

Notas reflexivas sobre a educação como um complexo da reprodução social

Reflective notes about education as a complex of social reproduction

Lorena Cavalcante*

Karla Pereira**

Frederico Costa***

Resumo: A educação é um complexo social vital para o desenvolvimento e para a reprodução social, tendo em vista a sua importância para a generalização dos conhecimentos, atitudes, valores, habilidades e comportamentos construídos historicamente pelos homens através do trabalho, bem como através de outros complexos sociais, como a linguagem. Este artigo analisa a educação tanto numa perspectiva ontológica quanto histórica, apontando os problemas e as possibilidades desse complexo na sociedade capitalista, especialmente num contexto de crise do capital, percebendo seus conflitos, contradições, limites e avanços a partir de uma análise ontológica do ser social. Para alcançar o objetivo proposto, procedemos um estudo teórico-bibliográfico da obra *Para uma Ontologia do Ser Social*, volume I e II, do filósofo húngaro György Lukács, relacionando-a com o método materialista, histórico e dialético elaborado por Karl Marx.

Palavras-chave: Educação. Reprodução Social. György Lukács.

Abstract: Education is a vital social complex for development and social reproduction. It is important for the generalization of the knowledge, attitudes, values, skills and behaviors historically constructed by men through labour together with other social complexes, such as language. This article analyzes education both in an ontological and historical perspective, pointing out the problems and possibilities of this complex in capitalist society, especially in a context of capital crisis, perceiving its conflicts, contradictions, limits and advances from an ontological analysis of the social being. In order to reach the proposed objective, we proceeded to a theoretical-bibliographic study of György Lukács's Ontology of

* Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará - PPGE/UECE. Graduada pela Educação Física na Universidade de Fortaleza (UNIFOR). Professora da rede estadual de ensino do Ceará (SEDUC-CE), membro do Grupo de Pesquisas Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana – GPOSSHE. E-mail: lorenapinheirobraga221@yahoo.com.br.

** Doutoranda em Educação e Mestra em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE). Professora da rede estadual de ensino do Ceará (SEDUC-CE), membro do Grupo de Pesquisas Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana – GPOSSHE. E-mail: karla_raphaella@hotmail.com.

*** Doutor em Educação. Professor da Universidade Estadual do Ceará – UECE. Pesquisador colaborador do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário – IMO. Membro do Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE/UECE e do Mestrado Acadêmico em Serviço Social, Trabalho e Questão Social – MASS/UECE. Coordenador do Grupo de Pesquisas Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana – GPOSSHE. E-mail: frederico.costa@uece.br.



This content is licensed under a Creative Commons attribution-type BY

Social Being, volume I and II, relating it to the materialist, historical and dialectical method elaborated by Karl Marx.

Keywords: Education. Social Reproduction. György Lukács.

Recebido em: 13/01/2018. Aceito em: 12/02/2018

Introdução

Este trabalho objetiva apontar a relação entre educação e trabalho na reprodução social. Compreender essa relação é essencial para o entendimento da natureza, especificidade e função social da educação. A perspectiva genética, fundada no filósofo marxista húngaro György Lukács, permite uma leitura onto-histórica dos objetos humanos, fundamentando uma interpretação imanente do contexto atual da educação no Brasil.

Objetivou-se ainda perceber em que medida a educação escolar capitalista reproduz a lógica do capital, em que medida existe a perspectiva dela contribuir para a formação de indivíduos críticos e reflexivos, possibilitando a passagem do indivíduo em si ao indivíduo para si, em outras palavras, elevando o nível de consciência dos indivíduos. Esta última possibilidade contribuiria para o progresso dos indivíduos e do gênero humano.

A leitura ontológica de Marx, desenvolvida por Lukács, não encontra unanimidade no campo do marxismo, entretanto ganhou, no Brasil, uma influência considerável principalmente entre teóricos que tratam direta ou indiretamente dos complexos da reprodução social, a exemplo da educação. Dentre muitos, podemos citar Leandro Konder, Carlos Nelson Coutinho, José Paulo Netto, Dermeval Saviani e Ivo Tonet. A proposição de Lukács na qual se fundamenta este texto, chamada ontológica, tem início nos estudos desenvolvidos pelo filósofo magiar a partir de meados da década de 1930, quando acessou, no Instituto Marx-Engels em Moscou, os cadernos inéditos de Marx escritos por volta de 1840 e que somente seriam publicados em 1932. Partindo desses textos, Lukács retorna aos clássicos do marxismo e elabora o que já se apresentou aqui como uma leitura ontológica dos textos marxianos.

O presente texto é parte constituinte de pesquisa de mestrado na área de educação, especificamente a revisão de literatura acerca das categorias centrais, educação e trabalho, bem como de sua relação no complexo da reprodução social, conforme Lukács (2012). O artigo aqui exposto divide-se, então, em duas partes: na primeira, realizou-se uma exposição breve sobre o que é trabalho e o que é educação, segundo a leitura lukacsiana; em seguida, fez-se uma breve incursão no complexo da reprodução social para apontar como a educação está situada nele.

