

NOTAS PARA UMA ABORDAGEM ONTOLÓGICA DA EDUCAÇÃO

Jorge Luis Cammarano González¹
Wilson Sandano²

Resumo: Este artigo registra a possibilidade de uma análise das práticas educacionais referenciada nas formulações teóricas de LuKács, com ênfase numa perspectiva ontológica. Considera a educação como complexo social predominante no processo de formação e desdobramentos da sociabilidade centrada na relação Capital — Trabalho assalariado.

Palavras-chave: Ontologia; Educação.

Abstract: This article registers the possibility of an analysis of the educational practices referred in the theoretical formulations of LuKács, with emphasis in an ontological perspective. It considers the education as a predominant social complex for the formation process and unfoldings of the sociability centered in the relation capital — salaried work

Key-words: Ontology; Education

A FINALIDADE de abordar o complexo social educação desde uma perspectiva ontológica requer compreender o que é determinante na análise ontológica de um complexo social.

¹ Dr. em Educação. Professor do Programa de Mestrado em Educação da Uniso.

² Dr. em Educação. Professor do Programa de Mestrado em Educação da Uniso.

No ser humano, ainda que o biológico seja fundante e a dimensão social predominante, o social se volta sobre ele e o modifica. Por essa razão, o predominante na análise de um complexo social é o desenvolvimento contraditório da sociabilidade. Esta é direção do movimento do complexo social, sua linha de desenvolvimento, sua tendência historicamente produzida. Por esta razão, é preciso investigar a materialidade do processo de socialização, é necessário desvelar a *dynamis* do movimento social. Se tal busca reduzir-se somente às esferas sociais em si, sem relação com o complexo total, traduzir-se-á em uma análise lógica, que somente articula categorias lógicas, sem, no entanto, capturar a linha de desenvolvimento do complexo social. E, para se compreender a linha de desenvolvimento do complexo social, sua racionalidade de movimento, é necessário recorrer-se à totalidade, à racionalidade da totalidade social, que se encontra no seu momento predominante: a reprodução material da vida humana em qualquer formação histórica da humanidade.

Em uma sociedade de classes, as relações entre os complexos sociais são medidas e há uma intensa complexificação social. Dessa maneira, marca presença a tendência à generalização, por perder-se de vista qual é o elemento fundante. No capitalismo, o elemento fundante é a esfera econômica. A esse respeito escreve Lukács.

Aquilo que nos interessa realçar é, ao invés, que em todos os tipos de transformações forçadas da estrutura social, quer seja gradual ou explosiva, aberta ou dissimulada, o papel decisivo compete ao problema: o que fazer desta mais-valia. Que patrícios romanos façam concessões aos plebeus ou, como na França, em 1848, todos os estratos capitalistas, com a ajuda do povo, quebrem o monopólio do capital monetário ou, na Inglaterra, seja admitida a jornada de trabalho de dez horas, etc., pelo que concerne a este aspecto central, se trata sempre do mesmo problema. Mas esta "mesmeidade" é simultaneamente uma única mudança, uma ininterrupta transformação. De fato, o desenvolvimento econômico produz continuamente novas formas de mais-valia, novas formas de apropriação (e garantias jurídicas), novas formas de distribuição entre os grupos e estratos que dela se apropriam. Aquilo que neste desenvolvimento desigual e contraditório se conserva como substância na perene mudança, se reduz ao fato da apropriação e — dado o crescimento das forças produtivas — à crescente quantidade e qualidade daquilo que é apropriado. (Lukács, 1981).

Nisto e só nisto, se exprime o caráter do ser econômico, da atividade econômica, enquanto momento predominante frente a todos os outros complexos sociais. Com isto, todavia, não desaparece aquela autonomia, aquela especificidade dos vários complexos sociais que anteriormente elucidamos. (Lukács, 1981, p. CXXXII).

O autor enfatiza a predominância da totalidade sobre os demais complexos sociais, de sorte que a racionalidade do movimento do complexo total será a mesma para os demais complexos nas suas respectivas especificidades, e realça que tal racionalidade reside no desenvolvimento das forças produtivas e no processo econômico.

