


Pressupostos ontológicos do Ser educador: *Contribuições da formação contra-hegemônica para a emancipação humana*

Sávio Silva Vasconcelos¹ 

Universidade Federal da Paraíba, UFPB

Antônio Marcondes dos Santos Pereira² 


Universidade Estadual do Ceará, UECE


Resumo: Este artigo tem por objetivo apresentar alguns dos pressupostos do fazer educacional que caracterizam ontologicamente o Ser que educa numa perspectiva da formação contra-hegemônica para a emancipação humana. Parte das categorias trabalho, como atividade que manifesta a essência do humano e fundante do ser social; a docência, enquanto aspecto da atuação profissional e que se constitui objetivamente na formação humana; e, a práxis educativa, como sendo a expressão consciente da relação teoria-prática. As análises, dada o contexto das relações sociais de produção capitalista, partiram de interpretações fundamentadas na abordagem marxista de educação, tendo o materialismo histórico e dialético como método de estudo no qual apontou que: 1) o Ser que se revela no educador é resultado da práxis contra-hegemônica; e, 2) a formação humana está na essencialidade do ato de educar.

Palavras-chave: Ser educador; Ontologia; Emancipação Humana; Formação Contra-Hegemônica.

Ontological assumptions of being an educator: *Contributions of counter-hegemonic formation to human emancipation*

Abstract: This article aims to present some of the assumptions of the educational practice that ontologically characterize the Being that educates in a perspective of counter-hegemonic formation for human emancipation. It starts from the categories of work, as an activity that manifests the essence of the human being and is the foundation of social being; teaching, as an aspect of professional performance that objectively constitutes itself in human formation; and, the educational praxis, as the conscious expression of the theory-practice relation. The analyses, given the context of the social relations of capitalist production, were based on interpretations founded on the Marxist approach to education, with historical and dialectical materialism as the method of study, which pointed out that 1) the Being that is revealed in the educator is the result of counter-hegemonic praxis; and, 2) human formation is in the essentiality of the act of educating.

¹ Mestrando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/CE/UFPB). Especialização em Docência Universitária pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Licenciado em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB).  ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0256-5588>, e-mail: savio.vasconcelos@hotmail.com.

² Pós-Doutor em educação pela Universidade Federal do Ceará. Doutor em educação pela Universidade Federal do Ceará, UFC. Mestre em educação pela Universidade Estadual do Ceará. Graduado em História pela Universidade Estadual do Ceará. Colaborador nos grupos de pesquisa GPOSSHE - Grupo de Pesquisa Ontologia do Ser Social, História, Educação e Emancipação Humana, UECE - e GEM - Grupo de Estudos Marxistas, UFC,  ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0890-9011>, e-mail: antoniomarcondes_pereira@yahoo.com.br.

Keywords: *Educator Being; Ontology; Human Emancipation; Counter-Hegemonic Formation.*

Presupostos ontológicos del ser educador:

Contribuciones de la formación contrahegemónica a la emancipación humana

Resumen: *Este artículo pretende presentar algunos de los presupuestos del proceso educativo que caracterizan ontológicamente al Ser educador en una perspectiva de formación contrahegemónica para la emancipación humana. Parte de las categorías trabajo, como actividad que manifiesta la esencia del ser humano y fundadora del ser social; la enseñanza, en tanto aspecto de la actuación profesional y que se constituye objetivamente en la formación humana; y la praxis educativa, como la expresión consciente de la relación teoría-práctica. Los análisis, dado el contexto de las relaciones sociales de producción capitalista, partieron de interpretaciones basadas en el enfoque marxista de la educación, teniendo como método de estudio el materialismo histórico y dialéctico en el que señalaba que: 1) el Ser que se revela en el educador es el resultado de la praxis contrahegemónica; y, 2) la formación humana está en la esencialidad del acto de educar.*

Palabras clave: *Ser educador; Ontología; Emancipación humana; Formación contrahegemónica.*

1. INTRODUÇÃO

Os elementos aqui dispostos se dão num momento necessário ao fortalecimento do debate em torno do papel do educador enquanto ser, cuja natureza possibilita ações para além das qualificações técnico-profissionais imanentes às políticas neoliberais vigentes. O Ser em debate surge na essencialidade do ato de educar para a emancipação humana. Leva-se, portanto, em consideração as relações sociais determinantes para aquilo que lhe qualifica enquanto educador.

Os problemas relativos a esta temática, confrontam-se com a concepção de homem determinada pelo modo de produção capitalista ao tempo em que apresenta uma perspectiva diferenciada acerca da atuação do educador cujo princípio é a emancipação humana. Neste sentido, sua resolução parte do princípio da crítica de Marx a Bauer em Sobre a questão judaica de que “Temos de emancipar a nós mesmos antes de poder emancipar outros” (MARX, 2010, p. 34).

Entendendo que é da estrutura organizativa do capital que provém os meios ideológicos para formação da consciência do homem estranhado, podemos avançar na direção contrária. É possível assegurar que o reconhecimento dessa premissa já implica a percepção de uma consciência para além do que estar colocado. Desta forma, podemos

afirmar que, os instrumentos formativos dispostos à prática educativa pelo modo de produção capitalista, ainda assim são indispensáveis à análise, se quisermos partir em direção a construção do ser humano emancipado, capaz de se apropriar do domínio político, econômico, social, histórico e cultural da humanidade.

