



6º Encontro Internacional de Política Social
13º Encontro Nacional de Política Social
Tema: Duzentos anos depois: a atualidade de Karl
Marx para pensar a crise do capitalismo
Vitória (ES, Brasil), 4 a 7 de junho de 2018

Eixo: Educação e política social.

**FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS DO COMPLEXO EDUCATIVO E SEUS
LIMITES NA SOCIABILIDADE DO CAPITAL**

Daniele Gomes de Lima¹
Rita de Loutes de Lima²

Resumo: Este texto apresenta alguns elementos introdutórios do estudo, atualmente, desenvolvido no Doutorado em Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, e tem como pressuposto entender a relação que se estabelece entre o complexo social da educação, a constituição do ser social e a sua reprodução, bem como as possibilidades e limites nos marcos da sociabilidade do capital a partir da investigação das análises de autores que se dedicaram ao estudo da temática, especificamente, os teóricos lukacsianos como Costa, Lessa, Maceno e Tonet.

Palavras-Chave: Complexo educativo; Ontologia; Trabalho; Sociabilidade do capital.

**ONTOLOGICAL FOUNDATIONS OF THE EDUCATIONAL COMPLEX AND
ITS LIMITS ON THE SOCIABILITY OF CAPITAL**

Abstract: This text presents some introductory elements of the study developed in the Doctorate in Social Service of the Federal University of Rio Grande do Norte, and has as presupposition to understand the relationship that is established between the social complex of education, the constitution of the social being and its reproduction, as well as the possibilities and limits within the framework of the sociability of capital based on the analysis of authors who have studied the theme, specifically the Lukacsian theorists such as Costa, Lessa, Maceno and Tonet.

Keywords: Educational complex; Ontology; Work; Sociability of capital.

Introdução

A educação é um complexo indissociável da sociabilidade e como tal aparece desde o momento em que esta surge. Aqui, pretendemos entender a origem e função social da educação a partir do estudo da ontologia marxiana e como este complexo social se desenvolve e se complexifica tendo como fundamento o trabalho e conseqüentemente a origem do ser social. A ontologia marxiana busca apreender a realidade como ela efetivamente é. Nessa perspectiva, a subjetividade humana não pode ser entendida descolada da realidade objetiva, da qual faz parte dialeticamente. Dito de outro modo, objetividade e subjetividade se entrelaçam continuamente e ambas tem igual estatuto

¹ Doutoranda em Serviço Social na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: <danielegomes18@yahoo.com.br>.

² Professora do Departamento de Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: <rita.pires2@gmail.com>.

ontológico, cabendo, contudo, a realidade objetiva ser o polo regente desse processo dialético. Para Marx (1985) essa perspectiva de considerar o objeto, o polo regente do processo de conhecimento, tem como finalidade eliminar quaisquer considerações gnosiológicas¹ e valorativas. Nesta forma de investigação do real, a estruturação do ser não é construída a partir de um construto subjetivo e valorativo, mas sim a partir da própria conexão ontológica existente no próprio ser do ser. É a partir deste método que buscaremos entender as determinações do real que envolve o complexo educativo na sociabilidade vigente mediante a apreensão dos seus fundamentos ontológicos constitutivos.

Gênese ontológica e função social do complexo da educação

Para entendermos os fundamentos ontológicos do complexo educativo precisamos apreender as determinações que constituem o ser social a partir do trabalho no processo de reprodução social, visto que é este quem impulsiona o desenvolvimento categorial do ser social, de maneira que, mesmo os complexos sociais que demonstram uma distância em relação à atividade de troca orgânica entre sociedade e natureza têm no trabalho a sua origem social, ainda que de fato não sejam redutíveis a ele. No Capítulo V de *O Capital*, Marx enfatiza que:

Antes de tudo, o trabalho é um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, media, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 1983, p. 149-150).

Nesta lógica partimos do pressuposto marxiano de que o trabalho constitui o ponto de partida para a análise de qualquer complexo social. No que tange, ao complexo social, que estudaremos aqui – a educação –, qualquer tentativa de entender sua gênese e função social sem considerar sua origem a partir do trabalho, não será capaz de apreender as determinações e especificações dessa esfera da socialidade. Isso porque

¹ Na perspectiva da gnosiologia, o sujeito é o lócus privilegiado da produção do conhecimento, uma vez que é ele a razão encarnada, quem institui métodos e regras, quem qualifica e quantifica, organiza e estabelece relações. Portanto, enfatiza-se, neste caso, não só o caráter ativo do sujeito no processo de conhecimento, mas especialmente, constrói-se a ideia de autonomia total do sujeito frente à realidade (TONET, 2013).

sem o trabalho, que é o fundamento para o surgimento de todos os complexos sociais, inclusive o educativo, não há possibilidade de análise efetiva de suas reais determinações.