O complexo social educação objetiva a constituição do sujeito em determinado momento histórico. Por isso, há que se estudar como se organiza tal complexo, mas também, qual é a racionalidade do processo de socialização que dá o curso do movimento desse complexo e de suas mediações com a totalidade dos complexos sociais, o que é possível aferir em relação às mudanças educacionais ao longo da história na busca de investigar como se caracteriza seu elemento fundante. Entendida em seu

significado mais amplo, a educação busca constituir o sujeito para o momento histórico em curso, num processo com base na contradição ontológica da formação do homem, como observado por Marx, na análise da mercadoria. Recordemos, então, que há, segundo Marx em seus Manuscritos, uma tensão real entre a constituição do indivíduo e o movimento da totalidade social, que se funda por meio do trabalho e se reproduz por meio das relações sociais, orientadas pela racionalidade da economia política. Esta racionalidade que orienta o complexo de relações sociais “tem conseqüências antagônicas ao homem”, o que implica dizer que a tensão referida tem, de um lado, o homem que se afirma como tal, por meio do trabalho, e ao mesmo tempo, nega-se por ação/oposição da totalidade social, mediada pelos processos de reprodução social da economia política. Na esfera da reprodução social, todo indivíduo busca criar mecanismos que satisfaçam suas necessidades originadas segundo a lógica da economia política, necessidades que podem ater-se ao indivíduo, porém, que se antagonizam com o coletivo do ser social (Cf. Marx, 1989, p. 207-208). Portanto, se o complexo de relações sociais é produzido por meio de práticas individuais e, nelas, a totalidade social se expressa, nessas práticas também se manifesta a contradição entre o ser humano e a negação social de tal condição. Observamos — mas sem nos deter nesse aspecto, pois priorizamos responder à indagação que segue — que a cisão presente nas relações sociais também se concretiza no plano subjetivo.

No que nos ajuda uma abordagem ontológica da educação?

Partimos do suposto de que tal enfoque contribuiria para pôr em debate o que se tem proposto para a educação nos seus mais diversos matizes e para a ampliação do entendimento que se tem das complexas relações entre trabalho e educação escolar com suas derivações nos processos de produção / apropriação de conhecimento e de institucionalização das práticas formativas, relevando que essas derivações constituem as linhas de pesquisa assumidas pelo Mestrado em Educação da Uniso.

Entende-se que o complexo *educação* tem como função social, conforme afirma o próprio Lukács (1981), a preparação do ser humano para sua vida futura. E, acrescentamos, para constituir um sujeito num determinado momento histórico. Momento produzido pelo sujeito criando a materialidade possível para sua reprodução e que a um só tempo reproduz no sujeito e as possibilidades históricas de conservar, renovar ou transformar a materialidade produzida. E isto com base nas determinações reflexivas subjacentes às alternativas derivadas das possibilidades históricas da dialética das objetivações sociais (indivíduo — classe). No entanto, na abordagem de Lukács, o complexo movimento contraditório da totalidade social, em uma sociedade de classes, revela que tal movimento contrapõe tempo de trabalho social com tempo livre — a economia de tempo. Isto é, a possibilidade concreta de realização plena da condição humana por meio de uma diferente organização social, cuja racionalidade não negue a humanidade.

No entanto, a racionalidade do movimento da totalidade social centra-se no movimento de mercadorias, produzindo relações sociais com base no trabalho social, quantitativo e abstrato, do que se pode depreender a contradição da formação do indivíduo numa sociedade de classe por meio do trabalho em sentido mais lato e de sua prática social.

Destaca-se, por outro lado, a possibilidade de liberdade humana nos limites das possibilidades históricas da sociedade de classes. Na Economia Política, as forças ob-

jetivas, mecânicas, externas ao ser humano, historicamente produzidas, são internalizadas, transpostas ao plano subjetivo, ao âmbito da consciência humana, como algo que lhe seja próprio, por meio da força da indústria moderna. Uma nova forma de ser, de pensar, de ver a vida, são produzidas socialmente com a economia política. Um novo ser social é historicamente produzido. Vale fixar, porém, que este trabalho, que se torna a essência subjetiva da propriedade privada, subsume o trabalho concreto mediador das relações entre o homem e a natureza. E também vale destacar que as categorias *trabalho* e *práxis social* são indissociáveis na ação cotidiana de realização do ser e da totalidade social (Silva Jr.; Ferreti; González, 2001). Tal condição materializa as antinomias a que Marx alude ao longo de todo o *3º Manuscrito*, o humano e o inumano, o natural e o antinatural, o omnilateral e o alienado, por exemplo. Por outro lado, na própria ação do *trabalho* (no seu sentido mais lato), segundo a racionalidade da economia política, põe-se, reafirmamos, nova contradição — entre o indivíduo e a totalidade social organizada pela economia política. Ao mobilizar suas necessidades e interesses, materializando-os por meio do trabalho, o homem deve escolher entre muitas alternativas postas pela totalidade social, algumas que se voltam para a genericidade humana — o homem para si —, outras que se voltam para a individualidade, o homem em si, para o egoísmo. Assim, por meio do trabalho, o homem, ainda que em uma totalidade social estruturada pela economia política, tem a liberdade da escolha, o que lhe possibilita a produção de valores, de uma cultura, quando ele pode afirmar-se como tal. Trata-se da possibilidade da *liberdade* posta, mediada e efetivada pelo trabalho (e a prática social), mesmo que em mundo organizado conforme relações fantasmagóricas colocadas em movimento pela mercadoria. Tais contradições produzidas pelo trabalho no capitalismo constituem-se na possibilidade material de realização e produção social do ser humano, ou, em outros termos, constituem-se na ontologia do ser social por meio do trabalho, ainda que as condições sociais de reprodução jamais possam ser novamente reduzidas ao seu momento fundante: o trabalho humano.