Essa análise deriva da necessidade de adentrar ao caráter predicativo daquele que se educa e educa outros seres. Neste momento, a disposição do Ser aqui posto não se assume profundamente desenvolvida o que carece maiores estudos. Mesmo assim, ousou apresentar alguns dos aspectos do fazer educacional numa perspectiva da emancipação humana que caracterizam ontologicamente o Ser educador tendo por base as categorias trabalho, docência e a práxis educativa.

É importante traçar uma breve reflexão sobre a natureza da educação no modo de produção capitalista, porque sem esta dificilmente chegaríamos ao entendimento do tema apontado. Notadamente, neste contexto, a educação é instituída como instrumento de manutenção hegemônica do capital na determinação, de modo mais geral, da consciência do ser. Por isso, hipoteticamente, pensaríamos que toda a prática educativa, a legislação, as instituições de ensino e a formação docente seriam e estariam sendo reguladas por essa dinâmica. Porém, podemos deduzir que é neste mesmo espaço que surgem as representações contra-hegemônicas.

A necessária relação entre o presente e os fenômenos históricos fundamentalmente nos permite responder sobre de que forma o trabalho, a docência e a práxis educativa se tornam categorias fundamentais na definição ontológica do Ser que educa para uma perspectiva da emancipação humana.

Nesta perspectiva, os elementos teóricos aqui apresentados se distribuem em quatro apontamentos necessários à compreensão dessa temática, a saber: 1) O ser educador: uma questão ontológica, no qual se faz uma contextualização do termo a partir da categoria marxista de ser social ao tempo em que discute os elementos constitutivos da práxis educativa contra-hegemônica como princípio formativo deste ser; 2) O trabalho: a essência do humano, apresentando a categoria trabalho como atividade fundamental na transformação da natureza e na determinação social do humano; 3) A docência: objetivação da formação humana, como

condição importantíssima do ser que educa na formação de outros sujeitos. E, por fim, 4) a práxis educativa: apontando a relação dialética entre teoria e a prática, discutindo a condição efetiva para da formação contra-hegemônica com vistas à emancipação humana.

2. O SER EDUCADOR: UMA QUESTÃO ONTOLÓGICA

Antes de adentrar a sistematicidade deste tópico, cabe enfatizar que a ontologia se revela na literatura marxiana como expressão do conhecimento da totalidade tendo a realidade social como objeto fundamentalmente relevante na sua definição enquanto condição filosófica. De modo eminente, é o estudo do Ser historicamente produzido pelas relações sociais concretas. Dito isto, “Uma ontologia do ser social (filosofia) é, pois, condição prévia para a resolução das questões relativas ao conhecimento” (TONET, 2018, p. 76).

Pensar sobre os aspectos que caracterizam a vida profissional do educador remete à análise das estruturas subjacentes à sua essência: a objetividade determinando a subjetividade. Dessa forma, é possível fugir da conformidade teórica que, geralmente, aponta para um determinismo psicologizante da condição humana. Por isso, cabe ir à raiz do problema o que remete ao entendimento da totalidade enquanto síntese de várias determinações, enquanto unidade do diverso.

Pois bem, definido em linhas gerais a concepção marxiana de ontologia, cabe-nos agora atentar para a definição do ser social que posteriormente utilizarei para dimensionar a condição ontológica do Ser educador proposto como expressão una de significados. Dessa forma, Lukács (2012, p. 27) afirma que “A indagação acerca da especificidade do ser social contém a confirmação da unidade geral de todo ser e simultaneamente o afloramento de suas próprias determinidades específicas”.

De modo breve, o ser social descrito na literatura marxiana, é entendido como o ser (humano) de relações sociais concretas determinantes para a sua sobrevivência. Para isso, é necessário intervir na natureza colocando-a ao seu dispor, transformando-a ao tempo em que transforma a si mesmo por meio do trabalho.

Como afirmado anteriormente, o termo Ser educador aqui empregado dialoga com a concepção de ser social numa abordagem marxista. Se distingue das mais variadas correntes filosóficas, principalmente da metafísica e aquelas dela derivadas, ao dispor de uma significação desse Ser como algo indiferente à transformação. Assumindo, pois, um caráter unilateral do sujeito.

Segundo Lukács (2013, p. 41),

Para expor em termos ontológicos as categorias específicas do ser social, seu desenvolvimento a partir das formas de ser precedentes, sua articulação com estas, sua fundamentação nelas, sua distinção em relação a elas, é preciso começar essa tentativa com a análise do trabalho. É claro que jamais se deve esquecer que qualquer estágio do ser, no seu conjunto e nos seus detalhes, tem caráter de complexo, isto é, que as suas categorias, até mesmo as mais centrais e determinantes, só podem ser compreendidas adequadamente no interior e a partir da constituição global do nível de ser de que se trata. E mesmo um olhar muito superficial ao ser social mostra a inextricável imbricação em que se encontram suas categorias decisivas, como o trabalho, a linguagem, a cooperação e a divisão do trabalho, e mostra que aí surgem novas relações da consciência com a realidade e, por isso, consigo mesma etc. Nenhuma dessas categorias pode ser adequadamente compreendida se for considerada isoladamente.

