguém consegue identificar-se com sua atividade humano-genérica a ponto de desligar-se inteiramente da cotidianidade. E, ao contrário, não há nenhum ser humano, por mais ‘insubstancial’ que seja, que vive tão-somente na cotidianidade, embora essa o absorva preponderantemente (2008, p. 31).

A genericidade implica em primeiro lugar a socialidade e a historicidade do ser humano. Como já foi mencionado, a genericidade se apresenta para o particular como a sociedade concreta em que ele nasce, representando para ele o ‘pequeno mundo’. A dimensão *genérica* do ser humano, primariamente, é a representação que esse sujeito possui enquanto representante do gênero humano, parte da humanidade, de uma coletividade. Essa dimensão orienta-o para o “Nós”, na medida em que lhe permite superar sua particularidade, os aspectos até egoísticos do “Eu”, em vista da realização dos interesses humanos universais, que vão além da particularidade. Assim, o sujeito do cotidiano é sempre particular e genérico, pois é resultado de suas relações sociais que representam e preservam o desenvolvimento humano como um todo. “Mas o representante do humano-genérico não é jamais um ser humano sozinho, mas sempre a integração (tribo, demos, estamento, classe, nação, humanidade) – bem como, frequentemente, várias integrações – cuja parte consciente é o ser humano e na qual se forma a ‘consciência de nós’” (HELLER, 2008, p. 36).

Mas a genericidade não é necessariamente coletividade, mas é na integração, no coletivo que se pode encontrar a genericidade e a consciência de sua existência. Newton Duarte, que realizou um estudo sobre *A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*, destaca que “a relação entre indivíduo e o gênero humano sempre se realiza no interior das relações sociais concretas e históricas nas quais cada ser humano se insere. A genericidade dos indivíduos não é uma substância exterior à sua socialidade” (1999, p. 111). No entanto, Duarte logo destaca que poderíamos nos perguntar se a compreensão desse processo de formação sob a perspectiva da categoria gênero humano não poderia se dar pela análise da relação entre indivíduo e sociedade. Mas, logo responde: “Porque embora a forma concreta de existência da genericidade seja a sociabilidade, a apropriação de uma sociabilidade concreta pelo indivíduo não possibilita necessariamente a objetivação plena desse ser humano enquanto ser genérico, isto é, pertencente ao gênero humano” (1999, p. 111).

O ser humano vai construindo sua humanidade ao longo do processo histórico. É ao longo da história que as características que definem o ser humano se forjam. É um processo de gênese que provavelmente findará quando findará a humanidade. Neste sentido, uma época, um grupo humano de determinado período ou de determinada classe são representativos, mas não são exemplos acabados do que a humanidade pode vir a ser. O vir a ser da humanidade é histórico, assim como a essência humana. Completa Heller afirmando que “basta uma folha de árvore para lermos nela as propriedades essenciais de todas as folhas pertencentes ao mesmo gênero; mas um homem não pode jamais expressar a essência da

humanidade” (2008, p. 35). Esse vir a ser da humanidade, a concreticidade e expressão do genérico do ser humano dado por aquilo que Heller define como objetivações é um processo amplo, complexo, contraditório e até conflituoso. Para Heller:

Em uma primeira aproximação, a genericidade é idêntica à socialidade, porém a sociedade, a estrutura social de uma sociedade dada em uma época dada, não encarna (ou não encarna completamente) a genericidade, o desenvolvimento genérico. Assim, pois será possível que um ser humano afirme o desenvolvimento genérico negando uma estrutura social dada (1977, p. 33).

Isso ocorre porque essa estrutura social pode estar representando um desvalor, uma limitação do desenvolvimento genérico. Heller traz como exemplos ilustrativos Sócrates e Jesus. O primeiro realizou um enfrentamento com a sua comunidade – a pólis grega; o segundo desenvolveu uma moral que contrastava com as normas e aspirações do seu tempo (1977, p. 33). O ser genérico do ser humano está relacionado à concepção marxiana de essência humana e de valor. Em seu livro-ensaio *Cotidiano e História* (2008), Heller discute no primeiro capítulo o tema do valor e história traçando algumas idéias que nos ajudam a compreender o conceito de genericidade.

O desenvolvimento das máximas possibilidades do ser humano e da humanidade, como já fora dito, é um processo que se realiza na história. Por isso, Heller afirma que “a história é a substância da sociedade” e a substância da sociedade é o ser humano pois são estes “os portadores da objetividade social, cabendo-lhes exclusivamente a transmissão de cada estrutura social” (2008, p. 12). Porém, um ser humano sozinho, mesmo que sintetize em si as relações sociais, não é expressão dessa substância, pois ele “não pode jamais conter a infinitude extensiva das relações sociais” (2008, p. 13). Por outro lado, essa substância não pode ser aqui compreendida com o que Marx chamou de “essência humana” mesmo que essa também seja histórica. Neste sentido, história e essência humana não se confundem, mas se fundem já que “a história é, entre outras coisas, história da explicitação da essência humana, mas sem identificar-se com esse processo” (HELLER, 2008, p. 13). Heller revisita Marx para explicar esse conceito de essência humana.

Tratando da essência humana, Marx indica como características fundamentais o trabalho, a socialidade (historicidade), a consciência, a universalidade e a liberdade. Essas características – em contraste com o mundo animal – são inerentes ao ser humano desde que chegou a ser humano; no entanto, seu desenvolvimento concreto se verifica somente no curso da história. No curso da história o ser humano tem podido chegar a ser – até agora através da alienação – cada vez mais produtivo, cada vez mais social (histórico), cada vez mais consciente e livre: ou seja, podemos falar de um desenvolvimento da essência humana somente na medida em que o ser humano desenvolve estas características. O desenvolvimento da essência humana é a base de todo e qualquer desenvolvimento de valor (1977, p. 49)¹⁰.

Todos esses aspectos caracterizam em geral o ser humano (a humanidade), distinguindo-o do mundo animal. No entanto, esses aspectos se realizam na concretude daquilo que o ser humano dele faz ao longo da história. Segundo Heller, a humanidade e a realização da essência humana “não decorre de alguma meta subjetivamente definida ou de um pensamento de desejo, mas da essência do ser humano e do seu desenvolvimento: constitui a tendência última do desenvolvimento humano. *O ideal de humanidade e o ideal de ser humano são apenas o conceito de seu possível resultado final*” (1982, p. 25).

O desenrolar histórico pode ser entendido como o processo de construção ou desconstrução dos valores. As várias esferas em que se constitui a sociedade são expressão de um valor ou vários valores ou encobrimento deste ou daquele valor. Por valor se entende “tudo aquilo que faz parte do ser genérico do ser humano e contribui, direta ou mediatamente, para a explicitação desse ser genérico” (HELLER, 2008, p. 15). O que numa época dada ocupa um lugar essencial, pode não ter centralidade em outras épocas ou grupos humanos. Nem a história tem um fim, nem a humanidade tem um objetivo finalístico. A essência humana se realiza no curso da história humana, da humanização do humano.

Por conseguinte, o ser humano como ente genérico não se limita apenas a uma questão de consciência subjetiva do “nós”, mesmo que essa seja elementar no reconhecimento de si mesmo e dos demais como ente genérico. Também, a idéia de essência humana não significa algo que todos carregamos naturalmente desde o nosso nascimento. “A essência humana, portanto, não é o que ‘ esteve sempre presente’ na humanidade (para não falar mesmo de cada indivíduo), mas a realização gradual e contínua das possibilidades imanentes à humanidade, ao gênero humano” (HELLER, 2008, p. 15). A genericidade enquanto explicitação da essência humana ao longo do processo histórico e da socialização do ser humano é um processo subjetivo-objetivo não sendo possível separar cada um. Duarte remete a entender o conceito de genericidade como um conceito histórico-social que se insere no

¹⁰ Heller aponta para um estudo aprofundado de Gyorgy Markus sobre o conteúdo do conceito marxista de ser humano em termos de sociedade, trabalho, consciência, liberdade e universalidade. Para aprofundamento conferir: MARKUS, G. *Marxismo e antropologia*. Barcelona: Grijalbo, 1974.

processo humanizador de construção do humano e do mundo humano pelos processos de objetivação. Segundo Duarte:

Nas considerações que fiz até aqui sobre o gênero humano, tenho procurado mostrar que ele possui uma existência objetiva, isto é, externa ao indivíduo. Essa afirmação, porém, deve ser entendida em sentido relativo. Ela significa em primeiro lugar que os indivíduos não contêm em si mesmos as características do gênero humano apenas por pertencerem à espécie humana. Em segundo lugar, aquela afirmação significa que nenhum indivíduo pode se identificar totalmente com o gênero humano, isto é, nenhum indivíduo pode conter em si o gênero humano como um todo. O fato do gênero humano possuir uma existência exterior aos indivíduos não significa, porém, que ele exista independentemente da ação dos homens concretos. Se o gênero humano possui objetividade é porque ele resulta do processo de objetivação da atividade dos seres humanos ao longo da história (1999, p. 123).

Neste sentido, o genérico está em todo o ser humano e, mais precisamente, em toda atividade que tenha caráter genérico. O ser humano pela sua atividade genérica ganha consciência de si mesmo e do mundo e mesmo não estabelecendo uma relação consciente, tem sempre contato com ela. Neste sentido, particular e genérico não são dimensões puras. Na medida em que o ser humano vai além da particularidade na construção da sua vida cotidiana, torna-se indivíduo, que, diferente do particular, é consciente de si e de sua situação (GRANJO, 2000, p. 33). O *particular* e o *genérico* constituem a individualidade do sujeito humano, como dimensões que se tornam conscientes e inconscientes. O ser humano, nessa medida, constrói sua individualidade, ou seja, não está pronto e nem mesmo está automaticamente consciente que é “herdeiro e preservador do desenvolvimento humano” (HELLER, 2008, p. 36). A individualidade é uma possibilidade, uma construção, assim como as condições de sua explicitação. O ser humano sempre tem consciência de ser pertencente à humanidade, essa “consciência do nós” também configura a sua própria “consciência do Eu”. Segundo Heller:

Mas o indivíduo é um ser singular que se encontra em relação com sua própria individualidade particular e com sua própria genericidade humana; e, nele tornam-se conscientes ambos os elementos. É comum a toda a individualidade a escolha *relativamente* livre (autônoma) dos elementos genéricos e particulares; mas, nessa formulação, deve sublinhar igualmente os termos ‘relativamente’. Temos ainda de acrescentar que o grau de individualidade pode variar. O ser humano particular não é puro e simplesmente indivíduo, no sentido aludido; nas condições da manipulação social e da alienação, ele vai se fragmentando cada vez mais “em seus papéis”. *O desenvolvimento do indivíduo é antes de mais nada – mas de nenhum modo exclusivamente – função de sua liberdade fática ou de suas possibilidades de liberdade. A explicitação dessas possibilidades de liberdade origina, em maior ou menor medida, a unidade do indivíduo, a “aliança” de particularidade e genericidade para produzir uma individualidade unitária* (HELLER, 2008, p. 37).

A individualidade, enquanto potência, possibilidade de uma escolha livre e consciente, é o resultado da união entre o particular e o genérico. É síntese entre singular e universal. Porém, essa dialética da condição humana não ocorre de um modo dado e natural. A individualidade unitária é a vitória sobre a mera particularidade, mera sobrevivência, ou seja, é um ir além da cotidianidade. Atingir a condição de indivíduo unitário é a explicitação da liberdade humana enquanto processo de construção de possibilidades de eleição da hierarquia de valores, de atividades, de atos, de instituições, de comunidades, da vida em si nas esferas cotidianas e não cotidianas. Consiste, acima de tudo, ter a humanidade como fim. A individualidade é uma construção e uma conquista do ser humano, mas no sistema capitalista que vivemos se tornou privilégio. O fato de nascermos na cotidianidade continua significando que os seres humanos assumem as funções da vida cotidiana como dadas. Particularidade e genericidade apresentam-se como universos paralelos, o ser humano se aliena de si, não se vê mais como agente de produção do mundo e de sua própria vida. Desse modo, a vida cotidiana vira mera existência e posse.

No próximo tópico demonstraremos as condições de ampliação e de limitação do florescimento da individualidade. Como se pode observar na afirmação acima, a vida cotidiana para a maioria dos seres humanos não deixa de ser mera existência muda, cindida de particularidade e genericidade. Neste sentido, nos perguntamos acerca dos motivos desse processo e se ainda existem possibilidades de liberdade e como a educação pode se constituir em meio para a construção da individualidade ou se tornar também ela mera produção da alienação?

2 A ESTRUTURA DA VIDA COTIDIANA E A ALIENAÇÃO

2.1 As esferas e objetivações genéricas: a relação particularidade e genericidade

O ser humano nasce inserido em sua cotidianidade e se quer progredir deve adquirir as habilidades necessárias para a vida cotidiana, mas essa apropriação da cotidianidade não é um movimento de fora para dentro ou o contrário. O ser humano se apropria do mundo a seu modo, ou seja, de modo único e irrepetível deixando sua marca pessoal. Ao mesmo tempo, o ser humano como ser particular se exterioriza, se objetiva pela atividade vital do trabalho que desenvolve. Ao realizar esse movimento que vai além de si mesmo o faz como ser genérico. Marx, reconhecidamente, o filósofo que introduz com propriedade essa discussão, em sua obra *Manuscritos Econômico-filosóficos*, afirma:

É precisamente na ação sobre o mundo objetivo que o ser humano se manifesta como verdadeiro ser genérico. Tal produção é a sua vida genérica ativa. Através dela, a natureza surge como a sua obra e a sua realidade. Por conseguinte, o objeto do trabalho é a objetivação da vida genérica do ser humano: ao não reproduzir-se apenas intelectualmente, como na consciência, mas ativamente, ele se duplica de modo real e institui o seu próprio reflexo num mundo por ele criado (1993, p. 165).

As esferas e estruturas da vida cotidiana são esse âmbito do desenvolvimento humano que reproduz o particular e se constitui na base primordial do mundo humano. Como observa Duarte (1996, p. 31-32), Heller define traços distintos entre as atividades que fazem parte da vida cotidiana e as atividades não-cotidianas. O elemento principal esboçado é o processo dialético entre reprodução da sociedade como totalidade e reprodução do particular. Desse modo, as atividades que diretamente reproduzem o particular e indiretamente a sociedade são chamadas de atividades cotidianas; as atividades que reproduzem diretamente a sociedade e indiretamente o particular são denominadas de atividades não-cotidianas. A vida cotidiana se encontra na dinâmica tensional da produção e da reprodução da vida humana por meio de um processo de humanização. Segundo Heller, o grande salto dado pela humanidade e que a diferenciou determinantemente do reino animal é essa construção de um “mundo humano” e da transformação do “ser humano em cada vez mais humano” (1977, p. 232). Esse processo que podemos chamar de um infinito processo de desenvolvimento do ser humano pela criação de seu próprio mundo tem como base uma mediação entre apropriação e objetivação. A fim de compreendermos melhor essa dinâmica, iniciamos pela caracterização do cotidiano tendo como ponto de partida a heterogeneidade e a hierarquização.

A vida cotidiana é heterogênea e hierárquica. É heterogênea porque nela o ser humano deve se ocupar de vários aspectos a fim de possibilitar sua existência. Essa heterogeneidade é vital para que o ser humano possa viver sua vida e atender as atividades que ela apresenta. A cotidianidade absorve o ser humano por completo, por esse motivo que a vida cotidiana é a vida do “ser humano inteiro”, pois ele não tem tempo nem possibilidade de se absorver inteiramente em nenhuma das atividades cotidianas, ou seja, não tem condições de se concentrar totalmente em uma única atividade colocando em movimento todas as suas habilidades, capacidades, sentimentos e sua personalidade. Faz parte do cotidiano: dormir, trabalhar, preparar os alimentos, ir ao banco, dirigir o carro, as relações de trabalho, de amizade e familiares, o descanso, etc. Para poder realizar todas essas atividades, o ser humano dispõe de uma estrutura que lhe permite desenvolvê-las sem grandes conflitos e exigências. A heterogeneidade do cotidiano se dá “sob vários aspectos, sobretudo no que se refere ao conteúdo e à significação ou importância de nossos tipos de atividade” (HELLER, 2008, p. 32). Por isso que a vida cotidiana a uma primeira representação é rotineira e parece obedecer a um ritmo fixo.

No entanto, sem essa estrutura não poderíamos realizar praticamente nada do que realizamos em nossa vida, nem as atividades mais simples como escovar os dentes até a elaboração de um poema pelo artista literário. Neste sentido, além de heterogênea a vida cotidiana é hierárquica, pois as atividades que produzem e reproduzem a existência possuem diferentes graus de importância. Essa hierarquização é historicamente variável. Podemos pegar como exemplo o lugar que o trabalho ocupa na sociedade capitalista que é completamente diferente do que ocupou na Grécia Antiga. Assim, “diferentemente da circunstância da heterogeneidade, a forma concreta da hierarquia não é eterna e imutável, mas se modifica de modo específico em função das diferentes estruturas econômico-sociais” (HELLER, 2008, p. 32).

A heterogeneidade e hierarquização da vida cotidiana dão-lhe uma unidade e uma organicidade, explicitando desse modo a “normalidade” com que ocorre a produção e a reprodução da existência do ser humano. Heller explicita da seguinte forma essa condição:

A heterogeneidade e a ordem hierárquica (que é condição de organicidade) da vida cotidiana coincidem no sentido de possibilitar uma explicitação ‘normal’ da produção e da reprodução, não apenas no ‘campo da produção’ em sentido estrito, mas também no que se refere as formas de intercâmbio. A heterogeneidade é imprescindível para conseguir essa ‘explicitação normal’ da cotidianidade; e esse funcionamento rotineiro da hierarquia espontânea é igualmente necessário para que as esferas heterogêneas se mantenham em movimento simultâneo (2008, p. 32-33).

Dizendo de outra forma, a heterogeneidade e a hierarquia, fazem parte da vida cotidiana como componentes imprescindíveis, pois no cumprimento das atividades precisamos muitas vezes priorizar algumas dessas atividades para a manutenção e provimento da sociedade e da própria vida. Dessa forma, realizamos tantas atividades ao mesmo tempo e sistematicamente porque não temos tempo nem condição de dispor toda a nossa energia, concentração e envolvimento nelas.

A relativa imobilidade e a permanente heterogeneidade é o que permite o processo de apropriação e objetivação. No entanto, isso não significa que não existam outras esferas e objetivações que sejam mais ou menos homogêneas. Segundo Heller, “o que é válido para o desenvolvimento da sociedade em seu conjunto também o é para o particular: também o particular está em constante movimento entre suas atividades cotidianas e suas atividades genéricas” (1977, p. 118). Isso implica em dizer que a vida cotidiana não é sempre a mesma em todo o lugar e em todo o tempo. Ela também se modifica e é enriquecida com novos elementos e atributos. A construção do mundo humano é um processo de incessante desenvolvimento. Esse desenvolvimento de humanização do ser humano e do mundo ocorre pela relação dialética e dinâmica entre a particularidade e a genericidade, entre o ser humano particular e o que de mais elaborado a humanidade conseguiu desenvolver ao longo de seu processo histórico de humanização. Desse modo,

no infinito processo de exteriorização se forma, se objetiva, o mesmo particular. Se estas objetivações se dão sempre ao mesmo nível, repetindo-se, o particular também se reproduz sempre ao mesmo nível. Pelo contrário, quando as objetivações são de novo tipo, contém o novo, alcançando um nível superior, também o particular se encontra a um nível superior em sua reprodução (HELLER, 1977, p. 97).