Uma leitura ontológica da educação faz-se necessária para que os professores atuem no cotidiano escolar conscientes de seus limites e possibilidades de ação no interior da educação, em sentido geral, e da educação capitalista, em específico. Tal perspectiva supera uma noção subjetivista sobre o papel do professor e centra-se no fundamento da necessidade do gênero humano de realizar educação. Independentemente da forma como a educação se apresenta em cada tipo de sociedade, os seres humanos sempre terão a necessidade dela.

Educação e trabalho: uma relação indispensável para compreensão da reprodução social

O trabalho, conforme Lukács (2012), é o momento predominante da fundação do ser social. É momento predominante porque não se separa cronologicamente da constituição da linguagem, do desenvolvimento do conhecimento sobre a realidade exterior – a ciência – e da transmissão do novo aos demais membros da comunidade – a educação.

Lukács destaca, nos textos de Marx, o trabalho como uma objetivação inerente ao gênero humano e diferencia a atividade dos animais da atividade humana pela capacidade destes de idealizar na consciência um objeto antes de realizá-lo na prática – teleologia. A citação de

Marx, a seguir, explica a diferença da atividade dos seres humanos em comparação à atividade dos demais animais.

Uma abelha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com construção dos favos de colmeias. Mas o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador e, portanto, idealmente. (MARX, 1985, p. 149-50).

Segundo Lukács (2010, 2012, 2013), a atividade dos demais animais consiste em uma generalidade muda, noutras palavras, é uma atividade unilateral, ocorre apenas para atender necessidades imediatas. Já a atividade do homem consiste em uma generalidade não muda, ou seja, essa atividade gera possibilidades para além do imediato.

O ser humano é qualitativamente diferente dos seres orgânicos e estes dos inorgânicos. Segundo Lukács (2012), o ser inorgânico caracteriza-se por não se reproduzir, não tem vida nem possui consciência. No ser orgânico, ocorre sempre a reprodução do mesmo, as mudanças são determinadas por mutações ligadas às necessidades de adaptação ao meio, são genéticas; e a consciência é apenas um epifenômeno, ou seja, ocorre uma derivação direta da existência de maneira mecânica. Apenas no ser social, ocorre a produção do novo por meio da transformação conscientemente orientada do real. Apesar do salto qualitativo entre uma e outra dessas esferas do ser, a reprodução social requer uma permanente troca orgânica com a natureza, ou seja, sem natureza não há ser social. Como muito bem elucidada Lukács, o ser social pressupõe uma base inorgânica e orgânica, o homem não pode desligar-se completamente da esfera biológica, ou seja, “[...] não se pode considerar o ser social como independente do ser natural” (LUKÁCS, 2012 p. 286). Lukács aponta isto em Marx (1985, p. 149).

O trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele mesmo

se defronta com a matéria natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas forças a seu próprio domínio. (MARX, 1985, p.149).

Diante da citação de Marx, é possível expor também a concepção de Lukács (2013) acerca da categoria trabalho como o fundamento ontológico do gênero humano e dos complexos sociais como linguagem, direito, educação. A análise do autor diante desses complexos sociais dá-se sobre duas perspectivas, uma ontológica e outra histórica. Marx (1985) expõe o trabalho na sua dimensão ontológica como sendo o intercâmbio orgânico entre o homem e a natureza para produzir meios de produção e subsistência, no sentido mais amplo, englobando as necessidades materiais e espirituais.

A sociedade capitalista, entretanto, desenvolve-se pela extração da mais-valia, que é a diferença entre o valor produzido pelo operário e o valor de sua própria força de trabalho, assim, o trabalho se realiza mediante a divisão social potencializada do trabalho, com o aumento da extração da mais-valia absoluta – aumento da exploração por meio da extensão da jornada de trabalho ou pelo aumento do ritmo de trabalho –, da mais-valia relativa – obtida pela redução do tempo de trabalho necessário e pelo aumento da produtividade do trabalho –, com a intensificação da exploração do trabalhador, com a maximização da precariedade, etc.

Por mais profunda que seja a ancoragem do homem na esfera biológica, como na alimentação e sexualidade, o gênero humano não permanece nessa esfera, sendo seu momento predominante o social (LUKÁCS, 2012). À luz dessa análise, constata-se que o homem, como um ser social, é educado desde cedo a se alimentar, a se comportar, a se vestir de uma maneira social e historicamente determinada. Assim, os homens constroem suas vidas com regras e normas estabelecidas socialmente; desta forma, o sujeito possui outra natureza que não é fundamentalmente biológica, mas prioritariamente social.

