

**PARA UMA CRÍTICA PRELIMINAR DO USO
ESSENCIALISTA DA CATEGORIA TRABALHO NAS
PESQUISAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS**



**A CRITICAL FOR PRELIMINARY ESSENTIALIST
CATEGORY WORK USE IN EDUCATIONAL
RESEARCH BRAZILIAN**

Vol.10 n° 19 jan./jun.2015
p. 243 - 254

Romeu Adriano da Silva¹

RESUMO: Este texto visa a colocar em discussão uma tendência do marxismo referenciada na “ontologia do ser social” que tem marcado presença nas pesquisas e estudos em Educação no Brasil. Trata-se, entretanto, de abordar algo bastante delimitado no interior dessa tendência: uma determinada leitura da obra do filósofo húngaro György Lukács como ponto de partida para o exame do fenômeno educativo que, a meu ver, indica uma forma de uso essencialista da categoria trabalho. O professor Ivo Tonet será considerado, neste texto, como uma importante expressão dessa tendência e os seus escritos serão, portanto, as fontes para a discussão aqui proposta.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho. Pesquisa. Educação

ABSTRACT: This paper aims to put into discussion a tendency of Marxism referenced in the "ontology of social being" that has been present in researches and studies in Brazil's education. However, it's to address something quite delimited within this trend: a particular reading of Hungarian philosopher György Lukács work as a starting point for examining the educational phenomenon that, in my opinion, indicates a use of essentialist form of work's category. Professor Ivo Tonet will be considered in this text as an important expression of this trend and his writings will be, therefore, the sources for the discussion proposed here.

KEYWORDS: Work. Search. education

De fato pode-se considerar que se conformou no Brasil, no decorrer das últimas três décadas, um amplo conjunto de pesquisas em Educação que tomam como objeto as relações entre **trabalho e educação** no capitalismo.

Sem pretender abarcar toda a trajetória e características dessas pesquisas, o que se propõe neste texto é examinar a tendência do marxismo que tem se configurado nos últimos anos, que é a de referenciar-se na “ontologia do ser social” e, a partir desta perspectiva, tomar a categoria trabalho

¹ Doutor em Educação (área de Filosofia e História da Educação) pela UNICAMP. Professor do Instituto de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal de Alfenas.
E-mail: romeu.silva@unifal-mg.edu.br

como central para a análise da educação. Aqui se considera que essa tendência resulta de leituras bastante particulares da obra do filósofo húngaro György Lukács, como entendo ser o caso de Ivo Tonet, autor que será tomado, dentro dos limites deste texto, como importante expressão dessa tendência nos estudos educacionais brasileiros.

Mesmo reconhecendo a procedência das críticas dos autores de que baseiam-se em Lukács – portanto, autores de filiação marxista - à **educação para a cidadania**, à **esquerda democrática**, ao **pós-modernismo** e ao **subjativismo**, entre outras, é possível indicar que, dessas mesmas críticas, não resultam apontamentos no sentido de que, no processo real em que se desenvolve e configura a educação na sociedade capitalista, possa haver a possibilidade de atividades educativas encaminhadas para o revolucionamento da sociedade.

Não se trata de negar a importância da categoria trabalho para a análise da educação, o que seria evidentemente um contrassenso. Entretanto, não se pode, a meu ver, usar uma categoria de forma abstrata, **essencializada**, de modo que, em alguns momentos, possa servir como alimento para perspectivas essencialistas, não de dentro do marxismo. A categoria trabalho é indissociável do modo de produção; a atividade do trabalho deve ser considerada em suas bases históricas, no âmbito da práxis humana, que implica um amplo conjunto de determinações.

Mas, para não correr o risco de passar de modo direto a críticas e conclusões apressadas, é prudente buscar os fundamentos da perspectiva ora em foco em seus autores referência no campo da educação, e o farei a partir de Ivo Tonet.

Tonet afirma que, para analisar a educação, vale-se,

[...] de modo especial, do instrumental teórico elaborado por Marx. Contudo, não aquela codificação que se tornou hegemônica e que, a nosso ver, é uma contrafação do pensamento marxiano, mas aquela interpretação denominada *ontologia do ser social*, que tem em G. Lukács, a sua figura de maior expressão. (TONET, 2007, p. 10)

Após se referir à “ontologia do ser social” e a Lukács, o autor passa a tratar do que considera ser a categoria central para o entendimento do “ser social” que, segundo ele, para Marx, é a categoria “trabalho”:

Para Marx, o trabalho é o ato ontológico fundamental do ser social. Isso porque o trabalho contém em si os elementos que fazem dele a mediação responsável pelo salto ontológico do ser natural para o ser social. Ele, porém, deixa claro que isso se refere ao trabalho enquanto criador de valores-de-uso e não de valores-de-troca. Naquele sentido, portanto, o trabalho é uma determinação ineliminável do ser social, pois é através dele que o homem realiza o seu intercâmbio com a natureza. **Que o trabalho se realize sob a forma primitiva, asiática, escrava, feudal, assalariada, associada ou qualquer outra, em nada altera o fato de que ele permanece uma determinação humana essencial.** Ao contrário do trabalho enquanto criador de valor-de-uso, o trabalho como criador de valor-de-troca tem uma existência muito recente. Ainda que existisse, em formas muito embrionárias e dispersas, na antiguidade, ele só emergiu, como elemento nucleador de uma forma de sociabilidade, com a sociedade capitalista. **Desse modo, é historicamente falso confundir trabalho com trabalho gerador de valores-de-troca e pressupor que esta forma de trabalho é uma determinação essencial do ser social.** (TONET, 2007, p. 10-11 – grifos meus)

O autor pretende sustentar o pressuposto de que o trabalho é a categoria central para a compreensão do ser social, e entende que o trabalho é uma determinação ineliminável deste ser. Concorda-se, evidentemente, com a tese de que o trabalho é “determinação ineliminável do ser social”. Porém, parece haver uma incoerência no escrito de Tonet quando, depois de afirmar que o fato de o trabalho realizar-se “sob a forma primitiva, asiática, escrava, feudal, assalariada, associada ou qualquer outra, **em nada altera o fato de que ele permanece uma determinação humana essencial**” (idem) passa, logo em

seguida, a afirmar que “[...] é historicamente falso confundir trabalho com trabalho gerador de valores-de-troca e **pressupor que esta forma de trabalho é uma determinação essencial do ser social.**” (ibidem).