Por conseguinte, o que podemos afirmar até aqui é que o ser humano particular nasce em um mundo determinado e deve dele se apropriar para seguir sua vida. Esse ambiente imediato que o particular deve se apropriar é formado por uma estrutura caracterizada essencialmente pela heterogeneidade e pela necessidade de lançar mão de diversas habilidades e capacidades para viver satisfatoriamente neste mundo, inclusive por uma hierarquização das atividades que desenvolve. Todo o ser humano nasce em uma situação concreta e por isso o espaço de possibilidades e alternativas tem uma delimitação. Essa delimitação dada pelo ambiente em que se nasce está sempre presente com maior ou menor amplitude. No entanto, esse mundo já constituído que se apresenta a nós e que devemos dele se apropriar não constitui um obstáculo, mas é também um momento vivificador da nossa atuação como seres humanos, pois ele nos oferece as tarefas, os problemas, os desafios a enfrentar. Neste sentido,

o modo como constituímos o mundo e a nós mesmos é um processo inter-relacionado. Não só nossa subjetividade, nossa consciência e pensamento estão em movimento. Estamos em relação com o mundo material. O desenvolvimento dos seres humanos através da criação de seu próprio mundo é um processo de contínua exteriorização em palavras, em atos, percepções, sensações, através dos usos e utensílios, de seu trabalho, pela ciência, pelos conhecimentos produzidos e sistematizados, pela arte, pela moral, etc. O ser humano se exterioriza em diversas esferas e em diversos níveis e “neste constante balançar se conformam ao mesmo tempo o mundo do ser humano e o ser humano mesmo” (HELLER, 1977, p. 118).

Neste sentido, o mundo como realidade exterior reflete e desenvolve o próprio ser humano. Para Suchodolski, esse processo

significa que o ser humano só se converte em ser humano porque cria o mundo no qual se objetiva. Assim, o ser humano é um ser humano não somente em sua vida interior, senão também no mundo dos objetos em que vive, porém, por outro lado, os objetos desse mundo são uma realidade em certo modo humanizada (s/a, p. 86. Tradução nossa).

Como já afirmamos, o ser humano se exterioriza em diversas esferas e diversos níveis. Quando o ser humano produz seu ambiente, seu mundo, o faz organizando uma estrutura de objetivações organizadas e articuladas entre si. Esse processo de constante interiorização-exteriorização é o que caracteriza a relação entre o ser humano particular e a genericidade (particularidade e universalidade). A história humana é ao mesmo tempo um processo de objetivação onde as produções humanas ganham vida em objetos, usos, modos de vida, códigos, linguagem, etc., mas é também um processo de formação do próprio ser humano e da genericidade. A partir do momento que o ser humano deixou de ser mero animal e construiu as possibilidades de sua própria existência, busca continuamente realizá-las. A conquista da realização das possibilidades postas à humanidade já não perecem, pois elas entram na corrente de desenvolvimento da história global e refletem o grau de humanização alcançado e traduzido pela essência humana, pela genericidade.

Para Agnes Heller, a vida cotidiana é o âmbito de aprovação das objetivações genéricas em-si e fundamento das objetivações genéricas para-si.

A vida cotidiana em seu conjunto é um ato de objetivação: um processo em que o particular como sujeito deve ‘exteriorizar’ e em que suas capacidades humanas ‘exteriorizadas’ começam a viver uma vida própria e independente dele e continuam vibrando em sua vida cotidiana e dos demais de tal modo que essas vibrações – através de algumas mediações – se introduzem na forte corrente do desenvolvimento histórico do gênero humano e deste contraste obtém um – objetivo – conteúdo de valor. Por isso, podemos sustentar desde o início que a vida cotidiana é a base do processo histórico universal (1977, p. 96).

Como já podemos perceber, o processo de objetivação não se dá ao mesmo nível, do mesmo modo e num mesmo processo. O fundamental elemento para distingui-las é a medida da relação entre particularidade e genericidade. Por isso, comecemos por entender o que para Heller significa objetivação e depois passemos para a análise das categorias dos níveis de genericidade (em-si e para-si). Além dos textos de Heller (1977) nos apoiaremos nas reflexões de Duarte (1999) sobre essa temática e de Granjo (2000). Vejamos a definição de Heller em relação às objetivações. Segundo Heller:

A atividade, o comportamento, etc., do ser humano se objetivam sempre [...]. Porém, nem todo o objetivar-se implica em uma objetivação. Antes de mais nada as objetivações são sempre genéricas e encarnam distintos tipos de genericidade. Além disso, elas não são simplesmente conseqüências de ações exteriorizadas, objetivadas, mas sim sistemas de referência que, com relação às atividades do ser humano que se orientam para eles e os plasmam, são externos. O ser humano particular deve, portanto, apropriar-se delas para que as objetivações sejam referentes a ele e ele as possa plasmar. E se cada um pode delas se apropriar relativamente ao mesmo nível, nem todas as objetivações podem ser formadas, plasmadas por ninguém ao mesmo nível. Aqui reside precisamente a diferença fundamental entre as objetivações genéricas em-si e para-si (1977, p. 228).

A primeira reflexão a ser esboçada a partir dessa definição é sobre a diferença entre objetivação e objetivar-se. Nem todas as atividades humanas que se objetivam podem ser consideradas objetivações, ou seja, para se constituir em uma objetivação ela precisa ter um caráter genérico. Duarte nos auxilia nessa compreensão ao destacar que enquanto síntese da atividade humana e enquanto portadoras de genericidade, “as objetivações são sistemas de referência para a atividade do indivíduo, sendo tais sistemas externos a ele. Ou seja, a atividade, tendo como referências as objetivações genéricas, está se relacionando com os produtos da história do gênero humano, está se colocando no próprio curso da história” (1999, p.134).

Para que essa atividade humana resulte em objetivação, outro elemento precisa ser destacado que é o processo de apropriação. Objetivar-se é exteriorização, apropriar-se é interiorização. Esses processos se requerem mutuamente, eles interatuam reciprocamente, não

sendo possível separar, se constituindo em resultado de um único processo (HELLER, 1977, p. 97).

Heller chama atenção também a outro elemento das objetivações, o fato de que elas não se dão no mesmo nível no plano do sujeito. Elas podem ser de diferentes formas e diversos modos. Escovar os dentes é uma objetivação, mas não ao mesmo nível de compor uma sinfonia. Disso decorre a afirmação de Heller de que “as possibilidades concretas para uma mesma ação de objetivar-se e seus limites, muito dependem da situação dada, da relação com o nível de objetivação, etc.” (1977, p. 98).

Estudar a vida cotidiana como âmbito de apropriação das objetivações genéricas implica em distinguir os níveis de objetivação e a relação entre a vida cotidiana e as atividades genéricas. Dito de outro modo, implica em compreender a relação do particular com a genericidade e em que medida isso torna-se um processo de alienação limitando as possibilidades de construção da individualidade. Neste sentido, Heller apresenta a seguinte distinção: as objetivações genéricas em-si e as objetivações genéricas para-si.

Na explicação sobre as objetivações em-si, para-si e para-nós, Heller busca em Marx a fundamentação. O ser-em-si refere-se à natureza, aquilo que não foi ainda penetrado pela práxis e conhecimento. O ser-para-si é o que foi modificado, produzido pelo ser humano. Compreendendo o em-si e o para-si no âmbito da socialidade, Heller acrescenta o em-si social para distingui-lo do ser-em-si relativo à natureza (1977, p. 227).

O termo em-si caracteriza a genericidade ao nível da particularidade, ou seja, a relação entre genericidade e particularidade é muda, não produzindo uma síntese unitária, sendo apenas elementos que coexistem. As objetivações genéricas em-si referem-se ao âmbito da vida cotidiana, da particularidade. O ser humano ao produzir seu mundo organiza-o em uma estrutura unitária e articulada que se constitui no que Heller chama de um *sistema de referência primário* (1977, p. 229) e que possui um caráter de universalidade. Como base primária, “esta esfera da objetivação genérica em-si, é resultante da atividade humana, mas também a condição preliminar de toda a ocupação do ser humano. Seus três momentos, distintos, mas de existência unitária são: primeiro os utensílios e os produtos, segundo os usos, terceiro a linguagem” (HELLER, 1977, p. 228).

Segundo a teoria marxiana, nos constituímos humanos por nossa atividade vital, pela nossa ação no mundo por meio do trabalho que nos permite criar nosso próprio mundo humano. Criamos um mundo de atos, de objetos, de costumes e hábitos que são a base primordial do tornar-se humano: “a humanização efetiva do ser humano (sua ascensão a genericidade muda, que é inata como a particularidade) começa no momento em que o ser

humano se apropria desta esfera de objetivação em-si por meio de sua atividade” (HELLER, 1977, p. 229).

Neste sentido, independente do grau de desenvolvimento genérico que um grupo social de determinado período tenha conquistado, o ser humano, que é parte desse agrupamento social, tem como ponto de partida a apropriação desse sistema de referência primário constituído pelas objetivações genéricas em-si que são, como ensina Heller, atividades humanas primárias. Cada um em sua vida cotidiana deve se apropriar, tomar parte das objetivações genéricas em-si como fundamento necessário de seu desenvolvimento e maturação, de seu processo de converter-se em ser humano (desenvolver a genericidade). Desse modo, as objetivações genéricas em-si não só possuem um caráter universalizante, como são o ponto de partida da vida cotidiana e a base para manter a vida do particular no seu ambiente imediato, sem a mesma o particular sucumbe.

É característico da vida cotidiana que as formas de atividades sejam heterogêneas e estejam ordenadas através de uma estrutura relativamente fixa dada pelas objetivações genéricas em-si. Esse princípio ordenador e conservador das atividades cotidianas permitem a apropriação pela particularidade, permitindo sua reprodução. No entanto, ao discutir essa temática Heller destaca o caráter tendencial da genericidade em-si, ou seja, não são modos absolutos e puros. A dinâmica da relação do ser humano com as objetivações genéricas ocorre por um processo de apropriação do mínimo desse conjunto de objetivações que se constitui num sistema primário e unitário de referência que por sua vez, são determinados pelas circunstâncias sociais que no constante processo de apropriação e objetivação sintetizam o desenvolvimento humano e formam a base primordial de onde parte e se formam o particular e o genérico, o cotidiano e o não-cotidiano. Heller afirma ser este “o ponto de partida de toda a cultura humana, o fundamento e a condição de toda a esfera de objetivação para-si” (1977, p. 229).

O conjunto de objetivações genéricas em-si formam um sistema unitário e articulado de objetos e utensílios, sistema de usos e costumes e a linguagem fornecendo uma espécie de guia para as atividades e o pensamento cotidiano. As objetivações genéricas em-si são indispensáveis para o ser humano poder situar-se no mundo. Os objetos e utensílios são fruto da criação do próprio ser humano realizado pelo trabalho. O sistema de usos e costumes são modos de comportamento, hábitos, modos de vida que desenvolvemos em nossa sociedade. A linguagem é a forma de expressão, de comunicação, de significação que se apresenta pelo pensamento, pelo simbólico, pela imaginação. Segundo Heller, “o emprego das coisas e dos usos é uma atividade aprendida assim como o emprego da linguagem” (1977, p. 243). O

cotidiano contém um componente educativo, pois a apropriação do sistema de referência primário, como imprescindível para uma vida cotidiana bem sucedida é um processo de aprendizagem que acontece em momentos distintos da vida e em espaços também distintos. Quando crianças, aprendemos a caminhar, a usar os talheres, a falar. Quando adultos, aprendemos uma profissão, a manipular objetos, modos de usos, regras e normas específicas da vida adulta. Esse aprendizado pode se dar na família, no ambiente de trabalho, no grupo de amigos, etc. No entanto, podemos afirmar que a escola como instituição educativa se tornou o lugar essencial de apropriação do cotidiano. Segundo Heller, “a instrução da escola básica ou elementar chegou a ser obrigatória entre outras razões porque proporciona as habilidades cognitivas necessárias para a vida cotidiana; ou seja, o mínimo necessário para a vida” (1977, p. 102). No capítulo 3 discutiremos sobre a relação entre educação e cotidiano e a contribuição da educação no processo de edificação da vida cotidiana de um modo criativo, autônomo e livre.

O sistema de referencia primário deve ser apropriado se queremos ter sucesso na vida cotidiana. Essas três formas de objetivação imprimem um ritmo, ou seja, possuem características comuns que orientam a atividade e o pensamento cotidiano. Devemos destacar, no entanto, que a vida cotidiana não se reduz apenas a essa estrutura, mesmo que esta seja o marco de seu desenvolvimento, ela não se traduz em absoluto nas objetivações genéricas em-si. Heller apresenta essa estrutura que dá ao cotidiano um fundamento, uma base comum, mas que não significa a totalidade de seu modo de apresentação e constituição, segundo a pensadora:

A vida e o pensamento cotidiano não são reduzidos em sua totalidade a esta estrutura. Antes de tudo, porque a relação (a atitude) frente a essa estrutura pode ser radicalmente distinta. Além disso, porque a apropriação e a prática da estrutura produzem também a possibilidade de ações e comportamentos mentais de tipo totalmente distintos, enquanto que elas, inclusive no seio da vida cotidiana, “liberam” as mais variadas formas de pensamento criativo e inventivo e de práxis criativa (1977, p. 251).

No entanto, podemos afirmar que a vida cotidiana ao ser o lugar primordial da apropriação pelo particular das objetivações genéricas em-si, esse âmbito é afetado pelas características e estrutura desse tipo de objetivação. Declara Heller: “as características comuns nas objetivações genéricas em-si formam a base da atividade da vida cotidiana e o marco de sua estrutura” (1977, p. 251). Entre as principais características da estrutura cotidiana, destacamos: espontaneísmo, probabilidade, economicismo, pragmatismo, precedentes, imitação, entonação, ultrageneralização e analogia.

O *espontaneísmo* é uma característica dominante da vida cotidiana. Essa espontaneidade não é sempre no mesmo nível e igual para todas as atividades. O fato de realizar diversas atividades, em vários sentidos e em intensidades distintas, não permite tematizar todas elas. O espontaneísmo se caracteriza por um comportamento que possui um componente não refletido, não planejado, que desenvolvemos com desenvoltura e familiaridade, ou seja, espontaneamente. Segundo Heller, “se nos dispuséssemos a refletir sobre o conteúdo de verdade material ou formal de cada uma de nossas formas de atividade, não poderíamos realizar nem sequer uma fração das atividades cotidianas imprescindíveis; e, assim, tornar-se-iam impossíveis a produção e a reprodução da vida da sociedade humana” (2008, p. 47).

O *pensamento cotidiano* não se separa das formas de atividades cotidianas, por isso ele é um pensamento antropomórfico. Segundo Heller: “a estrutura da vida cotidiana [...] faz surgir no ser humano a tendência a representar a realidade em sua totalidade (a da sociedade e da natureza) como análoga a vida cotidiana (1977, p. 108)¹¹.

Também na vida cotidiana atuamos sob a base da *probabilidade*. O nível de cálculo para a ação a ser realizada não funciona com base científica, mas por probabilidade. O movimento trivial de atravessar a rua é o exemplo trazido por Heller em relação às avaliações probabilísticas que realizamos. Nesse ato de atravessar a rua não calculamos com exatidão a nossa velocidade e a do carro, mas nos baseamos em possibilidades de sucesso e fracasso a partir da situação dada. Quando nossa avaliação falha, estamos falando das *catástrofes da vida cotidiana*. Decorre dessa ação realizada com base na probabilidade o *economicismo* da vida cotidiana que dispensa o envolvimento demasiado e oneroso de tempo e capacidades. Quanto mais rápido e econômico melhor¹².

O *pragmatismo* consiste na unidade imediata entre pensamento e ação. As idéias presentes no cotidiano não se elevam ao plano da teoria, nem a atividade prática do cotidiano

¹¹ Segundo Heller é necessário distinguir o *anthropos* do cotidiano e do não-cotidiano. A teleologia do cotidiano é a reprodução do particular que deseja conservar-se, suas perguntas se referem a sua própria vida e sua experiência. Diz ela “o *anthropos da vida cotidiana* é o particular que vive sua vida cotidiana. O antropocentrismo tem aqui um sujeito *distinto* do da filosofia, da arte ou da ciência social. Estas últimas se dirigem em primeiro lugar para o ser humano genérico (ou as suas integrações ou bem aos produtos que se encarna a genericidade humana” (1977, p. 107).

¹² A ciência moderna também faz uso da probabilidade. Porém, na vida cotidiana entre suas atividades e as consequências delas existe uma relação objetiva de probabilidade, já na ciência somente a probabilidade não é suficiente, pois é característica a segurança científica. A ciência atua na relação entre probabilidade e determinação. Embora a vida cotidiana esteja caracterizada pelo espontaneísmo, pela probabilidade, pelo economicismo, entre outros elementos, podemos dizer que ela é um momento da ação total da humanidade. Podemos lembrar aqui o espaço da *intuição* na atividade de um médico ou quando uma pessoa decide *refletir* sobre as superstições que acredita. Segundo Heller, não existe muralha chinesa entre o cotidiano e o não-cotidiano, estes estão em constante relação.

é práxis. Não nos perguntamos pelo porque de algo ou de sua função, isso se torna uma obviedade. Neste sentido, não existe diferença entre o que é correto e o que é verdadeiro; neste caso, o que é correto é verdadeiro.

Os sentimentos predominantes da vida cotidiana são a fé e a confiança. Como atuamos de modo econômico, avaliando por probabilidade e espontaneidade e pragmaticamente os contornos da verdade no cotidiano necessitam da confiança. No entanto, fé e confiança possuem alcance distinto. A fé tem alcances mais danosos, pois quando esse sentimento é demasiado, dogmatiza a ação. Não temos condições de avançar nessa distinção, apenas referi-la. O que importa reter é que no cotidiano não temos a noção de totalidade do que está em jogo e nem precisamos, por isso agimos na base da confiança e da fé como sentimentos guia. Heller traz o exemplo do sol que gira ao redor da terra. Para o astrônomo não basta ter fé que a terra gira em torno do sol, mas na vida cotidiana, essa fé é plenamente suficiente porque confiamos na verdade do conhecimento que nos chega.

Outra característica do cotidiano é o uso de *precedentes*, a ação que é desenvolvida já foi precedida de outras que aconteceram anteriormente, então passo a repetir. Essa forma de agir nos impede muitas vezes de captar o novo da situação, de criarmos novidade, pois nos baseamos em algo sem analisarmos se é o mais indicado ou adequado fazer assim ou tentar algo diferente.

A *imitação* como elemento característico do cotidiano talvez seja uma das primeiras ações cotidianas que desenvolvemos. Quando somos crianças, assimilamos muitos dos modos de vida pela imitação, todavia ela não é estanque, de uma fase ou momento da vida. a imitação nos acompanha por toda nossa vida e tem ligação com as relações sociais que assimilamos. Heller diz: “sem mimese, nem o trabalho, nem o intercâmbio seriam possíveis” (2008, p. 55).

A *entonação* é uma marca pessoal e com base nela avaliamos e percebemos os outros em nosso meio. Segundo Heller, o aparecimento de um indivíduo em dado meio ‘dá o tom’ do sujeito em questão, produz uma atmosfera tonal específica em torno dele e que continua depois a envolvê-lo (2008, p. 56).

Por fim, apresentamos a *ultrageralização*. Ela está associada a confiança e significa que uma situação singular que acontece conosco passa a ser generalizada. Também se soma à ultrageralização a *analogia*. Assim diz Heller: “para podermos reagir, temos de subsumir o singular, do modo mais rápido possível, sob alguma universalidade; temos de organizá-lo em nossa atividade cotidiana, no conjunto de nossa atividade vital, em suma,

temos que resolver o problema” (2008, p. 54). Resolvemos o problema com base na analogia e a ultrageneralização, vindo no geral como foi feito e fazer do mesmo modo.