A definição do termo aqui empregado - Ser educador - exige estudos mais aprofundados na busca de uma fundamentação mais sólida. Apesar de se firmar a partir da concepção de ser social marxiana, não se trata de uma transposição filosófica do termo na tentativa de categorizar uma nova concepção do Ser pautada simplesmente na atuação do professor dentro dos limites dos espaços educacionais. Para Santos Neto (2013, p. 18) as categorias não se constituem como meras expressões do sujeito cognoscente, mas brotam do desenvolvimento do ser social.

Discutir os aspectos ontológicos do Ser educador é o mesmo que pensar sobre os elementos fundamentais na constituição da sua condição subjetiva (para a trans(formação)) em um determinado contexto histórico-social. Dessa forma, é importante demarcar o espaço e tempo históricos para a compreensão dessa temática, uma vez que precisamos compreender os pressupostos que definem a natureza do Ser educador cujo fundamento de sua prática é a emancipação humana, por meio do trabalho, da docência e da práxis educativa.

Para todo sistema social surgiu um outro para superá-lo. Essa é a dinâmica dialética e materialista da história. A premissa parte do pressuposto de que a história da humanidade é marcada por rupturas da estrutura social que justifica a possibilidade de ações contra-hegemônica no seu interior. Do sistema primitivo ao escravocrata, desse ao feudalismo, até chegarmos ao capitalismo. Todas as mudanças ocasionadas na estrutura social se detiveram sobre relações antagônicas que foram constituindo a essência do homem como ser social.

É imprescindível compreender que o desenvolvimento das forças produtivas e as formas de organização do capital refletem seus impactos na formação humana, produz uma consciência unilateral e despoja o homem de suas capacidades mais elementares³. O que qualifica a natureza ontológica do ser educador é a apropriação dos elementos postos na sociedade (acima alguns deles) para direcionar a sua prática emancipadora por meio do trabalho educativo.

Nesta perspectiva, o trabalho educativo versa sobre a intervenção do ser educador na produção e reprodução do saber, cuja principal característica é devolver ao homem a sua condição de existência. Conforme afirma Saviani (2005, p. 13) “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta ou intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Cabe, obviamente, atentar para as determinações sociais presentes na transmissão do conhecimento produzidos pela humanidade no tempo histórico.

O ser educador não pode ser compreendido de forma fragmentada, subdividido socialmente pela cultura, política, economia e a religião. Tampouco, analisado somente a partir do sistema educacional. Este último, faz parte da totalidade que compreende a sua existência. Separado em partes, o ser que educa confronta-se com a própria natureza, se desumaniza, nega a própria essência e assim, o faz com a sociedade.

Embora não se permita que haja completude desta temática, a intenção é demonstrar que a natureza ontológica do ser educador, numa perspectiva da emancipação humana, pressupõe que

³ Por capacidades elementares, entende-se as condições físicas e espirituais capazes de manter o homem ativo em suas relações sociais, políticas e intelectuais.

[...] o homem, organizado em sociedade, tem seu desenvolvimento condicionando pelas relações que ele estabelece com os fatores sociais, econômicos, naturais, biológicos, políticos, entre outros, de seu contexto. Estes fatores relacionam-se entre si e com o próprio contexto, gerando o sujeito histórico que, ao transformar a realidade, simultaneamente transforma a si próprio. Nessa realidade natural, social e humana, nada de isolado tem em si sua própria suficiência, gerando assim a incompletude do ser humano histórico e inserido em uma dada sociedade, em face de toda produção cultural acumulada até então. Essa incompletude própria de cada ser humano em relação à totalidade dos bens culturais produzidos pelo gênero humano gera movimento, contradição e superação, ações dialéticas responsáveis pelo caráter processual do desenvolvimento do sujeito, do pensamento e do contexto, caracterizando o devir histórico. (ARNONI et al., 2007, p. 123)

Percebe-se, portanto, que as relações sociais dão o aporte necessário para a definição ontológica do ser educador. São fundamentais na constituição da capacidade subjetiva do homem, na formação da consciência e de sua intervenção sobre a natureza como meio de vida. Também, é possível afirmar que, ao tempo em que lhes instrumentaliza para o fazer educacional contra-hegemônico, desenvolve as suas potencialidades humanas. O ser educador é a síntese das relações sociais que determinam sua posição no mundo, concomitantemente a sua atuação no sistema educacional.

3. O TRABALHO: ESSÊNCIA DO HUMANO

Começamos este tópico com a seguinte afirmação “A utilização da força de trabalho é o próprio trabalho” (MARX, 2017, p. 255). A categoria trabalho assume um caráter decisivo na formulação teórica de Marx, sendo, portanto, através desta ação que o homem domina a natureza colocando-a a seu dispor, “[...] Agindo sobre a natureza externa e modificando-a, por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza.” (MARX, 2017, p. 255).

Vejam, portanto, que Marx apresenta o trabalho como categoria determinante do ponto de vista da efetividade humana. O trabalho, enquanto atividade produtiva consciente, não gera uma condição unilateral ao trabalhador. Não produz um ser diferenciado de si, como reificação. O trabalhador cria o trabalho e por ele se faz em sua essência como via determinante para a produção de sua existência. Porém, a propriedade privada dos meios de

produção arrancou do trabalhador a condição necessária para manter-se sujeito de si e expôs em seu lugar a negação de sua existência humana. Tornou-se, portanto, ser estranhado de si.