Antes de adentrarmos na análise do complexo social da educação, vale salientar que o surgimento dos complexos sociais estão intimamente relacionados à reprodução social, que por sua vez é o resultado dos atos singulares de cada indivíduo em uma síntese social. Estes atos teleológicos singulares se desenvolvem ao ponto de constituírem complexos sociais (classes sociais, divisão do trabalho, relações sociais, educação, arte, etc.), que assumem papéis decisivos para a tomada de outras decisões alternativas pelos homens. Desta maneira, é a partir dos atos singulares de trabalho e de outras posições que dele se originam complexos sociais e diferenciações qualitativas na totalidade social que heterogeneízam, em patamares cada vez mais elevados o ser social (MACENO, 2017).

Essas considerações introdutórias nos oferecem o embasamento necessário para entender que o ser social é composto por posições teleológicas diversas e com finalidades específicas no processo de reprodução social. Neste sentido, Lukács (2013) ressalta a diferença entre os tipos de posições teleológicas e as denomina de *posições teleológicas primárias* e *posições teleológicas secundárias*. Para o autor, as *posições teleológicas primárias* são aquelas concernentes ao trabalho no sentido restrito, ou seja, são atos que se dirigem diretamente para transformar a natureza, em resposta às necessidades da vida humana. Na medida em que as necessidades são respondidas mediante o trabalho vão surgindo novas necessidades cada vez mais complexas. Assim as posições teleológicas se diversificam, visto que, os homens precisam organizar sua processualidade e intervir no comportamento dos outros homens numa interação necessária a sua reprodução. Essas posições que orientam as ações dos homens entre si são as *posições teleológicas secundárias*, ou seja, aquelas que não se referem diretamente a transformação da natureza, mas, que são indispensáveis para a reprodução da vida em sociedade. A função da *posição teleológica secundária* é induzir os homens a assumirem posições frente às exigências do processo de produção e reprodução de sua existência (COSTA, 2011). Entender esta função é fundamental, pois, é neste conjunto de complexos que compõem a teleologia secundária que a educação se insere como trataremos mais adiante.

Isso significa que entre o homem e a natureza e o homem e si mesmo vai se colocando, enquanto mediação dessas relações, uma série de posições teleológicas e complexos parciais que tornam a totalidade social cada vez mais complexa e o ser social cada vez mais puramente social. Sobre os complexos sociais teleologicamente secundários, Maceno (2017) enfatiza que:

Embora se distingam do trabalho por sua função social, que no caso desses complexos sociais se dirigem para a consciência de outros homens com o objetivo de ensinar-lhes determinadas posições teleológicas, eles têm nele sua origem ontológica e atuam no sentido de mediar, em última instância, a troca orgânica sociedade/natureza. Quanto mais desenvolvido é o ser social, mais os complexos sociais desse tipo ganham expressão e importância para a reprodução social (MACENO, 2017, p. 89).

O que se percebe a partir destas colocações é que o ser social é composto por posições teleológicas primárias (trabalho) e secundárias (responsáveis pela relação entre indivíduo e indivíduo e entre indivíduo e sociedade). O desenvolvimento social torna possível o surgimento de complexos sociais que, embora tenham sua origem no trabalho, diferem qualitativamente destes, especialmente quanto ao objeto sobre o qual incide sua ação. Em outras palavras, os complexos sociais, portanto, desenvolvem como mediação das ações dos homens e não podem existir sem o trabalho.

