

Trabalho, Educação e Ontologia Marxiana

Resumo: Este texto apresenta uma reflexão a respeito das relações que se estabelecem entre a categoria fundante do ser social: o trabalho e o complexo social da educação. Para desenvolver tal debate, levamos em consideração as contribuições de autores que trabalham com a abordagem ontológica marxiana. Este é um procedimento necessário para apreender as dinâmicas e interações entre trabalho, educação e totalidade social de um ponto de vista que analisa os complexos sociais em sua vinculação prática e real ao desenvolvimento do ser social. Para tanto, abordamos, em um primeiro momento, a origem histórica e a natureza da tradição denominada por ontologia marxiana e, num segundo momento, explicitamos a dependência ontológica, autonomia relativa e determinação recíproca da educação para com o trabalho. Tais interações que se estabelecem entre trabalho, educação e totalidade social emanam da própria realidade objetiva em seu desenvolvimento histórico e social. Uma elaboração importante da ontologia marxiana, nesse aspecto, é o caráter de crítica frente às perspectivas que retiram da atividade humana o seu papel de demiurgo do processo histórico. Com efeito, não se trata de uma abordagem idealista de talhe gnosiológico a respeito da problemática em questão, mas sim, de uma abordagem de cunho ontológico com base nas contradições e nas tendências gerais desta forma de sociabilidade contemporânea. Estas reflexões são indispensáveis para não supervalorizar a práxis educativa e, também, para não desprezá-la.

Palavras-chaves: Ontologia. Trabalho. Educação. Totalidade.

Rafael Rossi
Universidade Federal de Mato
Grosso do Sul (UFMS)
rafaelrossi6789@hotmail.com

Introdução

Entendemos que é fundamental resgatar um debate sobre as interações que se estabelecem entre o trabalho, a educação e a totalidade social. É apenas com a ontologia marxiana que temos as reflexões indispensáveis para compreendermos de modo radical – no sentido de ir à raiz dos problemas – as múltiplas articulações que ocorrem não só entre o trabalho e a educação, mas também com a totalidade social. Isto, todavia, não ocorre, por ser esta meramente uma opção acadêmica e intelectual. Mais do que isso: a ontologia marxiana instaura uma nova teoria social, completamente revolucionária e histórica, que busca apreender os diversos complexos sociais por meio de sua origem, natureza e função social, ou seja, por meio de uma abordagem ontogenética.

É urgente resgarmos uma discussão em educação que preze pela busca investigativa da realidade objetiva em seu processo de entificação histórica, por meio da ação dos próprios homens e não com base em premissas especulativas e utópicas de qualquer ordem. Por isso, logo no início, é preciso explicar o que é gnosiologia e o que é ontologia. A gnosiologia implica no “[...] estudo da

problemática do conhecimento” e a ontologia, por sua vez, é o “estudo do ser, isto é, a apreensão das determinações mais gerais e essenciais daquilo que existe”, podendo ser o ser natural ou o ser social. (TONET, 2013, p. 12)

Ainda é preciso compreender que no ponto de vista gnosiológico a “[...] abordagem de qualquer objeto a ser conhecido” tem como “eixo o sujeito” e, com isso, “ênfatiza-se, neste caso, não só o caráter ativo do sujeito no processo de conhecimento, mas especialmente, o fato de que é ele que constrói (teoricamente) o objeto” e, em face disto, é ele que é o “polo regente do processo de conhecimento”. (TONET, 2013, p. 13) Já o ponto de vista ontológico indica uma abordagem de “[...] qualquer objeto tendo como eixo o próprio objeto” e, para isso, é preciso esclarecer que “a captura do próprio objeto implica o pressuposto de que ele não se resume aos elementos empíricos, mas também, e principalmente, àqueles que constituem a sua essência”. Isso ocorre mesmo se for uma ontologia de talhe metafísico ou histórico-social, pois o ponto de vista ontológico implica “a subordinação do sujeito ao objeto, vale dizer que, no processo de conhecimento, o elemento central é o objeto”. (TONET, 2013, p. 14) Em suma, “a ontologia é o reconhecimento dos entes, daquilo que está ali, daquilo que temos diante de nós” e o critério gnosiológico “refere-se ao saber e, enquanto tal, ele se refere ao campo da subjetividade, ao passo que a ontologia, enquanto universo do ser, se refere à objetividade”. (CHASIN, 1988, p. 3)

Estes entendimentos são essenciais para avançarmos em nosso debate. Tratar das relações que se estabelecem entre trabalho, educação e totalidade social é possível de ser realizado numa propositura revolucionária e histórica se levarmos em consideração a própria lógica de desenvolvimento da realidade objetiva e do processo de reprodução social, independentemente de nossas vontades, desejos ou representações. Em decorrência disto que consideramos a ontologia marxiana como a teoria social – ontológica – que fornece a análise crítica necessária para tal empreendimento. Obviamente num texto como este, esta tarefa é impossível de ser realizada em seus pormenores. Abordaremos, sinteticamente, alguns pontos para debate e reflexão que nos ajudam no caminho apontado.

Como iremos demonstrar mais adiante, a inovação originada com o pensamento de Marx encontra respaldo, dentre várias

condicionantes materiais, na repercussão e consequências da Revolução Francesa e da Revolução Industrial, possibilitando os seguintes pressupostos: a) não são os deuses que criam os seres humanos, “a história dos homens é resultado único e exclusivo das ações humanas”; b) para sobreviver, os seres humanos precisam trabalhar, isto é, precisam transformar a natureza nos meios de produção e de subsistência e, com isso, também transformam a sua própria natureza; c) o modo como os “humanos organizam a transformação da natureza é a base a partir da qual se organizam as relações sociais” e; 4) o trabalho funda toda sociedade e o trabalho proletário – “aquele trabalho assalariado que transforma a natureza em mercadorias” – é o que funda o modo de produção capitalista e, conseqüentemente, “o proletariado é a classe revolucionária: a única que tem interesse e necessidade históricos de superar a exploração do homem pelo homem”. (LESSA, 2015a, p. 5-6)

Deste modo, antes de mais nada é preciso compreender – em linhas gerais – a ruptura instaurada pela ontologia marxiana. A expressão “ontologia marxiana” não é costumeiramente estudada e pesquisada no âmbito educacional e, por isso mesmo, precisa ser apresentada em suas linhas mais gerais e estruturais. Em um segundo momento, apresentaremos as relações da educação para com o trabalho, a saber: a dependência ontológica, determinação recíproca e sua autonomia relativa. Por fim, nossas considerações finais reforçam alguns posicionamentos no tocante à indispensável tarefa de compreendermos a educação, seus limites e possibilidades a partir do processo de reprodução social efetivado pelos homens na construção de sua história. Abandonando do nosso horizonte de debate e de análise a reflexão a partir do trabalho e da totalidade social, abandonamos igualmente as possibilidades reais e efetivas de uma compreensão de ordem radical e que forneça as bases interpretativas decisivas para a transformação qualitativa da ordem societária dominada pelo capital.