É evidente que trabalho gerador de valor de uso é diferente do trabalho gerador de valor de troca, existente sob o modo de produção capitalista. Ora, a forma “assalariada” a que o autor se refere não é justamente a forma do trabalho gerador de valores-de-troca? Ocorre que o autor parece afirmar que o fato de o trabalho constituir-se como determinação essencial do ser social **independe de sua forma histórica**. Se minha leitura procede, como se pode asseverar, então, que é **historicamente falso pressupor que o trabalho gerador de valores de troca é uma determinação essencial do ser social?** O trabalho alienado na sociedade capitalista não determina, por exemplo, a produção de uma consciência fragmentada dos indivíduos?

Se se quer realmente recorrer a Marx - como pretende o autor - penso que importa sim, e que é mesmo imprescindível, considerar em que condições históricas se efetiva a atividade do trabalho, ou seja, é o **modo de produção**, o modo como os homens produzem suas condições de existência de modo amplo, que determina a forma assumida pelo trabalho, de modo que se assim não se considera, estamos diante de uma abordagem **abstrata** e mesmo **essencialista** e não materialista e histórica desta específica atividade humana do trabalho, tal como o entende Marx:

O processo de trabalho capitalista não anula as determinações gerais do processo de trabalho. Produz produtos e mercadorias. O trabalho continua a ser produtivo na medida em que se objetiva em *mercadorias* como unidade de valor de uso e de valor de troca. **Porém, o processo de trabalho é apenas um meio para o processo de valorização do capital.** É produtivo, pois, aquele trabalho que se representa em mercadoria individual, é-o aquele que, numa parte alíquota desta, representa *trabalho não pago*, ou, se tivermos em conta o produto total, aquele que, numa parte alíquota da *massa total de mercadorias*, representa simplesmente trabalho não pago, ou seja, um *produto* que nada custa ao capitalista. É *produtivo* o trabalhador que executa um *trabalho produtivo* e é *produtivo o trabalho* que gera diretamente mais-valia, isto é, que *valoriza o capital*. [...] *Trabalhador produtivo* não é mais do que uma expressão concisa que designa a relação no seu conjunto e o modo como se apresentam a força de trabalho e o trabalho no processo de produção capitalista. **Por conseguinte, ao falarmos de trabalho produtivo, falamos pois de trabalho socialmente determinado, de trabalho que implica uma relação nitidamente determinada entre o comprador e o vendedor de trabalho.** (MARX, s/d, p. 109, 114 – grifos meus)

Ao investigar o modo de produção capitalista, Marx tratará da forma do trabalho que lhe é específica, com toda a complexidade que a envolve, evidentemente, mas vai falar de trabalho **socialmente determinado**. Sua perspectiva histórica é clara e evidencia sua disposição em não fazer concessões a encaminhamentos essencialistas. O próprio György Lukács (2012), fonte inspiradora das reflexões de Ivo Tonet, atenta para a forma de proceder de Marx, para que se compreenda a realidade em sua totalidade, acentuando como Marx investigou o “valor” para desvendar o que há de fundamental na constituição do “ser social”, que é o **caráter social da produção**, o que nos encaminha para a preocupação com as formas como os homens produzem e reproduzem sua existência, numa perspectiva de **totalidade**.

A forma como Dermeval Saviani coloca a questão, ao explicar o significado do trabalho como “princípio educativo”, a meu ver, lança luz sobre o uso da categoria trabalho, numa perspectiva diversa da que parte Ivo Tonet, segundo a qual é “historicamente falso confundir trabalho com trabalho gerador de valores-de-troca e pressupor que esta forma de trabalho é uma determinação essencial do ser social” (TONET, 2007, p. 11). Vejamos:

[...] quando consideramos o trabalho como princípio educativo, estamos querendo dizer que o

trabalho, enquanto elemento fundante e determinante da vida humana em seu conjunto é, por consequência, fundante e determinante da educação. Ou seja: uma vez que o trabalho é “condição natural eterna da vida humana”, em qualquer sociedade o trabalho se comporta como princípio educativo. **Logo, também na sociedade capitalista na qual o trabalho assume a forma da unidade de valor de uso e valor de troca, nos termos do próprio Marx.** (SAVIANI, 2012, p. 175 – grifos meus)

Voltando a Tonet, registremos como o autor apresenta os caminhos que podem seguir uma análise “marxiana” da educação:

A busca pela compreensão marxiana da questão da educação pode seguir dois caminhos. O primeiro: considerando que Marx não escreveu nenhuma obra específica sobre a questão da educação, tratar-se-ia de rastrear, nas suas obras, as passagens em que ele se refere a esta problemática. O segundo: buscar, em primeiro lugar, a arquitetura mais geral do pensamento de Marx, para, em seguida, apreender o sentido da atividade educativa no interior desse quadro arquitetônico. Como essa arquitetura mais geral significa uma teoria geral do ser social, esse caminho implicaria, em primeiro lugar, a resposta à pergunta pela natureza geral e essencial do ser social. Só num segundo momento é que se buscaria a resposta acerca da natureza da educação. A maioria dos autores prefere o primeiro caminho que parece o mais óbvio. (TONET, 2011, p. 136 – grifos meus)