Para Maceno (2017), é nesse desenvolvimento que se destaca entre outros complexos, “[...] a educação cuja função social é atuar na direção da construção desse indivíduo como membro do gênero e, por esse intermédio, mediar a reprodução social” (MACENO, 2017, p. 91). Isso ocorre precisamente a partir do grau de generalidade humana a que a espécie alcançou, mais precisamente, são determinadas pelo desenvolvimento das forças produtivas. É neste contexto que Lukács menciona em sua obra sobre o complexo da educação, ao enfatizar que: “[...] é possível que a peculiaridade específica do ser social fique ainda mais evidente no complexo de atividades que costumamos chamar de educação” (LUKÁCS, 2013, p. 176). Aqui o autor demonstra que a educação possui um caráter eminentemente social, uma vez que nela é explicitamente visível a tendência que possuem as categorias do ser social à subordinação a determinações cada vez mais sociais e cada vez menos biológicas. Ele exemplifica sobre isso ao demonstrar a diferença entre a educação dos homens e a educação dos animais superiores.

Entre os animais, a educação consiste num processo de complementação e atualização de tendências naturais, sempre em consonância com a caracterização da espécie e em conformidade com as determinações do meio. Não havendo a mínima possibilidade de ruptura com os padrões naturais de desenvolvimento e reprodução. Lukács (2013), afirma que aquilo que não lhes é transmitido geneticamente, mas “aprendido” através da observação do comportamento dos animais adultos, não implica numa ação teleológica. Quanto à educação dos homens, ao contrário, “[...] consiste em capacitá-los a reagir adequadamente aos acontecimentos e situações novas e imprevisíveis que vierem a ocorrer depois em sua vida” (Ibdem, p. 176). Resumindo, para os animais o processo histórico-social é conduzido pelo código genético, enquanto que para os homens este mesmo processo é dirigido pela consciência. Par Tonet (2005), o homem ao contrário dos animais, não nasce ‘sabendo’ o que deve fazer para dar continuidade à sua existência, vai aprendendo no decurso das experiências e transmissão de saberes ao longo da vida.

E é exatamente por se constituir num complexo social que capacita os homens para reagir a situações futuras, que a educação se constitui numa atividade ativa e conscientemente posta, ou seja, em uma direção cada vez mais social e de afastamento da natureza, que significa uma ampliação daquele salto ontológico que originou o ser social.

É importante reforçar que, na perspectiva aqui defendida, a educação no sentido ontológico, não é trabalho, mas um tipo específico de práxis social integrante do complexo da reprodução social (LESSA, 2007). O trabalho é necessariamente uma posição teleológica primária por expressar o metabolismo entre o homem e a natureza, visando com finalidades humanas objetos naturais. Já a práxis educativa vincula-se àquele tipo de posição teleológica que busca incidir sobre a consciência de outros indivíduos para impeli-los a executar posições desejadas. Nesse sentido, enfatiza Tonet (2005):

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 uma 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. 218).

Então a função da práxis educativa funda-se na necessidade do processo reprodutivo, que constantemente gera o novo, de impor situações que exigem, além de certos tipos de respostas, a reprodução e desenvolvimento de uma série de objetivações necessárias para a continuidade social. Assim, a práxis educativa intenta produzir individualidades de acordo com as exigências de determinado tipo de sociedade, o que ocorre pela sua influência sobre o campo das decisões individuais, e também busca mediar o processo de apropriação por parte dos indivíduos da experiência humana acumulada.

Com isso, evidenciamos que a educação é um complexo social fundado pelo trabalho, e como os demais complexos sociais esta também estabelece com ele uma relação de dependência ontológica e autonomia relativa. Sobre a questão da dependência ontológica Lukács (2013) esclarece que o trabalho por ser o ponto de partida para a humanização do indivíduo e por um longo tempo se constituiu num único âmbito do desenvolvimento humano, as demais formas de atividade, inclusive a educação, só se apresentaram autônomas depois que o trabalho passou a atingir um nível relativamente elevado. Por ser categoria fundante, o trabalho tem prioridade ontológica em relação às demais categorias e complexos sociais, e estes só alcançam autonomia relativa num contexto já crescentemente sociabilizado pelo desenvolvimento do trabalho.

Assim, a autonomia estabelecida nesses complexos sociais deriva do fato de que eles, para realizarem funções específicas, essencialmente distintas do intercâmbio entre o homem e a natureza, assumem características particulares que os diferem do trabalho. Nesse sentido, é justa a assertiva de Tonet (2005, p. 67) de que: “[...] a estrutura fundamental dessas atividades é a mesma da estrutura do trabalho, no entanto nem a ele se reduzem nem são dele diretamente dedutíveis”.