Como se pode verificar, com estas breves caracterizações do cotidiano, nota-se, segundo Heller, que são *necessários* para quem quer viver o cotidiano. Diz:

Todos esses momentos característicos do comportamento e do pensamento cotidianos formam uma conexão necessária, apesar do caráter aparentemente casual da “seleção” em que aqui se apresentaram. Todos têm em comum o fato de serem necessários para que o ser humano seja capaz de viver a cotidianidade. Não há vida cotidiana sem *espontaneidade, pragmatismo, economicismo, andologia, precedentes, juízo provisório, ultrageneralização, mimese e entonação*. Mas as formas necessárias da estrutura e do pensamento da vida cotidiana não devem se cristalizar em absolutos, mas têm de deixar ao indivíduo uma margem de movimento e possibilidades de explicitação (2008, p. 56).

Quando Heller fala da margem de movimento e da não cristalização em absolutos, está se referindo as condições de alienação que em determinadas circunstâncias sociais podem cristalizar essa estrutura, ou seja, a alienação não é da estrutura em-si, mas da relação do sujeito com as atividades que realiza. Veremos mais detalhadamente sobre essa temática no próximo item do texto.

É fundamental reter essa ideia do caráter orgânico e primordial da vida cotidiana e das objetivações genéricas que nela se apresentam. O cotidiano é essa realidade primeira e fundamental que todo ser humano ao nascer entra em relação e para não perecer precisa apropriar-se dela, viver nela e dar prova de sua capacidade vital. Pelo seu modo de constituição, pelos problemas postos e os desafios próprios desse âmbito vital, o ser humano se desenvolve ao nível da particularidade e da genericidade em-si, ou seja, não possui uma relação direta e consciente com a genericidade. A heterogeneidade dos diversos tipos de atividades e a correspondente heterogeneidade das capacidades e habilidades requeridas fazem com que o ser humano participe no cotidiano de maneira inteira. Assim, as concepções de mundo produzidas na esfera da vida cotidiana são diversas e não apresentam uma forma sistemática e coerente decorrendo do fato mesmo da heterogeneidade própria desta esfera.

Neste âmbito, particularidade e genericidade possuem uma relação muda. O ser humano particular é consciente de que pertence a algo que vai além de si mesmo, mas não consegue constituir por si só um processo de construção da individualidade, ou seja, sintetizar particularidade e genericidade, eleger autonomamente aquilo que lhe possibilite contribuir para o desenvolvimento de valor, o desenvolvimento genérico e de uma concepção de mundo unitária.

Neste sentido, a vida cotidiana tem esse caráter primordial, mas não forma por si só o mundo humano e não representa por si só o processo de humanização do ser humano. A vida cotidiana está em constante relação recíproca com o não-cotidiano, com as objetivações genéricas para-si. Segundo Heller, “as esferas e as objetivações que o particular desenvolve sua atividade na vida cotidiana, são reciprocamente heterogêneas. Porém isso não exclui – mas bem pressupõe – que existem esferas e objetivações mais ou menos homogêneas. Quanto mais objetivamente genérica é uma objetivação, tanto mais é homogênea” (1977, p. 116).

Segundo Granjo, Heller propõe o estudo da vida e da racionalidade cotidiana tendo como base o paradigma da objetivação em-si. No entanto, as objetivações em-si, mesmo sendo o ponto de partida da experiência humana, não abarca a totalidade da vida cotidiana. A autora destaca que:

A esfera da objetivação genérica em-si não é idêntica à natureza e à cultura. Pela intersubjetividade¹³, os seres humanos que nascem com uma essência genérica ‘muda’, apropriam-se da ‘essência genérica em-si’ e o fazem, intencionalmente. Esse processo de apropriação, que é ao mesmo tempo subjetivação e objetificação (apropriação da objetivação), constitui-se em formador da unidade de um eu especial em um mundo dado. Ainda que a esfera das objetivações em-si seja a ‘espinha dorsal’ da vida cotidiana, ela não a explica totalmente, uma vez que coexiste com outras objetivações (2000, p. 33).

¹³ O processo de apropriação/objetivação se refere, em sentido amplo, a relação que o ser humano estabelece com os outros. Esse outro pode ser considerado os objetos, os sistemas de usos e hábitos, as instituições, o mundo cultural e natural. Porém, na teoria marxista, a produção do mundo humano e do próprio ser humano é, preponderantemente uma relação entre os seres humanos. Como um ser social, o ser humano possui uma relação intrínseca com o conjunto a que pertence junto com os outros humanos. O ser humano não é nada fora da história e da sociedade. A individualidade não é a realização de um ser absoluto e independente de seus determinantes históricos e sociais, por isso que Heller afirma a individualidade como devir, como possibilidade de liberdade que se realiza na história. Heller afirma que no cotidiano as relações interpessoais se apresentam de dois modos: relações de igualdade e de desigualdade. No que se refere às relações de desigualdade elas podem ser de dependência ou de inferioridade/superioridade. Essa última forma de relação interpessoal baseada na inferioridade/superioridade são relações de desigualdade social, por isso, alienadas, já as relações de dependência não são por princípio alienadas, mas baseadas em diferença de capacidade, quando surgem pela necessidade de guiar, de integrar uma ação a outras, ou seja, estão baseadas na diferença pessoal, não na desigualdade social. Ela traz como exemplo de relações de dependência: “as relações entre pais e filhos, entre educando e educador, será durante um certo período de tempo desigual, em vista da diferença (da desigualdade) de saber e de experiência entre as duas partes. Porém, essa desigualdade (não-alienada) é sempre temporal, ou surge em certo ponto da atividade sem determinar a totalidade das relações inter-pessoais”(1977, p. 361). As relações de desigualdade social refletem o lugar em que ocupam as pessoas de um modo permanente na divisão social do trabalho e quando o lugar ali ocupado se converte em privilégio, ou seja, oferece a possibilidade de desenvolver certas capacidades humanas que não estão acessíveis a todos. Segundo Heller, o oposto da desigualdade não é a igualdade, mas a “igualdade livre” onde o contato interpessoal será efetivamente o contato entre “este ser humano e aquele outro ser humano” (p. 361). O contato cotidiano é a base das formas de contato do conjunto social e se este de princípio é alienado, baseado na desigualdade social, no par inferioridade/superioridade, mais desumanas são as relações que um ser humano estabelece com o outro. Quanto mais numerosas são as relações interpessoais que surgem da livre igualdade, mais humanizada é a sociedade. Para aprofundamentos sobre essa temática das relações interpessoais cotidianas e o modo como se estabelecem indicamos o título II: *O contato cotidiano*, da quarta parte da obra *Sociologia da vida cotidiana*, 1977, p. 359-403.

O não-cotidiano constitui essa esfera da vida humana que traduz o grau de desenvolvimento histórico atingido pelo gênero humano. Assim podemos citar a moral, a ciência, a arte, a filosofia, o direito, etc. Um elemento definidor desse âmbito é o processo de homogeneização que permite o aparecimento da relação consciente com a genericidade.

O ponto de distinção entre as objetivações genéricas na esfera do em-si cotidiano e do para-si não-cotidiano se refere a relação consciente entre particularidade e genericidade. Segundo Duarte, “as objetivações genéricas em-si representam objetivamente o desenvolvimento do ser humano enquanto ser genérico, mas não traduzem a relação do ser humano para com a genericidade” (1999, p. 139). Essa afirmação se revelará de modo mais claro ao entendermos o outro nível de objetivação, as objetivações genéricas para-si e a genericidade para-si.

As objetivações genéricas para-si representam o grau de desenvolvimento que a humanidade alcançou do ponto de vista da genericidade e também a relação dos seres humanos para com a genericidade. Segundo Duarte,

essa relação não é uma relação só de pensamento, mas da própria vida, da atividade social do ser humano. As objetivações genéricas para-si representam o grau de desenvolvimento histórico da relação entre a prática social e a genericidade, isto é, representam o grau de liberdade alcançado pela prática social humana (1999, p. 140).

Um elemento fundamental das objetivações genéricas para-si é *a relação consciente com a genericidade*. Destaca Heller que “o para-si e em seu seio as objetivações genéricas para-si só podem funcionar através da intenção humana conscientemente dirigida para ela” (1977, p. 233). Desse modo, por ser o reflexo de uma intenção conscientemente dirigida, de uma relação consciente com a genericidade, Heller diz que:

O para-si constitui a encarnação da liberdade humana. As objetivações genéricas para-si são expressão do grau de liberdade que o gênero humano alcançou em uma época determinada. São realidades nas quais está objetivado o domínio do gênero humano sobre a natureza e sobre si mesmo (sobre sua própria natureza) (1977, p. 233).

Para Heller, o ser humano possui a consciência da genericidade, por ser essa uma característica presente no cotidiano e do próprio ser humano, porém, isso não é suficiente para que este mantenha uma relação consciente com a genericidade. A relação consciente com a genericidade requer uma ação intencional dirigida para as atividades que desenvolve e em relação à sociedade, como também, precisa que a própria genericidade seja a motivação, o fim

de sua ação. Com o olhar voltado para a totalidade da vida e não para cada momento em separado, se processa a unidade entre motivação e objeto da ação. Unidos não espontaneamente, mas através da consciência, a própria individualidade passa a ser objeto do pensamento e da ação, o seu ser se torna objeto de sua própria ação e pensamento.

Outro aspecto relevante é que essa esfera de objetivação possui um caráter homogêneo, implica um processo de homogeneização, onde a atividade desenvolvida requer a concentração ativa de todas as forças e capacidades, toda a personalidade e sentimentos no cumprimento de uma só tarefa da esfera homogênea. Neste sentido, a ação humana que surge desse processo é sempre atividade não só psicológica, mas corporal, cognoscitiva, de posicionamento que se traduz num genuíno produzir e reproduzir (HELLER, 1977, p. 117).

Cabe ressaltar que o processo de homogeneização como uma categoria de “saída” da cotidianidade possui critérios, medida, tipo e intensidade distintos. Ele requer que atuem de modo simultâneo: a) uma relação imediata com uma objetivação genérica homogênea, a qual deve ser consciente e ativa; b) concentração em uma única tarefa (unicidade) e, c) a suspensão da particularidade (Cf. HELLER, 1977, p. 117-118). Dito de outro modo,

Sabemos que a vida cotidiana é heterogênea, que solicita todas as nossas capacidades em várias direções, mas nenhuma capacidade com intensidade especial. Na expressão de Georg Lukács: é o “ser humano inteiro” [ganzer Mensch] quem intervém na cotidianidade. O que significa homogeneização? Significa, por um lado, que concentramos toda nossa atenção sobre uma única questão e “suspenderemos” qualquer outra atividade durante a execução da anterior tarefa; e, por outro lado, que empregamos nossa inteira individualidade humana na resolução dessa tarefa. Utilizemos outra expressão de Lukács: transformamo-nos assim em um “homem inteiramente” [“Menschen ganz”]. E significa, finalmente, que esse processo não se pode realizar arbitrariamente, mas tão somente de modo tal que nossa particularidade individual se dissipe na atividade humano-genérica que escolhemos consciente e autonomamente, isto é, enquanto indivíduos (HELLER, 2008, p. 43-44).

E ainda complementamos:

Homogeneização não significa que o sujeito atue em referencia a uma estrutura homogênea (o qual também acontece na vida cotidiana), e nem que se faça a si mesmo homogêneo, mas, pelo contrário, que um sujeito se submerge em uma só esfera objetivamente homogênea, concentra sua atividade em uma só esfera objetivamente homogênea. Neste caso, o particular se refere imediatamente a genericidade, sua intenção está dirigida para a genericidade incorporada na esfera homogênea determinada. Repetimos, que para que isso aconteça não é em absoluto necessário conhecer o conceito de genericidade, é suficiente que o objeto ou esfera que se considera seja objetivamente veículo de desenvolvimento genérico. Neste caso, a ação do ser humano é não somente indiretamente senão diretamente parte integrante da práxis humana em seu conjunto, o sujeito, para citar novamente Lukács, já não é o ser ‘humano inteiro’, mas o ser humano inteiramente comprometido (HELLER, 1977, p. 116).

As esferas do cotidiano e não-cotidiano e as objetivações genéricas que as constituem são âmbitos dinâmicos e estão sempre relacionados ao processo de desenvolvimento humano. Assinalamos aqui o termo *processo*, pois é equivocado querer separar rigidamente o cotidiano do não-cotidiano e tentar estabelecer um processo puro e absoluto onde heterogeneidade está de um lado e homogeneidade de outro. Do mesmo modo que conceber a heterogeneidade como algo problemático e a homogeneização como a única condição de liberdade. Heller é enfática em várias passagens de suas obras sobre a temática ao afirmar que “não existe uma muralha chinesa entre o cotidiano e o não-cotidiano” (1977, p. 118; 2008, p. 41)¹⁴.

As possibilidades de liberdade gestadas pela atuação dos seres humanos no mundo por ele criado e que por ele pode chegar a ser cada vez mais humano e livre não são processos cindidos, ou melhor, não em absoluto. Diz Heller, “entre a vida cotidiana e as atividades e formas de pensamento não-cotidianos não existe, com efeito, uma muralha chinesa. As objetivações genéricas para-si provém sempre da cotidianidade e voltam sempre a desembocar nela” (1977, p.118). A vida cotidiana é a realidade imediata em que o ser humano se situa e se movimenta. A constituição de uma humanidade mais humanizada e que tem na sua atividade esse fim é fruto de um processo onde ser humano e as tarefas por ele e a ele colocadas partem da vida ordinária, da cotidianidade e a ela retornam de modo a reinterpretá-la num ciclo constante, pois “base, matéria e interrogante das objetivações para-si é a genericidade em-si. No entanto, a elevação ao para-si implica simultaneamente uma distancia frente ao em-si, exige sua reestruturação ou ao menos sua reinterpretação” (1977, p. 233).

A tensão entre particularidade e genericidade que se expressam pelas objetivações genéricas em-si e para-si não indicam, pois, uma contraposição que anule a particularidade, destituindo-a de toda dimensão do imediato, do pensamento pragmático, do economicismo, da

¹⁴ Heller possui um capítulo de seu livro intitulado: *Da cotidianidade a genericidade*, onde trata da relação concreta entre a vida cotidiana e as atividades genéricas conscientes representadas pela arte, pelo trabalho, pela ciência, pela política, pela moral, pelo direito, etc. Traremos o exemplo da ciência, já que não é nossa intenção aprofundar cada um desses elementos, mas de destacar que o cotidiano e as atividades genéricas estão relacionadas entre si. No caso da ciência, é inegável a penetração das conquistas científicas no cotidiano e da necessidade delas para viver representado pela técnica. Heller afirma que um camponês medieval não tinha necessidade de conhecer as leis da mecânica sobre as quais se baseava o funcionamento da roda. Hoje também, para qualquer pessoa, não é necessário saber as leis da física ou da eletricidade para ascender uma lâmpada. No entanto, diz ela: “em nosso ambiente ‘técnico’ são necessários mais conhecimentos científicos para a conduta da vida cotidiana que em qualquer outra época do passado. Isso significa que, para fazer ‘funcionar’ sem tropeços a estrutura – puramente prática – do pensamento cotidiano, se faz necessário um número maior de conteúdos do pensamento cotidiano ‘derivantes’ da ciência” (1977, p. 194).

heterogeneidade, etc. A vida cotidiana, como temos visto, é o domínio próprio da particularidade, o que significa, num primeiro desdobramento, sua centralidade nas necessidades e interesses imediatos das pessoas, em seu âmbito particular. O particular é um “eu” que tem como centro ele mesmo repercutindo na forma mesma da vida cotidiana que é regida pelas necessidades e desejos deste eu. Esse modo concreto e prático de existência do ser humano é o fundamento, o que torna possível alçarmos vãos em vista da universalidade do humano-genérico.

O problema não está nas características do cotidiano e na sua estrutura, ou na saída deste ao tornar a vida apenas no não-cotidiano. O ponto nevrálgico é a relação com a genericidade, que nas condições de manipulação e alienação se converte em desumanização.

2.2 A alienação como processo que cinde particularidade e genericidade: a desumanização do ser humano

Após analisarmos esquematicamente como o cotidiano se apresenta para os seres humanos e como se processa sua construção por meio do processo de apropriação e objetivação, assim como os marcos da vida cotidiana e de sua relação com o não-cotidiano, passemos para a reflexão em torno dos processos que inviabilizam o desenvolvimento humano e a explicitação de sua liberdade através do processo de alienação. Como frisamos, o vir a ser do ser humano e da humanidade é um processo de gênese, que está em constante busca de realizar-se.

A teoria marxiana e os estudiosos que nela se debruçaram e produziram suas reflexões, como o caso dos pensadores da Escola de Budapeste na qual Heller participou, apresentam o ser humano como um sujeito atuante e criativo, que por sua ação forma a si mesmo e o seu mundo como realidade objetiva, material. Sujeito e objeto possuem uma relação de proximidade, de intersecção criativa e transformativa com nexos que se vinculam reciprocamente. Afirmar isso, não significa dizer que esse processo é harmonioso, muito pelo contrário, existe ali o componente das contradições. Nem o ser humano é sempre o mesmo, nem o mundo que se apresenta é um complexo perfeito e absoluto. Ser humano e mundo estão sempre em processo dinâmico, a realidade que se apresenta é uma realidade que não é passível de consenso e de aceitação. Pelo contrário, a realidade, o mundo se apresenta para o ser humano como espaço a ser transformado, a ser submetido à crítica e, por meio dela, problematizá-la e provocar pela sua atuação a superação das contradições. O elemento da

crítica e da superação do antagonismo que se apresentam na vida humana sempre foi a busca teórica do marxismo.

O ser humano é um ser de possibilidades que constrói o mundo e a si próprio. O que nos chega enquanto síntese do desenvolvimento humano alcançado ao longo da história pelas gerações que nos antecedem é um ponto de partida. Como herdeiros e preservadores do legado da humanidade não nos limitamos a receber o legado, mas de continuá-lo. Porém, esse processo se dá em condições completamente diferentes das anteriores e por uma atividade conduzida por um sujeito que já não é mais o mesmo.

A história é produzida e produtora do processo de desenvolvimento do ser humano e da humanidade por meio do processo de apropriação/objetivação. Os produtos desse processo são produtos humanos e o ambiente que se forma não é apenas um ambiente natural, mas humanizado. Assim, também, o ser humano ao produzir por meio de sua atividade vital coloca no produzido sua humanidade. Sua atividade tem uma teleologia, tem uma finalidade que vai além de garantir sua mera sobrevivência. A atividade que produz e reproduz a vida humana é uma atividade consciente e o fruto dela tem um caráter social, sua atividade é social e ganha sentido em sociedade, entre os pares. A objetivação do ser humano nos produtos que formam seu mundo e a humanização da realidade, a criação com elas do mundo humano, são processos interdependentes e que dialeticamente se determinam. O ser humano surge como o grande maestro que orchestra seu “pequeno mundo” (diretamente) e o “grande mundo” (indiretamente) (HELLER, 1977, p. 27).