Ontologia marxiana: uma rápida introdução

Realizando uma síntese muito grande, podemos dizer, na esteira de Tonet (2013), que o conhecimento – tendo por base a análise do processo histórico real – ao longo do processo de reprodução social, tem uma ruptura com o padrão de cientificidade moderna originado nos interstícios da dinâmica de superação do feudalismo

e de surgimento da sociedade capitalista. Os gregos e os medievais, resguardadas as enormes diferenças que apresentam entre si, possuíam uma impostação ontológica no tratamento filosófico e científico que procediam. Os modernos, por sua vez, rompem com uma abordagem ontológica e inauguram uma corrente fortemente empirista, gnosiológica, com foco centrado no sujeito. Apenas Marx retoma – ao longo de toda sua obra – uma abordagem ontológica do ser social e, em específico, da sociedade burguesa, porém uma ontologia crítica, de cunho materialista e dialética.

Para os gregos existia uma dimensão eterna que não poderia ter sido construída pelos homens e nem poderia ser alterada por eles. É esta dimensão que impunha limites ao fazer a história pelos próprios homens. Em Aristóteles, por exemplo, o Cosmos era uma espécie de estrutura esférica articulando a esfera eterna e a Terra estando no centro. Esta “[...] estrutura forneceria a cada coisa o seu ‘lugar natural’, de tal modo que conhecer a essência de cada ente nada mais significava que descobrir o seu ‘lugar natural’ dentro da estrutura cosmológica”. (LESSA, 2001, p. 87) O “lugar natural” dos homens era o espaço delimitado pelos semideuses e os bárbaros, ou seja, a “[...] humanidade poderia se desenvolver no espaço entre os bárbaros (os humanos mais primitivos) e os gregos (em especial os Atenienses, os humanos mais desenvolvidos)” e, assim, a história humana estava dada em face do caráter “dualista de sua concepção de mundo: a essência impõe aos homens o “modelo” da Ideia ou o ‘lugar natural’ do Cosmos” (LESSA, 2001, p. 88).

Tanto para os gregos, quanto para os medievais, o mundo possuía uma ordem hierárquica definida e imutável. Nem o mundo natural, nem o mundo social eram encarados como históricos e, menos ainda, como obra da atividade dos próprios homens. Ao homem cabia, diante do mundo, “[...] muito mais um atitude de passividade do que de atividade, devendo adaptar-se a uma ordem cósmica cuja natureza não podia alterar”. O conhecimento e a ação tinham como “pólo regente a objetividade (mundo real), sendo esta marcada por um caráter essencialmente a-histórico”. (TONET, 2005, p. 22)

O modo de produção escravista, todavia, encontrou sua crise estrutural e isto se deu a partir do modo de organizar e reproduzir sua forma típica de propriedade privada. Com as invasões de diversos povos, o desmantelamento do Estado escravista e uma série de outros fatores, a Europa viu crescer um movimento de fuga

de suas populações para fortificações sob a tutela de um nobre. A maneira típica de organizar o intercâmbio da sociedade com a natureza para a produção dos meios de produção e de subsistência – o trabalho – começa a ser reestruturado com base não mais no trabalho escravo, mas sim no trabalho servil. Neste caso, a relação social predominante de suserania e vassalagem implicava o pagamento de impostos e de uma parte da produção dos servos aos seus senhores que, em troca, os protegiam em casos de guerra. Isto significou um avanço no desenvolvimento das forças produtivas, pois a riqueza apesar de ser baseada em servos e terras, implicava num estímulo dos servos a aumentarem a sua produção, mesmo que de modo muito lento e demorado.

No feudalismo, um dos grandes filósofos foi Santo Agostinho. Para ele a história da humanidade é um processo sucessivo de “[...] alianças e rupturas entre o homem e seu Criador, iniciando-se com Adão, o primeiro homem, e sua queda, a expulsão do Paraíso, até o juízo final e a redenção, a volta do homem a Deus”. (MARCONDES, 2001, p. 112) Santo Agostinho rompe com a concepção grega, no sentido de um tempo cíclico, sem início e sem fim e, agora, há um sentido que pode ser interpretado a partir da revelação. O modo de produção feudal, contudo, também começou a assistir, após séculos de duração, a um período de crise estrutural: as grandes navegações, a renovação do papel do comércio, o Renascimento, Iluminismo, as revoluções burguesas etc. tiveram um papel importantíssimo na maneira como se produzia o conhecimento e, também, na maneira de organizar a totalidade social a partir do trabalho que, neste caso, deixava de ser baseado na relação de suserania e vassalagem e passava, pouco a pouco, a se constituir no trabalho assalariado.

Descartes pode ser considerado um pensador original no surgimento do padrão de cientificidade moderna. Em seu *Discurso sobre o método* ele argumenta que o “bom senso”, ou seja, a “racionalidade é natural ao homem” e que o erro “resulta na realidade de um mau uso da razão, de sua aplicação incorreta em nosso conhecimento do mundo”. O objetivo do método é “[...] precisamente pôr a razão no bom caminho, evitando assim o erro”. (MARCONDES, 2001, p. 162) Bacon, neste sentido, afirmava que o “homem deve despir-se de seus preconceitos, tornando-se ‘uma criança diante da natureza’” e, com isso, “só assim alcançará o verdadeiro saber”. Já para Locke é impossível conhecer as coisas

na sua essência, apenas podemos ter um conhecimento “[...] demonstrativo ou dedutivo que não é derivado da experiência, mas da observação do modo de operar da mente”. (MARCONDES, 2001, p. 181) Para Locke, os homens são proprietários privados por natureza, trata-se do “direito natural de propriedade” que é concedido por Deus. (WOOD, 2001)

