

## Educação e ideologia: uma análise ontológica

*Rafael Rossi*

Professor da UFMS em Campo Grande

### Resumo

Nos dias atuais, marcados predominantemente pela crise estrutural do capital, vários discursos e teses voltam a defender a necessidade de uma “neutralidade ideológica” frente aos processos educacionais em todas as instâncias. Partimos dos pressupostos mais gerais da relação que se estabelece entre a educação e a ideologia tendo por fundamento as bases históricas e ontológicas entre os complexos sociais com a totalidade e a categoria fundante do ser social: o trabalho. É por meio da abordagem ontometodológica que poderemos compreender corretamente a articulação entre estas categorias fundamentais para o debate teórico e ideopolítico em educação.

**Palavras-chave:** Trabalho; Educação; Ideologia.

### Abstract

In present days, marked predominantly by the structural crisis of capital, several speeches and theses return to defend the need for an “ideological neutrality” to educational processes at all levels. We deal with this issue from the general assumptions of the relationship established between education and ideology with arguments for the historical and ontological foundations of the social complex with total and basic category of social being: work. It is through ontometodological approach that we can properly understand the link between these fundamental categories for the theoretical and ideopolitic debate on education.

**Keywords:** Work; Education; Ideology.

**Introdução**

Foi aprovado no último dia 31 de março de 2016, na Câmara Municipal de Campo Grande – MS<sup>1</sup>, o projeto de lei no. 8.242/16 que implica a “afixação de cartazes nas salas de aulas das instituições de Educação Básica pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino”. Esse projeto faz parte da parceria com o “Movimento Nacional Escola Sem Partido” e, segundo ele, o Poder Público não se “imiscuirá na orientação sexual dos alunos nem permitirá qualquer prática capaz de comprometer, precipitar ou direcionar o natural desenvolvimento de sua personalidade”, sendo “vedada, especialmente, a aplicação dos postulados da teoria ou ideologia de gênero”; além disso, o(a) docente “não poderá se aproveitar da audiência cativa dos alunos, com objetivo de granjeá-los para esta ou aquela corrente política, ideológica ou partidária”.

Ao abordar essa problemática, este texto parte das seguintes indagações: É possível uma prática educativa isenta de ideologia? Como preparar os professores para uma “neutralidade ideológica”? Isso existe?

É preciso compreender a origem, a natureza e a função social da ideologia para apreender sua vinculação com a prática educativa. Somente conseguiremos alcançar nosso objetivo se procedermos a uma análise eminentemente racional, histórica e social que explicita o processo de complexificação do ser social como obra dos próprios homens se relacionando entre si e também transformando a natureza.

Conforme Mészáros (2005) nos explica, os processos educacionais estão intimamente relacionados aos processos de reprodução social. Em outras palavras, a educação possui uma ligação íntima com as relações sociais de produção, isto é, com a maneira como os homens organizam a

<sup>1</sup> Informações disponíveis em:

<<http://www.capitalnews.com.br/storage/webdisco/2016/04/02/outros/23ae5f415fccfdaf0648cfcd2998677.pdf>> Último acesso: mar.2016.

produção, a reprodução, a distribuição e a organização da riqueza socialmente produzida. No modo de produção capitalista, sabemos que as desigualdades sociais, ao contrário do que muitos discursos e teses defendem, fazem parte da estrutura deste sistema sociometabólico de produção.

Dividimos este artigo em três partes: na primeira, resgatamos a relação histórica e ontológica que se estabelece entre a categoria fundante do ser social – o trabalho – e a práxis educativa; na segunda, explicitamos a origem onto-histórica da ideologia com base nas formulações da ontologia marxiana; por último, apresentamos nossas considerações a respeito da problemática levantada com o objetivo de contribuir para o debate teórico e ideopolítico que as escolas enfrentam na contemporaneidade, numa postura que defende os interesses de classe dos trabalhadores. Por isso, a necessidade de considerar “os homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, [...] também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida.” (MARX e ENGELS, 2007, p. 19).