Esse processo de humanização não se configura como uma tendência livre de componentes inviabilizadores dessa dinâmica. As possibilidades de liberdade gestadas na humanidade desde que o ser humano chegou a ser *humano* é sem dúvida uma constante luta, uma construção. Essa construção se dá imersa em contextos violentos e violadores das condições de edificação da vida humana permeada por processos de alienação. Segundo Heller, esse processo se agudiza nas sociedades de classe, da divisão social do trabalho, da propriedade privada, ou seja, na sociedade capitalista. O ser humano particular não consegue estabelecer uma relação consciente com a genericidade. Embora o processo de desenvolvimento humano tenha acontecido de modo nunca antes vivenciado na história da humanidade, por outro lado, esse desenvolvimento tem acontecido à custa da desumanização do ser humano particular. Para Heller, a alienação consiste na desintegração entre particular e genérico. O ser humano não chega a se constituir em individualidade, em síntese unitária entre particularidade e genericidade, por conseqüência, a vida humana se tornou para uma

grande parte da humanidade mera cotidianidade. A individualidade se torna privilégio dos pertencentes a determinadas classes e grupos sociais.

Segundo Heller, nos *Grundrisse* Marx distingue a sociedade capitalista das sociedades que o precederam. Para a primeira, chama a relação do particular com a genericidade de “relação casual”, para a segunda “relação natural”. Desse modo, a fase decisiva para o “retrocesso das barreiras naturais” onde as integrações sociais baseadas no parentesco de sangue deixam de ser as formas mais elevadas de sociabilidade, essa coincide com o nascimento das sociedades de classe, da divisão social do trabalho e da propriedade privada (diversos aspectos de um único e mesmo processo), o que por sua vez se identifica com o início da alienação da essência humana (HELLER, 1977, p. 28).

Nas sociedades primitivas ou pré-capitalistas a relação entre particular e seu mundo é uma relação indiferenciada. O particular está em relação com o conjunto dado, com a totalidade do que a sua integração construiu de mais elevado, desse modo o particular se apropria do máximo do desenvolvimento humano – o máximo de desenvolvimento da essência humana, da genericidade. Ao mesmo tempo, o particular se percebe como membro de uma comunidade dada e os limites de sua individualidade são dados no interior da integração, da comunidade. Se tornar indivíduo significava ter conquistado o mais valioso reconhecimento como membro de seu grupo já que a integração social coincidia com o genérico e a relação do particular com a genericidade era imediata, natural. Neste sentido, ao mesmo tempo que o grau de desenvolvimento genérico e a particularidade puderam se desenvolver de modo indiferenciado, por outro lado, as comunidades naturais eram limitadas, já que não são objeto de escolha, mas determinadas pelo nascimento. Diz Heller,

[...] as comunidades dessas sociedades são ‘naturais’ no sentido de que não podem ser objeto de uma escolha livre e de que a posição social do indivíduo, as possibilidades de desenvolvimento de sua individualidade e de sua hierarquia de valores estão determinadas pelo nascimento e no momento do nascimento (2008, p. 92).

A sociedade pré-capitalista é uma sociedade estática enquanto que a sociedade capitalista é dinâmica. Na primeira a construção da individualidade livre está limitada pela comunidade, a segunda amplia as possibilidades. Vejamos a análise de Heller citando Marx:

Nos Grundrisse, Marx fala difusamente deste fato sobre um certo ângulo. Compara a sociedade antiga com a moderna tomando em consideração que a primeira, baseada na “comunidade natural”, é estática, enquanto que a segunda é dinâmica. O que tem uma notável influência sobre as possibilidades de grandeza do indivíduo. Referindo-se a primeira escreve: “Podem dar-se aqui grandes desenvolvimentos dentro de um âmbito determinado. Os indivíduos podem aparecer como grandes. Porém não há como pensar aqui um desenvolvimento livre e pleno, nem do indivíduo, nem da sociedade, pois tal desenvolvimento está em contradição com a relação originária” (MARX, apud HELLER, 1977, p. 51).

E prossegue, destacando: “A nova e livre individualidade pode dar-se somente ali onde as relações estabelecidas não são limites para o ser humano, senão obstáculos, obstáculos que temos que superar continuamente” (1977, p. 51).

Com a sociedade capitalista um paradoxo se instala. As possibilidades de liberdade e de desenvolvimento genérico alcançam níveis cada vez maiores, mas esse processo ocorre dessencializando os particulares. Na sociedade capitalista a relação do particular não se dá com a integração social como totalidade – representando o máximo desenvolvimento genérico. O particular já não pode estar em relação com toda a integração e já não se apropria em sua vida cotidiana do máximo do desenvolvimento dado. O particular mantém uma relação “casual” e se fragmenta em classe, estrato, grupo social. No plano da vida cotidiana, até o capitalismo, a categoria fundamental era a comunidade, já na sociedade capitalista é a classe. Desse modo, “o particular ao nascer já não se encontra em uma comunidade, mas em uma estrutura social pura (estrato, classe). Por isso a relação com a própria classe é casual (o elemento natural é eliminado)” (HELLER, 1977, p. 31).

No entanto, o mais dramático e paradoxal é que a sociedade capitalista conseguiu desenvolver de modo surpreendente as mais variadas capacidades e habilidades humanas. Com ela conseguimos alcançar níveis nunca antes vistos no campo do conhecimento, da ciência, do sistema de justiça, na área política, no desenvolvimento científico e tecnológico, na arte e isso repercutiu em mais conforto, em melhores condições na vida cotidiana, facilitando e melhorando a existência humana. Mas, também, desenvolveu os maiores abismos já vistos na história humana aumentando as desigualdades sociais, a pobreza, a manipulação e a exploração, a violência e o genocídio de povos por outros povos e demonstrando o quão poderosas são as criações humanas que são capazes de destruir a própria humanidade.

A sociedade capitalista permitiu que cada um pudesse ampliar as formas de eleição de suas vidas, ampliou as possibilidades de liberdade e produziu criações muito avançadas. No entanto, esse processo se deu sacrificando grande parte da humanidade, reduzido um grande contingente de pessoa a mera existência, sem possibilidade de usufruir das máximas

conquistas humanas de nossa época. Para Heller, o problema está no fato da sociedade capitalista produzir a desintegração entre particularidade e genericidade, onde a particularidade se desenvolve sem que haja uma relação consciente com a genericidade, onde “a essência humana só tem podido desenvolver-se ao preço da dessencialização dos seres humanos particulares” (1977, p. 34). Desse modo, no capitalismo “onde a convergência entre desenvolvimento das forças essenciais da sociedade concreta e do ser humano é máxima frente a todas as outras sociedades precedentes, é também máxima a alienação da essência humana” (1977, p. 34).

A universalização das condições para que todos os seres humanos possam tornar-se cada vez mais humanos está restrita a um pequeno grupo de “indivíduos representativos”. Esclarece Heller que a relação com a integração social como totalidade que é um critério determinante para que as capacidades pessoais se elevem ao nível da genericidade tem se convertido em “uma capacidade específica dos representantes de algumas atividades intelectuais, indivíduos que pertencem a classe ou estrato dominante ou que são oriundos de suas fileiras” (1977, p. 29).

A alienação reduz a vida humana a mera cotidianidade tornando a construção da individualidade um privilégio e o desenvolvimento genérico algo estranho, alheio a particularidade que não consegue ultrapassar a relação muda entre particularidade e genericidade, ou seja, não consegue participar conscientemente do desenvolvimento genérico, ao menos não em sua totalidade.

Depois do surgimento da divisão social do trabalho os particulares, uma vez que tem nascido em seu “mundo”, se apropriam tão somente de alguns aspectos das capacidades genéricas que são desenvolvidas naquela época dada. Outros aspectos da genericidade lhe são estranhos, estão frente a eles como um mundo estranho, como um mundo de costumes, normas, aspirações, formas e modos de vida diversos que se contrapõem a seu mundo como algo absolutamente estranho e inclusive hostil (HELLER, 1977, p. 29).

O ser humano em sua atividade vital consciente produz seu mundo humano e se forma a si mesmo. Segundo Marx, “é precisamente na ação sobre o mundo objetivo que o ser humano se manifesta como verdadeiro *ser genérico*. Tal produção é a sua vida genérica ativa. Através dela, a natureza surge como a sua obra e a sua realidade” (1993, p. 165). Essa atividade que desenvolve o distingue dos animais, por isso é um ser genérico: “só por esta razão é que ele é um ser genérico. Ou melhor, só é um ser consciente, quer dizer, a sua vida constitui para ele um objeto, porque é um ser genérico” (1993, p. 165). Com o capitalismo, esse processo se inverte, a atividade vital torna-se simples meio de existência, o ser humano já

não consegue estabelecer uma relação consciente com os produtos de sua atividade e estes tornam-se estranhos, alheios reduzindo sua vida em mera existência.

Pelo que, na medida em que o trabalho alienado subtrai ao ser humano o objeto da sua produção, furta-lhe igualmente a sua vida *genérica*, a sua objetividade real como ser genérico, e transforma em desvantagem a sua vantagem sobre o animal, porquanto lhe é arrebatada a natureza, o seu corpo inorgânico. Assim como o trabalho alienado degrada em meio a atividade autônoma, a atividade livre, de igual modo transforma a vida genérica do ser humano em meio de existência física. A consciência que o ser humano tem da própria espécie muda-se através da alienação, de maneira que a vida genérica se transforma para ele em meio (MARX, 1993, p. 166).

Marx apresenta três níveis de alienação onde se reconhece a impossibilidade de auto-apropriação do ser humano por meio de sua atividade vital, por meio do trabalho. Para nos auxiliar nesta compreensão lançamos mão dos estudos do professor Flickinger sobre a temática.

Em primeiro lugar, o fato da impossível identificação do trabalhador com seu produto deve-se a apropriação dos produtos pelo capitalista, cuja riqueza baseia-se nesta usurpação; em segundo lugar, percebe-se a alienação no que diz respeito ao domínio do processo do trabalho como tal, cuja razão de ser depende unicamente da racionalidade da reprodução do capital, ao invés de orientar-se às necessidades do próprio sujeito da produção; e, em última instância, Marx concluiu, a partir destas duas formas de alienação, que o trabalhador aliena a si mesmo enquanto ser livre, invertendo o trabalho alienado à produtividade humana, de tal modo “que o ser humano, sendo um ser de consciência, faz de sua essência, apenas um meio para sua existência” (1985, p. 35).

Interessa-nos neste estudo tratar a alienação do ponto de vista da vida cotidiana e das possibilidades de gestar a construção da individualidade. O trabalho alienado torna a atividade vital livre em mero meio de existência como também transforma a vida do ser humano como ente genérico em meio. A ação que o ser humano realiza no processo da atividade vital é a expressão de sua própria vida. Desse modo, é sua própria vida como atividade produtiva que se aliena, o ser humano se aliena de si mesmo - auto-alienação. Diz Marx:

O que se verifica com a relação do ser humano ao seu trabalho, do produto do seu trabalho e a si mesmo, verifica-se também com a relação do ser humano aos outros seres humanos. De modo geral, a afirmação de que o ser humano se encontra alienado da sua vida genérica significa que um ser humano está alienado dos outros, e que cada um dos outros se encontra igualmente alienado da vida humana (1993, p. 166).

A auto-alienação torna a vida genérica do ser humano um meio. As capacidades e qualidades humanas se tornam estranhas ao ser humano, são meios para garantir sua existência (comer, vestir, habitar, etc.) e não o fim de sua ação. Para Schütz, “pelo fato de o ser humano ter se alienado de seu corpo, de sua natureza externa e de sua capacidade de ser livre, ele acaba se alienando de seu semelhante, uma vez que a própria espécie humana passou a ser algo estranho para ele” (2008, p.3). Ainda, segundo Schütz, Marx desloca o eixo da compreensão, onde a causa da alienação não é a propriedade privada. Diz ele:

A alienação do ser humano em relação a seu produto, ao processo de produção e a si mesmo, experimenta-se, primeiramente, na relação do ser humano com os outros seres humanos, desvendando-se, assim, uma inter-relação nas formas de alienação. Dessa forma, a que surgiu por último, a saber, a alienação do ser humano em relação aos outros seres humanos é, também, condição das anteriores. [...] O estranhamento e a indiferença dos seres humanos na relação uns com os outros se mostra, portanto, como sendo o fundamento social mais profundo da alienação e não a propriedade privada (2008, p. 3).

Desse modo, nossa escolha teórica nos coloca na problematização da auto-alienação. Obviamente não são processos separados, porém esse elemento da inversão da essência humana, tornando a genericidade meio de existência possui conseqüências imediatas na vida cotidiana como conseqüência da relação que o ser humano estabelece com os produtos de sua ação, com si mesmo e com os outros seres humanos. Como base primária, ponto de partida e de retorno das atividades genéricas que propiciam a possibilidade de uma relação consciente com a genericidade, o cotidiano no sistema capitalista pode se cristalizar não permitindo uma margem de movimento para o ser humano particular poder construir a síntese unitária entre particularidade e genericidade.

Quando a vida cotidiana se torna terreno da alienação o ser humano já não é capaz de cultivar suas próprias capacidades e qualidades de modo tal que se aproprie conscientemente do desenvolvimento da genericidade. Segundo Heller, a alienação no cotidiano significa que a vida cotidiana resta organizada em torno da particularidade, da mera conservação da existência. Porém, a vida cotidiana não é alienada por si mesma, mas é um dos espaços que está mais vulnerável a alienação por conta de sua estrutura e da relação muda entre particular e genérico. Mas aqui a de se sublinhar que “a vida cotidiana não é alienada necessariamente, em conseqüência de sua estrutura, mas apenas em determinadas circunstâncias sociais” (1977, p. 59).

Disso decorre a constatação de que a sociedade capitalista desintegra completamente particular e genérico. Em seu interior a reprodução do particular acontece como evento

paralelo a reprodução da sociedade. Ao ponto que, segundo, Heller, “nela a relação consciente com o elemento genérico não é requerida no que diz respeito a reprodução do particular” (1977, p. 35). O ser humano da cotidianidade alienada se reduz a particularidade. Diluído em seus papéis e pela exigência de cumpri-los, o ser humano aspira uma vida sem conflitos e conformada, quer sentir-se bem com o mundo como ele é. Esse processo exacerba ao máximo a muda relação com o desenvolvimento humano. Para Heller, a alienação é alienação sempre em relação a algo, neste caso, em relação as possibilidades concretas de desenvolvimento da humanização, das possibilidades de construção de uma individualidade livre e consciente. Seguimos com a síntese de Heller quando afirma que “existe alienação quando ocorre um abismo entre o desenvolvimento humano-genérico e as possibilidades de desenvolvimento dos indivíduos humanos, entre a produção humano-genérica e a participação consciente do indivíduo nessa produção” (2008, p. 58).

No entanto, o ser humano se difere dos outros animais pela propriedade que lhe é constitutiva – pelo processo de humanização - de criar e de criar-se (pelo fato mesmo de não ser predeterminado) através de suas escolhas e atos. Se no capitalismo os seres humanos desenvolvem a essência humana, dessencializando-se, ou seja, concentrando sua vida em torno da particularidade, isso não significa que a alienação está cristalizada. Segundo Heller,

[...] a alienação não tem sido sempre igual em cada época, nem para cada sociedade de classe, portanto, nem o grau de esvaziamento tem sido sempre o mesmo. Por outra parte, precisamente a sociedade ou a *necessidade* de sociedade, tem produzido formas ideológicas e de comportamento que tem explicitado a essência humana frente aos particulares, criando a corrente específica que passa entre a particularidade e a relação consciente com a genericidade; isso quer dizer – em parte – a moral, a política, a arte, a ciência e a filosofia (1977, p. 55).

Essa afirmação de Heller indica que apesar do contexto inviabilizador presente na sociedade capitalista, existe sempre uma *necessidade* de elevar a cotidianidade nas asas da genericidade, tornando sempre aberta a construção da individualidade. Sua tese é que as objetivações genéricas para-si podem se constituir nesse espaço de retomada do desenvolvimento universal. Diz Heller,

[...] a presença das objetivações genéricas para-si, que como temos visto, deriva da necessidade mesma da sociedade – oferece ao particular a possibilidade de elevar-se por encima da particularidade, de elaborar uma relação consciente com a genericidade, de chegar a ser um indivíduo (1977, p. 55).

Desde os tempos mais remotos, o ser humano vem construindo as bases materiais para uma vida unitária, para a integração entre particularidade e a totalidade das forças

genéricas. A pergunta posta é se ainda existe a possibilidade de fazer do ser humano particular a efetivação viva e latente da genericidade de uma época? Como desenvolvermos a universalização do particular sem sacrificar a concretude imediata da vida cotidiana? Temos uma base concreta e que circunscreve nosso viver – a vida cotidiana -, por outro lado, temos um horizonte que nos instiga a ser sempre mais, que nos provoca para sermos cada vez mais humanos, mais conscientes, mais livres, mais universais.

A vida cotidiana é a base interrogante das necessidades humanas, mas se permanecemos no nível da satisfação das necessidades geradas pela particularidade, nossa vida se reduz ao nível da cotidianidade e desenvolvemos uma atitude passiva, de adaptação. Porém, se formos capazes de desenvolver uma atitude individual em que se manifesta a totalidade da pessoa nossa vida cotidiana também se enriquece e abre espaço para uma vida onde possamos eleger nossas prioridades, nossa hierarquia de valor ordenando nossas atividades em vista do desenvolvimento genérico. Não somos humanidade apenas porque nos universalizamos pelo conhecimento, pela ciência, pela arte ou pela filosofia, mas também quando conseguimos atuar como seres singulares, quando tomamos nossa particularidade como tarefa, como impulso para constituir nossa humanização.

Dessa reflexão desenvolvida implicações nucleares para os processos educativos podem ser problematizadas. A educação como processo de formação do ser humano acontece em contextos inviabilizadores da autodeterminação. Ao mesmo tempo, é um processo que objetiva a formação de sujeitos capazes de, autonomamente, enfrentar esse contexto. A educação é a mediação que se coloca entre os “horizontes de expectativas e as experiências” do ser humano, entre a vida cotidiana e sua transformação.

A sociedade capitalista que vivemos hoje quer universalizar modos de vida por meio da esfera econômica. O mercado mundial visa integrar os seres humanos de todas as partes do globo por um processo social de produção e consumo. A integração do ser humano no mercado, além de gerar as condições de vida, também é o espaço primordial onde o sujeito se torna valorizado em seu grupo social, na sociedade. Quem não tem condições de acessar o mercado (pelo trabalho ou pelo consumo) fica excluído, impossibilitado de usufruir das benesses criadas pelo ser humano. Por outro lado, o modo como nosso mundo é constituído, baseia-se numa orientação que não parte das necessidades e exigências dos seres humanos, mas do mercado, do capital. O contexto que hoje vivemos traz uma forte tendência à mercantilização da vida cotidiana reduzindo tudo ao princípio da “oferta-demanda-preço” e o ser humano fica restrito a um “indivíduo de mercado”. Esse sistema acirra ainda mais o surgimento de necessidades que são impostas desde fora, relegando ao segundo plano as necessidades de autonomia, de

autodeterminação pelos próprios sujeitos humanos. A genericidade é vivida em função da integração econômica e tecnológica e a individualidade já não é mais formada pelo interesse ético-social e de formação de si mesmo.

As sociedades puras, no sentido marxiano, naturalizam o modo cindido da formação humana, separando particular e genérico, ou seja, a humanização acontece reduzindo a vida de um grande número de pessoas a mera construção das alternativas de sobrevivência, desenvolvendo uma atitude passiva e espontânea frente ao mundo, inviabilizando a humanização de cada um/a a seu modo. Por outro lado, a individualidade tem se tornado privilégio de integrantes de alguns grupos ou de pessoas que por seu esforço e pela atividade que desempenham conquistam essa condição. As promessas de realização humana e felicidade para todos e todas parecem se distanciar cada vez mais da existência concreta e imediata do mundo da vida das pessoas.