Lukács (2010) explica que a determinação da especificidade da atividade humana dá-se pela transformação da atividade natural em uma configuração objetiva de um fim previamente estabelecido – o pôr teleológico. Então, a teleologia – posição dos fins, prévia-ideação – e a causalidade – objetividade, relações de causa e efeito próprias da natureza –, embora heterogêneos entre si, são momentos de um único processo (constitui uma unidade indissolúvel). Esse processo único é o trabalho.

Marx e Engels (2007) afirmam que a divisão social do trabalho é resultado da lógica do capital que faz com que o ser humano se sinta fora de si no trabalho, ou seja, ocorre uma perda de sentido e uma fragmentação da realidade, afetando todas as estruturas sociais, inclusive a educação que é, de acordo com Lukács (2013), um complexo social vinculado ao trabalho por ter com ele uma dependência ontológica. Essa relação entre trabalho e educação que, além de ser de dependência ontológica é de autonomia relativa – para permanecer na nomenclatura lukacsiana, engendra dialeticamente a mudança pela qual a educação passou historicamente até os dias atuais.

A educação, portanto, não está separada do trabalho, não há rompimento, mas o que ocorre é um afastamento graças às diversas objetivações que a complexificaram e autonomizaram relativamente ao trabalho, bem como ocorreu com demais complexos sociais. Por esse movimento de dependência e autonomia, a educação vincula-se, de certa forma, ao destino do trabalho, sendo, no caso da sociedade capitalista, alienada e atendendo aos interesses do capital.

Tendo em mente o que se disse até aqui, parece razoável afirmar que a educação no capitalismo, mesmo nas condições de alienação, contribui para o desenvolvimento do ser, ou seja, apesar da deformação, o indivíduo também se forma através da educação capitalista. Isso, todavia, não ocorre de maneira retilínea, linear, mas de modo heterogêneo e complexo. Cada vez mais, o momento predominante da evolução do ser humano – o trabalho – é determinado pelos aspectos sociais.

No trabalho, como indica Lukács (2012), são postas posições teleológicas primárias e secundárias, nas quais a primeira se dá pela relação do homem com a natureza e a segunda

pela relação dos homens entre si. Na educação, entretanto, são postas apenas teleologias secundárias e essas visam influenciar o comportamento dos homens entre si.

Lukács (2013) define a educação em dois sentidos: um sentido universal (amplo) e um sentido histórico situado (estrito). A educação no sentido universal é algo inerente ao ser social, está presente em todas as formas de sociedade não encontrando analogia na natureza inorgânica e orgânica. Essa educação caracteriza-se por ser “[...] de muitos modos espontânea [...]” (LUKÁCS, 2013 p.177).

Quando o ser humano, através do trabalho, descobre algo novo, como a cura de uma doença, essa conquista não se cristaliza no indivíduo ou grupo singular que a descobriu, mas é repassada a todo o gênero humano, inclusive no contexto de uma sociedade dividida em classes, que tende a transmitir essa descoberta de maneira desigual entre as classes. Neste sentido, a educação cumpre o papel ontológico de se apropriar dessas generalizações e de remetê-las ao conjunto da humanidade, em outras palavras, de contribuir para o progresso do gênero humano, ou seja, “[...] de elevar o ser de um grau inferior a um grau superior” (LUKÁCS, 2012 p. 319). Isso parece caracterizar a especificidade da educação, diferenciando-a das demais atividades realizadas pelo ser social.

A educação do homem é direcionada para formar nele uma prontidão para decisões alternativas de determinado feitio, ao dizer isso, não temos em mente a educação no sentido mais estrito, conscientemente ativo, mas com a totalidade de todas as influências exercidas sobre o novo homem em processo de formação. (LUKÁCS, 2013, p. 295).

A educação acima tratada é composta por todos os atos formativos da vida. Através desses atos, os homens se desenvolvem. Nesse aspecto, o processo educativo é aberto e, com ele, há diversas alternativas, por isso seus resultados são, muitas vezes, incertos, ou seja, a educação é um complexo que possui inúmeras possibilidades.

A educação no sentido estrito, entretanto, caracteriza-se por ser sistemática, com normas, regras, conteúdos e técnicas específicas, desenvolvida nas escolas, universidades, instituições de ensino, etc., e “[...] são consequências das

carências sociais [...]” (LUKÁCS, 2013, p. 177) presentes em determinadas épocas. Caracteriza-se ainda, na sociedade de classes, por ser um complexo parcial, “[...] porém, essa peculiaridade é determinada não só pela legalidade própria do complexo social, mas simultaneamente e sobretudo também por sua posição e função na totalidade social” (LUKÁCS, 2013, p. 306).

Na sociedade capitalista, a educação – bem como os demais complexos sociais – apresenta-se de maneira contraditória, presa à lógica da reprodutibilidade do capital, alienada, reificada, cumprindo hegemonicamente a função de reproduzir ideologicamente a vida dentro do sistema capitalista. Lukács afirma que a educação tanto no sentido universal, quanto no sentido estrito não pode ser compreendida de forma isolada, por isso é necessário levar em consideração as mudanças e permanências desse complexo, acompanhando seu desenvolvimento desigual, conflituoso, contraditório, analisando seus limites e possibilidades. Por isso, diversos autores, a exemplo de Aníbal Ponce, Ivo Tonet e Demerval Saviani, já descreveram o desenvolvimento histórico da educação nos diferentes modos de produção, desde a comunidade primitiva até a sociedade capitalista.