O egoísmo e o individualismo preponderantes nas análises dos pensadores representantes da burguesia nascente com o capitalismo, apesar de ser avaliado de modo diferenciado entre os diversos filósofos, tinha como base comum o fato de uma essência humana imutável e extremamente concorrencial. Hobbes, considerava que este movimento era uma ameaça e defendia um Estado absolutista, o Leviatã. Adam Smith acreditava que ao enriquecimento dos indivíduos corresponderia um aumento da produção e uma prosperidade social, “fazendo, assim, que o egoísmo do indivíduo se convertesse em prosperidade de todos pela ‘mão invisível do mercado’”. (LESSA, 2016, p. 7) O equívoco de todos esses pensadores era compreender a essência burguesa dos homens como a essência humana a-histórica e imutável. Para a ontologia marxiana, analisando o processo histórico real, isto não é assim, pois “[...] na história, este individualismo apenas existiu quando os homens foram alienados pelo capital; apenas na sociedade burguesa há esta expressão de individualismo”. (LESSA, 2016, p. 7)

Sumariando nosso percurso: a ontologia greco-medieval, de modo geral, possui uma ontologia cósmica. Com Descartes há uma “ontologia da subjetividade”, sendo que com Kant há a negação da ontologia e a supervalorização do indivíduo e do polo da subjetividade, pois “[...] se uma ontologia é a prioridade do mundo objetivo, na medida em que ele transfere, desloca o centro de atenção para a subjetividade nós temos, em suma, a negação da ontologia”. (CHASIN, 1988, p. 15) Com Hegel, tem-se a reafirmação de uma ontologia “reconvertendo a teoria do conhecimento a uma fenomenologia do espírito, isto é, a uma história da razão autoconstituente” e, assim, a “[...] ontologia hegeliana é uma ontologia da razão, só que esta razão não é da subjetividade, é uma razão como princípio de racionalidade do mundo e este é constituído ontologicamente por via lógico-ontológica”, o que quer dizer que “[...] é a lógica que constitui o universo da mundanidade”. (CHASIN, 1988, p. 15)

Com a passagem do feudalismo ao capitalismo, no que tange à questão do conhecimento em meio a este processo histórico, há o desaparecimento do “fundamento objetivo absoluto”, ou seja, saímos da centralidade do objeto para a centralidade do sujeito. (TONET, 2005) O conhecimento da natureza, agora, não tinha mais um caráter puramente contemplativo, mas sim prático, já que estava voltado para a transformação a atender os interesses de reprodução da nova ordem social, por exemplo: “[...] a própria forma da produção material, da qual uma das marcas mais decisivas é a divisão fragmentada do trabalho, teve repercussões fundamentais na constituição da ciência moderna”, fazendo com que ela perdesse de vista “os vínculos que interligariam os territórios investigados” e, com isso, “foi abandonada a objetividade (o ser) como eixo do conhecimento, sendo substituída pela subjetividade”. (TONET, 2005, p. 24) Isto é verificável em Kant, pois “a primeira e fundamental questão” não é a respeito do ser, como era para os gregos, mas “a respeito do conhecer” e, assim, “a categoria da essência é, pois, relegada a segundo plano na elaboração kantiana e será definitivamente expulsa da problemática do conhecimento nos desdobramentos subsequentes desta perspectiva”. Deste modo, estava constituído “aquilo que chamamos de ‘ponto de vista da subjetividade’, cuja característica fundamental consistia em atribuir ao sujeito o papel de momento determinante tanto no conhecer quanto no agir”. (TONET, 2005, p. 25)

É apenas com Marx que há o resgate da ontologia, não contemplativa ou metafísica, mas sim materialista e de talhe dialético. Isso não se deve apenas à genialidade do indivíduo Marx. Na sociedade capitalista há o desenvolvimento das forças produtivas e das condições materiais indispensáveis para compreendermos a totalidade do ser social e as tendências gerais do movimento da reprodução social. Esse é um fato impossível tanto no feudalismo, quanto no escravismo ou na sociedade primitiva em decorrência do baixo desenvolvimento das forças produtivas. Dois acontecimentos são importantíssimos para compreensão desse momento histórico: a Revolução Francesa (1789) e a Revolução Industrial.

Com as revoluções burguesas houve a destruição do modo de produção feudal, a derrubada do Estado Absolutista, o surgimento e consolidação do Estado moderno e o desenvolvimento da sociedade capitalista. A burguesia “[...] pôde se converter em classe revolucionária”, dentre outros fatores, “porque seu projeto histórico

era a emancipação da opressão feudal da enorme maioria da população de seu tempo”.(TONET; LESSA, 2012, p. 54) A economia estava nas mãos da burguesia e, embora, “fossem os servos e os artesãos que produzissem a maior parte da riqueza, uma boa parte vinha também do comércio internacional e, até mesmo, dos saques de outros povos”. Foi “essa inserção na reprodução da sociedade de seu tempo que possibilitou à burguesia ter a força necessária para ser portadora do projeto histórico de todas as outras camadas e classes sociais em oposição ao absolutismo”. (TONET; LESSA, 2012, p. 54)

Já a Revolução Industrial é importante, não tanto por seu aspecto político como no caso das revoluções burguesas, mas sim em seu aspecto social, ou seja, por consolidar uma nova forma de organizar o trabalho em uma sociabilidade regida pelos interesses da burguesia e não mais do clero ou dos reis. Até este período, “[...] as ferramentas típicas eram aquelas movidas pela força humana”, o que impunha um limite decisivo. Com a máquina a valor no processo produtivo esse limite pôde ser ultrapassado. A humanidade “passou da condição em que a carência era inevitável para outra, muito superior, de abundância” e pela primeira vez “tornou-se possível produzir mais do que o necessário para abastecer todas as pessoas do planeta”. (TONET; LESSA, 2012, p. 64) Um alerta é necessário: não podemos reduzir a Revolução Industrial à meramente uma mudança na tecnologia e na introdução das máquinas no processo de produção. Essas mesmas tecnologias são resultado de um processo histórico mais amplo. O comércio mundial, a riqueza acumulada na Inglaterra, a disponibilidade de uma ampla maioria de trabalhadores “[...] forçados a abandonar o campo pela cidade na medida em que o capitalismo ia penetrando na agricultura” etc. fizeram com que se tornasse lucrativa a adaptação “da máquina a vapor para a produção industrial”. (TONET; LESSA, 2012, p. 64)