Como Ivo Tonet entende ser o segundo caminho o correto, ela passa a caracterizar o que, essencialmente, seria o pensamento de Marx:

A nosso ver, o que marca, mais essencialmente, o pensamento de Marx, é o seu caráter radicalmente crítico e revolucionário. Como, porém, esses conceitos não são unívocos e nem tem um sentido óbvio, é importante esclarecer o seu conteúdo. [...] para Marx, o sentido dessa radicalidade, antes de ser político ou ético, é ontológico. Quer dizer, é a identificação da natureza própria do ser social que lhe permite alcançar a raiz desse mesmo ser. [...] Entendemos, na esteira de G. Lukács, que o pensamento de Marx se instaura como **uma ontologia do ser social**, isto é, como a explicitação dos lineamentos mais gerais dessa nova forma de ser que se denomina ser social. Em resumo, trata-se da resposta à pergunta: o que é o ser social; quais são as determinações mais gerais dessa forma de ser que o distinguem radicalmente das formas naturais do ser. (TONET, 2011, p. 137 – grifos meus)

Tonet constata que o ser social é fundado pelo trabalho, ou seja, por uma atividade objetiva dos homens, na construção de suas condições existência. A categoria trabalho, portanto, além de explicar a **essência** do ser social, seria uma referência para que se possa afastar as explicações subjetivistas da existência social:

A análise da **categoria trabalho** também permite ver como se dá a relação entre subjetividade e objetividade. A relação entre essas duas categorias é da maior importância para compreender a realidade social. Como se pode ver ao longo da história do pensamento ocidental, a subjetividade – o espírito, o pensamento, a razão, a consciência – sempre foi privilegiado na definição da especificidade do ser humano. A definição clássica é de Aristóteles: o homem é um animal racional. Compreende-se esse modo de pensar. Ele é resultante, de um lado, **da imaturidade do ser social**, ou seja, do fato de que até o século XIX, até a plenitude da revolução burguesa, a realidade social ainda não se apresentava como plenamente social. Por isso mesmo, parecia que o distinguia o ser social do ser natural era simplesmente a racionalidade. De outro lado, esse modo de pensar também é resultante da divisão social do trabalho – manual versus intelectual – que atribuía ao segundo a especificidade do humano. (TONET, 2011, p. 138 – grifos meus)

Precisamos lembrar Marx e Engels, que afirmam que o que os homens são coincide com sua produção. Ora, se assim for, podemos falar numa **imaturidade do ser social** até o século XIX? Se o que os homens são coincide com sua produção, com a forma como produzem suas próprias condições de existência, nós não temos um ser social **imaturo**, mas

sim seres sociais cuja forma de consciência é correspondente com a sua produção material da existência, uma vez que, para Marx e Engels, **a consciência não pode ser mais do que o ser consciente.**

Continuando seu raciocínio, Tonet procura explicar melhor o que significa exatamente a centralidade da categoria trabalho, afirmando que entre o trabalho e outras atividades humanas existe uma relação de **dependência ontológica, de autonomia relativa e de determinação recíproca:**

Contudo, o trabalho, embora seja fundante, é apenas um dos momentos da realidade social. Além dele, muitos outros momentos fazem parte dela. Alguns, como a socialidade, a linguagem, a educação, o conhecimento, integrarão o ato do trabalho desde o seu momento mais original. Outros surgirão na medida em que, a partir do incremento das forças produtivas, a sociedade se tornar mais complexa, exigindo outras atividades que não voltadas à produção de bens materiais. A natureza dessas atividades e sua função social sempre dependerá da natureza da demanda a ser satisfeita. O que importa assinalar, aqui, é que **o trabalho é a única categoria cuja função social é a produção dos bens materiais necessários à existência humana.** Nenhuma das outras atividades humanas tem essa função. **Por isso mesmo, nenhuma dessas outras atividades é trabalho.** Desnecessário dizer que, ao se afirmar isso, não se está fazendo nenhuma valoração, mas apenas uma **constatação de natureza ontológica.** É a partir da categoria trabalho que surgem todos os outros momentos da realidade social. Cada um com uma natureza e uma função próprias na reprodução do ser social. Deste modo, podemos dizer que entre o trabalho e as outras atividades existe uma relação de **dependência ontológica,** de autonomia relativa e de determinação recíproca. Dependência ontológica de todas elas em relação ao trabalho, pois este constitui o seu fundamento. Autonomia relativa, pois cada uma delas cumpre uma função que não resulta mecanicamente de sua relação com o trabalho. Determinação recíproca, pois todas elas, inclusive o trabalho, se relacionam entre si e se constituem mutuamente nesse processo. (TONET, 2011, p. 139 –grifos meus)

Tal reflexão, ao não considerar que a educação é também trabalho, mas apenas **integra** o ato do trabalho, não coloca para si a problemática de que a **existência humana implica sua educação** como o faz, a meu ver acertadamente, José Carlos Souza Araújo. Apoiando-se em Goldmman, o autor entende o marxismo também como uma “visão de mundo”:

As visões de mundo **têm nas concepções educativas um significativo ancoradouro, pois estruturam-se vinculadas a concepções antropológicas:** estão implícitas nessas, entre outras, posturas a respeito da história, da moral, da sociedade, da política, da economia, da existência, da cultura, do trabalho, enfim, essas são dimensões que expressam o ser do homem. E a visão de mundo marxista, seja em seu nascedouro, seja em seu processo de explicação desde o final do século XIX, com suas vertentes e tendências, guarda estreitas relações com a questão educativa, dada a sua preocupação com o ser do homem no interior da sociedade capitalista. **Final, a existência humana implica sua educação, colocando-se esta como uma dimensão irredutível da mesma.** [...] Desde já, cabe explicar o que é uma visão de mundo: seguindo os passos de Goldmman, ela é um instrumento objetivo, controlável que permite distinguir o essencial do acidental. (ARAÚJO, 2005, p. 41 –grifos meus)

A reflexão de Araújo coloca as coisas de modo que podemos utilizá-la para sustentar a posição de que não basta, para se poder abarcar a totalidade das relações sociais constituintes do ser social, prender-se à ideia do trabalho enquanto categoria fundante numa perspectiva de compreensão “imaneante” do trabalho - tal como o propõe Sérgio Lessa (2007) ao fazer a leitura de Marx -, pois, como assevera Araújo, “[...] a existência humana implica sua educação, colocando-se esta como uma dimensão irredutível da mesma”, para repetir e reforçar a citação textual acima referida.

Se, no modo de produção capitalista, não entendermos que existe “trabalho educativo”, fica-nos difícil compreender que fenômeno é esse, que atividade é essa... O trabalho não modifica a natureza para se produzir o que é necessário para os homens? Ora, o

trabalho educativo visa a produzir modificações na “natureza humana” – que me seja permitido o uso controlado da expressão -, ou mesmo, visa a produzir uma “natureza humana” pretendida, digamos assim, dado que se caracteriza por ser uma intervenção consciente no processo de formação dos indivíduos. Assim, não é absurdo considerarmos, por exemplo, que a cultura, momento da práxis, é natureza modificada... Longe de qualquer idealismo, não pretendo dar centralidade à educação, mas ao modo de produção, dentro do qual o fenômeno educativo pode ser explicado em toda a sua complexidade.

Considero que a leitura de Lukács feita por Newton Duarte (2012) permite dar um tratamento mais consequente à obra do autor e de sua concepção de ontologia do ser social. Ao refletir sobre a educação, Duarte também aponta para a necessidade de se fazer uma análise genética da “especificidade das diversas esferas constitutivas do ser social” (DUARTE, 2012, p. 37), que evidentemente coloca o “trabalho” como a categoria que permite visualizar o “salto ontológico” do ser social em relação ao ser biológico, mas entendo que se posiciona no sentido de que é preciso avançar ainda mais, na direção da construção de uma “ontologia da educação”. Neste sentido, Duarte afirma:

No que diz respeito à educação em geral e à educação escolar em particular, um dos desafios que estão postos para uma teoria educacional marxista é o da construção de uma **ontologia da educação**. Assim, adotando a concepção lukacsiana de que a sociedade é um “complexo de complexos” (LUKÁCS, 1969, p. 16), a educação adquire real significado como objeto da reflexão ontológica somente quando analisada como **um dos complexos que compõem o ser da sociedade**. Mas como o ser da sociedade é histórico, a essência ontológica da educação só pode ser apreendida numa perspectiva historicista. Numa primeira aproximação, portanto, é cabível afirmar-se que uma ontologia da educação busca compreender a essência historicamente construída no processo de formação dos indivíduos humanos como seres sociais. Não se trata de uma essência independente do processo histórico, das formas concretas de educação em cada sociedade. Trata-se da análise dos processos historicamente concretos de formação dos indivíduos e de como, por meio desses processos vai se definindo, no interior da vida social, um campo específico de atividade humana, o campo da atividade educativa. [...] Na obra intitulada *Estética*, Lukács (1966) abordou o processo histórico de desenvolvimento do gênero humano na ótica do surgimento e diferenciação, a partir da vida cotidiana, de esferas superiores de objetivação humana, como a ciência e a arte. Lukács considerava esse processo como um **efetivo e irreversível enriquecimento ontológico do ser humano**, o que não significa que ele não desconsiderasse a questão da alienação dos conteúdos historicamente concretos da ciência e da arte. [...] Mas o filósofo húngaro distinguia essa alienação resultante de relações sociais historicamente superáveis do caráter humanizador que essas esferas de objetivação têm para o gênero humano. [...] Em outras palavras, é preciso distinguir aquilo que deva ser suprimido no processo de superação da lógica societária comandada pelo capital daquilo que, apesar de ter surgido no interior de relações sociais alienadas, deva ser preservado por uma sociedade socialista e elevado a um nível superior de desenvolvimento. (DUARTE, 2012, p. 38-39 – grifos meus)

A argumentação de Duarte, a meu ver, trilha também, como já procurei apontar em Saviani, caminho diverso do adotado por Ivo Tonet em questões fundamentais: indica o caráter contraditório do movimento da história e aborda a educação do ponto de vista da ontologia do ser social sem, contudo, imobilizá-la, sem aprisioná-la num espaço de impossibilidades.