A primeira referência acerca da educação que encontramos na *Reprodução* de Lukács aparece, não por acaso, quando o filósofo explicita o processo de recuo dos limites naturais e a subsunção das categorias biológicas em complexos como a alimentação e a sexualidade. Assim como nesses dois complexos, também na educação, apresenta um caráter social e não biológico. Enquanto categoria social, a educação retroage sobre a constituição biológica do homem. Não é demais lembrar que o recuo dos limites naturais também ocorre no próprio homem e, nesse sentido, a consciência, a linguagem, o autodomínio, enfim, as características especificamente humanas – as

quais, como já evidenciamos, não são dadas com o nascimento, mas produzidas e apropriadas historicamente – são resultado de práxis sociais como a educação e não de fatores biológicos – embora a base biológica seja ineliminável.

Como processo puramente social, a educação desempenha um papel imprescindível para a apropriação dos elementos sociais que compõem a essência humano-genérica e são exigidos dos indivíduos singulares em cada momento concreto do desenvolvimento histórico-social. A sociedade, ao mesmo tempo em que exige do homem sempre novos comportamentos, novas habilidades, novos conhecimentos, cada vez mais complexos, também produz as formas concretas para reproduzi-los. Na realização dessa função fundamental, a educação se desdobra em formas diferentes, de acordo com a situação concreta na qual se realiza. É por isso que, em determinadas formações sociais, podemos encontrá-la apenas em *sentido mais amplo*; enquanto, em outras formações, é possível que, além dessa educação em sentido amplo, seja erigida uma prática educacional em *sentido estrito*.

Lukács (2013) coloca uma distinção fundamental a respeito do complexo educativo, mas esclarece que no plano ontológico, a educação em *sentido mais amplo* e a educação em *sentido estrito* fazem parte de um mesmo processo unitário. Para ele, ambas são apenas manifestações importantes do mesmo complexo social. Maceno (2017) partindo da análise lukacsiana esclarece que a educação em *sentido estrito* se diferencia da educação em *sentido mais amplo* “[...] pelo fato de que sua transmissão ocorre de modo conscientemente elaborado, mesmo quando o nível de elaboração é elementar, já a segunda caracteriza-se por uma transmissão de conhecimentos quase sempre espontânea” (MACENO, 2017, p. 97).

Tanto para Lukács (2013) como para Maceno (2017), mesmo a educação em *sentido estrito*, que com o aparecimento da escola passa a ter uma terminalidade (pois se organiza em etapas conclusivas e certificadas), não é capaz de preparar os homens por completo, devido ao caráter imprevisível do desenvolvimento humano. Assim, a educação do homem é sempre inconclusa, dado o caráter não teleológico do desenvolvimento histórico do ser social. O convívio em sociedade nos impulsiona sempre a aprender coisas novas e assim a educação assume seu sentido *lato*, mais amplo. Lukács esclarece que a educação em sentido estrito na atualidade está representada pela escola ou educação formal com determinações que abrangem seus conteúdos, métodos, etc., ao mesmo tempo em que corresponde às necessidades sociais

dos próprios membros da sociedade. “Ao contrário da educação em sentido estrito, que é universal, a educação formal surge com a sociedade de classes e é típica desse tipo de formação social” (MACENO, 2017, p. 97). O autor destaca que já nas comunidades primitivas a educação ocorria de maneira não formalizada em espaços não escolares e não eram controlados pelo Estado, pois neste momento esta instância ainda não existia. Assim sendo, o surgimento da educação formal/escolar ocorre na sociedade de classes, com uma função específica de promover a reprodução social desta, por isso, ontologicamente datada.

O que nos importa com estas colocações baseadas nos estudos lukacsianos é demonstrar que mesmo no estágio embrionário do ser social, o complexo educativo já se fazia presente como uma mediação necessária à reprodução social, a partir de uma exigência do processo de trabalho. Desta maneira, o complexo educativo já surge com as suas duas dimensões distintas, porém inseparáveis, a educação em sentido mais amplo e a educação em sentido estrito, exercendo sua função social, ao contrário da escola, que se constitui numa forma particular assumida pela educação em sentido estrito na sociedade de classes.