Enfim, é em decorrência da maturidade alcançada pelo desenvolvimento e complexidade do ser social que fora possível a Marx resgatar a centralidade da objetividade no plano do conhecimento e, dessa maneira, romper radicalmente com seus contemporâneos e predecessores. A instauração ontológica de Marx **não** se dá pela junção do “materialismo” com a “dialética” e a “perspectiva histórica”, fundando o tão chamado “materialismo histórico e dialético” como se fosse uma simples somatória de tudo isso. Ao contrário, a ontologia marxiana se funda a partir de três críticas: a) a crítica da filosofia hegeliana, da razão especulativa;

b) a crítica à Economia Política e; c) a crítica da prática, ou seja, a crítica aos limites essenciais da emancipação política e a defesa da possibilidade dos homens alcançarem uma forma de sociabilidade marcada pela emancipação humana. (CHASIN, 1988) Contudo, é preciso esclarecer que o sentido de crítica em Marx não tem um caráter meramente negativo ou “apenas lógico ou epistemológico”. A crítica, para ele, significa “o exame da lógica do processo social – levando sempre em conta que é um produto da atividade humana”, de modo a apreender a “natureza própria, suas contradições, suas tendências, seus aspectos positivos e negativos, suas possibilidades e limites” tendo como parâmetro “[...] os lineamentos mais gerais e essenciais do processo social como um processo de autoconstrução humana”. (TONET, 2005, p. 54)

Marx percebe que tanto o idealismo quanto o materialismo reduzem a realidade a elementos que são “tomados abstratamente”. Para o materialismo a realidade é apenas exterior ao homem como algo “despido de subjetividade” e para o idealismo “a verdadeira realidade é a realidade da ideia, do espírito”. Já, na ontologia marxiana, a atividade humana sensível é que confere unidade a estes dois momentos: “subjetividade e objetividade são dois momentos que constituem uma unidade indissolúvel”. (TONET, 2005, p. 32) Isto, contudo, não quer dizer que exista plenamente um equilíbrio, mas sim que subjetividade e objetividade são dimensões efetivamente reais e operantes e que a consciência encontra seu campo de possibilidades reais para atuar a partir da determinação essencial – ontológica – que a objetividade oferece. Isso ocorre, pois, por um lado a “própria subjetividade já é um produto social, de modo que ela articula em si a individualidade e a generidade” e, por outro lado, “porque a objetividade se não determina o fim, põe o campo de possibilidades a partir das quais a subjetividade faz as suas escolhas” e, deste modo, “o ato de pôr fins, embora seja um ato livre, pois não é uma imposição inevitável, é, também, sempre um ato concretamente delimitado [...]”. (TONET, 2005, p. 36)

Marx irá constatar que o primeiro ato histórico, como afirmado em *A ideologia alemã*, é o ato de produzir os meios de produção indispensáveis para atender as necessidades vitais humanas e, com isso, com os atos de trabalho, há a criação de novas necessidades sociais. Em face disto que podemos afirmar que a reprodução animal, determinada biologicamente, é sempre a reposição do mesmo e a reprodução social é sempre a criação do novo. (LUKÁCS,

2012)) Marx pode, dessa forma, afirmar que “[...] o homem é um ser genérico e universal, pois o devir do indivíduo não se dá apenas, e nem principalmente, como um desdobramento de leis genéticas”, mas sim e, sobretudo, “a apropriação das objetivações que se tornaram patrimônio do gênero humano” fazendo com que “o indivíduo é social por natureza e não porque viva em sociedade”. (TONET, 2005, p. 39)

Não podemos, apressadamente, concluir que para a ontologia marxiana tudo deva ser resumido ao trabalho, como esclareceremos de modo mais profundo no próximo item. O “fio condutor do pensamento marxiano é o processo de autoconstrução do homem tomado sempre em nível ontológico” (TONET, 2005, p. 40) e, a partir do trabalho, surgem outros complexos sociais, como por exemplo o da educação, que passam a ter uma dependência ontológica para com ele e uma determinação recíproca. O processo de tornar-se homem do homem não é, por consequência, algo aleatório e nem determinado aprioristicamente. Trata-se de uma processualidade que possui fundamento no trabalho e se coloca sob a forma de “um complexo de complexos”, ou seja, “de um conjunto de dimensões que interagem entre si e com a dimensão fundante”. Com este processo o ser social se torna mais heterogêneo, diverso e mais unitário com uma unidade indissolúvel entre existência e consciência e entre indivíduo e sociedade. Estas unidades indissolúveis, por sua vez, “[...] só podem ser compreendidas a partir da própria lógica do processo real e jamais tomadas como um dado ontológico constitutivo do ser social”. (TONET, 2005, p. 46)

Marx, em face de seus antecessores, não os ignora ou “joga-os na lata do lixo”. Na ontologia marxiana “[...] a crítica do conhecimento acumulado consiste em trazer ao exame racional, tornando-os conscientes, os seus fundamentos, os seus condicionamentos e os seus limites”, ao mesmo tempo em que se faz a “verificação dos conteúdos desse conhecimento a partir dos processos históricos reais”. (NETTO, 2009, p. 775) A teoria, na abordagem de Marx, não se reduz ao exame das formas de um objeto, “[...] com o pesquisador descrevendo-os detalhadamente e construindo modelos explicativos para dar conta [...] de seu movimento visível”, mas sim “uma modalidade peculiar de conhecimento”. A teoria se distingue de todas as outras modalidades de conhecimento, pois “o conhecimento teórico é o conhecimento do objeto tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva, independentemente dos desejos, das

aspirações e das representações do pesquisador”. Ou seja: a teoria, para Marx, é “a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa”. Por meio da teoria “o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa” e esta reprodução “será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto”. (NETTO, 2009, p. 776)

Um ponto nodal neste debate e que permite tal delimitação do sentido de crítica que já explicamos e de teoria, é o fato de que “Marx faz da produção e da reprodução da vida humana o problema central, surgem, tanto no próprio ser humano como em todos os seus objetos, relações” e isto como “dupla determinação de uma insuperável base natural e de uma ininterrupta transformação social dessa base”. Neste caso também o trabalho é “a categoria central, na qual todas as outras determinações já se apresentam *in nuce*”. (LUKÁCS, 2012, p. 285, grifos do original) Por isso, se quisermos compreender como de fato a educação se relaciona com a totalidade social é preciso articular à reflexão a análise a partir da centralidade ontológica do trabalho. Uma vez que compreendemos, mesmo que em linhas gerais, a ontologia marxiana, poderemos, então, avançar no sentido de explicitar as relações que se estabelecem entre a práxis educativa, o trabalho enquanto base fundante do ser social e a própria totalidade social.