A condição de exteriorização do trabalhador, do não reconhecimento no seu produto do trabalho, é característica atenuante da natureza tão somente no modo de produção capitalista. Como afirma Marx (2004, p. 82)

Primeiro, que o trabalho é externo ao trabalhador, isto é, não pertence ao seu ser, que lhe não se firma, portanto, em seu trabalho, mas nega-se nele, que não se sente bem, mas infeliz, que não desenvolve nenhuma energia física e espiritual livre, mas mortifica sua physis e arruína o seu espírito. O trabalhador só se sente, por conseguinte e em primeiro lugar, junto a si [quando] fora do trabalho e fora de si [quando] no trabalho. Está em casa quando não trabalha e, quando não trabalha, não está em casa.

Nessa condição, o sujeito do trabalho tem suas condições de existência negada pelo trabalho na forma como está regulamentado no modo de produção capitalista. A consciência do humano é a consciência do objeto para, exclusivamente, o trabalho forçado. O trabalho não é, por isso, a satisfação de uma carência, mas somente um meio para satisfazer necessidades fora dele (MARX, 2004, p. 83).

O homem ao qual trata Marx só terá devolvida sua condição plena de existência quando a propriedade privada, em seu movimento histórico, for suprimida. É neste sentido que Marx (2004, p. 105) afirma que “trata-se do retorno pleno, tornado consciente e interior a toda a riqueza do desenvolvimento até aqui realizado, retorno do homem para si enquanto homem social, isto é, humano.”

O trabalho assume um caráter estritamente humano. A relação do homem com a natureza, transformando-a ao ponto em que transforma a si, assume, na perspectiva marxiana, uma condição revolucionária do ser educador, uma vez que a transformação deste é pressuposto para a mudança na consciência dos outros.

4. DOCÊNCIA: OBJETIVAÇÃO DA FORMAÇÃO HUMANA

Começamos este ponto discutindo sobre o papel da universidade por considerá-la como instrumento ideológico, de transmissão de conhecimentos e de formação humana. Eis que se torna importante discutir os caminhos pelos quais a universidade tem percorrido até

chegar a compreensão do papel desta na formação do educador e, por conseguinte deste na formação de outros educadores. Nesta perspectiva é importante destacar que,

[...] querer entender a universidade sem analisá-la dentro da perspectiva da totalidade social, sem considerar o modo de organização e produção da vida social, sem considerar a sociedade de classes e a crise do capital, no mínimo constitui-se num grande equívoco. (SAVIANI, 2007, p. 7)

Considera-se, primeiramente, que as instituições de ensino superior se inserem num corpo político que fundamentalmente aspira resultados que favorecem a manutenção de ideologias nas quais as características comumente advêm de implicações favoráveis à sua permanência. Segundo, que a consciência do sujeito por esta formado, incorre na possibilidade de reproduzir os significados ideológicos que dificilmente contrariam as expectativas do processo formativo. Em última instância, a problemática do fenômeno educacional está indubitavelmente imersa numa perspectiva imediata da habilitação (diplomação) e das competências específicas dos profissionais.

Neste âmbito, deduz-se que não há a exigência do pensamento em destacar, durante todo o percurso formativo, as consequências desta formação para o exercício futuro da docência. Sabe-se, portanto, que o resultado (produto) dessa ação, na maioria das vezes, não é positivo para a sociedade que almeja a emancipação humana. Porém, essa urgência torna-se imprescindível para a lógica do capital, porquanto a educação se faz mercadoria.

Estes argumentos se fazem a partir preceitos originalmente desencadeados no interior das abordagens neoliberais que dão sustentabilidade ao capital e, por isso mesmo são essenciais para percebermos a necessidade de se desenvolver ações contra-hegemônicas, mudanças no processo formativo que não pensem uma formação apenas nestes limites teóricos. Apesar da grande importância que a teoria tem na formação docente, é preciso uma série de situações para efetivá-la a partir das condições sociais concretas.

A docência deve ser encarada como elemento que garante, a partir da formação humanamente efetivada, a transformação dos sujeitos que, ao apropriar-se dessa natureza de forma contra-hegemônica, atuarão na esfera da sociabilidade. Dessa forma, se perpetua no trabalho docente a crítica da sociedade capitalista, cujo modo de produção escraviza e reduzem as capacidades intelectuais do homem à imediatez do mercado, já tem estabelecido

um passo decisivo de confronto político-educacional e ideológico que perpetuará na ação profissional em resposta às necessidades dessa mesma sociedade. Dessa forma,

Como atividade mediadora, a educação situa-se em face das demais manifestações sociais em termo de ação recíproca. A fim de determinar o tipo de ação exercida pela educação sobre diferentes setores da sociedade, bem como o tipo de ação que sobre das demais forças sociais, é preciso, para cada sociedade, examinar as manifestações. (SAVIANI, 2009, p. 155)

O modelo de educação capitalista se assume sob princípios reguladores da economia, estabelecendo formas organizativas de preparação do sujeito para atender especificamente as demandas emergenciais do mercado de trabalho. Sob o controle do capital a educação ajusta o homem a seus interesses, limitando a sua condição de existência. Assim sendo,