Também José Paulo Netto e Marcelo Braz efetuam reflexão semelhante, ao afirmar que

O trabalho é constitutivo do ser social, mas o ser social não se reduz ou esgota no trabalho. Quanto mais se desenvolve o ser social, mais as suas objetivações transcendem o espaço ligado *diretamente* ao trabalho. No ser social desenvolvido, verificamos a existência de *esferas de objetivação* que se autonomizaram das exigências imediatas do trabalho – a ciência, a filosofia, a arte etc. O desenvolvimento do ser social implica o surgimento de uma racionalidade, de uma sensibilidade e de uma atividade que, sobre a base necessária do trabalho, criam objetivações próprias. No ser social desenvolvido, o trabalho é uma das objetivações – e, como já assinalamos, quanto mais rico o ser social, tanto mais diversificadas e complexas são as suas objetivações. O trabalho, porém, não só permanece como objetivação fundante e necessária do ser social, uma vez que todas elas

supõem as características constitutivas do trabalho (a atividade teleologicamente orientada, a tendência à universalização e a linguagem articulada). Para denotar que o ser social é mais que trabalho, para assinalar que ele cria objetivações que transcendem o universo do trabalho, existe uma categoria teórica mais abrangente: a categoria de **práxis**. A práxis envolve o trabalho, que, na verdade, é o seu modelo – mas inclui muito mais que ele: inclui todas as objetivações humanas. (NETTO; BRAZ, 2006, p. 43 itálicos e negrito do autor)

A reflexão de Netto e Braz nos indica, como lembra FRIGOTTO (2009), a existência de *tensões* dentro da perspectiva *imane*nte do trabalho. Fazer com que essas *tensões* possam emergir é importante para o propósito da reflexão proposta, em torno da “ontologia do ser social” e, mais fundamentalmente, em torno da tentativa de precisar como esta tem se apresentado como “tendência do marxismo” nas reflexões sobre o trabalho e sobre educação, particularmente em determinadas leituras da obra de Lukács. Essa a razão por que entendo ser frutífero apresentar alguns expressivos contrastes entre Ivo Tonet e autores também tributários do pensamento de Lukács, como é o caso de Newton Duarte, José Paulo Neto, István Mészáros, entre outros, além do próprio György Lukács.

Retornando a Tonet, cujas palavras expressam e confirmam sua concepção *imane*nte de trabalho:

Embora a categoria da educação integre a categoria do trabalho, as duas não se confundem. Para nós, como já evidenciamos, **o trabalho é um ato de transformação da natureza**. Nesse caso, portanto, a ação do sujeito se exerce sobre uma “matéria-prima” cuja natureza é completamente diferente da “matéria-prima” do ato educativo. A primeira é desprovida de subjetividade, enquanto a segunda tem na subjetividade um dos seus momentos fundamentais. A ação educativa se exerce sobre indivíduos conscientes e livres (quer dizer, portadores de consciência e liberdade) e não sobre uma “matéria-prima” inerte e passiva, regida pela lei da causalidade. O ato educativo, **ao contrário do trabalho**, supõe uma relação não entre um sujeito e um objeto, mas entre um sujeito e um objeto que é ao mesmo tempo também sujeito. Trata-se, aqui, de uma ação sobre a consciência visando induzi-la a agir de determinada forma. **No trabalho, se dispusermos dos conhecimentos e das habilidades necessários e realizarmos as ações adequadas, é certo que, salvo intervenção do acaso, atingiremos o objetivo desejado. No caso do ato educativo, o mesmo conjunto de elementos está longe de garantir a consecução do objetivo, pois não podemos prever como reagirá o educando.** (TONET, 2005, p. 217-218 - grifos meus)

Quando o autor afirma que, no ato educativo, não há garantia de que possamos alcançar o objetivo desejado, ele bem tem razão, pois não existe educação geral e abstrata, fora das condições históricas e, no nosso caso, fora de estrutura de classes antagônicas entre burguesia e proletariado. Mas quando o autor fala do ato do trabalho, de que se dispusermos das habilidades necessárias, conhecimentos etc, o objetivo da execução da atividade pode ser alcançado de modo seguro, ele não está a desconsiderar que é também difícil definir esse objetivo numa sociedade de classes, fundamentalmente por parte do trabalhador? Por acaso o objetivo do trabalho é definido pelo trabalhador assalariado? Ou aqui se fala somente do trabalho de forma geral e abstrata, como, por exemplo, da atividade de cortar madeira com o objetivo de construir uma canoa, ou manipular uma fórmula com o objetivo de obter um medicamento, independentemente das determinações que envolvem a atividade do trabalho? Continuemos com o autor:

Da natureza essencial do trabalho emerge, pois, o fato de que ele é a única categoria que tem por função social transformar a natureza para criar os bens materiais necessários à existência humana. Com isso ele se constitui no fundamento ontológico do ser social. Além disso, por ser também uma necessidade insuprimível da vida humana, ele permanecerá sempre, em alguma forma concreta, como o fundamento de qualquer forma de sociabilidade. **Dessa constatação segue-se, como consequência, que o trabalho é a raiz do ser social e que, portanto, toda transformação radical da sociedade pressupõe, necessariamente, uma alteração essencial na natureza dessa atividade.** (TONET, 2009, p. 2. disponível em www.ivotonet.xpg.com.br – grifos meus)

Sim, não há transformação radical da sociedade que não passe pela alteração da atividade essencial do trabalho. Mas a alteração da natureza da atividade do trabalho passa, também, pela ação recíproca de um amplo conjunto de atividades humanas, como a do trabalho educativo revolucionário, que combina instrução com trabalho produtivo. Vivemos sob a forma da sociedade capitalista. Os textos – seja os de Marx e Engels ou de outros – precisam ser “confrontados com a realidade”, como bem disse Dermeval Saviani no VEBEM – Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo.