O surgimento da educação em sentido estrito, todavia, não se traduz na eliminação da educação em sentido amplo. Assim como o trabalho concreto, produtor de valor-de-uso permanece efetivamente presente – mesmo que, em maior ou menor escala, subsumido ao trabalho abstrato – nas sociedades divididas em classes, inclusive no capitalismo, a educação em sentido amplo também comparece em toda e qualquer modelo de sociabilidade. A educação em sentido estrito surge como uma diferenciação no interior da educação em sentido amplo, mas não a substitui. O que se estabelece efetivamente é uma relação de mútua influência entre ambas. Se a educação em sentido estrito vai ter mais ou menos força na relação com a educação em sentido amplo depende de cada momento concreto e não constitui uma regra universal.

Em suma, a diferença fundamental entre educação em sentido amplo e educação em sentido estrito consiste no caráter universal da primeira e na dependência da divisão de classes da segunda. Por outro lado, em sentido amplo, a educação é reproduzida espontaneamente e não pressupõe a divisão de classe; já em sentido estrito, sua reprodução é influenciada pelos antagonismos de classe.

Assim, uma formação social ou sociabilidade é solicitada em cada momento histórico a produzir os bens necessários a sua sobrevivência imediata. Ao assegurar a

reprodução material, a sociedade deverá garantir também a sua reprodução cultural e ideológica. É com este objetivo que os complexos sociais se desenvolvem, a partir do trabalho, possibilitando que o ser social crie as condições indispensáveis para o atendimento das necessidades de subsistência e assegure também a reprodução das gerações futuras. Aqui reside a relação entre o ser social, o trabalho e a reprodução social. Apreender esta relação torna-se indispensável no entendimento da natureza e função social do complexo educativo para a sociabilidade humana.

Educação e seus limites nos marcos da sociabilidade do capital

Para entendermos como se configura a educação nos marcos da sociabilidade do capital e seus limites, no que se refere ao pleno desenvolvimento dos indivíduos sociais, vale salientar a relação que se estabelece entre o processo formativo e a necessidade reprodutiva sistêmica. Neste sentido, buscaremos entender os fundamentos da educação formal¹, que surge especificamente nos marcos da sociedade capitalista, com o objetivo de capacitar os indivíduos para a reprodução societal, mediante a disseminação não só de conhecimentos técnico-profissionais, mas de normas, regras e valores necessários à conformação ideológica da classe trabalhadora, elementos indispensáveis à manutenção desta forma de sociedade.

Vimos até aqui que a educação apresenta uma função social específica, e que surgiu antes mesmo da consolidação da sociedade de classes, mas é justamente com o desenvolvimento da sociedade capitalista que esta assume uma forma mais sociabilizada de especialização até o momento existente. A própria dinâmica contraditória do capital desde a sua gênese exigiu um tipo de educação específica, ligada à expansão extensiva da educação em sentido estrito, especialmente da educação formal para a classe trabalhadora. Nunca, antes deste momento histórico foi exigida pelas formações sociais precedentes uma educação formal escolar para setores da classe dominada.

Esse tipo de educação que se expandiu para os setores da classe dominada ocorreu a partir do século XVIII mediante o intenso desenvolvimento das forças

¹ A educação formal é um sistema institucionalizado que é cronologicamente graduado, além de ser hierarquicamente estruturado, se estendendo assim da escola primária até a universidade. Este tipo de educação é desenvolvida na escola e ao final de cada etapa pressupõe uma certificação para a comprovação dos saberes sistemáticos adquiridos, o que a distingue da educação informal, que é obtida através de conhecimentos transmitidos espontaneamente através dos saberes populares advindos da tradição, dos costumes e dos valores passados de pai para filho e não necessita de certificação (MACENO, 2017)

produtivas que passou a exigir uma qualificação da classe trabalhadora para o novo tipo de trabalho fabril. No entanto, é necessário fazer uma ressalva, a partir da intensificação do trabalho na passagem do século XVIII para o século XIX vai ocorrer à incorporação do trabalho infantil que também exigirá algum tipo de qualificação. Assim, a desregulamentação e a exploração desenfreada do trabalho infantil submetido a jornadas extensivas fez surgir um intenso movimento de oposição operária, no sentido de regular e limitar a extensão do trabalho fabril que, no século XIX, era equivalente à jornada de trabalho dos adultos na Inglaterra. Estes fatores fizeram com que as crianças entre 10 e 12 anos tivessem sua jornada de 12 horas de trabalho diário reduzida para 8 horas e as que tinham entre zero e 9 anos fossem liberadas do trabalho fabril. Logo, essa última parcela que corresponde a uma pífia minoria passou a ser liberada do trabalho, mas deveria submeter-se a obrigação escolar (MARX, 1983; MACENO, 2017).