Neste sentido, a noção de ser humano como particular (singular) e genérico (universal) deve ser tematizada, contribuindo para a afirmação da individualidade como síntese, como união vital destes elementos. Ampliar as possibilidades de construção da individualidade livre e autônoma significa desenvolver uma relação consciente com a genericidade, implica em desenvolver frente ao mundo (o pequeno e grande mundo), nas palavras de Heller, “uma atitude individual, autônoma, ou seja, uma atitude ativa em que se objetiva a totalidade da pessoa” (1977, p. 99). Esse processo, em última instância, nos coloca a tarefa de refletir de um modo não-cotidiano a vida cotidiana, recompondo a própria noção de cotidianidade e da importância que essa esfera da vida possui e qual os impactos que a alienação provoca, reduzindo a vida violentamente ao econômico (das relações econômicas, do mercado).

Tal processo se constitui em uma tarefa central da educação. A educação é uma alavanca fundamental no processo de transformação da sociedade. Porém, falar de educação implica em tematizá-la. Requer descortinar o universo de tensionamentos inerentes aos processos educativos que se desenvolvem no interior da sociedade. A educação não está fora da sociedade como um mundo a parte. Desse modo, ela comunga com todas as ações postas em prática pela humanidade a fim de se tornar o que é e o que pode vir a ser. A educação ganha cada vez mais o centro do debate a fim de auxiliar na definição dos caminhos que desejamos seguir enquanto humanidade. Porém, ela não está isenta de questionamentos como: que educação queremos, para quê, para quem e como deve ser essa educação, que sujeito formar?

Segundo Schütz, se concordamos que o processo de alienação é, ao mesmo tempo, um processo de perda do ser humano de si mesmo, dos outros e da natureza, o processo inverso só pode ser o de retomada do que foi perdido, ou seja, “só pode ser um processo de re-apropriação e de potencialização destas propriedades perdidas” (2008, p.4). Desse modo, a construção da individualidade tendo como um de seus componentes a mediação do processo educativo significa retomar nossa humanidade como centralidade de nossa vida e, conseqüentemente, da própria educação.

No último tópico do texto, pretendemos avançar na problematização destes questionamentos e aprofundar a relação entre cotidiano e educação. Nossa tese é de que a educação deve ser mediadora entre o cotidiano e o não-cotidiano a partir da premissa de que o cotidiano deve ser o lugar da ação consciente e ativa do ser humano e que a educação precisa formar indivíduos, no sentido helleriano do termo, ou seja, a educação deve ensinar a viver no mundo (no mundo imediato, no cotidiano), mas também propiciar o acesso por meio do conhecimento e da vivência ao que a humanidade construiu de mais elevado e que sintetiza o desenvolvimento genérico (arte, filosofia, ciência, etc.). Neste sentido, deve formar sujeitos que desenvolvam uma atitude ativa, consciente, autônoma. Sujeitos capazes de mudar a vida, não apenas se adaptar espontaneamente ao que lhes chega.

Desse modo, nossa questão central é como a educação pode contribuir nesse processo sendo mediadora entre o cotidiano e o não-cotidiano, possibilitando a construção da individualidade? Por outro lado, de que educação falamos e de que modo ela pode ser esse pilar de enfrentamento à alienação recompondo o cotidiano?

3 EDUCAÇÃO E VIDA COTIDIANA: A FORMAÇÃO DA INDIVIDUALIDADE

3.1 Educação para a adaptação e a educação para a individualidade

Sublinhamos desde o início a centralidade do cotidiano e sua imprescindível contribuição para o desenvolvimento humano-genérico sendo ponte entre as atividades genéricas em-si e as atividades genéricas para-si. Ao mesmo tempo, destacamos que em momento algum o ser humano deixa de ser particular e genérico. O que pode variar é a formação de um sujeito que seja capaz de sintetizar particularidade e genericidade, ou seja, a individualidade, representando como resultado dessa união vital a explicitação cada vez maior das possibilidades de liberdade, de edificação livre e consciente da vida humana. Também problematizamos as condições postas pela sociedade capitalista que inviabilizam a constituição da individualidade, reduzindo o cotidiano a mera particularidade e produção da existência. Esses processos são desencadeados pela ação dos próprios seres humanos que em seu fazer na história, desenvolvem ou limitam a humanização. Se o sistema capitalista eleva ao máximo os níveis de alienação do fazer humano, por outro lado, não podemos esquecer que nos encontramos envoltos em um processo histórico e nossas realidades podem ser transformadas. Desse modo, o diagnóstico realizado por Heller e as questões que surgem daí não são realidades absolutas e acabadas. Muito pelo contrário, são os problemas postos ao ser humano como tarefa de seu próprio fazer-se humano. O mundo que nos chega, já não é mais o mesmo que outrora, com seus grupos definidos, suas culturas sedimentadas, com sua hierarquia de valores determinada. A sociedade atual é uma sociedade aberta, plural e complexa. Não apenas o mundo é diverso, mas cada ser humano.

A educação tem assumido um importante papel neste processo de construção do mundo humano e do próprio ser humano desde tempos remotos. Temos depositado nela muitas esperanças de construção de um mundo melhor, mais humanizado, mais justo, mais democrático. Por outro lado, a educação tem se prestado para formar sujeitos que fazem o mundo como ele é, ou seja, nada mais que se adaptar a situação social e histórica. Historicamente, a educação viveu a tensão entre formar o ser humano para o mundo e de ser mediação para transformá-lo.

No contexto atual a educação carece de sentido. Essa afirmação baseia-se na compreensão de que a educação foi permeada pela lógica do mercado, produzindo em seu meio uma entonação burocrático-profissionalizante, relegando ao segundo plano seu papel de formadora da individualidade e da humanização, ou seja, de estímulo, de incentivo aos

carecimentos em vista do humano-genérico. Cursos de curta duração são cada vez mais recorrentes, enxugamento das humanidades nos currículos, ampliação acentuada de cursos técnicos e à distância, tendência de redução da prática pedagógica ao didatismo, especialização dos saberes com a oferta de disciplinas e cursos cada vez mais fragmentados com objetivo de satisfazer a demanda do mercado.

Em um recente estudo *Sem fins de lucro: Porque a democracia necessita das humanidades* a filósofa americana Martha Nussbaum, preocupada com a formação humanista e a relevância que isso assume para os sistemas democráticos, discute a redução das humanidades na formação, especialmente nas instituições educativas que formam profissionais. Como consequência dessa tendência cada vez mais significativa de um ensino profissionalizante e de reduzida imersão nas humanidades a formação se torna insuficiente para dar conta das exigências postas pelo mundo cada vez mais plural, dinâmico e globalizado. Diante deste contexto, Nussbaum formula a tese de que a democracia precisa das humanidades. Segundo a pensadora, os países se deixam influenciar pelo paradigma do crescimento econômico, que traz como exigências no campo educacional a influência de uma lógica marcadamente mercadológica. Esse paradigma objetiva a rentabilidade, o lucro e relega a um segundo plano a formação do espírito crítico e democrático e não questiona a redistribuição da riqueza. A autora opõe ao paradigma do crescimento econômico, o paradigma do desenvolvimento humano, o qual supõe um compromisso com a democracia e o reconhecimento de que as pessoas são dotadas “de uma dignidade humana inalienável e que está deve ser respeitada pelas leis e pelas instituições. Toda nação minimamente decente deveria aceitar que seus cidadãos estão dotados de certos direitos, [...] e deveria elaborar estratégias para que se superem determinados limites de oportunidade em cada uma delas” (2010, p. 47).

O paradigma do desenvolvimento humano se baliza por uma ideia de democracia que exige, de cada pessoa, um pensamento crítico, um ponto de vista universal, uma capacidade criativa e imaginativa e uma atitude ativa frente ao mundo e a própria vida individual. Desse modo, diz Nussbaum: “a educação não consiste na assimilação passiva dos dados e conteúdos culturais, senão na posição de desafios para que o intelecto se torne ativo e competente, dotado de pensamento crítico para um mundo complexo” (2010, p. 39).

Ao mercantilizar a educação, por consequência, é excluído de suas preocupações o debate sobre o tipo de profissional, de ser humano e de sociedade que estamos construindo. A educação não pode assumir sozinha as consequências desse processo, já que ele pode ser percebido em várias esferas da vida, inclusive na esfera vital como vimos anteriormente. Por

outro lado, não pode se furtar do debate e aceitar o “estado de coisas”. Sobre essa questão afirma Flickinger:

[...] as experiências feitas ao longo das últimas décadas, nas mais variadas esferas sociais, não deixam dúvidas de que as transformações aí vividas têm servido, antes de mais nada, para aperfeiçoar e sofisticar o domínio da lógica econômica sobre o ser humano. Trata-se de uma dinâmica que se torna cada vez mais um desafio não somente para a psique e a construção da biografia individual, mas também para as instituições educativas, cujas atividades precisam ser medidas pelo seu *output*. Em todos os níveis da educação percebe-se uma troca de perspectiva, que leva a que a moderna sociedade de trabalho redefina os pilares de sua rede social, pois não é mais o ser humano que se realiza através de seu trabalho – uma construção que subjaz à construção do direito liberal. [...] Visto desse ângulo, não é de admirar que hoje a busca da porta de entrada para a sociedade de trabalho passe, em primeira linha, pela qualificação do indivíduo segundo as necessidades econômicas, uma qualificação que se impõe como objetivo principal ao sistema de educação. O processo de formação vê-se guiado pelas diretrizes da racionalidade econômica, que servem também de critérios para a avaliação dos resultados (2009, p. 66-67).

Uma educação memorizadora, repetitiva, adaptativa, de mera transmissão, prepara sujeitos para viver na sociedade como ela é e apenas contribui para a adaptação do sujeito. Preparar para o mercado, educação para a vida, educação para a profissionalização, são *slogans* de uma sociedade que reduziu a educação a mercadoria e privilegia a conquista da felicidade para alguns em detrimento de outros. O mercado global é extremamente perverso, pois ele promete aquilo que na prática não consegue realizar. O ser humano perde de si sua tarefa criadora e auto-formadora de si mesmo depositando em algo externo a ele e tendo com este uma relação de posse como possibilidade de realização. Sobre isso, Marx conclui que “a propriedade privada tornou-nos tão estúpidos e parciais que um objeto só é nosso quando o temos, quando existe para nós como capital ou quando por nós é diretamente possuído, comido, bebido, transportado no corpo, habitado, etc., numa palavra, quando é *utilizado*” (1993, p. 197). Desse modo, a educação ao abrigar a lógica do mercado e impulsioná-la ao formar quadros profissionais apenas, contribui para manter a vida do ser humano em torno da cotidianidade. Restrito as motivações particulares e as formas de pensar, sentir e agir cotidianos, o abismo entre a vida cotidiana e o desenvolvimento humano-genérico e a participação consciente do ser humano nesse desenvolvimento se amplia cada vez mais.

Do trajeto reflexivo desenvolvido até o momento, constatamos a tensão que o campo educacional vivencia. A tendência mercantilizada da educação, ao mesmo tempo em que é uma realidade, não pode nos anestesiar. Desde tempos remotos a sociedade se pergunta pelo que devemos ser e o que devemos fazer. A *paideia* grega ou a *Bildung* moderna se baseavam

na compreensão de que o ser humano precisava ocupar-se de si mesmo se desejasse enfrentar autonomamente estas questões.

O processo de formação não pode abdicar de sua dimensão crítica e de sua centralidade no ser humano. Ao realizar um estudo sobre a relação entre educação e cotidiano com aportes em Agnes Heller, entendemos que o desafio posto ao delimitar a temática educacional implicou em garimpar elementos, já que a autora não tem como preocupação de fundo a educação e, de modo ainda mais distante, a prática pedagógica no interior da escola. Nas obras delimitadas, Heller não traz referências diretas sobre a escola e a prática pedagógica, no entanto, em alguns trechos apresenta a ideia de que a escola se tornou um espaço fundamental na apropriação do cotidiano, sendo portadora e mediadora do saber cotidiano. Diz ela: “um canal institucionalizado (socialmente cada vez mais importante) deste saber é a escola” (1977, p. 320). Heller aponta para a existência de diversas mediações histórico-culturais que são portadoras e transmissoras dos conhecimentos cotidianos e com pessoas aplicadas em sua transmissão. Em algumas sociedades são os pais; nas sociedades naturais, por exemplo, são os anciões; outras sociedades essas formas e métodos foram intitucionalizadas, tendo como exemplo, a escola; desde o surgimento da escrita também a imprensa; e, nas sociedades capitalistas, os meios de comunicação de massa tem se tornado um veículo de transmissão dos conhecimentos cotidianos.

Se tomarmos essa explicação acima apressadamente, poderíamos afirmar que a escola, como instituição de transmissão do conhecimento para se viver o cotidiano, é um espaço essencialmente cotidiano. No entanto, quando Heller discute as mediações histórico-culturais como a família e a escola como portadores e responsáveis em transmitir às novas gerações o saber cotidiano, ela afirma sua condição de mediadoras. Ainda, o conteúdo de saber que transmitem, não é um conteúdo estático e cristalizado que passa de uma geração para outra sem modificações. Segundo Heller:

A soma de saber diminuirá ou se acrescentará segundo as necessidades sociais das respectivas gerações. Já nos referimos que a sua diminuição tem lugar quando um determinado saber se faz supérfluo em seu uso cotidiano. Seu aumento é alimentado por duas fontes. A primeira está constituída pelas *novas experiências sociais* que derivam das situações sociais novas, das novas tarefas, e que se depositam sob a *forma de saber cotidiano*. Estas experiências são transmitidas logo para as gerações sucessivas de modo tradicional. A segunda fonte é representada pelos *conhecimentos das esferas de objetivações para-si que entram na vida cotidiana*, onde são introduzidas tal como são ou em uma forma adaptada (1977, p. 320-321).

Mais uma vez chamamos atenção que Heller não trata diretamente da escola com referenciais explícitos para a prática pedagógica e para a organização pedagógica em sala de

aula. Contudo, suas reflexões sobre o cotidiano (o pensamento, o saber, modos de agir, etc.) e o não-cotidiano, incluindo nelas sobretudo a questão da construção da individualidade humana servem para balizar aspectos de um conceito normativo de educação, situando-a como mediação na construção do sujeito como pertencente à humanidade e como cidadão pela presença sempre constante das objetivações para-si. Heller, ao colocar o cotidiano e o sujeito do cotidiano no centro dos seus debates e apresentar a sociedade capitalista como, ao mesmo tempo, geradora da alienação e da humanização, defende como tarefa fundamental a transformação de sujeitos particulares em sujeitos individuais pela prática crescente de mediações entre cotidiano e não-cotidiano.

Desse modo, a educação crítica é responsável por estimular a necessidade de plasmar a vida, de formar um sujeito capaz de se tornar indivíduo unitário. Sujeito que sintetiza o singular e universal – particular e genérico. A educação é a mediação entre o cotidiano - com sua estrutura heterogênea, com seu espontaneísmo, com suas objetivações em-si – e o não-cotidiano – caracterizado pela intencionalidade, pela ação conscientemente dirigida ao humano-genérico. Colocar a educação como mediação é situá-la na intersecção entre o cotidiano e o não cotidiano. É situá-la no âmbito do espontâneo e do criativo, do repetitivo e do reflexivo. Se a sociedade capitalista favorece a mera cotidianidade inibindo as possibilidades de liberdade, a educação tem o papel de denuncia desse processo inviabilizador e de contribuir para a formação da individualidade livre. O indivíduo é um singular que sintetiza em si mesmo a particularidade e a genericidade universal.

O conceito de individualidade apresentado por Heller repõe a necessidade do ser humano tomar a si mesmo como problema, a individualidade se torna objeto consciente de seu próprio pensamento e de sua própria ação. O núcleo da argumentação de Heller em torno da construção da individualidade parte do cotidiano e a ele sempre desemboca. Deriva dessa afirmação, o fato de que o desenvolvimento das máximas possibilidades humanas sintetizado naquilo que Marx denominou de “essência humana” se torna o ponto de chegada, não de partida. Se algo nos constitui como sujeito deve ser nossa capacidade de “fazer e desfazer mundos”, de buscar as condições para desenvolver nossas potencialidades humanas. Enfim, “um poder constituinte difuso que se compunha não de imposições ou exclusões, mas sim de generalidades compartilhadas às quais chegamos, não das quais partimos” (HERRERA FLORES, 2009, p. 164).

Desse modo, os elementos que nos propomos a desdobrar neste capítulo parte da tese de que a educação como formação do pensamento crítico e de uma cidadania ativa deve ser

capaz de tratar da tensão entre cotidiano e não-cotidiano e as possibilidades de liberdade ali gestadas.

A educação não pode se render a lógica mercadológica. O sentido normativo da educação é a formação de uma racionalidade criativa, crítica, onde o ser humano é o fim de seu fazer, onde a tarefa da educação seja em tomar como tarefa o ser humano na sua integralidade. O tensionamento trazido pela relação entre cotidiano e não-cotidiano, entre particular e genérico, entre objetivação genéricas em-si e para-si, não representam momentos separados ou antagônicos entre si. Devemos compreendê-los como a tensão dentro de uma unidade.

Assim, a educação e seu potencial crítico têm, a nosso ver, pelo menos, três núcleos:

- a) Recolocar a noção de sujeito como ser particular e genérico e as possibilidades de liberdade gestadas pela individualidade e, neste sentido, recompor o cotidiano é condição para tal processo;
- b) Ser crítica frente aos processos inviabilizadores – alienantes - denunciando as formas de violação, de limitação, de inviabilização das condições de construção da individualidade;
- c) Construir as possibilidades de uma cidadania ativa capaz de anunciar e construir as condições e as mediações (materiais e culturais) onde todos possam desenvolver processos de luta por uma vida digna e conquistá-la como um direito.

Na sequência, iremos abordar estes pontos em separado.

3.2 A construção da individualidade no cotidiano

O ser humano nasce em uma determinada estrutura das objetivações genéricas em-si e deve delas se apropriar se quer sobreviver na vida cotidiana. As objetivações genéricas em-si formam um sistema unitário e articulado que se traduz nos objetos e utensílios, sistemas de usos, de costumes e a linguagem que constituem um guia para que o ser humano possa movimentar-se em seu ambiente imediato. Desse modo, a apropriação desse sistema de referência também implica em se apropriar da sua estrutura caracterizada pelo pragmatismo, pelo pensamento repetitivo, pela hipergeneralização, pela imitação, pelo espontaneísmo, entre outros. Esse processo de apropriação se desenvolve predominantemente na vida cotidiana que é afetada por essa estrutura primária. Frente a esse fato da reprodução dos seres humanos particulares, perguntamo-nos se “todo ser humano se situa de igual modo frente a estas estruturas que encontram já constituídas?” (HELLER, 1977, p. 405). Em outras palavras, a

vida cotidiana representa a apropriação passiva da heterogeneidade das atividades e das objetivações em-si? Não em absoluto. O cotidiano é a esfera da vida onde o ser humano inicia sua formação e aprende a viver seu cotidiano. Nele se forma o ser humano particular. Nesta esfera a apropriação das objetivações genéricas em-si não requerem, em maior medida, uma relação consciente com a genericidade. Vejamos alguns exemplos. Quando somos introduzidos no aprendizado de nossa língua o fazemos por um processo de imitação e repetição. O ato de cumprimentar as pessoas quando se chega em um lugar, faz parte do sistema de hábito social. Não conseguimos imaginar que alguém possa viver seu cotidiano, sem se apropriar desse tipo de objetivações genérica em-si. Neste sentido, o ser humano particular que vive o cotidiano não apresenta, de início, nenhum problema que comprometa o desenvolvimento humano. O problema reside quando, no ser humano, a particularidade se constitui na finalidade central de sua vida e a genericidade se converte em meio. Somente nas condições de alienação é possível afirmar que a atitude do sujeito se reduz a uma apropriação passiva e adaptativa centrando sua vida em torno da particularidade. A alienação do cotidiano é o processo pelo qual o particular dessencializa-se, ou seja, não consegue estabelecer uma relação consciente com a genericidade, o seu ser genérico se torna estranho ao ser humano. O ser humano desumaniza-se e o que é fim, torna-se meio para as necessidades de sua existência.