Em resumo, Tonet assevera que

[...] o trabalho é uma mediação entre o homem e a natureza, ao passo que a educação é uma mediação entre o indivíduo e a sociedade. Não é preciso dizer que, indiretamente, também o trabalho medeia a relação entre o indivíduo e a sociedade, assim como a educação medeia a relação entre o homem e a natureza. [...] Em nosso entendimento, porém, o que distingue a educação de todas as outras atividades é o fato de que ela se caracteriza não pela produção de objetivações – o que não quer dizer que também não as produza -, mas pela apropriação daquilo que é realizado por outras atividades. Assim por exemplo, cabe à atividade artística produzir obras de arte, mas é por meio da educação – aqui entendida, obviamente, em um sentido amplo, que inclui tanto a educação direta quanto a educação indireta – que o indivíduo se torna capaz de tornar seu o universo contido na obra de arte. É por intermédio disso que a atividade educativa contribui para a construção do indivíduo como ser humano. É nesse preciso sentido ontológico que podemos dizer, com toda a tranquilidade, **que a educação não é trabalho**, embora seja, tanto quanto este, uma atividade humana. (TONET, 2005, p. 218 - grifos meus)

Abre-se, diante de todos os argumentos do educador marxista Ivo Tonet, um problema que não é menor: sua “ontologia” parece afastar a possibilidade de uma concepção pedagógica cujo pressuposto seja a tese da combinação da instrução com o trabalho, tese marxiana. Tese que não parte de nenhuma leitura essencialista do trabalho, mas que considera que a prática é o critério da verdade, que enxerga claramente os limites e as possibilidades da política nesta realidade histórica (quando se refere a arrancar do Estado leis gerais em benefício dos trabalhadores) e que não especula sobre a educação, mas indica o caminho de uma educação para a classe trabalhadora que possa vir a ser componente importante para a revolução social.

Se a burguesia e a aristocracia descuidam-se dos deveres com os seus descendentes, isto é problema deles. A criança que desfruta dos privilégios dessas classes está condenada a sofrer seus próprios prejuízos. O caso da classe operária e completamente diferente. O trabalhador individual não atua livremente. Muitas vezes é demasiadamente ignorante para compreender o verdadeiro interesse de seu filho nas condições normais do desenvolvimento humano. No entanto, o setor mais culto da classe operária compreende que o futuro de sua classe e, portanto, da humanidade, depende da formação da classe operária que há de vir. Compreende, antes de tudo, que as crianças e os adolescentes terão de ser preservados dos efeitos destrutivos do atual sistema. Isto só será possível mediante a transformação da *razão social em força social* e, nas atuais circunstâncias, só podemos fazê-lo através das leis gerais impostas pelo poder do Estado. Impondo tais leis, a classe operária não tornará mais forte o poder governamental. Ao contrário, fará do poder dirigido contra elas, seu agente. O proletariado conseguirá então, com uma medida geral, o que tentaria em vão com muitos esforços de caráter individual. Partindo disso, afirmamos que a sociedade não pode permitir que pais e patrões empreguem, no trabalho, crianças e adolescentes, a menos que se combine este trabalho produtivo com a educação. Por educação entendemos três coisas:

1. Educação intelectual.
2. Educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militares.
3. **Educação tecnológica, que recolhe os princípios gerais e de caráter científico de todo o processo de produção e, ao mesmo tempo, inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais.**

A divisão das crianças e adolescentes em três categorias, de nove a dezoito anos, deve corresponder um curso graduado e progressivo para a educação intelectual, corporal e politécnica. Os gastos com tais escolas politécnicas serão parcialmente cobertos com a venda de seus próprios produtos. Esta combinação de trabalho produtivo pago com a educação intelectual,

os exercícios corporais e a formação politécnica elevará a classe operária acima dos níveis das classes burguesas e aristocrática. O emprego de crianças e adolescentes de nove a dezoito anos em trabalhos noturnos ou em indústrias, cujos efeitos sejam nocivos à saúde deve ser severamente proibido por lei. (MARX, 1992, p. 60-61 - grifos meus)

Como em Marx não há espaço para essencialismos, não há “reminiscências românticas antiindustriais”, mas há o real como ponto de referência para a análise científica e para os projetos de revolução, entendo, como José Claudinei Lombardi, que

Na visão de Marx a união entre instrução e trabalho industrial não tinha por objetivo simplesmente o aumento de produtividade, mas seu principal objetivo deveria ser o de *formação omnilateral do homem*, uma formação integral que exigia a rejeição quer “de toda reminiscência romântica *antiindustrial*”, quer de toda didática baseada no jogo e em “outras atividades estúpidas”, como bem destaca Manacorda. Os fundamentos dessa educação *omnilateral* e politécnica era uma decorrência da própria transformação da indústria que constantemente revoluciona as bases técnicas da produção e com ela a divisão do trabalho. Articulado o desenvolvimento das forças produtivas com a implementação de transformações nas bases técnicas de produção, cujas dimensões promovem transformações na divisão do trabalho, é que Marx vislumbrou uma educação mais ampla, integral e flexível... (LOMBARDI, 2010, p. 332)”

Como se vê, não é suficiente constatar que “a educação sempre será hegemonizada pelas classes dominantes”, como o faz Tonet (2007, p. 18), pois é óbvio que, no capitalismo, não só a educação, mas as instituições em geral, não perderam e não podem perder seu caráter de classe.