Assim é fundamental destacar que estas crianças que se achavam fora da fábrica e de alguma maneira passaram a ter acesso a educação escolar estavam se “educando” para o capital, pois, o fato de serem liberados do trabalho fabril não as livrava de cumprir as necessidades reprodutivas do capital, mesmo que de maneira indireta. Dito de outra forma: por mais que o acesso à escola fosse também uma necessidade individual, ela era prioritariamente uma necessidade para o capital¹. Com isso, Maceno (2017) ressalta que:

[...] a formação educacional da classe trabalhadora via educação formal escolar é uma necessidade ontológica do modo de produção capitalista; nasce com o capitalismo e está em pleno acordo com sua natureza reprodutiva do sistema do capital; todavia, a manifestação dessa determinação ontológica da educação no capitalismo não segue um desenvolvimento linear e progressivo. [...] Só quando o capitalismo começa a superar sua fase mercantil, sobre uma nova base econômica, é que movimentos como o Iluminismo e o liberalismo passam a defender uma maior expansão da educação em sentido estrito para a classe trabalhadora. Todavia, essa defesa ainda é não universal (MACENO, 2017, p. 117).

Assim, o que se pode inferir é que a reprodução da totalidade capitalista produz e exige uma educação que não pode estar limitada à predominância daquela educação que se processa de forma frequentemente espontânea (informal). Esta expansão extensiva da educação do tipo formal para a qualificação profissional da classe

¹ De acordo com Marx (1983), o trabalhador durante toda a sua existência nada mais é que força de trabalho e, por isso, todo o seu tempo disponível é por natureza e por direito tempo de trabalho, portanto, pertencente à valorização do capital.

trabalhadora não significa necessariamente maior expansão intensiva de conteúdos. Assim, a expansão da educação em sentido estrito, sobretudo para a classe trabalhadora é acompanhada de um rebaixamento da intensidade de conteúdos acessados, o que significa um acesso restrito da classe trabalhadora, pois ao capital interessa que seja oferecido à classe dominada apenas o necessário ao pleno desenvolvimento das forças produtivas indispensáveis à reprodução e valorização do capital, desconsiderando as necessidades de aprofundamento de conteúdos que possibilitem o desenvolvimento humano destes indivíduos.

Para Maceno (2017) isso ocorre porque o capitalismo funda de forma contraditória uma tendência de expansão da educação em sentido estrito indispensável à sua reprodução, mas também promove um indissociabilidade entre sua expansão extensiva e a expansão intensiva. Os pressupostos ontológicos que originam essa tendência à expansão da educação em sentido estrito estão conectados com a reprodução desta forma de sociedade, ou seja, assenta-se numa reprodução cuja base é uma relação social desigual fundada na divisão social do trabalho e na alienação¹ do trabalhador no processo de trabalho.

Neste sentido, a expansão não se limita apenas ao não acesso universal aos conteúdos necessários ao pleno desenvolvimento humano da classe trabalhadora, mas se refere principalmente ao acesso a um tipo de educação limitada, desigual e alienante. Ou seja, ela tem significado uma expansão que rebaixa os conteúdos e desqualifica o saber, no entanto o faz de maneira extremamente eficaz ao capital, reservando um acesso mais qualificado, entretanto, sempre parcial apenas para aqueles conteúdos que se tornam fundamental à reprodução sistêmica.

Lembrando que o trabalho é o fundamento de qualquer forma de sociabilidade e de todos os complexos que compõem a totalidade social. E, se o trabalho alienado é o fundamento da sociedade capitalista, ele se constitui também no fundamento dos complexos sociais que são direta e indiretamente responsáveis pela reprodução social no capitalismo, fazendo com que estes sejam constituídos pela marca da alienação, inclusive o complexo educativo (MACENO, 2017; TONET, 2012). Assim como o

¹ Para Mészáros (2002), no processo de alienação o capital degrada o trabalho, sujeito real da reprodução social, à condição de objetividade reificada, mero fator material da produção, e com isso derruba não somente na teoria, mas na prática social palpável, o verdadeiro relacionamento entre sujeito e objeto. Com isso, o trabalho é forçado a aceitar outro sujeito acima de si, mesmo que na realidade este seja apenas um pseudo-sujeito.

trabalho, este complexo social ao assumir uma face desigual, representa uma forma necessária para efetivar a mediação da reprodução da qual é partícipe.