A educação tende a ser considerada como elemento conservador da sociedade, mas por ser um instrumento formador e de expressividade em qualquer tipo de sociedade não pode nem deve ser vista dentro de limites fechados, analisada independentemente do contexto sócio-político e econômico em que vive tal sociedade. Deve ser encarada como parte integrante e necessária de um sistema, já que é usada de acordo com seus interesses. (OLIVEIRA, 2009, p. 201)

O sentido revolucionário fundante da docência, enquanto práxis educativa emancipadora, é o de combater as limitações que alienam e a desumanizam o homem, elaborar o conhecimento prático sobre a realidade humana, atribuir uma função social à educação que diferencie da perspectiva neoliberal. É criar condições para o pleno desenvolvimento das capacidades físicas e espirituais do ser humano. É formar-se humanamente no ato de educar.

5. PRÁXIS EDUCATIVA: UMA RELAÇÃO DIALÉTICA ENTRE TEORIA E A PRÁTICA

Para Bottomore (2001, p. 292) o termo práxis é de origem grega sendo utilizado para designar as atividades realizadas por homens livres. Os homens livres, diz-se aqueles com condições de manter contato pleno com a filosofia, para o puro prazer de conhecer. Sendo

assim, a práxis numa esfera da efetividade grega, só se torna possível sob o pretexto da liberdade de fazê-la.

Talvez a designação de um sentido prático à categoria práxis, tenha uma aproximação apenas transliterada, ou seja, mudada de uma língua para outra, sem o critério semântico⁴. Por isso, “[...] inclinamo-nos pelo termo “práxis” para designar a atividade consciente objetiva, sem que, por outro lado, seja concebida com o caráter estritamente utilitário que se infere do significado do “prático” na linguagem comum” (VÁZQUEZ, 2007, p. 28).

O Bottomore (2001, p. 293) relata que em Marx, o conceito de práxis torna-se o conceito central de uma nova filosofia, que não quer permanecer como filosofia, mas transcender-se tanto em um novo pensamento metafilosófico como na transformação revolucionária do mundo.

Há um ponto fundamental quando consideramos a ação sob o aspecto da transformação, porque essa se insere tanto objetiva quanto subjetivamente na consciência do homem. Se a ação do homem transforma a natureza, conseqüentemente transforma a si mesmo, modifica seus sentidos e determina suas atividades sociais. É por esta razão, a de privar a liberdade de ação do sujeito, que Marx atribuía à propriedade privada o estado de miserabilidade (espiritual e material) do homem ao tempo em que sua supra-sunção é o fator essencial para a emancipação humana.

A relação dialética entre teoria e prática no campo educacional, apesar de ser foco de amplo debate nas instituições de ensino superior, principalmente nos cursos de formação de professores, está cercada de situações-problemas que interferem no campo da atuação profissional. Cabe, portanto, saber qual a relação entre teoria e prática. A teoria se efetiva como verdade na prática? As indagações que transitam por este debate seguem por um caminho distante a ser percorrido porque, de fato ainda há instituições de ensino que provê uma formação a partir de conhecimentos que apenas especulam a realidade concreta, sem necessariamente discorrer sobre o fundamento da práxis no processo de intervenção desta.

⁴ Trata-se de considerar o sentido da palavra a partir de fundamentos históricos que a contextualizam no tempo e espaço. “Propriamente, (semântica é - grifo meu) a doutrina que considera as relações dos signos com os objetos a que eles se referem, que é a relação de *designação*” (ABBAGNAMO, 1998, p. 869)

Dada a relação entre teoria e prática, por mais distinta que seja do ponto de vista conceitual, não tem um fim em si mesma. Estes conceitos se apresentam como elementos essenciais nos processos de interpretação e transformação do mundo, configurando dessa forma uma relação transitória entre ambos. Nesta perspectiva Marx (2007, p. 534) afirma que “Toda vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que conduzem a teoria ao misticismo encontram sua solução racional na prática humana e na compreensão dessa prática”.

Assim, é possível afirmar que ao passo em que a instituição de formação determina uma relação de conhecimento puramente teórico⁵ como princípio formativo, seu objetivo nada mais é do que a reprodução – inconsciente - das relações sociais por ela estabelecidas. O sujeito, por esta formado, dificilmente terá a condição de romper com tal modelo educacional e/ou de sociedade. Neste caso, o sujeito está privado de potencializar suas capacidades humanas transformadoras.

Contrariando as concepções educacionais teóricas, a práxis constitui no processo formativo como via revolucionária na construção do conhecimento. Este último, firma-se de maneira coerente, porque sua verdade se realiza sobre uma base material concreta. Vê-se fundamentada numa concepção de homem real e por isso, pensa por ele e com ele a sua emancipação humana. Dessa maneira, diz Marx (2013, p. 158) “A teoria só é efetivada num povo na medida em que e a efetivação de suas necessidades. E segue, “[...] Não basta que o pensamento procure se realizar; a realidade deve compelir a si mesma em direção ao pensamento”.