Com respeito a “o que fazer?”, Ivo Tonet responde a questão nestes termos:

O que nós podemos fazer, cada professor, cada estudante porque os estudantes também tem que assumir essas tarefas, são atividades educativas cotidianas na direção da emancipação humana. Nós temos determinados espaços. O professor, na sua sala de aula, junto com seus alunos, pode escolher textos, escolher livros, promover determinados eventos... (TONET, 2007, p. 18)

Penso, porém, ser de fundamental importância não tratar das questões educacionais no nível das iniciativas individuais. Entendo, ainda, que não podemos ignorar, nós, os que nos filiamos ao marxismo, todo o esforço de Marx e Engels (e também dos educadores marxistas, nas experiências das sociedades revolucionárias, como na Rússia pós-1917), no sentido de que é preciso (também como prática revolucionária), proporcionar uma educação *omnilateral* do homem, uma educação que consiga conjugar instrução, trabalho e domínio do próprio corpo, como se consegue com a ginástica, como se pode observar nos escritos de Marx e mesmo nas deliberações sobre a educação nas sociedades revolucionárias. E aqui não se está falando numa educação desse tipo como projeto do Estado capitalista, mas como projeto de classe... Ou seja, se o comunismo não é só um ideal a atingir, mas um **movimento real** (escreviam Marx e Engels n'A *ideologia Alemã*) e uma atividade real, a educação também se insere num quadro amplo, como **movimento real** de lutas pela emancipação.

Para Tonet,

[...] a educação é uma mediação para a reprodução social. [...] numa sociedade de classes, ela, **necessariamente**, contribui predominantemente para a reprodução dos interesses das classes dominantes. Daí a impossibilidade de estruturar a educação, no seu conjunto, de modo a estar voltada para a emancipação humana. É por isso que entendemos não ser possível “uma educação emancipadora”, mas apenas a realização de “atividades educativas emancipadoras”. **A nosso ver, é perda de tempo querer pensar uma educação emancipadora (conteúdos, métodos, técnicas, currículos, programas, formas de avaliação, etc) como um conjunto sistematizado que possa se transformar em uma política educacional.** (TONET, 2007, p. 35 – grifos meus)

Como contraponto a essa assertiva, vale o argumento de José Carlos Araújo:

Concebidas as instituições escolares como mediações da produção e da reprodução na sociedade capitalista, **revelam elas a dimensão dialética do processo educativo escolar**: se, de um lado, Marx reconhece que a legislação fabril “combina a instrução elementar como o trabalho da oficina”, afirma “a conquista inevitável do poder político pela classe operária”. [...] Esse é o horizonte que estrutura umbilicalmente um dos fundamentos de sua visão de mundo, enquanto expressa sua consciência possível. (ARAÚJO, 2005, p. 61 – grifos meus)

Concebe-se, pois, a história como *processo* e, ainda, como *processo contraditório*. Não estamos diante do fim da história, mesmo que, como afirma Tonet, vivemos hoje em momentos “claramente contra-revolucionários”:

A humanidade vive hoje um momento claramente contra-revolucionário. No preciso sentido de que as classes dominantes detêm, inequivocamente, a direção do processo social, apesar da profunda crise em que se debate o capital. Por outro lado, a classe trabalhadora encontra-se profundamente afetada, e de maneira negativa, tanto em sua realidade material quanto ideológica e politicamente por esta crise. Isto não significa que não existam inúmeras lutas, tanto da classe trabalhadora como de outros setores sociais, em andamento. No entanto, a tônica dessas lutas não é de enfrentamento do modo capitalista de produção para superá-lo, mas apenas para obter ganhos que não desbordam a sua lógica. É como se a possibilidade do socialismo tivesse desaparecido completamente do horizonte. (TONET, 2010, p. 49)

É claro que é mais fácil constatar, mesmo no seio das esquerdas, uma perspectiva mais reformista e “democrática” do que efetivamente revolucionária e mesmo que houve um abandono do “projeto histórico do comunismo”, cujo resultado

[...] é que a luta apenas por melhorias e pela ampliação do ordenamento democrático se tornou o objetivo das lutas sociais e, inclusive, das lutas da classe trabalhadora. Não obstante se fale em reformismo revolucionário, a verdade é que a reforma está ocupando todo o espaço, deixando para a revolução apenas um discurso vazio. (TONET, 2010, p. 49)

A questão que não cala é: como a educação poderia contribuir para um projeto revolucionário de sociedade? Segundo Ivo Tonet,

Para responder a essa pergunta é preciso situar a educação no contexto da crise atual. Que a educação é um poderoso instrumento de reprodução do capital já é sabido. Que a sociedade capitalista não é um bloco homogêneo, mas contraditório, também é sabido. Disto decorre que a hegemonia na condução do processo social, em todas as esferas, embora com enormes diferenças, é sempre do capital. Mas, também decorre que há possibilidades, para o trabalho, de levar adiante as suas lutas. É ocioso dizer que essas possibilidades são diferentes em momentos e lugares diferentes. Como já vimos, a situação atual tem um caráter fortemente contra-revolucionário, isto é, de um amplo domínio econômico, político e ideológico do capital. E, na crise que o capital atravessa atualmente, ele, mais do que em outros momentos, subsume todas as dimensões sociais aos interesses do enfrentamento dos seus problemas. Por isso mesmo, os espaços de manobra para arrancar dele ganhos parciais se estreitam cada vez mais. Para o capital, dada a sua lógica, sua reprodução é a questão mais importante, mesmo que isso signifique a destruição da humanidade. Considerando tudo isso, a atividade educativa não pode pretender ter, hoje, um caráter massivo. **O que significa que é impossível pretender imprimir à educação, como proposta hegemônica, uma tônica que contribua para um processo de transformação radical da sociedade.** Mas, nem por isso uma atividade educativa com esse objetivo deve ser abandonada. Trata-se, apenas, de adequá-la a esse momento. Mas, como? Adequar pode significar rebaixar o horizonte, sob o pretexto da situação atual, ou simplesmente proclamar os princípios e o objetivo final, desconhecendo as mediações que permitam alcançá-lo. No entanto, cremos que, entre essas duas alternativas, existe uma mais apropriada a esse momento. Não se trata de abrir mão das lutas pelo acesso universal a uma educação de alta qualidade. Mas, é preciso ter claro que este objetivo não é alcançável no interior do capitalismo e, nesta situação de crise estrutural, cada vez menos. Nele, embora uma certa universalização