A formação puramente social, segundo Duarte (2013), vem se concretizando durante a história, porém de maneira contraditória: por um lado, ela é seletiva e precária, atendendo a imposição da classe dominante de formar pessoas competentes para as necessidades mercadológicas do sistema capitalista, por outro lado, com ela, surgem possibilidades “[...] de que a atividade objetivamente social e consciente, torne-se cada vez mais livre e universal” (DUARTE, 2013, p. 58). Isso ocorre porque, como afirma Duarte (2016, p. 27), “A escola possui em sua essência uma lógica que aponta em direção à universalização do domínio do conhecimento”. Assim, a função da escola é “[...] socializar a apropriação do saber” (WACHOWICZ, 1989, p. 68), mas não todo tipo de saber, não os saberes cotidianos, mas, como aponta Duarte (2016, p. 24), as “[...] formas mais desenvolvidas dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos”. Neste sentido, ainda na esteira de Duarte (2013), podemos dizer que “[...] a apropriação do conhecimento passa por um debate de classes”.

Sintetizando o até aqui exposto: a educação é um ato intencional. Nas palavras de Saviani (1991): “O trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 1991, p.21). A pesquisa que originou este trabalho volta-se justamente para tentar elucidar os limites e as possibilidades na educação contemporânea na formação da classe trabalhadora, tendo em vista que a educação escolar se tornou o principal meio de apropriação e socialização do conhecimento por parte dessa classe, principalmente, a partir do desenvolvimento industrial. Lukács aponta a relação entre o desenvolvimento da educação, o tempo histórico e as necessidades sociais do capital. É possível perceber que a relação entre o trabalho e a educação não se limita a uma determinação imediata.

Se hoje não há mais crianças trabalhando nas fábricas, como ocorria no início do século XIX, não é por razões biológicas, mas em virtude do desenvolvimento da indústria e sobretudo da luta de classes. Se hoje a escola é obrigatória e universal nos países civilizados e as crianças não trabalham por um período relativamente longo, então também esse período de tempo liberado para a educação é um produto do desenvolvimento industrial. (LUKÁCS, 2013, p. 177).

Observe-se a contradição em torno da educação escolar, pois essa prática social ocorre tanto de forma progressista como, conservadora. Os limites e as possibilidades da educação em cada tempo precisam ser apropriados por um movimento teórico de compreensão no qual se tenha em mente a natureza, a especificidade e a processualidade histórica da educação sem perder de vista que o complexo da educação não engendra a si mesmo nem é imune às influências dos demais complexos sociais.

A educação pode contribuir com uma possível transformação, na medida em que se volte para os interesses da classe trabalhadora: “[...] uma educação escolar comprometida com a classe trabalhadora concentrar-se-ia naquilo que é o núcleo clássico da escola, ou seja, a transmissão do conhecimento objetivo e universal” (DUARTE, 2012, p. 52-53). De posse desses conhecimentos universais e históricos, a classe trabalhadora

poderá compreender a realidade na sua essência histórica, para além da aparência fenomênica das coisas, e, assim, atuar criticamente sobre a realidade, tornando-se elemento fundamental para o processo de emancipação humana.

Apontamentos sobre as conexões entre educação, reprodução social, ideologia e linguagem

Dando continuidade à análise do complexo da educação, apresentar-se-á algumas indicações sobre esse complexo como um momento do complexo da reprodução social indispensável para o desenvolvimento da práxis social. Lukács (2013), na *Ontologia do ser social*, aponta a educação como um complexo vital para o desenvolvimento e para a reprodução do ser social, porém, esse complexo não pode ser compreendido de forma isolada, mas através de “um conjunto inseparável de categorias da natureza e da sociedade”, como a consciência e a linguagem, dentre outras.

O complexo fundante é o trabalho, noutras palavras, o trabalho é a práxis modelo. Isso significa que o trabalho, primeira práxis em que a capacidade humana de planejar na mente e objetivar realizou-se, engendra a possibilidade de outros complexos sociais se desenvolverem. Noutros termos, o ser social está constantemente produzindo coisas novas (mudando) através da relação do homem com a natureza e dos homens com os homens, diferentemente do ser orgânico que não produz coisas novas, produz sempre o mesmo, “[...] transmitem relações fixas [...]”, “[...] tendo como consequências comportamentos estáveis [...]” (LUKÁCS, 2013, p. 161). A respeito dos complexos sociais, Lukács aponta (2013, p. 41) que

Qualquer estágio do ser, no seu conjunto e nos seus detalhes, tem caráter de complexo, isto é, que as suas categorias, até mesmo as mais centrais e determinantes, só podem ser compreendidas adequadamente no interior e a partir da constituição global do nível de ser de que se trata. (LUKÁCS 2013, p. 41).