A análise sobre a práxis educativa, dessa forma, não deve se basear na busca do conceito que mais nos agrada ou que apresenta maior amplitude no debate contemporâneo. Para a ontologia marxiana é fundamental compreender qualquer dimensão social – inclusive a educacional – buscando sua origem histórica e ontológica, bem como a função que desempenha na reprodução social em meio à uma determinada totalidade. Sem estas considerações, muito provavelmente tenderemos a reforçar uma análise gnosiológica no tratamento da questão educacional e não de caráter ontológico, como o que estamos discutindo.

Trabalho, Educação e Totalidade Social

Como já afirmamos anteriormente, para compreender o complexo da educação tal como ele é em meio à totalidade social é necessário levar em consideração sua origem histórica e ontológica. Lukács delineia essas questões em sua obra *Para uma Ontologia do Ser Social* contribuindo com reflexões a respeito dos limites e

potencialidades que a práxis educativa pode desempenhar frente à totalidade social consubstanciada pelo sistema do capital. Não se trata de partir de premissas gnosiológicas, ou seja, não se trata de arranjarmos intelectualmente os procedimentos investigativos à priori para investigar a centralidade ontológica do trabalho e a educação. Ao contrário, é preciso resgatar uma análise que se baseie na própria processualidade histórica da realidade social. Aliás, esta é uma perspectiva já discutida por Marx e Engels n´A *ideologia alemã* quando afirmam que:

As premissas de que partimos não são bases arbitrárias, dogmas; são bases reais que só podemos abstrair na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de existência, tanto as que eles já encontraram prontas, como aquelas engendradas de sua própria ação. Essas bases são pois verificáveis por via puramente empírica. (MARX; ENGELS, 2002, p. 10)

Há, portanto, uma prioridade ontológica da objetividade real com relação à subjetividade e esta é uma elaboração de decisiva importância da ontologia marxiana para o debate educacional. Os homens – sociedade – ao produzirem como primeiro ato histórico os seus meios de produção e de subsistência começam a desempenhar uma atividade crescentemente social. O trabalho, desse modo, será uma categoria fulcral no desenvolvimento do ser social, pois irá “chamar à vida” – para usar uma expressão de Lukács – uma série de outros complexos que terão funções sociais qualitativamente distintas das do trabalho, ainda que com ele se articulem. De modo geral, a perspectiva ontológica se mostra fundamental nesse processo de compreensão, pois: “Querer lutar contra o capital, que se serve de um imenso aparato científico; querer transformar o mundo sem um sólido conhecimento da realidade é candidatar-se antecipadamente ao fracasso. Se o conhecimento não garante o sucesso, sem ele o insucesso é inevitável”. (TONET, 1999, p. 5)

Estes dois princípios (a prioridade ontológica da objetividade sobre a subjetividade e a necessidade de um conhecimento que oriente a prática) são *aspectos onto-metodológicos* fundamentais para o debate em educação a partir das contribuições das formulações lukacsianas no capítulo sobre o trabalho em sua *Ontologia*. O campo efetivo de possibilidades para intervenção teleologicamente orientada sobre o real é colocado e configurado a partir da própria

realidade objetiva e não das vontades e anseios do homem, por exemplo. Além disso, sem um conhecimento correto (que, contudo, nunca é absoluto) a respeito da realidade concreta não se efetivam com eficácia os atos de trabalho. Esses entendimentos nos possibilitam compreender como, no debate em educação, em linhas gerais, é imprescindível o conhecimento da lógica de funcionamento e estruturação incontrolável (MÉSZÁROS, 2002) do sistema do capital. Este conhecimento, por sua vez, é fundamental para apreender os limites e as possibilidades da práxis educativa sem supervalorizar a educação e, ao mesmo tempo, sem subestimá-la. Por mais que alguns desejem uma “educação humanizadora” esta meta é uma impossibilidade real e concreta no âmbito da sociedade capitalista em que os interesses a serem atendidos, primordialmente, são aqueles que possibilitarão a reprodução do capital. Antes de avançar, porém, convém trazer para o debate o próprio posicionamento de Marx a respeito do resultado de suas pesquisas e que consta no famoso “Prefácio” de 1859:

Minhas investigações me conduziram ao seguinte resultado: *as relações jurídicas, bem como as formas do Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência, em suas totalidades [...]* O resultado geral a que cheguei e que, uma vez obtido, serviu-me de guia para meus estudos, pode ser formulado, resumidamente, assim: *na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência.* O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. *Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência.* (MARX, 2008, p. 47, grifos nossos)

O recurso à longa citação de Marx se faz necessário para que possamos colocar em relevo pontos essenciais da sua teoria social para o entendimento da relação entre trabalho e educação. Em primeiro lugar temos a necessidade de não analisar a educação ou

“as relações jurídicas” por “si mesmas”, já que “essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência”. Marx chama a atenção aqui para a necessidade de analisar as mediações no âmbito da realidade social e seus vários complexos. Em segundo lugar há a constatação da relação entre “relações de produção” ou “base real” e suas “formas sociais determinadas de consciência”, contudo, estes dois momentos não se encontram à deriva, pois é o “ser social que determina sua consciência” e aqui reside a necessidade de compreensão da dependência ontológica dos complexos sociais – incluso a educação – para com o trabalho.