quantitativa ainda seja possível, o rebaixamento da qualidade é um fato cada dia mais gritante. A efetiva resolução dessa questão – a possibilidade do acesso universal a uma educação de alta qualidade – só existe numa sociedade comunista. **Por isso mesmo, pensamos que, na educação, o foco deveria estar situado na realização de atividades educativas que contribuam para a formação de uma consciência revolucionária. Trata-se de nortear tanto a teoria como as práticas pedagógicas no sentido da emancipação humana e não no sentido do aperfeiçoamento da democracia e da cidadania. Pois a questão é formar indivíduos que tenham consciência de que a solução para os problemas da humanidade está na superação da propriedade privada e do capital e na construção de uma forma comunista de sociabilidade.** (TONET, 2010, p. 51 – grifos meus)

Num aspecto, apresento concordância com Tonet: penso que as atividades educativas devem “contribuir para a formação de uma consciência revolucionária”. Entretanto, sua consideração é apenas um conjunto de constatações de “como deveria ser”. Ocorre que não é possível, se queremos avançar na luta pela “emancipação”, fincar esperanças e expectativas no voluntarismo de cada professor ou educador não-escolar ou no idealismo de um conjunto de enunciados. Ora, é preciso evitar o imobilismo. Importa considerar que Marx e Engels enxergam a história “em processo” e não como “essências imutáveis”. Atente-se para a observação de José Claudinei Lombardi, cuja análise apreende corretamente o princípio da contradição, que consegue retirar a educação das amarras do **imobilismo**, mesmo de alguns educadores marxistas:

Foi o próprio desenvolvimento capitalista, portanto, que criou as escolas técnicas para produzir os trabalhadores necessários e adequados ao desenvolvimento técnico do capitalismo, conjugando trabalho fabril com ensino elementar. Essa foi a condição para os trabalhadores desenvolverem *um germe* da educação futura e que articulará trabalho produtivo com ensino e ginástica, “como único método de produzir seres humanos desenvolvidos em todas as dimensões”. Essa educação politécnica e de formação omnilateral somente será efetivamente conquistada quando o proletariado conquistar o poder político. **Isso não significa que sob as condições econômicas, sociais e políticas da forma capitalista de produção não haja possibilidade de, contraditoriamente, se avançar na construção dos germes dessa educação do futuro. Ao contrário, no entendimento de Marx, ela também é condição para aguçar as próprias contradições, na medida em que contribui para a formação de trabalhadores mais conscientes e menos alienados. Uma educação que, superando a divisão entre trabalho manual e intelectual, entre saber e fazer, entre trabalho, instrução e ginástica, volte-se para a formação integral do homem.** Mas não se pense que há ingenuidade nessas observações. Apesar da possibilidade de se avançar na direção de uma educação aguçadora das contradições, recorrendo-se a outras obras pode-se constatar análises críticas menos otimistas de Marx e Engels sobre a educação dos trabalhadores e as escolas profissionais. (LOMBARDI, 2010, p. 273 – grifos meus)

É, pois, urgente atuarmos para a construção dos germes da educação e da sociedade do futuro, aprofundando as contradições da sociedade de classes atual, refinando sempre nossa leitura do real, ou seja, é preciso articularmos intimamente o nosso conhecimento do mundo com nossa prática para transformá-lo. Não basta fazermos a crítica da educação pelas vias de uma perspectiva essencialista do trabalho e do ser social. O critério de verdade, para nós, é a prática dos homens.

Notas

²Duarte faz referência a LUKÁCS, G. *Conversando com Lukács*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

³Duarte faz referência a LUKÁCS, G. *Estética – la peculiaridad de lo estetico*. 4 vols. Barcelona: Grijalbo, 1966

⁴As referências que José Claudinei Lombardi faz a Manacorda estão na obra MANACORDA, Mario A. *História da*

Educação: da antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

REFERÊNCIAS:

- ARAÚJO, José Carlos Souza. "O embate marxiano com a construção dos sistemas educacionais". In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D. (orgs). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. Campinas: Autores Associados: HISTEDBR, 2005. p. 39-68
- DUARTE, Newton. "Lukács e Saviani: a ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica". In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (orgs). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 37-57
- LOMBARDI, José Claudinei. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. Campinas: FE/Unicamp. Tese de Livre Docência, 2010.
- MARX, Karl. **Capítulo VI inédito de O Capital** – resultados do processo de produção imediata. São Paulo: Moraes, s/d.
- MARX, Karl. "Instrução aos delegados do Conselho Central Provisório, AIT, 1868." In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. 2ª Ed. São Paulo: Moraes, 1992. p. 59-61
- NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política: uma introdução crítica**. São Paulo: Cortez, 2006.
- SAVIANI, Dermeval. "História, trabalho e educação: comentário sobre as controvérsias internas ao campo do marxismo." In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (orgs). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 167-182
- TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005 (1).
- TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. Maceió: Edufal, 2007.
- TONET, Ivo. "Lukács, trabalho e emancipação humana." Disponível em <http://www.ivotonet.xpg.com.br/>
- TONET, Ivo. "Educação e revolução". **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 2, n. 2, p. 43-53; ago. 2010.
- TONET, Ivo. "Educação e ontologia marxiana". **Revista HISTEDR On-line**, Campinas, número especial, abril de 2011, p. 135-145.

Recebido em: 01/02/2015

Aprovado para publicação em: 08/06/2015