Duas categorias que são imprescindíveis para o entendimento da educação, bem como para a reprodução do ser social são a consciência e a linguagem. A consciência tem ligação direta com o trabalho, no qual, por meio da relação entre

teleologia (consciência) e causalidade (natureza objetiva), ocorrem as objetivações que são assim definidas por Duarte:

Numa primeira aproximação, a objetivação pode ser entendida como o processo por intermédio do qual a atividade do sujeito se transforma em propriedade do objeto. A atividade do marceneiro transmuta-se em características de um armário, de uma mesa ou de uma cadeira; a atividade do escritor transmuta-se em um livro; a de um pintor em um quadro; a de um professor em uma aula. Esses exemplos já permitem notar que a atividade que se transfere do sujeito para o objeto é tanto física como mental. Também é possível constatar que o produto resultante da objetivação pode ser um objeto material ou não material. (DUARTE, 2013, p. 9).

Com isso, para que essas objetivações sejam realizadas, é preciso apreender corretamente os objetos presentes na natureza e na sociedade (*intentio recta*). Isso se dá pela mediação da consciência para que a transformação ocorra. Esse processo consciente se constitui por uma atividade teologicamente orientada. É possível acessar o que foi apreendido corretamente e generalizar essas experiências para aplicá-las na práxis (LUKÁCS, 2013, p. 290). Essa capacidade de generalização do que foi apreendido através do trabalho consiste num dos papéis da educação, que também é uma atividade consciente, intencional.

A consciência é importantíssima para o desenvolvimento do complexo da educação e, a respeito desse aspecto, Lukács aponta: “A consciência surge potencialmente com o nascimento e é realizada através do crescimento da educação das experiências de vida, etc. [...] e é extinguida com a morte”, contribuindo para elevar as consciências do ser em si em direção ao ser para si (LUKÁCS, 2013, p. 290). Num sentido geral, a educação dos seres humanos é uma síntese dinâmica e consciente do que foi desenvolvido historicamente.

O resultado do processo educacional dá-se pela articulação entre indivíduo e gênero humano, na qual ocorre uma relação dialética entre objetivação e apropriação, e esse, portanto, garante a continuidade da reprodução social. “Através da práxis social a consciência humana se eleva a patamares superiores e conseqüentemente

o ser-em-si desenvolve caminhando a um ser-para-si, portanto o ser-para-si tem sua gênese ontológica na sociedade e não da natureza, não da 'natureza' do homem" (LUKÁCS, 2013, p. 292).

Compreendendo os apontamentos acima, é possível perceber que sem consciência não existe educação e também não há um salto ontológico, pois o trabalho – primeira práxis do pôr teleológico –, como já foi abordado anteriormente, promove o salto e ele, para isso, precisa da consciência. A mediação da educação colabora para com a qualidade do salto ontológico da base orgânica para a social, ou seja, a mediação da educação possibilita que o homem se distancie ainda mais do ser biológico (natural).

A educação, contudo, significa relação social e essa relação social só é possível com o desenvolvimento de outra categoria que é a linguagem. Nesse tocante, é relevante ressaltar que a linguagem

[...] constitui um instrumento para a fixação daquilo que já se conhece e para expressão da essência dos objetos existentes numa multiplicidade cada vez mais evidente, um instrumento para a comunicação de comportamento humanos múltiplos e cambiantes em relação a esses objetos. (LUKÁCS, 2013, p. 161).

A linguagem constitui-se por um sistema de signos e conceitos que foram criados pelo gênero que são transmitidos de geração a geração prioritariamente de forma natural/espontânea – surge concomitante com o trabalho e está presente em qualquer forma de sociedade –, mas também passou a ocorrer de forma sistemática, – essencialmente na transmissão da linguagem formal falada e da linguagem escrita. O complexo da linguagem surge concomitantemente com o processo de trabalho. A respeito deste complexo, Lukács observa que

A linguagem se desenvolverá de modo ininterrupto simultaneamente com o desenvolvimento do trabalho, divisão do trabalho e cooperação, tornando-se cada vez mais rica, maleável, diferenciada etc., para que os novos objetos e as novas relações que forem surgindo possam ser comunicados. O domínio crescente do homem sobre a natureza se expressa diretamente, portanto, também pela quantidade de objetos e relações que ele é capaz de nomear. A veneração mágica pelos nomes de homens,

coisas e relações tem sua raiz nessas conexões. (LUKÁCS, 2013, p. 161).