Na esteira de Lukács, Tonet (2005) nos explica sobre estas articulações, a saber: 1) a relação de dependência ontológica; 2) de autonomia relativa e 3) de determinação recíproca da educação para com o trabalho. Essas elaborações são abstrações que traduzem a real ligação entre estas duas categorias que são ontológicas do ser social. O estudo profundo e sistematizado tanto do capítulo do trabalho da ontologia lukacsiana, quanto da proposição de “atividades educativas emancipadoras” de Tonet é, dessa maneira, prática indispensável para a pesquisa na área educacional preocupada com uma interpretação que se baseie na própria lógica de complexificação do ser social como ele se dá, ou seja, “o ente enquanto ente”. (CHASIN, 1988, p. 82)

A relação de dependência ontológica nos mostra como que a educação possui sua origem histórico-ontológica vinculada aos atos de trabalho e como que ela irá transmitir os conhecimentos, os valores, comportamentos, habilidades etc. que forem necessários para a reprodução social de uma forma de sociedade fundada em um determinado tipo de trabalho. Por exemplo: o campo de possibilidades inerentes à sociabilidade feudal – fundada no trabalho servil – impunha ao complexo educacional a transmissão dos comportamentos e habilidades necessárias para a reprodução daquela ordem societária baseada na relação de suserania e vassalagem entre os servos e seus senhores feudais, ou seja, a educação era limitada pela reprodução daquela forma típica de propriedade privada baseada no trabalho dos servos. No capitalismo, por exemplo, há uma desigualdade estrutural entre capital e trabalho. O capital é a potência que exerce influência na orientação de todos os complexos sociais, inclusive, na educação; de modo que cabe a ela a transmissão dos conteúdos e conhecimentos que atendam as necessidades de expansão deste sistema social. Lukács

irá afirmar que: “[...] o essencial da educação dos homens” consiste “em capacitá-los a reagir adequadamente aos acontecimentos e às situações novas e imprevisíveis que vierem a ocorrer depois em sua vida”. (LUKÁCS, 2013, p. 176)

Pensemos na sociabilidade regida pelo capital: a totalidade social fundada com base no trabalho assalariado determina ontologicamente a orientação que a ciência irá ter, por exemplo. Temos uma ciência altíssimamente desenvolvida e capaz de inúmeros avanços em diversas áreas (pense-se por exemplo no acelerador de partículas atômicas LHC (Large Hadron Collider) que fica na Suíça e que permite aos cientistas compreenderem melhor o nosso universo), contudo, a fome, miséria e tantas outras penúrias ainda existem aos milhões no mundo. A que isso se deve? Às relações sociais de produção capitalistas, ou seja, as relações sociais de produção (a maneira como os homens se relacionam entre si no processo de transformação da natureza, ou seja, no processo de produção da riqueza material social), no capitalismo, determinam ontologicamente os rumos da ciência e esta, direta ou indiretamente, passa a atender às demandas do capital e não as reais necessidades humanas. Outro exemplo que podemos elencar para dar concretude ao que estamos falando são os dados levantados por Ziegler (2011) de que há hoje uma produção de alimentos no mundo capaz de alimentar duas vezes a população mundial e, mesmo assim, 100 mil pessoas morem de fome por dia. A perspectiva reformista observa esta informação e conclui que o problema é a distribuição. Apenas a perspectiva revolucionária instaurada por Marx pode compreender que a distribuição é desigual, já que as relações sociais de produção capitalistas são estruturalmente desiguais, a partir do sistema de assalariamento e da extração de mais-valia.

Em razão deste raciocínio que podemos dizer que há uma autonomia relativa da educação perante o trabalho e a totalidade social. Dessa forma, é preciso apreender a determinação recíproca que se estabelece entre trabalho, educação e os demais complexos sociais numa dinâmica eminentemente social e histórica.

É importante afirmar que o sentido de educação que estamos tratando é o mais amplo possível e não se reduz à educação escolar ou a um período limitado da vida dos indivíduos. Neste aspecto a educação é o complexo social responsável pela transmissão e apropriação do patrimônio espiritual – cultura humana em sentido

lato – desenvolvido histórica e socialmente pela humanidade. Esta é a função social, ou seja, a função que o complexo educacional cumpre no processo de reprodução do ser social. Isto, todavia, não quer dizer que a educação não seja atravessada pelos antagonismos sociais e, em especial, no momento atual de crise estrutural do capital.

Para expor em termos ontológicos as categorias específicas do ser social, o seu surgimento a partir das formas de ser precedentes, de que maneira as categorias se vinculam a essas formas, como aquelas se fundamentam nestas e se diferenciam destas, é preciso começar pela análise do trabalho. É claro que não se deve esquecer que cada grau do ser, no seu conjunto e nos seus detalhes, constitui um complexo, isto é, que também suas categorias mais centrais e determinantes só podem ser concebidas no interior e a partir da estrutura global do nível de ser de que se trata. (LUKÁCS, 2002, p. 1, grifos nossos)

O trecho de Lukács é relevante em ao menos dois pontos: a reflexão ontológica a partir do trabalho e a consideração desta categoria numa “estrutura global”. Em outros escritos, o filósofo húngaro já havia apontado para o fato de que o que diferencia o marxismo das ciências burguesas não é o predomínio das causas econômicas na explicação dos fenômenos sociais, mas sim a categoria da totalidade. (LUKÁCS, 2003) Por isso que a “totalidade é o território da dialética”. (LUKÁCS, 1974, p. 48) Isso é importante, pois do ponto de vista ontometodológico, estamos diante de um indício próprio da realidade social historicamente elaborada pelos seres humanos. Se quisermos saber qual a função que determinado complexo ou práxis cumpre na reprodução social, devemos, pois “começar pela análise do trabalho”. Todavia, para não incorreremos no risco de passar a impressão de que basta “resumir” tudo ao trabalho é preciso analisar a atividade ou fenômeno que estamos estudando inserido numa totalidade social, ou seja, interagindo num “complexo de complexos”. Em função disto, inclusive, que Chasin (1988, p. 72, grifos nossos) argumenta:

A totalidade é a única via da compreensão. Explicar é reencontrar a totalidade. Compreender, capturar intelectualmente alguma coisa é reproduzir conceitualmente uma unidade que é um todo. Cada individualidade no seu isolamento não revela a integridade que ela é. O todo é que explica. Neste sentido, então, o objeto maturado que ganhou a sua plenitude, onde a supremacia do

complexo está explicitada, permite rever a gênese de tal maneira que as partes constitutivas da processualidade genética que eram partes, agora elas se explicam enquanto partes porque o todo deu acesso ao saber desta totalidade. Então, *não se trata de uma construção do sujeito ou da construção de um objeto e de seu todo, mas trata-se de um todo do objeto que faculta a compreensão inclusive das partes desse todo no real* (CHASIN,1988, p. 72)

Estas elaborações apresentam enorme potencial para a discussão educacional, pois em muitos casos, por exemplo, tende-se a compreender algum fenômeno educativo tomando-se por referência uma dinâmica interna à própria educação. É preciso, contudo, relacionar, refletir e apreender a constituição deste complexo em sua vinculação com o trabalho (tanto em sentido amplo, quanto a sua forma específica no capitalismo) e com a totalidade social consubstanciada pela reprodução do capital na contemporaneidade.