Nesta perspectiva de abordagem, o momento de escolha da alternativa é um momento de liberdade humana em meio a um reino reificado de necessidades, como na sociedade de classes. Para Lukács, necessidade e liberdade constituem um binômio indissociável em qualquer momento da história da humanidade. Trata-se, por outro, lado de um concreto presente em qualquer prática social ou no dizer do filósofo, presente em qualquer *trabalho em seu sentido mais lato*. Os valores essencialmente humanos, com origem em determinada posição teleológica, são sociais e não *mudos*, na expressão de Lukács. No entanto, face à dimensão ontológica de tais valores emergentes a partir das contradições imanentes aos processos de sociabilização, eles carregam consigo a polêmica da superação das contradições, que se expressam, por exemplo, entre valor de uso e valor de troca, trabalho concreto e trabalho social, quantitativo e abstrato.

O gênero humano em si é tão *mudo* quanto o biológico, carrega consigo a potência para o exercício pleno da liberdade, mas não transforma a potência em ato efetivo, posto, fundamentalmente, que o complexo total apresenta-se como algo alheio às individualidades e suas práticas e como aparência, isto é como se fosse uma segunda natureza. O processo de complexificação social intensifica o afastamento do ser social de sua natureza e de suas práticas sociais, o que implica dizer que os complexos sociais, bem como o complexo total, aparentam-se cada vez mais absolutamente au-

tônomos, ainda que gozem de autonomia relativa. No entanto, tal potência movida pelas práticas sociais, pelo *trabalho no seu sentido mais lato*, pode tornar-se ato efetivo e a humanidade em si poderá transformar-se em ser para si.

Para que isso ocorra é necessário, porém, a consciência no ser social do em-si que está surgindo na reprodução social, mas uma consciência que aceite como pertencentes ao seu ser — também individual — as encarnações do gênero humano que surgem a cada vez, ou seja, que se reconheça mediante uma posição de valor no valor assim surgido. Com quanto maior a amplitude, grandeza e profundidade se desenvolvem estas entidades sociais, quanto mais intensa é a interação social entre elas, tanto mais a consciência dos homens pode se avizinhar a por — primeiramente como pensamento — a humanidade como unidade sócio-filogenética do gênero humano. É evidente, e dela temos falado muitas vezes, que a base real desta unidade é fornecida pelo mercado mundial e, neste sentido, o caminho até agora percorrido pela história se aproxima bastante, enfim, à realização desta unidade do gênero humano. Mas isto, de qualquer maneira, concerne somente ao ser-em-si. A contraditoriedade do desenvolvimento desigual neste campo se exprime de duplo modo: por um lado, tem-se certamente por norma, e é determinante para a práxis social, a valoração positiva da forma realmente assumida pela interação no caminho em direção ao em-si do gênero humano; mas é possível que indivíduos singulares, antecipando com o pensamento a tendência histórica, expressem um entendimento que vá em direção ao ser-para-si unitário do gênero humano e, freqüentemente, não sem uma notável inclinação social. Por outro lado, pelo contrário, e disto, também já falamos, se verifica um movimento defensivo contra este progresso, se combate o amanhã em nome do hoje. (Lukács, 1981, p. L).

As práticas formativas com base na educação escolar representariam a possibilidade de transformação do ser social trabalhador de ser em si em ser para si? De que maneira uma abordagem ontológica do complexo social educação, contribuiria com essa possibilidade?