Com isso, pode-se dizer que a linguagem tem a função básica e universal de promover a comunicação entre os indivíduos, e, ao longo da história, esse complexo foi articulando-se, surgiram novos conceitos, palavras e significados que se complexificaram e tornaram-se imprescindíveis para o desenvolvimento e reprodução do gênero humano. Nesse sentido, essa atividade é mutável, ou seja, não é fixa (determinada), portanto, é um instrumento histórico e socialmente construído. Isso pode ser ilustrado com a seguinte passagem:

[...] a linguagem é um autêntico complexo social dinâmico. Ele tem, por um lado, um desenvolvimento legal próprio possui um caráter histórico- social mutável, já que nele não só os elementos (palavras etc.) surgem e passam, mas também as leis que determinam sua estrutura estão sujeitas a essa mudança. (LUKÁCS, 2013, p. 225).

A linguagem possui ainda uma função mediadora que é fundamental para a reprodução de todos os complexos que compõe a totalidade da sociedade. A respeito desta questão o filósofo húngaro expõe que

A linguagem como complexo dentro do complexo "ser social" possui, como mostrou a totalidade dos nossos raciocínios, em primeiro lugar, um caráter universal, que se expressa no fato de que, para cada área, para cada complexo do ser social, ela deve ser órgão médium da continuidade do desenvolvimento, da preservação e da superação. (LUKÁCS, 2013, p. 228).

A citação acima mostra a linguagem como uma das objetivações essenciais para a continuidade e reprodução dos seres sociais, pois, como já foi dito, as outras mediações sociais necessitam da linguagem para se reproduzirem. Não obstante, no contexto da sociedade capitalista, ainda existem pessoas que não se apropriam da linguagem formal e escrita. Isso acontece devido às diferenças de classes presentes no capitalismo, que fazem com que conhecimentos como esse não sejam repassados a todo o gênero humano.

Em suma, é possível concluir que a linguagem é um complexo universal que tem ligação

não apenas com a educação, mas com todos os complexos sociais. E que sem complexos mediadores como a linguagem e a educação os homens estariam próximos dos seres naturais (biológicos), pois tanto a linguagem como a educação são resultados de um amplo conhecimento histórico-social dos indivíduos e do gênero humano. Noutros termos, apesar desses complexos terem especificidade própria, os conhecimentos adquiridos por eles e, essencialmente pelo trabalho, permitem, como já foi dito, um distanciamento ainda maior das esferas inorgânica e orgânica.

Seguindo com a análise do complexo da educação, é importante apontar a relação desse complexo com a ideologia, para isso vale partir da definição que Lukács (2012) utiliza a respeito da ideologia como sendo uma “[...] prévia ideação para tornar a práxis operativa e consciente”. Dado esse conceito inicial, é possível pensar na ligação da ideologia com a educação, pois ambas, para o autor húngaro, podem influenciar intencionalmente os seres humanos num sentido positivo e, com isso, contribuir para o desenvolvimento da humanidade (COSTA, 2007).

Nesses termos, é possível advogar que, para além da transmissão do historicamente produzido pela humanidade, o papel da educação e “Sua essência consiste em influenciar os homens no sentido de reagirem a novas alternativas da vida de modo socialmente intencionado” (LUKÁCS, 2013, p. 178). Acerca disso, Costa (2007, p. 147) desenvolve: “Como a educação está intimamente ligada ao processo de reprodução social, ela é um terreno em que estratégias alternativas de controle dos rumos da totalidade social se explicitam de maneira velada ou aberta”. E exemplifica.

Com efeito, no espaço educacional, isso é extremamente evidente, por exemplo, nas ideações educacionais predominantes, estreitamente ligadas às contra-reformas neoliberais, que têm a função de nortear os atos educativos dos educadores, as políticas públicas e a formação dos educandos. Apesar de sua perspectiva essencialmente educacional, sua heterogeneidade conceitual – pensemos nas concepções de Edgar Morin, Philippe Perrenoud, César Coll, António Nóvoa, Fernando Hernández ou Bernardo Toro, além do denominado “construtivismo” e da difusa “educação cidadã” – e até, da possibilidade

de conquistas teóricas parciais e reformas, quando inseridas no contexto mais amplo da totalidade social revelam-se como ideologias vinculadas à estratégia de reprodução da ordem do capital. (COSTA, 2007, p. 147).

Para esclarecer melhor essa relação, Lukács (2013) argumenta que, desde as comunidades primitivas, a ideologia já estava presente na educação, porém de forma embrionária, prescrevendo “Normas sociais de cunho geral ao indivíduo quanto ao comportamento futuro enquanto homem singular e inculcando modelos positivos e negativos de tal comportamento” (LUKÁCS, 2013, p. 475), ou seja, através da capacidade de generalização das objetivações produzidas pelo trabalho, a educação pode transmitir as suas ideologias por meio dos conteúdos, valores, hábitos, costumes a esses comportamentos.