A alienação da essência humana provoca a centralidade do ser humano na particularidade. Como já discutido no capítulo 2, Heller compreende a alienação do cotidiano como histórica. Desse modo, a centralidade na particularidade é também histórica, fruto das relações sociais, da situação concreta e de uma época determinada, assim a “alienação não tem sido sempre igual em cada época, nem para cada sociedade de classe, nem para cada camada; portanto, nem o grau de esvaziamento tem sido sempre o mesmo” (HELLER, 1977, p. 54). Consequentemente, Heller assinala que apesar da alienação, a formação da individualidade também pode se realizar. Afirma ela:

Como consequência da alienação, para a média dos seres humanos singulares que vivem a consciência do ser humano em sociedade, ou seja, sua qualidade genérica se converte ao mesmo tempo em um meio para negar sua essência genérica e, em efeito, o ser humano faz da sua essência o meio de sua existência. Para ser exatos, isto afeta ao ser humano particular, alienado. Porém, não necessariamente todos, sem exceção, levam a cabo essa inversão entre o fim e o meio. Sempre há, ou melhor, pode existir sempre alguém que, lutando, chegue a considerar-se a si mesmo, sua própria essência singular, como essência genérica, que chegue a ter uma relação consigo mesmo como ser genérico. Sempre pode existir alguém que seja capaz de ver-se como objeto desde o ponto de vista da genericidade, desde o ponto de vista do grau de desenvolvimento genérico alcançado em uma época determinada. Pode existir sempre alguém que consiga não identificar-se de todo com

as necessidades de sua própria existência, não reduzindo sua essência, suas forças essenciais, a instrumento de necessidade de sua existência. Por conseguinte, chamamos indivíduo aquele particular para o qual sua própria vida é conscientemente objeto, já que é um ser conscientemente genérico (1977, p. 52-53).

A individualidade se constitui em uma possibilidade, pois no cotidiano do ser humano particular aparecem necessidades que o impulsionam a superar a pura particularidade. Nem a particularidade é absoluta, nem a transformação dos sujeitos particulares em indivíduos é uma regra. Neste sentido, nossa reflexão se situa, inicialmente em definir o que, para Heller, é a individualidade e no que se distingue da particularidade. No segundo momento, explicitar as condições para a formação da individualidade, ou melhor, suas características.

Primeiramente cabe frisar, como já mencionamos no texto, que a individualidade não exclui a particularidade. O indivíduo é a síntese entre particularidade e genericidade, resultando em um sujeito unitário. Assim define Heller:

[...] um indivíduo é um ser humano que se encontra em relação consciente com a genericidade e ordena sua vida cotidiana com base também nessa relação consciente – evidentemente no seio das condições e possibilidades dadas. O Indivíduo é um singular que sintetiza em si a unicidade accidental da particularidade e a universalidade da genericidade. Tal ‘síntese’ é aqui extremamente importante. Em última instância todo o particular é ao mesmo tempo único e genérico-universal. Todavia, assume como ‘circunstâncias definitivas’ tanto sua própria unicidade como as formas concretas da universalidade genérica (o ambiente imediato, a comunidade e as aspirações desta). O particular começa a amadurecer para transformar-se em indivíduo quando deixa de aceitar a ‘circunstância definitiva’ e em ambas as direções. Tampouco esta última precisão carece de importância. Se estou insatisfeito somente com meu ‘destino’ ou somente ‘comigo mesmo’, não alcanço, ainda, o grau da individualidade. O não-aceitar-como-definitivo significa que existe uma ação recíproca consciente entre o indivíduo e seu mundo (1977, p. 55-56).

O particular tem consciência de seu eu e de sua genericidade. O indivíduo tem consciência de si, tem auto-consciência. Segundo Heller, a “auto-consciência é a consciência do eu mediada pela consciência da genericidade” (1977, p. 56). O indivíduo mantém consigo mesmo uma relação de reflexão, ele não se identifica espontaneamente consigo mesmo, se mantém a distância de si mesmo a ponto de ser possível conhecer a si mesmo e a sua situação, as suas circunstâncias.

A sua relação consigo mesmo e com o mundo não é mais apenas com o objetivo de conservar-se, o “não-aceitar-se-como-definitivo” implica em tomar a si mesmo e o mundo como tarefa, como lugar de uma escolha, de uma eleição autônoma, como espaço da liberdade.

A indeterminação do mundo e do ser humano remete a concepção de uma individualidade não acabada e definitiva, mas em processo de formação. Cada época, cada sociedade revelará a síntese possível e mesmo em uma mesma época e no interior de uma mesma sociedade podem existir diferentes sínteses individuais, pois o modo como nos direcionamos frente as estruturas presentes no cotidiano, ao espaço que abrimos para os valores genéricos e a realização da genericidade, o modo como conduziremos nossas motivações particulares, o pensar e o agir cotidianos dependem muito da situação dada, das condições possíveis da individualidade ocupar um espaço cada vez maior na vida do particular.

Outro elemento importante da individualidade é a relação consciente com as objetivações genéricas para-si. Como já analisamos no texto, as objetivações genéricas para-si representam o desenvolvimento humano atingido do ponto de vista da efetivação da essência humana¹⁵. As objetivações genéricas para-si se constituem na intenção conscientemente dirigida para ela, encarnam a liberdade humana. A individualidade ao participar dessa esfera de objetivação é capaz de edificar a sua vida cotidiana de um modo diverso do ser humano particular. Como sabe o que sabe? De onde vem essa liberdade? Essas são perguntas que Heller assim responde:

O indivíduo tem uma atitude relativamente livre frente as objetivações genéricas em-si e frente a todos os sistemas de exigências e usos que encontra pré-formados na vida cotidiana.[...] O fato é que o indivíduo, como temos dito já na primeira parte, edifica também sua vida cotidiana a partir de uma relação consciente com uma ou mais objetivações ou integrações para-si. Mede os sistemas de exigências da vida cotidiana usando como metro as normas, os conhecimentos, as exigências das objetivações e integrações genéricas para-si ou em-si e para-si, como também, as necessidades da vida cotidiana que se movem em sua direção; e rechaça aos sistemas quando na balança aparecem demasiado levanos; quando são opostos aos valores imediatamente genéricos interiorizados retirando-os das objetivações genéricas de tipo superior ou das necessidades que delas derivam (1977, p. 409).

A formação da individualidade não significa, em nenhum momento, a exclusão do cotidiano. Pelo processo de homogeneização o ser humano se eleva acima da cotidianidade e o contato com a genericidade resulta no cotidiano transformado, modificado ou passível de mudança por um sujeito que já não é mais o mesmo. A intenção conscientemente dirigida para as objetivações genéricas para-si desemboca em uma atitude autônoma, livre do sujeito

¹⁵ Cabe frisar, como explicitado no item 1.3 do texto, que o conceito de essência humana guarda um significado não metafísico. Ou seja, o sentido da essência humana é dado, em Heller, seguindo a tradição marxiana, pela historicidade e sociabilidade humana. Para Marx, e também para Heller, não existe nada além da história e da sociedade. Heller assim se expressa: “A essência humana, portanto, não é o que ‘ esteve sempre presente’ na humanidade (para não falar mesmo de cada indivíduo), mas a realização gradual e contínua das possibilidades imanentes à humanidade, ao gênero humano” (2008, p.15).

frente ao cotidiano. Heller é enfática, em várias passagens da sua obra, em afirmar que esse processo significa “condução da vida”, ou seja, “supõe, para cada um, uma vida própria, embora mantendo-se a estrutura do cotidiano; cada qual deverá apropriar-se a seu modo da realidade e impor a ela a marca de sua personalidade” (2008, p. 61).

O cotidiano como realidade primeira e fundamento das diversas esferas da vida não se dissolve, nem se dissipa na ação que o indivíduo desenvolve conscientemente sobre si mesmo e sobre o mundo, apenas, e esse apenas quer dizer muito, o indivíduo orienta seu pensar, seu agir e seu sentir pelos valores genéricos, colocando a humanidade como fim. A este respeito Heller destaca:

Como é bem sabido, é inevitável que na vida cotidiana nossa práxis e nosso pensamento se façam repetitivos frente a determinados tipos de ações. E é também inevitável que as formas dessa práxis repetitiva a tomamos pré-formadas das objetivações genéricas em-si. Na vida dos seres humanos individuais estas repetições são também inumeráveis. O indivíduo se serve da mesma língua, mantém contatos, se lava, se nutre, para satisfazer suas necessidades maneja os objetos ‘pré-formados’, igual o ser humano particular. A diferença – e se trata de uma diferença que implica dois mundos distintamente completos – é que o indivíduo sabe onde deve cessar a repetição, onde deve recorrer a invenção para resolver uma situação; sabe onde precisa submeter a discussão o costume, sejam qual for suas origens, etc. Também o indivíduo na média da sua vida age sobre a base do pragmatismo e decide com base em valores de probabilidade. No entanto, sabe onde, porque e quando suspender o pragmatismo, quando algo deve converter-se em objeto de uma atitude teórica; sabe quais são as decisões e as ações que é suficiente atuar sobre a base da probabilidade e quando, pelo contrário, tem que buscar a certeza absoluta, etc. O sistema conceitual do indivíduo na vida cotidiana está também cheio de hipergeneralizações. Porém, o indivíduo sabe quando uma hipergeneralização se traduz em prejuízo. Também os atos do indivíduo estão acompanhados pela fé; porém, não se trata da fé cega, senão da confiança. O indivíduo interioriza também os sistemas de uso que se encontra, mas sabe quando e porque tem que atuar contra uma norma aceita, etc. (1977, p. 409).

Não se trata de dizer a priori que o cotidiano é problemático. Essa ideia já ficou demonstrada ao longo do nosso trabalho. O cotidiano é a base primordial, espaço interrogante das objetivações genéricas para-si, um espaço de vivência humana primário que prepara, que libera o ser humano para outras produções, criações superiores. Seu ciclo é rompido na cristalização, na absolutização do sentir, do agir e do pensar cotidianos, ou seja, “quando não permitem uma margem de movimento e possibilidades de explicitação” (HELLER, 2008, p. 56). Se não conseguimos mais distinguir em que sentido uma ação pode ser repetida ou quando essa repetição inibe a novidade, quando nas relações sociais atuamos em relação aos outros apenas no uso dos juízos provisórios que se baseiam na fé, resultando assim em preconceitos que dogmatizam nossa percepção do outro. Quando nos limitamos apenas a imitar sem dar margem para novas atitudes ou quando o pensamento repetitivo prepondera,

nossa possibilidade de “condução da vida” é limitada. Neste sentido, a individualidade é um desafio à desumanização e nas condições de alienação é um impulso, uma força humanizadora que quer superar a condição de inviabilização do ser humano como totalidade, como síntese entre ser e essência.

O processo de formação da individualidade nos direciona ao caminho da realização das potencialidades existentes. Se a sociedade capitalista em que vivemos impulsiona a redução do cotidiano a simples sobrevivência, é nas brechas do improvável que também podemos desencadear processos de transformação. Não será na espera de um momento revolucionário, de uma transformação radical que de uma só vez poderemos mudar a vida. Momentos vivificadores e desafiadores estão em todos nós e em cada lugar. Dizer quando, onde e quem são perguntas que não estão totalmente transparentes. O que Heller nos alerta é que não precisamos ter a “inteligência de Plank, a mão de Menuhin ou as capacidades políticas de Lênin. Trata-se de algo que pode ser expresso com as palavras de Goethe: ‘todo ser humano pode ser completo, inclusive no cotidiano’” (2008, p. 60).

As objetivações genéricas para-si proporcionam uma hierarquia individual do cotidiano sem que para isso precisemos desenvolver atividades genéricas. Diz Heller, “se isso fosse obrigatório, seria necessário ser artistas, filósofos ou cientistas, homens de Estado para levar uma vida individual” (1977, p. 410). O caminho do ser humano para a individualidade proporciona, ao mesmo tempo, uma relação consciente com a genericidade e com a própria particularidade na constituição de uma hierarquia autônoma do cotidiano. O elemento mediador dessa síntese é a *concepção de mundo*, como mostra Heller:

A concepção de mundo não é a síntese científica ou filosófica, nem sequer a ideologia política, é a forma, configurado no particular, com que se manifesta o valor-vetor de todos esses (ou de alguns deles) fatores, sua interiorização na vida cotidiana do particular. Em confirmação do fato de que a relação consciente com os valores genéricos é aquela que forma a individualidade e a hierarquia individual, podemos acrescentar que isto sempre tem lugar com a mediação da concepção de mundo, a qual conduz os valores genéricos para-si ao nível do particular e os transforma em o motor de suas ações (1977, p. 410).

Na vida cotidiana e no pensamento cotidiano é característica a tendência do ser humano de representar a realidade do mundo em sua totalidade como análoga a sua vida cotidiana. Segundo Heller, para romper com essa projeção analógica sobre o mundo e as pessoas não temos necessidade de ser filósofos, cientistas ou artistas. Diz ela: “não existirá nunca um mundo em que cada um possa ser cientista, em que cada um possa liquidar sua vida cotidiana” (1977, p. 109). O que precisamos é ampliar sempre mais a necessidade de

apropriação das objetivações genéricas para-si. Estas são formas ideológicas e de comportamento que explicitam a essência humana frente aos particulares criando as possibilidades de uma relação consciente com a genericidade proporcionando aos seres humanos “uma imagem geral do mundo, uma concepção do mundo que lhes permita enquadrar suas próprias experiências nos resultados a que tem levado a vida e as necessidades vitais da humanidade, nas experiências desta, no grau de pensamento e saber alcançado pela humanidade” (1977, p. 109-110). Essas objetivações - que Heller traduz como a moral, a política, a ciência, a filosofia, a arte, a política, etc – propiciam ao particular a possibilidade de elevar-se acima da particularidade.

Para finalizar nossa análise sobre a formação da individualidade queremos trazer aqui a temática do modo como esse processo acontece no nível do particular e do indivíduo, ou seja, seria um processo tranquilo, linear ou tortuoso e conflituoso? Certamente não existe receita para viver a vida. Mesmo a apropriação das objetivações genéricas em-si – modos de comportamento, os sistemas de usos e da manipulação dos objetos, a linguagem – e sua relativa organicidade e estrutura pré-formadas não isentam o sujeito do cotidiano, o particular dos conflitos. Como já destacamos, ser humano e mundo não coincidem, mas estão em relação. A diferença é que o particular tem como seu impulso o desejo de conservar-se em seu ambiente, almeja um posto, um lugar no mundo como ele é. O indivíduo também quer seu lugar no mundo, mas não no mundo como ele é e nem aceita a si mesmo de uma forma definitiva. Neste sentido, a categoria que orienta o particular frente aos conflitos é a preocupação, já no indivíduo é a indignação.

No particular, o centro de seus conflitos é a particularidade e sua atitude quando se depara com os conflitos é eliminá-los, pois ele deseja satisfazer suas necessidades da melhor forma possível. O indivíduo, pelo contrário, não elimina os conflitos, mas os enfrenta. Segundo Heller, para o indivíduo o conflito é duplo: por um lado com o mundo; por outro consigo mesmo, com sua própria particularidade, mas quando o indivíduo “choca com a ‘dureza’ e com a desumanidade do mundo, não quer velar os conflitos, mas sim agudizá-los” (1977, p. 64). Isso porque frente ao conflito o indivíduo não tem preocupação, mas indignação. Ele almeja um lugar no mundo, mas não apenas para ele, mas para todos os humanos. O indivíduo não quer apenas “satisfazer as necessidades fundamentais da vida, mas sim a satisfação da necessidade de uma vida humana” (HELLER, 1977, p. 411).

O indivíduo não se contenta com uma vida em definitivo, com capacidades e potencialidades determinadas. O indivíduo deseja criar as condições para que a liberdade se efetive na vida de cada um e cada uma, transformando-se em cidadania ativa que irradia, nos

convoca a enfrentar os contextos inviabilizadores da realização humana com objetivo de generalizar a “condução da vida”.

O indivíduo é um ser humano que está em permanente busca de manter uma relação consciente com sua própria vida mediado pela também consciente relação com a genericidade. O resultado desse processo é a realização da individualidade. No entanto, devido à finitude humana e a dimensão de indeterminabilidade da condição humana, a construção da individualidade é uma constante busca, que não tem início, nem fim, estende-se ao longo da vida humana. Pensando esse processo como um campo de possibilidades em aberto, desenvolver processos de formação da individualidade implica em nos perguntar: quais são as condições de possibilidade de realização da individualidade num mundo marcado pela forma mercadológica de vida? Que formações históricas, culturais e institucionais permitem a realização da individualidade? Quais são os limites de realização da individualidade e quais são os potencializadores dela?

3.3 Educação como mediação entre o cotidiano e o não-cotidiano: a formação de sujeitos individuais

Como esboçamos no primeiro tópico deste capítulo, existe uma tendência que ganha cada vez mais terreno e objetiva tornar a educação uma mercadoria, um serviço, um bem econômico. Isso provoca, a nosso ver, pelo menos, duas consequências. Se a educação passa a ser um serviço, uma mercadoria, então ela perde seu *status* de direito, já que um direito é universal, ao passo que uma mercadoria é para quem tem condições de adquiri-la. Por outro lado, o avanço do mercado neste campo impõe regras próprias que tiram da educação seu sentido que é a formação humana. Que implicações decorrem? Aparentemente entre os que apoiam a mercantilização e os que defendem uma educação como formação existe um consenso tácito em que a educação deve propiciar as condições para que o ser humano possa viver no mundo. O núcleo que dissipa a concordância é justamente o ponto que trata do ser humano, viver e mundo. De que vida falamos e de que mundo nos referimos? A questão é ainda mais polêmica quando se trata do ser humano que formamos ou almejamos formar. Esses questionamentos já nos despertam para o contexto complexo e desafiador que a sociedade contemporânea vive e que a própria educação se depara.

À luz do pensamento de Heller, compreendemos que a educação deve contribuir no processo de transformação de sujeitos particulares em sujeitos individuais. Uma educação

crítica e que prepare os seres humanos para exercer uma cidadania ativa é a mediação necessária que os processos educativos podem oferecer para a construção da individualidade.

Neste sentido, nossa tese é de que a educação se coloca como mediadora entre o cotidiano e o não-cotidiano tendo como elementos fundamentais o fomento à necessidade das objetivações genéricas para-si e a formação da concepção de mundo tendo a filosofia como aporte teórico e condição para tal.