Se assim o procedermos com o trabalho veremos que ele é a única categoria que funda o ser social e a ele cabe a função social de produção dos meios de produção e subsistência indispensáveis para as necessidades humanas. Dessa forma, é imprescindível compreender a diferenciação que se opera entre o trabalho e as demais práxis sociais. Nesse sentido, o trabalho “[...] é um processo entre atividade humana e natureza: seus atos estão orientados a transformar objetos naturais em valores de uso.” (LUKÁCS, 2002, p. 47) Essa é a função que ele desempenha para a continuidade, para a reprodução do ser social, em seu sentido ontológico, ou seja, em independente da formação social em específico. O filósofo húngaro, com efeito, distingue a teleologia do trabalho de uma “segunda forma de posição teleológica”. Enquanto a primeira realiza o intercâmbio do homem com a natureza, na segunda está presente a “tentativa de induzir uma pessoa (ou grupo de pessoas) a realizar algumas posições teleológicas concretas”.(LUKÁCS, 2002, p. 47) É no interior desta segunda forma de posição teleológica (ou pores teleológicos secundários) que se insere a educação em que o objeto “dessa posição secundária já não é um elemento puramente natural, mas a consciência de um grupo humano”, isto é: “a posição do fim já não visa transformar um objeto natural, mas, em vez disso, a execução de uma posição teleológica”. (LUKÁCS, 2002, p. 48)

O trabalho encontra-se no “por teleológico primário”, já a educação, a política, as ideologias, por exemplo, se encontram no

âmbito dos pores teleológicos secundários. Isto é relevante para compreendermos que o que torna o trabalho a única categoria fundante e todas as outras práxis fundadas é a função social. Para “Marx o trabalho possui uma função social muito precisa: faz a mediação entre o homem e a natureza, de tal modo a produzir a base material indispensável para a reprodução das sociedades”. (LESSA, 2012, p. 45) O que distingue os vários complexos sociais entre si é a função social que exercem na reprodução social: a função social do escultor é produzir obras de arte, a do cirurgião é promover saúde; enfim, “é a função social e não a modalidade de matéria a ser transformada que particulariza cada um dos complexos sociais”. (LESSA, 2014, p. 246) Se cancelarmos o que o trabalho possui de específico, ou seja, se cancelarmos de nossa análise a sua função social e o “misturarmos” em meio à outras práxis humanas, perdendo a relação entre fundado e fundante, cancelaremos, também, “[...] a tese marxiana de ser o trabalho a categoria fundante do mundo dos homens” e, com isso, estará “linearmente revogada a demonstração de como a essência humana é construto puro e exclusivo da ação dos seres humanos” e estará, ainda, “revogada a demonstração por Marx da possibilidade e da necessidade históricas da revolução proletária”. (LESSA, 2012, p. 28-29)

Considerações Finais

Tendo em mente a reflexão desenvolvida pela ontologia marxiana de que “[...] os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade também é o poder espiritual dominante” (MARX; ENGELS, 2002, p. 48), também podemos afirmar que a educação da classe dominante é a *educação dominante* em uma determinada sociedade de classes, isto é, na sociedade burguesa, por exemplo, em sua orientação geral a educação tenderá a atender os interesses de reprodução do capital acima de tudo. Isso pode ser percebido quando Mészáros, por exemplo, afirma que “[...] uma das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade ou ‘consenso’ quanto for capaz”. (MÉSZÁROS, 2005, p. 45) Em face disto também precisamos chamar a atenção para o fato de que “pretender, pois, organizar o processo educacional, no seu conjunto, de modo a favorecer os interesses

da classe trabalhadora, é uma empresa fadada, de antemão, ao fracasso” e isso ocorre, pois para que tal empreitada tenha sucesso é requisito indispensável a “completa destruição do capital e do Estado”, já que são eles que “garantem, cada um a seu modo” que a educação “seja organizada em função dos interesses da burguesia”. (TONET, 2014, p. 5).

Estas reflexões, por sua vez, só são possíveis de serem elaboradas se tivermos por parâmetro analítico o próprio desenvolvimento do processo histórico real, levando em conta o campo de possibilidades que a realidade objetiva, matizada pelo trabalho e consubstanciada pela totalidade social, impõem ao desenvolvimento do complexo educacional. Ou seja, estas elaborações só foram possíveis de serem formuladas se tivermos em mente a função social que cada complexo social desempenha e, também, a compreensão da dependência ontológica, da determinação recíproca e da autonomia relativa da educação para com o trabalho.

A pesquisa a respeito das contribuições da teoria social marxiana, a partir de sua instauração ontológica (LUKÁCS, MÉSZÁROS e outros) possibilita apreender os limites e as possibilidades da práxis educativa ao longo do processo histórico, nos distintos modos de produção e, além disso, no que se refere ao campo de possibilidades reais e objetivas estabelecido pela totalidade social contemporânea subordinada aos interesses de reprodução do capital. Tal compreensão é ponto para pesquisa é da mais absoluta importância na área educacional tanto para não cairmos no politicismo reformista que pensa ser possível “disputar” ou “democratizar” o Estado, quanto, ainda, para não cedermos lugar ao derrotismo imobilista.