A práxis educativa não se fundamenta numa atividade meramente intencional, sem o estabelecimento de critérios e métodos que favoreçam sua concretização sob o aspecto transformador, de modo que o conhecimento evidencie a verdade. Neste sentido, a práxis educativa emancipadora tem natureza específica na formação omnilateral do homem criando condições para que ele atue conscientemente sobre seu contexto social. Não se trata de uma teoria do conhecimento da educação, mas de elementos que constituem a análise da estrutura

⁵ Segundo o Dicionário de Filosofia o termo *teórico* diz respeito à teoria, ao conhecimento, à especulação pura ou à contemplação e não à prática (RUSS, Jacqueline. 1991, p. 291).

educacional e que colaboram para fundamentar a transformação do homem, da sociedade e consequentemente do sistema educacional.

Uma questão fundamental é a radicalidade e coerência na apropriação do conhecimento, da qual postula uma profunda análise da realidade social, das condições humanas e da concepção de ser social. A práxis não emerge de um contexto metafísico, para além da realidade material e não intervém no pensamento do educador como fator meramente especulativo, mas lhes apresenta subsídios para uma tomada de posição com sentido para a emancipação humana. A práxis presente na formação do ser educador é a “[...] atividade material do homem social” (Vázquez, 2007 p. 28) e por isso revolucionária. Determina a compreensão do homem e seu mundo material a partir do rigor metodológico na determinação da função social transformadora da educação.

Assim, é importante compreender que, as limitações para o desenvolvimento revolucionário da educação têm suas determinações ancoradas nas políticas econômicas liberais. Estas, por sua vez, têm na educação o suporte ideal para se manter hegemônicas, reproduzir estruturalmente o capital, interferir nos processos formativos e submeter à sociedade todas as ideias da classe dominante. A educação, assim como as suas formas de organização que intervém na formação do homem, se constitui efetivamente como aparelho ideológico do Estado⁶. Neste sentido vê-se que,

As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, a força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios da produção material dispõe também dos meios da produção espiritual, de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios da produção espiritual. As ideias dominantes não são nada mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes, são as relações materiais dominantes apreendidas como ideias; portanto, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, são as ideias de sua dominação. (MARX; ENGELS, 2007, p. 47)

As considerações de Marx sobre o capital, trabalho, mercadoria, propriedade privada, classes sociais, revolução e liberdade, dão a dimensão da concepção de educação que sintetiza

⁶ A contribuição específica dos aparelhos ideológicos de Estado é, segundo Althusser, a de representar a descrição imaginária dos indivíduos relativa às relações de produção, fornecendo a cada sujeito a ideologia adequada ao seu papel, e a de apresentar assim as relações produtivas como relações entre explorados e exploradores. (BOBBIO, 1998, p. 1242)

a construção do “homem novo”⁷. Todas estas categorias assumem um lugar importantíssimo dentro da especificidade histórica do pensamento marxista cuja finalidade é a autêntica emancipação humana. Esta última promove a,

[...] libertação do homem das taras da sociedade civil moderna, a liquidação da desigualdade real, da opressão e do isolamento, a criação de condições tais que os princípios sociais autênticos se sobreponham realmente na sociedade ao egoísmo e à hostilidade mútua entre as pessoas. (FEDOSSEIEV, 1983, p. 55)

Como vimos, a práxis educativa transgride a concepção de homem unilateral (parcial) própria da intencionalidade do modo de produção capitalista e das correntes conservadoras (liberais), e reelabora o homem novo por meio da atividade político-revolucionária a qual, caracteriza o fazer educacional do ser educador.

A produção do homem, sob as determinações do capitalismo assume contornos específicos ao considerá-lo apenas como sujeito-objeto-do-trabalho confrontando-o com suas condições do vir-a-ser humano. A ideia de coisificação do homem, evidente na construção do conhecimento na perspectiva do capital, também é combatida insistentemente pela concepção marxista de educação que compreende o homem em sua totalidade, concreto em suas determinações. Além disso, estabelece condições teórico-práticas que condizem com a formação do homem integral, compreendido em todas as dimensões (corpóreas e espirituais), ou seja, omnilateral.

A omnilateralidade, compõe o ser social no conjunto de suas determinações físicas e espirituais, assumindo sua completude e coerência no mundo concreto. Este ponto é fundamental para a compreensão da efetividade do ato de educar, por quê apresenta características do ser educador que ser fazem conscientemente na práxis educativa. Esta última, compreende-se histórico-dialética na formação humana, dada a relação necessária entre teoria e prática para a elaboração de uma concepção de ser social emancipado. Dessa forma,

[...] a objetivação da essência humana, tanto do ponto de vista teórico quanto prático, é necessária tanto para fazer humanos os sentidos do homem quanto para

⁷ O “homem novo” não é uma situação ideal do homem, um ponto definitivo de chegada, um ponto final. Ao contrário, é um ponto inicial do próprio homem histórico, no momento em que desaparecer a propriedade privada dos meios de produção e com ela a exploração das maiorias pelas minorias privilegiadas. (GADOTTI, 1997, p. 63)

criar sentido humano correspondente à riqueza inteira do ser humano e natural.
(MARX, 2004, p. 110)

A formação omnilateral tende a transgressão das limitações humanas determinadas pelo capitalismo. Pensa a caracterização do ser social a partir das faculdades criativas, tanto objetivas (externa) quanto subjetiva (interna). Assim, pode-se falar da ética, da moral, da habilidade crítica-intelectual, da compreensão do homem histórico e de seu papel na construção da sociedade representada no espírito coletivo, sem tolhi-lhe o direito particular de sua existência. A práxis educativa nesta perspectiva só se realiza plenamente na formação do homem livre, sob condição de elevá-lo da consciência em-si à consciência para-si. O homem, afirma Marx (2004, p.108), “se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto como homem total”. Verifica-se, portanto, que,