Sabe-se que a sociabilidade vigente não é homogênea, e está permeada por contradições, lutas e antagonismos de classes, nesse sentido, a educação se transforma de acordo com o movimento da sociedade e se adequa as suas necessidades de reprodução. Assim, em cada época e em cada sociedade, a educação reflete as condições do desenvolvimento social, o nível de desenvolvimento das forças produtivas e a relação de forças entre as classes envolvidas. Desse modo, falar de educação numa sociedade de classes, especificamente na sociedade capitalista, significa dizer que ela está voltada à conservação do *status quo* e à legitimação das estruturas sociais vigentes (TONET, 2012).

Sendo assim, o caráter de classe da sociedade capitalista põe uma enorme barreira às possibilidades de formação educacional dos indivíduos, a qual só poderia ser eliminada com a superação desta forma de sociedade, pautada na alienação e no trabalho assalariado, elementos norteadores da configuração do tipo de educação existente. No entanto, vale ressaltar que, qualquer mudança substancial da educação só pode ser bem sucedida se decorrer de transformações que se originem do modo como se organiza o trabalho, ou seja, no fundamento constitutivo da sociedade.

É nesta perspectiva analítica que Tonet (2012) afirma ser a educação uma mediação para a reprodução social, no entanto, numa sociedade de classes, ela necessariamente contribuirá predominantemente para a reprodução dos interesses das classes dominantes. Daí a crítica do autor acerca da possibilidade de uma “educação emancipadora” na sociedade capitalista, para ele, a possibilidade efetiva é apenas de realização de “[...] atividades educativas emancipadoras” (TONET, 2012, p. 38). Isso porque, para Tonet, seria perda de tempo querer pensar uma educação emancipadora (conteúdos, métodos, técnicas, currículos, programas, formas de avaliação, etc.) como um conjunto sistemático que possa se transformar em uma política educacional. Assim, “[...] podem-se estabelecer políticas educacionais mais ou menos progressivas e, por isso, a luta nessa esfera não deve ser menosprezada” (Ibidem, p. 38).

No entanto, a educação embora seja uma atividade necessária à reprodução social, enquanto se constituir numa atividade que reproduz a sociabilidade burguesa, jamais emancipará plenamente os indivíduos, pois não tem como horizonte uma formação verdadeiramente humana. Com isso, Tonet nos adverte que a educação só

poderá adquirir um caráter predominantemente emancipador na medida em que a matriz da sociabilidade emancipadora, o trabalho associado¹, promover a efetiva superação da sociabilidade do capital. Vale dizer,

[...] na medida em que se realizar uma revolução. Se se quiser um exemplo, basta lembrar da revolução cubana. Sem entrar na questão da natureza dessa revolução e mesmo descartando qualquer caráter socialista dela, é inegável que, na medida em que a revolução fez pender a balança para o lado dos interesses populares, todo o sistema educacional foi profundamente modificado, ganhando um enorme impulso no sentido do favorecimento daqueles interesses (TONET, 2012, p. 39).

A partir destas colocações Tonet enfatiza veementemente que propor nos dias de hoje uma “educação emancipadora” não pode passar da simples projeção de um desejo, ou meramente de um discurso humanista abstrato e vazio. A possibilidade real neste sentido seria realizar atividades educativas que apontem no sentido da emancipação humana, além da disputa com o capital nos limites da cidadania no terreno das políticas educacionais.

Neste sentido, pode-se inferir que a sociedade capitalista estabelece os limites e as possibilidades da educação; estabelece sua qualidade e sua quantidade, sua forma e seu conteúdo. Isto significa que lutar somente pela educação, é lutar em vão; visto que é necessário lutar simultaneamente pela transformação da sociedade. Mas, a superação das ilusões, bem como daquilo que as produz, não ocorre por um ímpeto meramente voluntarista. Entretanto, nessas condições o acesso ao conhecimento científico, que se identifica com o domínio da organização e do funcionamento da realidade, aparece como uma condição *sine qua non* à transformação, mas não é suficiente por si só (TONET, 2012).