O indivíduo se caracteriza pela relação consciente com a genericidade que o coloca além de sua particularidade. Numa sociedade onde a elevação da particularidade se acentua, a educação pode ser esse espaço que fomenta no ser humano a necessidade da apropriação das objetivações genéricas para-si. O sentido da mediação da educação se reflete no fato de que a educação como elemento socializador é um lugar de apropriação do cotidiano e da sociedade, mas a educação também é o lugar do acesso a grande riqueza científica, filosófica, artística, etc., que a humanidade realizou e acumulou historicamente em conhecimentos, em produções e criações artísticas, científicas, tecnológicas, linguísticas, etc. Nesse processo é imprescindível o caráter crítico da educação porque não significa apenas ter acesso, assimilar passivamente, mas estabelecer para com essas objetivações uma relação consciente e, instigados por elas e pelos seus referenciais, visualizar ali a riqueza humana, seu sentido humanizador e de realização da essência humana. Segundo Heller, o ser humano é um ser que se auto-constitui a si mesmo e o mundo através do processo de apropriação e objetivação. As objetivações “não são simplesmente as consequências de ações exteriorizadas, objetivadas, mas sim sistemas de referência que, com relação às atividades do ser humano que se orientam para eles e os plasman, são externos” (1977, p. 228). O ser humano deve se apropriar desse sistema de referências a ponto de que essa possa se direcionar a ele e ele as possa plasmar. Apropriação e objetivação são processos recíprocos. Neste sentido, ao nível das objetivações genéricas em-si, o ser humano se apropria e se objetiva para a vida cotidiana e no nível das objetivações genéricas para-si, o ser humano tem a possibilidade de se apropriar e se objetivar no âmbito da genericidade porque nelas se traduz a relação do ser humano com o gênero, já que elas possuem um caráter humanizador e sintetizador de tudo que a humanidade tem produzido de valor positivo no curso da sua história.

Os processos educativos impulsionadores da criticidade oferecem ao ser humano possibilidades de discernir, na complexidade de atividades e saberes, aqueles que ampliam as condições de autonomia e de construção da individualidade e, ao mesmo tempo, a criticidade é motor da reflexão, passo fundamental no processo de conscientização. O fomento da necessidade de apropriação das objetivações genéricas para-si podem se reverter em mera

recepção acrítica de conhecimentos, de técnicas, de produtos e de visões de mundo destas esferas. Vejamos o exemplo dos objetos e utensílios proporcionados pela técnica (como âmbito científico), estes fazem parte rapidamente da vida cotidiana dos seres humanos. No entanto, isso não significa que mantemos uma relação consciente para com eles, mais frequente é incorporá-los espontaneamente ao nosso cotidiano. O ponto fundamental não está em se perguntar se é bom ou ruim o cotidiano absorver as descobertas, as criações, os conhecimentos desta esfera. O critério diferenciador é discernir quais são potencializadores da individualidade e quais apenas oferecem ao particular um modo mais confortável de viver seu cotidiano sem esse se perguntar, refletir, eleger autonomamente o lugar que ocuparão na hierarquia cotidiana. A relação consciente com a genericidade se traduz na “capacidade ou incapacidade para hierarquizar, por si próprio essas formas, em sua capacidade ou incapacidade, enfim, de sintetizá-las em uma unidade” (HELLER apud DUARTE, 1999, p. 144).

O elemento crítico é fundamental no processo de imersão nas objetivações genéricas para-si porque estas também podem estar alienadas e mesmo que estas tenham um caráter essencialmente humanizador, quando são absorvidas no cotidiano podem ser utilizadas com fins de desumanização. Segundo Heller a alienação também pode alcançar esferas não-cotidianas, diz ela: “o para-si não é sinônimo de não alienado (como por outra parte o em-si é sinônimo de alienação no caso das relações econômicas). Também a ciência pode estar alienada, e a religião constitui a objetivação genérica em-si e para-si em que o para-si (moral, ideologia, comunidade, liberdade) se aliena de si mesmo por princípio” (1977, p. 233). Na obra *Sociologia da vida cotidiana*, no tópico que Heller trata da ciência, da filosofia e da arte e sua relação com a vida cotidiana, aponta para a presença da manipulação técnico-científica, especialmente na esfera do trabalho e da política. Afirma ela:

A manipulação técnico-‘científica’ ‘engorda’ a particularidade, incha as motivações particulares, incrementando (e permitindo) somente aquelas que sirvam para alcançar os fins de uma determinada ‘organização’ (em primeiro lugar as organizações que requerem uma atividade laboral). Impede as decisões individuais (morais) nas questões que afetam a concepção de mundo ou a política; plasma habilidades e ideologias que servem ao sistema vigente sem colocá-los em discussão desde nenhum ponto de vista. Substitui os velhos mitos por outros novos: os das técnicas de mando, da qualificação (1977, p. 199).

Esses reflexos também podem ser percebidos na educação com a ampliação cada vez mais latente e presente de uma entonação técnico-burocrata-profissionalizante, que traz como tendência a extinção gradual das humanidades da formação no interior das instituições de

ensino e a ampliação do tecnicismo. Como já indicamos, a filósofa Martha Nussbaum, em reflexão recente sobre o motivo de a democracia requerer as humanidades, faz uma análise sobre os dois paradigmas que norteiam os projetos educacionais: o paradigma do crescimento econômico e o do desenvolvimento humano. No que tange as discussões sobre o pensamento crítico no paradigma do crescimento econômico, assim se expressa ela:

A liberdade de pensamento no estudante resulta perigosa se pretendem obter um grupo de trabalhadores obedientes e com capacitação técnica que levem em prática os planos das elites orientadas para os investimentos estrangeiros e o desenvolvimento tecnológico (2010, p. 43. Tradução nossa).

A educação que se volta para atender as demandas do mercado é um reflexo da incorporação irrefletida de um processo desumanizador que se utiliza de uma roupagem “científica” e de uma demanda do mercado mundial e que adentra em atividades e esferas cotidianas e não-cotidianas, contribuindo para limitar o desenvolvimento humano em torno da particularidade, mantendo um sistema de injustiças, de desigualdades e de exploração. A educação orientada pelo paradigma do crescimento econômico infla a particularidade porque retira dos processos educativos o pensamento crítico. Já o paradigma do desenvolvimento humano, segundo Nussbaum, “supõe um compromisso com a democracia, pois um ingrediente central de toda a vida dotada de dignidade humana é ter voz e voto na eleição das políticas que governam a própria vida” (2010, p. 47). Esse paradigma reclama o reconhecimento de que toda pessoa é dotada de uma dignidade inalienável e essa dignidade deve ser assegurada. Desse modo, somente um pensamento crítico, uma formação cidadã e uma atitude de auto-governo pode fazer frente à sistemas sociais e econômicos que atentam contra a dignidade.

Como já discorremos no tópico anterior, o particular quer um lugar no mundo, o melhor lugar possível e pela presença muda de particularidade e genericidade não tem condições de distinguir entre as opções que explicitem o desenvolvimento da essência humana. Se o conflito se instala, a tendência predominante do ser humano que está limitado a sua particularidade é eliminar o conflito. Distintamente, o indivíduo que dá conscientemente espaço para a genericidade não se preocupa com os conflitos, mas os enfrenta. Sua atitude é de transformação das condições dadas, tanto de si mesmo, como do mundo que se apresenta. A atitude individual frente às injustiças e desigualdades que limitam a realização de uma vida digna é de transformação, pois se sente responsável pelas escolhas que faz, seja individualmente ou socialmente. O particular também se sente responsável, mas a

responsabilidade para ele é uma coisa externa, por isso ele se acha inocente e com o sentimento de que as coisas são o que são e nada se pode fazer.

Heller traça o paradoxo que vivemos na sociedade capitalista, pois onde são máximas as possibilidades de desenvolvimento humano, também são latentes seus componentes inviabilizadores e a limitação da vida humana em torno do cotidiano. O ser humano, fracionado em seus papéis e camadas sociais, tendo que trabalhar horas diárias para gerar seu sustento, envolvido em seus afazeres privados e no entretenimento midiático oferecido, perde o horizonte de totalidade em que está inserido. O problema não está em viver o cotidiano satisfatoriamente, o problema é que viver apenas ele tem sido suficiente para um grande número de pessoas. Diz Heller:

Até agora, no curso da história, para a grande maioria das relações e dos estratos sociais o sujeito da vida cotidiana tem sido a particularidade. E com mais precisão: o particular 'organizado' em torno da particularidade tem sido suficiente para cumprir as atividades cotidianas e para reproduzir-se. Isso não significa que as pessoas que tenham se elevado mais ou menos à individualidade, não tenham conseguido cumprir essas tarefas. Significa somente que para o particular não tem sido necessário chegar a ser indivíduo para estar a altura daquelas tarefas, e, aliás, que o mundo tem oferecido à média dos seres humanos poucas possibilidades de ordenar sua vida sobre a base da individualidade. Milhões de seres humanos tem cumprido seu trabalho, tem feito o que havia de ser feito, sem dar-se conta de seu posto no mundo, sem ter consciência de que suas faculdades eram faculdades genéricas, sem imprimir no mundo o selo de sua individualidade (1977, p. 65).

Nisto reside, na convicção que construímos, na trajetória percorrida até o momento, da necessidade de uma educação crítica e formadora de uma cidadania ativa que se desdobra nos 3 núcleos que apresentamos na parte inicial deste tópico, a saber: a) Recolocar a noção de sujeito como ser particular e genérico e as possibilidades de liberdade gestadas pela individualidade e, neste sentido, recompor o cotidiano é condição para tal processo; b) Ser crítica frente aos processos inviabilizadores – alienantes - denunciando as formas de violação, de limitação, de inviabilização das condições de construção da individualidade; c) Construir as possibilidades de uma cidadania ativa capaz de anunciar e construir as condições e as mediações (materiais e culturais) onde todos possam desenvolver processos de luta por uma vida digna e conquistá-la como um direito.

O educador e filósofo da educação Paulo Freire, afirma a necessária contribuição da educação nos processos de transformação, pronunciando do seguinte modo:

Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressista, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho se não viver plenamente a nossa opção. Encarná-la, diminuindo assim a distância entre o que fizemos e o que fazemos (2000, p. 67).

A educação que tem como horizonte a transformação de sujeitos particulares em sujeitos individuais possui também um caráter político e ético, posicionando-se a favor da humanização e contra a desumanização. Em seu seio abre espaço para o desenvolvimento de valores positivos, potencializadores da efetivação da essência humana. Conseqüentemente, o sujeito que quer formar é um sujeito crítico e comprometido consigo mesmo, com os outros e com o mundo. A educação mediadora entre o cotidiano e o não-cotidiano se constitui na intersecção de esferas imprescindíveis para ampliar as possibilidades de construção de sujeitos individuais. O significado da mediação é reconhecer que existem potencialidades e limitações em ambas as esferas da vida humana e somente na inter-relação que uma poderá ser questionadora da outra. O cotidiano alienado já não consegue lançar perguntas enriquecedoras ao não-cotidiano, ampliando a distância entre o ser e o dever-ser da sociedade. Neste sentido, a presença das objetivações genéricas para-si como possibilidade de despertar, de desacomodar o sujeito particular de seu mundo determinado e de sua condição de determinação resulta em um movimento de enriquecimento da vida cotidiana pela genericidade, como uma corrente que passa entre os particulares instigando-os a ser mais humanos, a retomar o desenvolvimento consciente e não apenas espontaneamente. Nas palavras de Shütz (2008), precisamos nos re-apropriar e potencializar as propriedades perdidas. O cotidiano alienado precisa ser recomposto, adquirir novamente seu lugar de autonomia e esfera vital. Heller afirma que “base, matéria e interrogante das objetivações para-si é a genericidade em-si. No entanto, a elevação para o para-si implica simultaneamente uma distância frente ao em-si, exige sua reestruturação ou ao menos sua reinterpretação (1977, p. 233). Esse distanciamento e essa reinterpretação do cotidiano só são possíveis pela individualidade, pela formação de um sujeito com mente alargada e criativa. Neste sentido, a mediação da educação ganha relevância fundamental neste processo.

O desenvolvimento da história humana criou, na sociedade capitalista e na presença da alienação, um mundo cindido, onde as esferas do cotidiano e do não-cotidiano tem conseguido se desenvolver sem que se perceba, a princípio, a co-relação de uma esfera e outra. Do ponto de vista de uma vida humana esse processo é extremamente inibidor da humanização, pois ele é violador das condições de igualdade e de dignidade humana para

todos e todas. Se a individualidade se converte em privilégio, a dignidade do ser humano resta violada, enfraquecida. Se a particularidade tem sido suficiente para a grande maioria das pessoas viver sua vida significa que um contingente significativo de seres humanos está excluído das riquezas que a humanidade alcançou e vem alcançando.

A educação que promove a criticidade e a cidadania ativa problematiza o mundo, a condição do ser humano no mundo. Neste sentido, ela é a denúncia e o anúncio dos contextos inviabilizadores e violadores das possibilidades de individualidade, ela reivindica contextos democráticos onde a realização da dignidade humana esteja ao alcance de todos e todas.

Outro elemento fundamental da individualidade é a mediação da concepção de mundo. Aqui recuperamos em Heller a contribuição da filosofia nesse processo e como ela pode ser para a educação elemento que contribui na construção da concepção de mundo do indivíduo.

Segundo Heller, a filosofia cumpre a função de consciência e autoconsciência do desenvolvimento humano. Diz ela: “é consciência, enquanto representa sempre o estado do saber genérico alcançado pela humanidade em uma época determinada; é a autoconsciência: porque seu fim é sempre a autoconsciência do ser humano e seu mundo” (1977, p. 205). O sentido originário de filosofia está relacionado ao logos e tem a ver com o discurso racional (crítico e argumentativo) sobre o mundo. Ou seja, filosofia é o ato de "dar razões", de pensar criticamente sobre as coisas que se apresentam ao pensamento. A filosofia busca uma resposta às seguintes perguntas: como se deve pensar, como se deve agir, como se deve viver.

A filosofia constrói o seu mundo sobre a argumentação racional. Para ela só é verdadeiro o que todo o ser humano pode reconhecer como tal, por meio de sua própria razão. Função da filosofia é levar o ser humano racional, mediante o pensamento racional, ao conhecimento do dever-ser, do Bem e do Verdadeiro que ela, a filosofia, já conhece. O sistema filosófico – o “mundo” da filosofia – deve conter essa “elevação”. Portanto, por um lado, o ser é construído a partir do dever-ser; mas, por outro, o dever-ser tem de ser deduzido do ser, pois – em caso contrário – não seria possível elevar todo ser humano pensante do mundo do ser ao dever-ser (HELLER, 1983, p.19).

Essa situação própria da filosofia a coloca como parte fundamental na definição dos conflitos sociais. A filosofia traduz os conflitos e sobre os mesmos toma posição pela utilização de uma linguagem racional. A penetração da filosofia na vida cotidiana apresenta uma contribuição importante na construção da individualidade que é a concepção de mundo. Diz Heller:

O que penetra primeiramente da filosofia na vida cotidiana é a concepção de mundo, ou seja, seu conteúdo ideológico carente de desenvolvimento conceitual e o consequente ideal político e cotidiano da ação. Disto é o que têm necessidade os seres humanos – que num nível de abstração mais elevado ou menos – buscam desde sempre uma resposta universal aos problemas de sua vida (1977, p. 208).

Ainda, acrescenta Heller, “a filosofia é necessária a todo o indivíduo [...]. A filosofia pode desfeticizar o mundo no qual vive o ser humano, explicando em que tipo de mundo vive e como pode viver *mais sensatamente* possível” (1977, p. 208). A filosofia é “a *crítica de uma forma de vida* e, ao mesmo tempo, *sugestão de uma outra forma de vida*” (1983, p. 31). A imagem racional e crítica do mundo que a filosofia oferece, é permeada por uma discussão de valores que, ao penetrar o cotidiano, permite que esse possa ser organizado conforme estes valores. A concepção de mundo se situa como uma mediação, justamente porque se ela se torna apenas cotidiana, perde seu status de criticidade, de possibilidade de oferecer ao cotidiano uma hierarquia de valores genéricos. Diz Heller: “a constituição de uma hierarquia de vida individual é muitas vezes mediada, ou seja, passa através da mediação da *concepção de mundo*” (1977, p. 410).

O individual se pergunta pelo por quê, para quê e como se vive. A filosofia como consciência e autoconsciência apresenta a resposta de como o mundo é e como ele poderia ser, como o ser humano é e como ele pode vir a ser. Ela proporciona ao ser humano o pensamento e a concepção de mundo que em sua base o indivíduo elaborará sua relação com o mundo. A filosofia enquanto posicionamento sobre o mundo e sobre o ser humano é sempre um enunciado evidente para os seres humanos de uma determinada época. Por isso que Heller diz que “a todo o filósofo se exige justamente o viver de acordo com sua filosofia, validar com sua própria vida as ideias que difunde com suas obras” (1977, p. 206).

Essa exigência um tanto rígida em relação ao filósofo e sua filosofia¹⁶, que deve viver a unidade de pensamento e comportamento, fica mais clara se refletirmos melhor sobre

¹⁶ Heller distingue a filosofia, como atividade genérica realizada por uma pessoa individual, da teoria científica filosófica realizada pelos “especialistas”. Diz ela: “a ‘confusão’ entre especialistas e filósofos é, na realidade, tão somente expressão da subordinação da filosofia à divisão do trabalho; e a filosofia, por sua essência, não é um setor do saber, nem uma profissão. O ‘filósofo especialista’ não tem uma filosofia, embora conheça todas elas, mas as conhece exclusivamente em relação ao seu saber particular. Não tendo nenhuma filosofia, não pode nem mesmo elaborar uma forma de vida, nem dele se pode exigir nenhuma unidade entre pensamento e comportamento” (1983, p. 34). Heller também acrescenta a seguinte compreensão sobre o filósofo como um sujeito individual e que deve viver sua filosofia: “o filósofo, igual ao artista, deve ser um indivíduo, porque toda a objetivação filosófica é individual. Porém, isto não é suficiente. Posto que para os filósofos – ao menos para os mais representativos – é obrigatório *viver* segundo sua própria filosofia, não tendo a possibilidade, em contrário, que tem os artistas, de oscilar continuamente entre as motivações particulares e sua ilusão. O filósofo não só deve ser um indivíduo, senão também *pensar e viver no mesmo plano*, ao menos aproximadamente. Por tanto, se sua obra baseia-se no desenvolvimento conceitual (com conteúdo de valor positivo) das aspirações genéricas, *toda a sua vida, inclusive sua vida cotidiana, deve expressar um modo seu*

a função que cabe a essa atividade. Ela oferece ao ser humano a concepção de mundo, uma imagem sistemática, coerente, comprometida, consciente das relações sociais, do pensamento, das atividades e sua relação com o desenvolvimento genérico. A mediação da concepção de mundo para a individualidade conduz os valores humano-genéricos ao nível do particular e os transforma em motor de suas ações, permite que a individualidade conscientemente hierarquize seu cotidiano. Segundo Heller, a filosofia proporciona ao ser humano “o pensamento e a concepção de mundo que em sua base elaborará sua relação individual com o mundo e – também individualmente – construirá sua conduta de vida pessoal” (1977, p. 209). Essa ordenação da cotidianidade expõe o caráter provocador, crítico e emancipador dessa proposta, transformando a própria ordenação da cotidianidade numa ação ética e política.

A educação como atividade mediadora não interfere de um modo imediato no cotidiano ou no não-cotidiano, mas age no sujeito. A educação reivindica a presença da filosofia como elemento de reflexão sobre cada uma dessas esferas e como agente vigilante da intencionalidade da educação, ou seja, de um lado ela coloca em discussão as contradições sociais e, de outro, pela sua ação conscientizadora e autoconscientizadora, suscita frente aos processos educativos, o carecimento de indivíduos, de sujeitos que desenvolvam uma práxis democrática transformadora.

Na formação da individualidade um elemento importante é a margem de movimento que o cotidiano apresenta. Desse modo, recompor o cotidiano por um processo de problematização das contradições e da inviabilização é já um rompimento com a alienação pela tomada de consciência de que existe alienação e de que as diversas esferas da vida humana podem estar sujeitas a ela, assim como todos os seres humanos. A transformação de sujeitos particulares em sujeitos individuais é um processo social que se dá por uma prática política. No momento que o ser humano consegue elevar-se acima de sua particularidade cria as condições para romper com a alienação e restabelecer o lugar do cotidiano como mediação ao não-cotidiano, desenvolvendo em formas mais elevadas as capacidades humanas e deixando sempre aberta as possibilidades de formação de uma individualidade.