A respeito desta assertiva, Lukács (2013) aponta ainda que essas ideologias existem desde as comunidades primitivas, estendendo-se até hoje, porém, de forma mais e mais complexa. Elas existem, pelo fato de não haver uma completa identidade no comportamento dos homens, com isso, seus comportamentos podem ser influenciados de diferentes modos por modelos positivos ou negativos, sendo que o objetivo da ideologia educacional é influenciar, essencialmente, no sentido positivo, pois contribui para o progresso da humanidade, apesar de, na sociedade de classes, essas ideologias atuarem, muitas vezes, de forma conservadora e contraditória, ou seja, a ideologia educacional, apesar de originalmente ter por fim o avanço da humanidade, no capitalismo, funciona, em parte, de forma negativa, contribuindo para a manutenção do status quo, como já foi explanado anteriormente.

Com isso, é possível afirmar, de acordo com Lukács (2013), que as ideologias vislumbram meios apropriados em busca de enfrentar e resolver problemas sociais, ou seja, elas operam visando agir para tentar resolver problemas reais que se impõe no processo histórico concreto. No entanto, “[...] a ideologia é um meio da luta social” (LUKÁCS, 2013, p. 465), e “[...] ser ideologia de modo algum constitui uma propriedade fixa das formações espirituais, sendo, muito antes, por sua essência ontológica, uma função social e não um tipo de ser” (LUKÁCS, 2013, p.564). Lukács conclui esse raciocínio da seguinte maneira: “a

gnosologia não é o órgão apropriado à diferenciação entre ideologia e não ideologia. A função social decide se algo se torna ideologia, e sobre isso a gnosologia, por sua essência, não pode dispor” (LUKÁCS, 2013, p. 568-569), noutros termos, não cabe à gnosologia o papel de saber o que é e o que não é ideologia, quem decide é a função social.

Assim, não podem existir fatos sociais, culturais, políticos ou históricos sem uma relação com conceitos, teorias e ideologias. A educação, portanto, é um complexo “imanentemente ideológico” (COSTA, 2007), pois vislumbra meios apropriados em busca de enfrentar e dirimir embates sociais, ou seja, opera visando agir para tentar resolver problemas reais que se impõem no processo histórico concreto. A ideologia é uma forma de luta social e essa forma se torna mais evidente com o desenvolvimento e a complexificação social.

Por isso, a ideologia – em última análise – tem de ordenar essas decisões isoladas em um contexto de vida geral dos seres humanos e esforça-se por esclarecer ao indivíduo como é indispensável para sua própria existência avaliar as decisões segundo os interesses coletivos da sociedade. (LUKÁCS, 2010, p. 47).

E ainda.

A ideologia, enquanto meio de dirimir conflitos sociais, é algo eminentemente direcionado para a práxis e, desse modo, também compartilha, claro que no quadro de sua peculiaridade, a propriedade de toda práxis: o direcionamento para a realidade a ser modificada. A sua peculiaridade dentro do conjunto da práxis e a generalização que, em última análise, é sempre orientada socialmente, isto é, a síntese abstrativa de grupos de fenômenos cujo elemento comum consiste sobretudo em que podem ser mantidos, modificados ou rejeitados em seu conjunto. (LUKÁCS, 2013, p. 520).

As ideologias, de acordo com Lukács (2013), entretanto, apenas desempenham suas funções sobre a educação, devido ao fato dessa atividade ser constituída de pores teleológicos secundários – relação homem-homem –, ou seja, as ideologias atuam essencialmente sobre os pores teleológicos secundários. Conforme Lukács (2013), as teleologias secundárias, diferentemente das teleologias primárias que desencadeiam cadeias

causais, agem influenciando o comportamento dos homens tanto no sentido positivo quanto no sentido negativo, por isso, há uma diversidade de possibilidades, noutras palavras, há um campo mais amplo de escolhas entre alternativas.

O complexo ideológico, como os outros complexos sociais, foi modificando-se de acordo com as mudanças da sociedade. Essas mudanças ocorreram essencialmente devido ao aparecimento de novos modos de produção (coletivo, escravista, feudalista e capitalista) que influenciaram todas as esferas da sociedade. É preciso compreender mais um pouco acerca do complexo da ideologia.

No sentido amplo (geral), a ideologia é universal, ou seja, está presente em todas as formas de sociedade e atua para tentar resolver os conflitos e contradições presentes desde a época primitiva. Lukács mostra a genealogia da ideologia numa longa, mas fundamental passagem.

No período da agricultura e da pecuária, pelo fato de especialmente a caça a feras perigosas exigir modos de reação bem diferentes entre as pessoas, os comportamentos por elas determinados como imperativamente necessários surgem no mínimo simultaneamente com o trabalho, mas até antes e com maior intensidade pelo peso social que têm. Estamos pensando sobretudo na coragem, persistência, quando necessário o sacrifício de si mesmo, sem o qual seria impossível uma caçada ao estilo comprovadamente usual da Idade da Pedra. Visto que essas propriedades enquanto virtudes das classes dominantes mais tarde até se tornaram partes importantes de suas ideologias, não é despropositado lembrar que seu surgimento se deu no período dos coletores, ou seja, antes das classes. (LUKÁCS, 2013, p. 473).