No que toca a Lukács, do estudado até então, aborda-se a educação como um complexo social focalizado a partir de uma análise de natureza ontológica. O que implica compreendê-la em seu movimento social, a partir das categorias que a estruturam em determinado momento histórico. Isto impõe conhecer qual a linha de desenvolvimento social da educação, possível quando se conhece a racionalidade econômica que orienta o movimento do complexo total. Com tal compreensão ontológica pode-se identificar a totalidade social da esfera da educação e sua relação com os indivíduos, o que nos forneceria pistas para o entendimento da construção da formação social do indivíduo, de sua força de trabalho e, conseqüentemente, de suas diversas práticas escolares formativas, sem com isso, deixar em segundo plano o movimento da totalidade social, ao contrário, apanhando-a na particularidade.

Para analisar a educação formal e nela a formação do indivíduo na abordagem indicada, reafirma-se a necessidade de levar em conta alguns elementos teóricos. Antes de tudo, é necessário conhecer o complexo social a partir de sua especificidade, no caso em tela, é necessário entender-se a esfera da educação formal por meio de suas instituições — a escola.

Em primeiro lugar, há que considerar tratar-se de uma educação de classe, no caso, uma educação da classe burguesa, que, por meio de reformas e políticas, opera

o desenho das instituições, que na condição de complexos sociais também têm suas especificidades por meio do trabalho e da organização escolares e das práticas sociais que ali se realizam. Dessa forma, a ordem, a hierarquia e a submissão parecem organizar tal espaço escolar. Por outro lado, na condição de Agência Cultural constitutiva de sujeitos, a normatividade imposta pelo Estado, mediada pela organização do trabalho, a divisão de poderes e pela gestão, assume uma impessoalidade burocrático-legal, que universaliza a autoridade como valor constituinte dos sujeitos.

Destaca-se, ainda, a alienação quanto aos fins e quanto aos meios do trabalho escolar. Não são os interessados no trabalho que determinam os fins e nem tão pouco controlam o processo de trabalho (Enguita, 1989). A escola legitima o que a sociedade quer que seja ensinado, a parcela substancial de seus sujeitos, por quase metade de suas vidas. E é a sociedade que, tendo no Estado sua mediação legítima e legal, impõe qual tipo de homem deve ser formado em determinado momento histórico e lugar. Por outro lado, o tempo (livre ou de trabalho escolar), como valor universal, é disseminado na escola, especialmente, por sua organização espaço-temporal das práticas sociais. O complexo social instituição escolar — unidade do complexo social educação — em sua estrutura categorial carrega consigo os traços culturais que orientam e movimentam o complexo total, tendo, portanto, a mesma racionalidade da vida social em seu conjunto: a racionalidade econômica. Não se trata de economicismo, mas de valores que racionalizam as práticas que põem em movimento as relações sociais no interior da escola, que demarcam a linha de desenvolvimento social dessa instituição. Ao fazê-lo intensificam o processo de sociabilização dos indivíduos em sua formação contraditória, como já afirmamos.

E, no mesmo movimento — dado a não identidade entre sujeito e objeto em Marx e Lukács —, criam-se novos fatos sociais com legalidade própria, que a sua vez, dão continuidade ao movimento social dentro do complexo e na suas relações infinitamente mediada com a totalidade social. Nesse duplo movimento, a escola e a educação formal promovem, recriam, a formação do indivíduo, bem como dão continuidade ao movimento social articulado à racionalidade da sociedade de classe.

Por outro lado, no complexo social escola, nos seus diversos espaços, onde se desenvolvem práticas sociais e trabalho de variadas naturezas, há sempre a tensão entre a teoria de cada sujeito e sua posição teleológica, seguida de objetivação e de um resultado que pode ser um novo existente ou não. Portanto, nessas práticas sociais o processo de adensamento gnosiológico se faz ao lado da complexificação da sociabilidade do educando e do educador. Este processo potencializa um espaço privilegiado de continuidade do movimento contraditório social — neste caso, próprio da sociedade de classes — cuja reprodução está posta pela racionalidade que rege a linha de desenvolvimento do complexo social.

O itinerário proposto, circunscrito às relações entre educação escolar e trabalho mediados pela qualificação e a reprodução social, possibilitaria, a nosso ver, a formulação de problemas fundamentais para o campo investigativos do fenômeno educativo. Dentre as inúmeras indagações possíveis, enunciam-se as que seguem.