O homem, para Marx, é historicamente alienado pela organização capitalista do trabalho e, ao mesmo tempo, pelas ideologias que ela exprime, mas é também um “ente” ativo que, por meio trabalho e da sua dialética revolucionária, prepara o seu próprio resgate. (CAMBI, 1999, p. 483)

É neste sentido que se avalia a responsabilidade do ser educador, cujo princípio formativo se fundamenta sobre as bases teóricas para a elevação da consciência, numa perspectiva da práxis educativa. Neste sentido, o trabalho do educador tem caráter essencial, político-transformador ao dar direcionamento à condição para formação da consciência de outro sujeito envolvido no processo de libertação das situações alienantes, degradantes e desumanas, impostas pelo capital.

Notadamente, há um sentido de solidariedade entre os homens de modo que a natureza do processo de transformação se dar na possibilidade de compreender a sistemática do modo de produção capitalista e fazer o outro também apropriar-se dessa condição. Este aspecto formação humana requer entendimento e análise da propriedade privada, sua supra-sunção como movimento dialético e a construção de um caminho para compreender o homem omnilateralmente. Dessa forma, este homem, além de assumir sua condição de existência como ser particular transformado, procura envolver um outro na busca do desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e físicas. Estas qualidades dão a

sustentabilidade de um caráter educativo e eleva a função da educação por meio da práxis. Neste caso, o sujeito particular se reconhece na totalidade de suas determinações históricas com os outros. Ou seja,

[...] sob o pressuposto da propriedade privada positivamente supra-sumida, o homem produz o homem, a si mesmo e ao outro homem; assim como [produz] o objeto, que é o acionamento (Betätigung) imediato da sua individualidade e ao mesmo tempo a sua própria existência para o outro homem, [para] a existência deste, e a existência deste para ele. (MARX, 2004, p. 106)

Para Marx, a regulamentação das relações sociais estranhada, alheia a qualquer tipo de desenvolvimento humano, tem refletidas consequências na propriedade privada que fraciona o trabalho e, sobretudo aquele que o executa. Por isso, afirma que o perfil ideológico da atual sociedade é o de destituir o homem de suas capacidades mais elementares, brutalizando-o e tornando-o um ser individual a partir da internalização de valores burgueses. Mas, mesmo sob o aspecto individual, o homem se compreende atuante no contexto de sua classe social aonde encontra todas as possibilidades de se fazer emancipado. Para isso, é imprescindível que o homem tenha o conhecimento teórico favorável para realizar a sua condição de existência no conjunto de suas relações coletivas. Isso quer dizer que,

É unicamente no interior da coletividade que o indivíduo pode tornar-se universal, pois somente nela ele tem os meios necessários para desenvolver as suas potencialidades em todos os sentidos. A liberdade da pessoa só é possível, portanto, no interior da coletividade, sendo que nesta comunidade real os indivíduos adquirem sua liberdade em virtude e no interior da sua associação, situação que se apresenta como oposta à conhecida até agora, ou seja, aquela em que os indivíduos que podiam fruir de sua liberdade pessoal o fizessem por pertencer à coletividade dominante, desfrutando, no seu interior, daquela liberdade. Trata-se, esta comunidade estranhada, de uma coletividade puramente aparente, que, diante dos indivíduos, se automatizou, e que representa a oposição de uma classe contra outra, uma unidade ilusória que impede a emancipação, na medida em que é responsável pelas realizações das mediações social, econômica e política da coletividade nas esferas da matéria e do pensamento. (RANIERI, 2001, p. 140)

Diante do exposto, é evidente que a omnilateralidade tem sua função efetivada na coletividade. Esta por sua vez, aspira a formação autenticamente integral do ser humano por estimular suas faculdades criativas, assumindo, contudo, a transformação política, econômica, social, cultural e educacional. Neste sentido, o ser social reelabora sua condição

de existência por meio da práxis educativa, rompendo com os mecanismos articulados pelo modelo econômico capitalista cujo objetivo é o de minimizar o homem, reduzi-lo a mero objeto. Pela mesma via, vemos também que a práxis é responsável por (re)conduzir o homem (trabalhador) à consciência de si para a superação das condições de vida mantidas pelas relações de produção capitalista, devolvendo a ele suas faculdades mais elementares. Dessa forma,

A omnilateralidade é, portanto, a chegada histórica do homem a uma totalidade de capacidades produtiva e, ao mesmo tempo, a uma totalidade de capacidades de consumos e prazeres, em que se deve considerar sobretudo o gozo daqueles bens espirituais, além dos materiais, e dos quais o trabalhador tem estado excluído em consequência da divisão do trabalho. (MANACORDA, 1991, p. 81)

Como vimos, as transformações estruturais e, por conseguinte, ideológicas ocorridas em sociedade transitaram no tempo histórico movido pelas relações de produção que definem um tipo de ser social a se produzir. Este ser é o trabalhador com suas potencialidades divididas e subtraídas pela produção capitalista, para manter seus mecanismos ideológicos em pleno funcionamento. Porém, ao tempo em que é negado ao homem o seu caráter humano, também são estabelecidas determinações que vos permitem compreender tal sistema e reelaborá-lo de maneira oposta.