A educação, como uma forma ideológica universal, assume também um caráter estrito de ser um meio de luta de classes, como também está direcionada para a formalização e sistematização dos conteúdos produzidos historicamente pelo gênero humano, com isso, ela direciona o repasse e sistematização dos conteúdos presentes também em várias formas de ideologia, como o direito, a política, a ciência, até mesmo nas formas ideológicas puras e mais elevadas (LUKÁCS, 2013), como a arte e a filosofia.

Nesse tocante, a educação atua em todas as áreas do conhecimento, por sistematizar e generalizar os conteúdos específicos de diversas áreas. No direito, por exemplo, com o aparecimento de instituições de ensino específicas, os cursos de formações específicos e profissionais específicos nessa área. Há uma especificidade desse complexo ideológico por meio da educação, isso acontece ainda com diversos outros complexos sociais e mostra como a educação é tanto um complexo ideológico, quanto é, ao mesmo tempo, indispensável para a sistematização dos outros diversos complexos ideológicos, consequentemente, é fundamental para a reprodução social.

Existem diversas ideologias atuando nas inúmeras formas de práxis sociais, ou seja, atuando na práxis jurídica, política, religiosa, artística, filosófica, educacional, dentre outras. No entanto, a ideologia educacional é fundamental na busca de resolver os conflitos sociais, de ser um meio de luta de classes e, além disso, de sistematizar e transmitir os conhecimentos produzidos pelos indivíduos e pelo gênero humano ao longo dos tempos.

Após a argumentação aqui exposta, é necessário apontar que a educação pode atuar como meio para tornar os indivíduos conscientes (quando a educação é trabalhada de forma progressista, crítica e reflexiva), nesse tocante, pode agir na construção de indivíduos e grupos que lutem por seus direitos, e, com isso, que atuem na busca de uma sociedade mais humana em que as pessoas possam ser autônomas e sujeitos da história.

Considerações Finais

Em caráter de conclusão, é possível afirmar que a educação, nas sociedades estruturadas em classes sociais, visa atender essencialmente aos interesses da classe dominante. Noutras palavras, seu caráter é predominantemente conservador. Todavia, devido às possibilidades contraditórias desse complexo, torna-se possível, mesmo numa sociedade capitalista, a construção de possibilidades criativas e emancipatórias. Nesse sentido, a educação pode ser, como afirma Lukács (2013), um formar e ser-formado puramente social, contribuindo para o progresso dos homens,

passando-se de uma esfera ontologicamente inferior para uma esfera ontologicamente superior.

É válido ressaltar que o ser humano está constantemente em processo de formação, com isso, é constantemente educado e; devido a esse fato, a educação é necessária em qualquer tipo de sociedade, sendo, junto a outros complexos e categorias sociais, como a linguagem e a consciência, imprescindível para a reprodução do ser humano. Portanto, o que diferencia é a forma, bem como os conteúdos desenvolvidos e transmitidos por esse complexo, ou seja, a educação em sentido amplo pode ser transmitida em casa (apenas pelas famílias), ou pode se dar prioritariamente por meio da escola, ou pode acontecer numa comunidade. Além disso, ela pode se manifestar ou de forma progressista ou de forma conservadora.

Em suma, o critério maior para definir a efetivação da prática educativa, sua forma de realização, será prioritariamente o critério social, no sentido que os homens são seres conscientes que desenvolvem, por meio do trabalho, da educação, da linguagem e de diversos outros complexos constantemente o novo, diferentemente das outras esferas do ser, inorgânica (não se reproduz) e orgânica (reproduz sempre o mesmo). Com base nisso, é possível dizer que a educação não é um complexo fixo, estático, imutável, pelo contrário, a práxis educativa é dialética, está constantemente se transformando e se engendrando dialeticamente com os demais complexos e categorias sociais, auxiliando-os em suas particulares funções sociais. Portanto, como já foi dito, a educação mesmo diante de todas as contradições presentes no capitalismo, é um complexo vital para o desenvolvimento e reprodução do gênero humano.

Referências

COSTA, Frederico Jorge Ferreira. **Ideologia e educação na perspectiva da ontologia marxiana**. 2007. 189f. Tese (Doutorado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

DUARTE, Newton. **A individualidade para si**: Contribuição a uma teoria histórico-crítica da formação do indivíduo. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

DUARTE, Newton. Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico crítica. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição a teoria histórico-crítica dos currículos. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social I**. Trad. de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Boitempo, 2012.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social II**. Trad. de Nélio Schneider, Ivo Tonet, Ronaldo Vielmi Forte. São Paulo: Boitempo, 2013.

LUKÁCS, György. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **O capital**: Crítica da economia política. São Paulo: Nova Cultura, 1985.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

WACHOVICZ, Lilian Anna. **O método dialético na didática**. Campinas, SP: Papyrus, 1989.