Esses entendimentos são fundamentais para não descolarmos a educação da totalidade que é regida pela sociabilidade do capital. É neste ponto que reside a necessidade de romper com a lógica do capital e, também, de pensar de modo crítico e profundo as possibilidades e os limites da atividade educativa orientada pela emancipação humana. Deste modo, é apenas com a ontologia marxiana, tendo em vista a centralidade ontológica do trabalho que poderemos vislumbrar as potencialidades e os limites da práxis educativa, para além da visão limitante e deformadora que o capital lhe imprime sem, contudo, sobrecarregá-la com uma responsabilidade impossível de realizar como costumeiramente a abordagem idealista o faz, tendo, em muitos casos, uma

fundamentação politicista. Por isso que: “[...] enquanto os homens fizerem do Estado e da política sua idolatria suprema não haverá a menor chance para a emergência e o desenvolvimento de uma visão projetiva que tenha arrimo na potência humano-societária revelada pelo trabalho qualificado”. (CHASIN, 1997, p. 2) A ontologia instaurada por Marx e retomada por Lukács e por Mészáros, “tem por objetivo demonstrar a possibilidade ontológica da emancipação humana, da superação da barbárie da exploração do homem pelo homem” (LESSA, 2015 b, p. 9) e essa é a grande razão teórica e ideopolítica da sua escolha por todos que defendem a perspectiva revolucionária.

Labour, Education and Marxian Ontology

Abstract: This text presents a reflection on the relations established between the basic category of social being: work and social complex of education. To develop such a debate, we take into account the contributions of authors who work with the Marxian ontological approach. This is a necessary procedure to grasp the dynamics and interactions between work, education and social totality of a viewpoint that analyzes the social complex in their practice and real link with the development of social being. Therefore, approach, at first, the historical origin and the nature of the tradition called by Marxian ontology and, second, made explicit the ontological dependence on autonomy and reciprocal determination of education for the job. Such interactions that take place between work, education and social totality emanating from the objective reality itself in its historical and social development. An important development of the Marxian ontology in this respect is the character of criticism facing the prospects that derive from human activity its role as demiurge of the historical process. Indeed, this is not an idealistic approach to whittle gnosiological about the issue in question, but rather a nature ontological approach based on contradictions and general trends of this form of contemporary sociability. These reflections are essential not to overstate the educational praxis and also not to despise it.

Keywords: Ontology. Work. Education. Totality.

Referências

CHASIN, J. *Superação do liberalismo*. 1988. Mimeo.

CHASIN, J. *Poder e Miséria*. 1997. Conferência proferida na UMA – Faculdade de Ciências Gerenciais. Caderno Pensar, Estado de Minas, 07 de out. 2000. Disponível em: <[http://www.afoiceemartelo.com.br/posfsa/Autores/Chasin,%20Jose/J%20Chasin%20%20Poder%20e%20miseria%20\[Conferencia%20publicada%20no%20jornal%20Estado%20de%20Minas\]%20\(1997\).pdf](http://www.afoiceemartelo.com.br/posfsa/Autores/Chasin,%20Jose/J%20Chasin%20%20Poder%20e%20miseria%20[Conferencia%20publicada%20no%20jornal%20Estado%20de%20Minas]%20(1997).pdf)>. Acesso em: 20 set. 2015.

LESSA, S. Lukács e a ontologia: uma introdução. *Outubro*, São Paulo, v. 5, n.1, p. 83-100, 2001.

- LESSA, S. *Serviço social e trabalho: porque o serviço social não é trabalho*. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.
- LESSA, S. Lukács, Trabalho e classes sociais. In: COSTA, G.; ALCÂNTARA, N. *Anuário Lukács*. São Paulo: Instituto Lukács, 2014.
- LESSA, S. Materialismo histórico: a origem. *Jornal Espaço Socialista*, n. 84, 2015a. Disponível em: <<http://espacosocialista.org/portal/>> Acesso em: ago. 2017.
- LESSA, S. *Para compreender a Ontologia de Lukács*. 4. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2015b.
- LESSA, S. Liberalismo: concepção burguesa de Mundo. *Jornal Espaço Socialista*, São Paulo – SP, n. 92, ago. 2016. Disponível em: <<http://espacosocialista.org/portal/>> Acesso em: 20 ago. 2017.
- LUKÁCS, G. Tecnología y Relaciones Sociales. In: BUJARIN, N. I. *Teoría del materialismo histórico*. Madrid: Siglo XXI de Editores, Espanha, 1974.
- LUKÁCS, G. *O trabalho*. Tradução de Ivo Tonet. 2002. (Mimeo).
- LUKÁCS, G. *História e consciência de classe*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- LUKÁCS, G. *Para uma ontologia do ser social – I*. São Paulo: Boitempo: 2012.
- LUKÁCS, G. *Para uma ontologia do ser social*. São Paulo: Boitempo, 2013. v. 2.
- MARCONDES, D. *Iniciação à História da Filosofia*. Dos pré-socráticos a Wittgenstein. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes. 2002.
- MARX, K. *Contribuição à crítica da Economia Política*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MÉSZÁROS, I. *Para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2002.
- MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. São Paulo: Ed. Boitempo, 2005.
- NETTO, J. P. Introdução ao método da teoria social. In: Conselho Federal de Serviço Social – CFESS; Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social – ABEPSS. *Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais*. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <https://pcb.org.br/fdr/index.php?option=com_content&view=article&id=12:introducao-ao-metodo-da-teoria-social&catid=2:artigos> Acesso: 20 ago. 2017.
- TONET, I. As tarefas dos intelectuais, hoje. *Novos rumos*, São Paulo, v. 2 n. 29, p. 28-37, 1999.
- TONET, I. *Educação, cidadania e emancipação humana*. Ijuí: Unijuí, 2005.

TONET, I. Um novo horizonte para a Educação. 2007. Conferência pronunciada apresentado no 1º Congresso de Ontologia do Ser Social e Educação, São José do Rio Preto, SP, 2007. Conferência pronunciada. Disponível em: <http://ivotonet.xp3.biz/arquivos/UM_NOVO_HORIZONTE_PARA_A_EDUCACAO>. Acesso em: 20 ago. 2017.

TONET, I.; LESSA, S. *Proletariado e sujeito revolucionário*. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

TONET, I. *Método Científico*. Uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

TONET, I. Atividades educativas emancipadoras. *Revista Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 09-23, jan./jul. 2014.

ZIEGLER, J. *Genocídio silencioso*: um sexto da humanidade não tem o que comer. 2011. Disponível em: <<http://www.diarioliberalidade.org/mundo/laboral-economia/19878-genocidio-silencioso-um-sexto-da-humanidade-nao-tem-o-que-comer.html>> Acesso em: 20 ago. 2016.

WOOD, E. M. *A origem do capitalismo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

Submetido em: 19/08/2016

Aceito em: 24/07/2017