De que maneira compreender as relações entre educação escolar e reprodução social no estágio atual do capitalismo? A educação, em seu sentido *lato* e nos espaços

institucionalizados de sua escolarização constitui uma prática formativa potencializadora do processo de emancipação humana? A mercantilização da cultura e do processo educacional como desdobramento histórico da indústria cultural capitalista não revela a impossibilidade histórica de superação radical da sociabilidade burguesa? A educação em seu sentido *lato*, isto é, como prática social e no âmbito da escolarização, deve ser apreendida por procedimentos que captem os condicionantes históricos, políticos, econômicos e culturais em suas dimensões *macro* ou torna-se prioritário a minimização da prática educacional aos processos objetivados no espaço da sala de aula? A investigação do fenômeno educativo deve ser desenvolvida entre o pólo econômico, determinante em última instância das demandas da racionalidade mercadológica do Capital sobre a esfera educacional, ou essa investigação deve incorporar como centrais e, portanto, fundantes, os processos culturais disseminados nos espaços institucionalizados da escolarização? A educação é prática social reprodutivista das relações sociais desiguais constitutivas do capitalismo ou a educação representa um campo conflitivo de luta político-hegemônica? A abordagem das práticas sociais no âmbito da educação em seu sentido *lato* e no espaço da escolarização deve objetivar a compreensão do ser social em sua dimensão cognitiva, psicológica, ou deve relevar o processo de formação do ser social buscando para além de sua existência fenomênica a legalidade posta por sua prática desveladora de seus vínculos com grupos e classes sociais?

Esses questionamentos registram o esforço e a potencial riqueza e complexidade de uma abordagem ontológica em educação; um esforço, e também um desafio alimentado por duas necessidades imanentes à sua razão de ser. A primeira busca responder ao fortalecimento de seu embasamento epistemológico em sua interlocução com outras áreas das ciências humanas. A segunda concentra-se em assinalar possíveis direcionamentos para as questões pertinentes aos processos formativos do ser social nos limites ou na remoção dos limites historicamente produzidos nas sociedades capitalistas à emancipação, por meio do trabalho, das relações alienantes ao trabalho. E isto, considerando que o entendimento, a análise e a problematização da formação requerem, no âmbito das práticas sociais, a busca dos supostos filosóficos, teóricos, ontológicos e ideológicos que referenciam os denominados processos formativos.

Recordemos que a Terceira Tese sobre Feuerbach elaborada por Marx e Engels afirma que “a doutrina materialista sobre a alteração das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias são alteradas pelos homens e que o próprio educador deve ser educado”. (Marx; Engels apud Ianni, 1998, p. 179).

A alteração das circunstâncias e dos processos formativos influencia as práticas e as possibilidades produzidas e reproduzidas pelos seres sociais num tempo e num espaço essencialmente históricos. Ao educador, ao ser humano, que busca transformar sua realidade e ao transformá-la modificar a prática social, cabe, entre outros tantos, o desafio delineado a partir da opção, ética, ideológica, política, pedagógica de reconhecer que deve ser formado, mas de discernir com qual dos seres sociais pretende formar-se. Isto é, numa sociedade de classes, qual a opção de processo formativo que incorpora, tensiona e efetiva como referencial das dimensões ontológicas do seu ser indivíduo-social? Em outras palavras, é possível criar alternativas nos processos que buscam reproduzir as desigualdades sociais ou nas práticas centradas na produção de relações nucleadas nas possibilidades da emancipação humana?

Tais reflexões, ainda que tímidas e em fase inicial, poderão fornecer elementos para ampliar o campo investigativo da formação humana na direção de *situá-la* como mediadora das esferas do trabalho e da educação escolar, bem como trazer elementos teóricos para melhor entendimento dos processos de individualização e socialização dos trabalhadores. E, sobretudo, poderão contribuir para novas abordagens para a pesquisa empírica sobre o tema da qualificação profissional e da formação humana. Ao mesmo tempo, este desafio, no plano teórico implica retomar o pensamento marxiano articulado ao pensamento de Lukács, numa interlocução, que apesar dos limites, procurou-se estabelecer, problematizar e priorizar.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michel; WEISS, Louis. Vendo a educação de forma relacional: classe e cultura na sociologia do conhecimento escolar. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 11. n. 1, p. 19-33, jan./jul. 1986.
- ENGUITA, Mariano. **A face oculta da escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- IANNI, Octávio (org). **Marx. Sociologia**. São Paulo: Ática, 1986.
- LUKÁCS, György. A Reprodução. In: **Per una ontologia dell'essere sociale**. Tradução de Sérgio Lessa. Roma: Reuniti, 1981. Unicamp, S.P.
- _____. Princípios ontológicos fundamentais de Marx. In: **Ontologia do ser social**. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.
- MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1989.
- SILVA Jr. João dos Reis, FERRETTI, Celso João; GONZÁLEZ, Jorge Luis C. **A qualificação profissional como construção e relações sociais: as contribuições de distintas leituras da obra de Marx**. Eixo: Cultura. Relatório Final de Pesquisa. PUC / FAPESP. Out. 2001.