O caráter democrático e cidadão da individualidade se refere ao fato de que para o indivíduo, a vida cotidiana não é mais organizada em torno de sua própria manutenção ou de seus interesses privados (diferentemente do sujeito de mercado que propaga o individualismo de um eu centrado nele mesmo e de sua ação “livre” no mercado), mas a transformação que ele desencadeia é em relação a exigência de uma vida individual para os outros seres

de viver positivamente as aspirações genéricas. O filósofo deve corroborar com a justeza de sua filosofia (entre outras coisas) também com *sua vida cotidiana*” (1977, p. 207-208).

humanos. O indivíduo tem preocupação com o interesse geral de forma integrada a seus próprios interesses. A atitude ativa do sujeito individual é em vista de transformar o mundo. Ele não está ali para simplesmente dele fazer parte, mas dele tomar parte. Essa forma de conceber o ser humano, que vai muito além de um sujeito do mercado é de fundamental importância para a construção de uma sociedade democrática.

Mudanças profundas aconteceram nas últimas décadas como: o desenvolvimento da informática, a globalização dos mercados, a queda das ditaduras, os movimentos de juventude, os movimentos de mulheres, a questão étnico racial, a luta ambientalista, as sociedades multiculturais, a defesa dos direitos das pessoas com deficiência, dos idosos, das crianças, dos homossexuais, as catástrofes ambientais, as questões religiosas, a violência, etc. Essas mudanças dão margem para dinâmicas de tensionamentos e de contradições da realidade. Mudanças estas que influenciam cotidiana e não-cotidianamente nossa capacidade de compreender a realidade, nos desafiando e nos transformando continuamente. Desse modo, a educação que se ocupa efetivamente do sujeito humano trilha o caminho para a formação da consciência, da criticidade, da construção da cidadania, de valores humanos, de posturas abertas, democráticas e plurais.

A educação tem um importante papel neste processo de construção do mundo humano e do próprio ser humano. Nas sociedades complexas, plurais e abertas a apropriação e objetivação cotidiana de um mundo sempre em constante mudança onde os modos de comportamento, os hábitos, as habilidades, os objetos e usos, as ocupações, os conhecimentos e as capacidades que precisam ser desenvolvidas estão em permanente mudança, requerendo uma educação permanente e contínua. No entanto, se apropriar do cotidiano de uma época não significa uma ação meramente passiva, segundo Heller, “o conjunto da vida cotidiana é necessariamente uma objetivação e, portanto, não é passiva” (1977, p. 100). O fato de predominantemente os seres humanos se adaptarem ao mundo em que tem nascido é resultado da alienação. A educação precisa formar sujeitos para o mundo como ele é, com seu cotidiano, com suas classes sociais, com seus sistemas de usos e objetos, com suas dinâmicas esferas profissionais, com seus mercados globais, com sua pluralidade de culturas, etc. Neste sentido, formar pessoas para serem profissionais no mercado é também tarefa da educação. Temos uma precariedade no universo de qualificação profissional. Isso é inegável. O que não pode acontecer é a educação ser subsumida pela esfera do mercado e com fins unicamente de lucro contribuindo para restringir as possibilidades de liberdade, restringindo o sujeito do cotidiano ao sujeito particular.

Entendemos que os processos educativos não podem abdicar de sua dimensão crítica e de sua centralidade no ser humano. Educação como mediação implica no tensionamento entre o que é e o que pode vir a ser, entre o ser e o dever ser. Neste sentido, o pensamento crítico é necessário para o desenvolvimento de sujeitos autônomos e resistentes às investidas da lógica mercadológica que quer nos reduzir a mera particularidade. Assim também, uma mente alargada e cidadã capaz de reconhecer as capacidades e qualidades humanas de constituir seu mundo e a si mesmo de um modo individual, sem com isso abrir mão de um processo de universalização da individualidade e de crescente humanização, ao contrário, a sua defesa é a universalização da individualidade como possibilidade para todos e todas construírem uma vida digna de ser vivida cotidianamente.

Quando o mundo se apresenta feio e cinzento pelas forças da desumanização, o que precisa ser restabelecida são as alternativas, as possibilidades, o que virá depois cabe ao sujeito que surgirá. Assim se pronuncia Dostoiévski, nas *Memórias do subsolo*:

E de onde concluíram todos esses sabichões que o ser humano precisa de não sei que vontade normal, virtuosa? Como foi que imaginaram que ele, obrigatoriamente, precisa de uma vontade sensata, vantajosa? O ser humano precisa unicamente de uma vontade independente, custe o que custar essa independência e leve aonde levar (2000, p. 39).

Como diz Heller, “a individualidade é desenvolvimento, é devir indivíduos” (1977, p. 49), onde o fim desse processo não se determina previamente, mas dependerá da atuação consciente de cada um de nós sobre nós mesmos. A radicalidade da condição individual implica em compreender que é preciso ir a fundo na nossa humanidade, em buscar no humano sua humanização também como tarefa educativa.

CONCLUSÃO

Nosso objetivo consistiu em analisar a relação entre vida cotidiana e educação e as possibilidades de formação da individualidade. Tomando como base teórica a relação cotidiano e não-cotidiano, particularidade e genericidade, alienação e humanização pretendemos problematizar tais elementos na relação entre si, buscando revelar o diálogo que poderia ser estabelecido ao colocar a educação como mediação e como construção das possibilidades de liberdade.

O itinerário desenvolvido foi revelador da atualidade do pensamento de Heller, que, enquanto vertente marxista, reivindica a sempre necessária transformação, o sentido atuante e criativo do ser humano e da história. No entanto, ao contrário do que se possa imaginar, sua tese é de que não é preciso esperar por um momento em específico ou um sujeito revolucionário ou redentor para mudar a vida.

A vida cotidiana é a base interrogante das necessidades humanas, é o dado primeiro e imediato que todo ser humano ao nascer entra em relação e para não perecer precisa apropriar-se dela, viver nela e dar prova de sua capacidade vital. Nesta esfera, o ser humano reproduz a si mesmo diretamente como particularidade e, indiretamente, a sociedade como ser genérico. A heterogeneidade dos diversos tipos de atividades e a correspondente heterogeneidade das capacidades e habilidades requeridas fazem com que o ser humano participe da vida cotidiana de maneira inteira. No entanto, se permanecemos no nível da satisfação das necessidades geradas pela particularidade, nossa vida se reduz a cotidianidade. Restrito as motivações particulares e as formas de pensar, agir e sentir cotidianas, o abismo entre a vida cotidiana e o desenvolvimento humano-genérico e a participação consciente do ser humano nesse desenvolvimento se amplia cada vez mais. Porém, se formos capazes de desenvolver uma atitude individual em que se manifesta a totalidade da pessoa, nossa vida cotidiana também se enriquece e abre espaço para um sujeito autônomo e livre.

O cotidiano é lugar de liberdade, é ali que o ser humano vive sua vida e potencializa sua humanidade. A liberdade não é a inversão absoluta do cotidiano, mas um processo que resulta da produção do cotidiano feita pelo sujeito como individualidade. Esse processo parte do cotidiano e o cotidiano redonda como ponto de chegada. A tarefa transformadora do sujeito não é de adequação ao cotidiano, mas como esse sujeito produz liberdade no cotidiano.

As sociedades puras, no sentido marxiano, sociedades capitalistas, naturalizam o modo cindido da formação humana, separando particular e genérico, ou seja, a humanização acontece reduzindo a vida de um grande número de pessoas a mera existência, desenvolvendo

uma atitude passiva e espontânea frente ao mundo, inviabilizando a humanização a todos e todas. Por outro lado, a individualidade tem se tornado privilégio de integrantes de alguns grupos ou de pessoas que por seu esforço e pela atividade que desempenham conquistam essa condição. As promessas de realização humana e felicidade para todos e todas parecem se distanciar cada vez mais da existência concreta e imediata do mundo da vida das pessoas. Segundo Heller, a vida de grande número de pessoas tem se desenvolvido em torno da cotidianidade, ou seja, não tem conseguido ultrapassar o limite da adaptação, do conformismo, da passividade, da atitude espontânea. Sua vida resta organizada em torno da particularidade. Por outro lado, atingimos um grau de desenvolvimento das potencialidades e capacidades humanas como nunca na história. O desenvolvimento científico e tecnológico, o desenvolvimento artístico, o avanço na medicina e na genética no combate as doenças e na prolongação da vida, a construção de valores éticos que ultrapassam as fronteiras nacionais, as conquistas jurídicas e normativas refletida nas declarações, pactos e convenções sobre direitos humanos e no consenso global de que a dignidade humana é um princípio inalienável e indisponível, a defesa de regimes políticos democráticos, a reivindicação cada vez mais crescente das necessidades de erradicar a violência, a pobreza, a discriminação que recai sobre grupos étnicos, mulheres, crianças, pessoas com deficiência e idosos. Sem dúvida, esses elementos demonstram a avanço humanizador, o desenvolvimento humano-genérico que atingimos.

No estudo que desenvolvemos, nos empenhamos em mostrar que existem mediações possíveis e capazes de promover a síntese entre particularidade e genericidade, cotidiano e não-cotidiano. Neste sentido, a noção de ser humano como particular (singular) e genérico (universal) apontou para a afirmação da individualidade como síntese, como união vital destes elementos. Ampliar as possibilidades de construção da individualidade livre e autônoma significa desenvolver uma relação consciente com a genericidade, implica em desenvolver frente ao mundo (o pequeno e grande mundo), nas palavras de Heller, “uma atitude individual, autônoma, ou seja, uma atitude ativa em que se objetiva a totalidade da pessoa” (1977, p. 99). Esse processo, em última instância, nos coloca a tarefa de refletir de um modo não-cotidiano a vida cotidiana, recompondo a própria noção de cotidianidade e da importância que essa esfera da vida possui e qual os impactos que a alienação provoca, reduzindo a vida violentamente a satisfação das necessidades de existência e distanciando cada vez mais o sujeito do cotidiano da partilha do construto cultural e social que a humanidade alcançou na história. Assim, o indivíduo é o sujeito capaz de escolhas mediadas que leva em conta o

particular e o genérico. A individualidade expressa a re-apropriação da humanidade perdida no processo de alienação.

Neste sentido, a filosofia junto com a necessidade das objetivações genéricas para-si foram apresentadas como elementos de uma educação como mediação, pois se a educação permanece no nível do cotidiano apenas, é mera adaptação diante da latente possibilidade de alienação dessa esfera. A educação como formação crítica, autônoma e cidadã é horizonte entre o que é e o que pode ser, entre o cotidiano e o não-cotidiano. O horizonte funde aquilo que vejo e aquilo que está além do que vejo e que desenvolvo como possibilidades que vão se realizando a cada passo da vida humana que se concretiza na história. A educação como processo de formação do ser humano denota a finitude e indeterminação do próprio ser humano e do mundo. Na ação sobre si mesmo e sobre o mundo (natural e cultural) o ser humano chegou a ser cada vez mais humano, tendo como mediação também processos educativos. A educação é para seres humanos. Neste sentido, ela é influenciada pelos determinantes do próprio fim que se coloca. Não se trata de um processo acabado, linear, harmônico, mas difuso, complexo, tensional e contínuo.

Nosso esforço de investigação foi de apresentar a educação como mediadora entre o cotidiano e o não-cotidiano a partir da premissa de que o cotidiano deve ser o lugar da ação consciente e ativa do ser humano e que a educação precisa formar indivíduos, no sentido helleriano do termo, ou seja, a educação deve ensinar a viver no mundo (no mundo imediato, no cotidiano), mas também propicia o acesso por meio do conhecimento e da socialização ao que a humanidade construiu de mais rico e que sintetiza o desenvolvimento genérico (arte, filosofia, ciência, etc). Neste sentido, a educação deve gerar a compreensão em torno do cotidiano opressivo e inviabilizador da individualidade, ao mesmo tempo, mostrar ao educando as possibilidades de liberdade.

A educação tem assumido um importante papel neste processo de construção do mundo humano e do próprio ser humano. A educação tem uma contribuição fundamental na construção de um mundo melhor, mais humanizado, mais justo, mais democrático. Por outro lado, a educação também tem contribuído para fazer o mundo como ele é na medida em que forma sujeitos que objetivam apenas se adaptar a situação social e histórica, ou seja, as mediações produzidas acentuam a ascensão da particularidade pela crescente ampliação da lógica mercadológica na educação.

A educação que assume como tarefa a construção de sujeitos particulares em sujeitos individuais, se entende como processo crítico e de humanização. Neste sentido, ela é processo de compreensão do contexto em que se vive, dos elementos que são potencializadores e

inibidores do desenvolvimento das capacidades e qualidades humanas, como também, é processo de tomada de consciência de que se queremos melhorar nossa vida (a minha e a dos outros) precisamos atuar sobre esse contexto, não esperando que algo externo a nós, ou alguém o modifique, ou seja, atuando para gerar as condições que permitam a ampliação da individualidade.

A educação como formação da individualidade reclama para si o potencial normativo de sua proposta. Isso não significa que a educação seja a única mediação, mas certamente, sem ela não conseguiremos dar nem o primeiro passo. Nas palavras de Heller: “não caracteriza uma sociedade o fato de que algo tão elementar como o ensino escolar ter se convertido como parte integrante da vida cotidiana?” (1977, p. 112).

Ao realizar um estudo sobre a relação entre educação e cotidiano com aportes em Agnes Heller, garimpamos elementos, já que ela não trata diretamente da educação. Aqueles e aquelas que desejam encontrar em seu pensamento referenciais diretos para a prática pedagógica e para a organização da prática pedagógica em sala de aula, não o encontrarão. Contudo, suas reflexões mais amplas sobre a vida cotidiana e sobre o não-cotidiano, incluindo nelas sobretudo a questão da "construção da individualidade humana" servem para balizar aspectos de um conceito normativo de educação voltado para a construção do sujeito como pertencente à humanidade e como cidadão. Mas pode servir também como "referencial normativo" para pensar a escola como espaço de socialização do educando e também do próprio educador na perspectiva de uma cidadania humanista e cotidiana. Estamos com isso afirmando, que a educação deve despertar nos sujeitos atitudes e capacidades capazes de fazer do cotidiano o lugar da vivência da nossa humanidade e da nossa dignidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARENDDT, H. *A crise na educação*. In: Entre o passado e o futuro. Trad. Mauro W. Barbosa de Almeida. São Paulo: Editora Perspectiva: 1979. P. 221-247.

DUARTE, N. *Educação escolar, teoria do cotidiano e escola de Vigotski*. Campinas, SP: Autores Associados, 1996.

_____. *Individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

DUSSEL, Enrique. *Hacia una filosofía política crítica*. Bilbao: Editorial Desclée, 2001. p. 243 – 278.

FIORI, Ernani Maria. *Educação e política*. Porto Alegre: L&PM, 1991.

FLICKINGER, Hans. *Marx*. Nas pistas da desmistificação filosófica do capitalismo. Porto Alegre: L&PM, 1985.

_____. A dinâmica do conceito de formação (*Bildung*) na atualidade. In: CENCI, A. V.; DALBOSCO, C. A.; MÜHL, E. H. (Org.). *Sobre filosofia e educação: racionalidade, diversidade e formação pedagógica*. Passo Fundo: Editora UPF, 2009, p. 64-80.

FÁVERI, Helena Justen de. A cultura no cotidiano escolar: numa perspectiva de avaliação emancipatória. Disponível em: http://www.unidavi.edu.br/PESQUISA/revista/material_publico/5ed/helena.pdf. Acesso em, junho de 2012.

FREDERICO, Celso. *Cotidiano e arte em Lukács*. Revista Estudos Avançados, v. 14, nº 40, São Paulo, set/dez, 2000. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142000000300022>. Acesso em 04/05/2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

GUIMARÃES, Gleny Duro (Org). *Aspectos da teoria do cotidiano: Agnes Heller em perspectiva*. Porto Alegre: Edipucrs, 2002

GRANJO, Maria Helena Bittencourt. *Agnes Heller*. Filosofia, Moral e Educação. Petrópolis: Vozes, 2000.

HABERMAS, Jürgen. *Pensamento pós-metafísico*. 2º ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2002.

HELLER, Agnes. *Sociologia de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península, 1977.

_____. *Para mudar a vida felicidade, liberdade e democracia*. Entrevista a Ferdinando Adornato. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Brasiliense, 1982.

_____. *O homem do renascimento*. Trad. Conceição Jardim e Eduardo Nogueira. Lisboa: Editorial Presença, 1982.

_____. *A Filosofia radical*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Brasiliense, 1983.

_____. *O cotidiano e a história*. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 8º Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

HERRERA FLORES, Joaquín. *A reinvenção dos direitos humanos*. Florianópolis: Fundação Boitex, 2009.

KOSIC, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

LUCINDA, Elisa. *Parem de falar mal da rotina*. São Paulo: Lua de Papel, 2010.

LUKÁCS, G. *Ontologia do ser social*. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

MAFFESOLI, Michel. *A contemplação do mundo*. Porto Alegre: Artes e Ofícios Editora Ltda, 1995.

MAFRA, J. F. *O cotidiano e as necessidades da vida individual: uma primeira aproximação da antropologia de Agnes Heller*. Disponível em: <www.paulofreire.org/pub/Crpf/CrpfAcervo000155/Jason_Heller_Cotidiano.pdf>. Acesso em 18/05/2010.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. Trad. Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1993.

MARKUS, Gyorgy. *Marxismo e antropologia*. Barcelona: Grijalbo, 1974.

NUSSBAUM, Martha C. *Sin fines de lucro: por qué la democracia necesita de las humanidades*. Trad. Maria Victoria Rodil. Buenos Aires: Katz Editores, 2010.

NETTO, José Paulo. *Lukács*. São Paulo: Ática, 1981.

PATTO, M. H. S. *O conceito de cotidianidade em Agnes Heller e a pesquisa em educação*. Disponível em: <<http://seer.fclar.unesp.br/index.php/perspectivas/article/view/775/0>>. Acesso em: 18/05/2010.

SACAVINO, Susana Beatriz. *Democracia e educação em direitos humanos na América Latina*. Petrópolis, RJ: DP et Alii: De Petrus; Rio de Janeiro: NOVAMERICA, 2009.

SACRISTÁN, J. G. *A educação que ainda é possível: ensaios sobre uma cultura para a educação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2005.

SHÜTZ, Rosalvo. *Propriedade Privada e Trabalho Alienado: desvendando imbricações ocultas*. In: Revista Espaço Acadêmico, nº87, agosto de 2008. Acesso em: junho de 2012.

SUCHODOLSKI, Bogdan. *La educación human Del hombre*. Barcelona: Editorial laia, s/d. In: <http://eduportfolio.org/15083>. Acesso em: junho de 2012.

TEDESCO, João Carlos. *Paradigmas do Cotidiano*. Introdução à constituição de um campo de análise social. Passo Fundo: UPF, 2003.

CIP – Catalogação na Publicação

-
- S264e Carbonari, Márcia
Educação como mediação entre cotidiano e não-cotidiano:
a construção da individualidade em Agnes Heller / Márcia
Carbonari. – 2012.
91 f. : il. ; 30 cm.
- Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de
Passo Fundo, 2012.
Orientador: Prof. Dr. Cláudio Almir Dalbosco.
1. Educação. 2. Individualidade. 3. Heller, Agnes, 1929-.
4. Formação da personalidade. I. Dalbosco, Cláudio Almir,
orientador. II. Título.

CDU: 37

Catalogação: Bibliotecária Jucelei Rodrigues Domingues - CRB 10/1569