O acirramento das contradições e dos antagonismos sociais desencadeia as condições para a mobilização social. Até não se apresentar uma situação limite em que esteja em jogo a sobrevivência do homem, imperará o individualismo, a competição, a concorrência, a busca de saídas de tipo personalista e, no geral, de cada um a suas custas. Se a base material exige o estabelecimento de relações necessárias e independentes da vontade, somente no momento em que uma situação nova revelar a

¹ Esta forma de trabalho se contrapõe ao trabalho abstrato, pois significa a eliminação do trabalho assalariado, do capital, da mercadoria e seu fetichismo, das classes sociais e, portanto, da desigualdade social, da exploração e da dominação do homem pelo homem (TONET, 2012, p. 50).

insuficiência das relações anteriores e exigir outras novas, elas serão desencadeadas. Portanto, se quisermos ter outro tipo de educação não nos resta outra alternativa senão lutar pela transformação da sociedade. A sociedade centralizada, hierárquica, especializada, elitista e seletiva como está organizada atualmente, bloqueia, e inibe as iniciativas que possam desafiar-la, exigindo dos indivíduos um posicionamento radical no que tange a construção de um tipo de educação verdadeiramente universal.

Considerações Finais

Vimos ao longo desta exposição que o complexo educativo é fundado pelo trabalho e apresenta além de uma função indispensável para o desenvolvimento da reprodução do ser social uma dependência ontológica com seu ato fundante. Sendo assim, não existe sociabilidade possível sem a existência do trabalho nem dos complexos sociais que lhe dão suporte, dentre e eles o complexo educativo, que como vimos tem a função de transmitir os conhecimentos e valores necessários à reprodução social.

Com o desenvolvimento das forças produtivas e da configuração de um novo tipo de sociedade cindida em classes antagônicas, não só o trabalho como o complexo social educativo passam a exercer funções distintas daquelas ligadas ao atendimento das necessidades humano-sociais dos indivíduos, subordinando-as aos interesses de um novo tipo de trabalho (o trabalho abstrato). Esta nova forma de estruturação do trabalho, baseada na exploração de uma classe sobre outra passou a requisitar um tipo de educação restrita e limitada que se materializa na sociedade capitalista, priorizando o atendimento das necessidades da classe dominante em detrimento à realização de um tipo de educação que possibilite a plena emancipação dos indivíduos.

Nesse aspecto, corroboramos com Tonet (2005, 2012), que apresenta a possibilidade de utilização do espaço educativo para a realização de atividades que apontem para a emancipação plena do gênero humano a partir de um projeto de classe contra-hegemônico. Afirma o autor, que sob a lógica do capital, não há a menor possibilidade de realização de uma educação emancipadora, visto que ela, tendo esse sistema como base, necessariamente contribuirá para a disseminação dos interesses da classe dominante, bem como dos saberes que ela necessita para a produção e reprodução. Assim, é somente numa perspectiva de ir além do capital, que o desafio de

universalizar o trabalho e a educação para a construção da verdadeira emancipação, surgirá na agenda histórica.

Referências

- COSTA, Gilmaísa M. **Serviço Social em debate: ser social, trabalho, ideologia.** Maceió: EDUFAL, 2011.
- ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado.** São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- LESSA, Sérgio. **Para compreender a ontologia de Lukács.** Ijuí: Unijuí, 2012.
- LESSA, Sérgio. **Trabalho e proletariado no capitalismo contemporâneo.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LESSA, Sérgio. **Serviço social e trabalho: porque o Serviço Social não é trabalho.** Maceió: EDUFAL, 2007.
- LUKÁCS, Georg. **Para uma ontologia do ser social II.** São Paulo, Boitempo, 2013.
- MACENO, Eugênio Talvanes. **Educação e reprodução social: a perspectiva da crítica marxista.** São Paulo: Instituto Lukács, 2017.
- MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: Tomo II. Vol. I.** 2 ed. São Paulo: Nova Cultural, 1985.
- MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: Tomo I. Vol. I.** 2. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1983.
- MÉSZÁROS, István. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição.** São Paulo: Boitempo, 2002.
- TONET, Ivo. **Método Científico: uma abordagem ontológica.** São Paulo: Instituto Lukács, 2013.
- TONET, Ivo. **Educação contra o capital.** 2. ed. rev. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.
- TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana.** Ijuí: Unijuí, 2005.