É neste contexto que surgem as condições reais de elevação do homem a tal grau de desenvolvimento, que as fazem contributo para o entendimento da própria condição de vida. E, este é um momento decisivo na constituição da práxis educativa emancipadora, por estabelecer a ruptura entre as determinações alienantes e a formação humana omnilateral que constitui a própria condição de existência histórica daquele que educa.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Seria um erro dizer que esta discussão se encerra neste momento. Muito do que tem sido tratado neste texto apenas introduz a necessidade de uma contribuição mais profunda do fazer-se-educador na perspectiva da emancipação humana. Expressa também a angústia de procurar desmistificar a atuação do educador ao considerá-la como uma prática

humanamente transformadora da natureza do homem. O que certamente constitui ontologicamente o ser educador.

Para isso, vimos que, é preciso analisar as formas determinantes do capital na formação humana, destacar a condição efetiva para a emancipação, sugerir elementos teórico-metodológicos na construção do conhecimento contra-hegemônico, invadir a complexidade do que compõe o sistema educacional para apresentar a natureza do dever-fazer-se no ato de educar. Tudo isso implica no entendimento dos complexos sociais e das formas históricas determinantes da ontologia do ser educador.

Para o ser educador, não basta apenas o entendimento das relações histórico-sociais, é importante que nela intervenha. Seja na formação da consciência de outros sujeitos, por meio da docência, seja pela participação efetiva nos movimentos que tenham em sua pauta, a transformação da sociedade e, como consequência do sistema educacional. O próprio Marx e Engels (2007, p. 535) nas Teses a Feuerbach sinalizaram, na 8ª (oitava) tese que “toda vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que conduzem a teoria ao misticismo encontram sua solução racional na prática humana e na compreensão dessa prática.”

Uma ontologia do ser educador requer, fundamentalmente, o entendimento das estruturas que subjazem à sua essência. A resposta a esta problemática só é possível de encontrar na busca da interpretação do mundo real. Este mesmo mundo, se revela no educador como resultado de sua práxis contra-hegemônica no ato de educar. Neste momento, cabe a este ser que educa a responsabilidade de lutar constantemente por aqueles que desconhecem o sentido de sua práxis. Mais ainda, lutar pela emancipação humana.

Referências

ABBAGNAMO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Trad. Alfredo Bosi. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ARNONI, Maria Eliza Brefere, OLIVEIRA, Edison Moreira de, ALMEIDA, José Luís Vieira de. **Mediação Dialética na Educação Escolar**: teoria e prática. São Paulo: Edições Loyola. 2007a. p. 119-171

BOBBIO, Noberto. **Dicionário de Política**. Trad. Carmen C, Varriale et ai.; coord. Trad. João Ferreira. Brasília: editora Universidade de Brasília, 1998.

BOTTOMORE, Tom (Org). **Dicionário do Pensamento Marxista**. Trad. de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

FEDOSSEIEV, P. N. **Karl Marx**: biografia. Lisboa: Avante!, 1983.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

RUSS, Jacqueline. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Editora Scipione, 1994.

LUKÁCS, György, **Para uma ontologia do ser social I**. Trad. Carlos Nelson Coutinho, Mario Duayer e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2012.

LUKÁCS, György, **Para uma ontologia do ser social II**. Trad. Nélio Schneider, Ivo Tonet, Ronaldo Vielmi Fortes. 1ª Ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Trad. Newton Ramos Oliveira. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MARX, Karl. **Contribuição à Crítica da economia política**. Trad. Florestan Fernandes. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Trad. Jesus Ranieri. São Paulo: Editora Boitempo, 2004.

_____. **O capital**: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2017.

_____. **Sobre a questão judaica**. Trad. Nélio Schneider, Daniel Bensaïd, Wanda Caldeira Brant. São Paulo: Boitempo, 2010

_____. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. Trad. De Rubens Enderle e Leonardo de Deus. 3ª ed. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em

seus diferentes profetas (1845-1846) Trad. Rubens Enderle, Nélcio Schneider, Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.

OLIVEIRA, Maria Suzie de. **Algumas considerações sobre educação concebida por Karl Marx**. Revista Educere et Educare Vol. 4, n° 8, jul./dez. 2009, pp. 199-212.

RANIERI, Jesus. **A câmara escura: alienação e estranhamento em Marx**. 1ª ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2001.

SANTOS NETO, Arthur Bispo. **Trabalho e tempo de trabalho na perspectiva marxiana**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil: História e Teoria**. Campinas-SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 18ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

_____. Os desafios da educação pública na sociedade de classes. *In*: ORSO, Paulino José (Org.). **Educação, sociedade de classes e reformas universitárias**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 9ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

TONET, Ivo. **Método científico: uma abordagem ontológica**. 2. ed. Maceió: Coletivo Veredas, 2018.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. Trad. Maria Encarnación Moya. Buenos Aires: Consejo Latino americano de Ciências Sociais – CLACSO: Expressão Popular, Brasil, 2007.

Recebido em: 29 de novembro de 2022

Aceito em: 3 de janeiro de 2022

Publicado online em: 3 de janeiro de 2022