### **Trabalho e educação: vínculos históricos e ontológicos**

Para delinear – mesmo que em linhas gerais – uma reflexão sobre a educação e a ideologia, é preciso partir da constituição e da complexificação do ser social, ou seja, do “mundo dos homens”. Para tanto, é necessário considerar a atividade social primária que permite o salto ontológico – na expressão de Lukács – do ser meramente orgânico ao ser social. O trabalho é a categoria que funda o ser social e que não pode ser eliminada, comportando o desenvolvimento de outras objetivações que dele se originam e com ele possuem uma autonomia relativa, como nos explica Paulo Netto (1994, p. 36): “o trabalho, pondo o ato teleológico, põe a

possibilidade da liberdade: escolha entre alternativas”. O fato de o trabalho ser a práxis fundante e desencadear outras práxis (fundadas) implica analisar o processo de dependência ontológica que existe entre os complexos sociais e como eles contribuem e interagem no processo de reprodução social.

Lukács (2012) afirma que o homem é por natureza um ser que responde, na medida em que a realidade objetiva impõe condições, desafios e tarefas à existência e à reprodução social dos homens. O homem que trabalha deve não só reagir a esses condicionantes como interagir e articular as relações, as mediações necessárias enquanto respostas de sua práxis; “por essa via, a simples reação articula-se como resposta, podendo-se até dizer que só através disso a influência do meio ambiente adquire o caráter de pergunta” (LUKÁCS, 2012b, p. 219).

Essa constatação e esse entendimento possibilitam compreender a história da vida enquanto a história do desenvolvimento das espécies biológicas e a história dos homens como o desenvolvimento das formações sociais (LESSA, 2007). Na natureza, a reprodução biológica determina os seres vivos; já a reprodução social é processual e exige condicionantes naturais, envolvendo, também, aspectos como a luta de classes, trabalho, ideologia etc., ou seja, natureza e sociedade são esferas ontologicamente distintas, e “diferenciando a natureza [...] da sociedade, há uma constelação de complexos (linguagem, trabalho, relações sociais, arte, religião, etc.) que consubstanciam esta última como um outro tipo de ser, que não só é extremamente mais complexo que o ser natural [...], mas que, sobretudo, não pode ser derivado da natureza” (LESSA, 2007, p. 133).

Diferentemente da “atividade” dos animais, no trabalho há uma relação mediada entre o sujeito que trabalha (os homens na sociedade) e o objeto, “seja um machado de pedra lascada ou uma perfuradora de poços de petróleo com comando eletrônico, entre o sujeito e a matéria natural há

sempre um meio de trabalho, um instrumento (ou conjunto de instrumentos) que torna mediada a relação entre ambos” (PAULO NETTO e BRAZ, 2012, p. 44). Na natureza, não há a criação de instrumentos com a relação social que é estabelecida no ser social, pois com a criação dos instrumentos de trabalho o sujeito se depara com uma problemática sobre os meios, os fins e a possibilidade de escolha “se um machado mais longo ou mais curto é ou não adequado (útil, bom) ao fim que se destina (a caça, a autodefesa etc.)” (PAULO NETTO e BRAZ, 2012, p. 44).

A partir dessa distinção, podemos compreender que, ao contrário da reprodução biológica, na reprodução social o processo que funda as demais objetivações e práxis é o trabalho. Nele, o indivíduo elabora idealmente na consciência a maneira, o fim, etc. da transformação da natureza com intuito de realizar o que planejou. A mediação dos homens com a natureza sempre é permeada pela consciência e as relações sociais, possibilitando uma transformação da matéria natural e também do próprio homem (LESSA, 2007). É por isso que

*O processo de trabalho deve ser considerado de início independentemente de qualquer forma social determinada. 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. Ele desenvolve as potências nela adormecidas e sujeita o jogo de suas*

*forças a seu próprio domínio. Não se trata aqui das primeiras formas instintivas, animais, de trabalho. O estado em que o trabalhador se apresenta no mercado como vendedor de sua própria força de trabalho deixou para o fundo dos tempos primitivos o estado em que o trabalho humano não se desfez ainda de sua primeira forma instintiva. (MARX, 1996, p. 297, grifos nossos.)*

Essa condição “independentemente de qualquer forma social determinada” é o que permite insistir na distinção metodológica entre o trabalho em seu sentido ontológico e o trabalho nas formações sociais concretas como o trabalho abstrato no capitalismo. Contudo, o trabalho sempre é “um processo entre o homem e a natureza”, englobando a articulação de suas forças físicas e espirituais sempre controlando “seu metabolismo com a natureza”. Numa perspectiva dialética, Marx também percebe na práxis fundante da humanidade que “ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele”, o homem consegue, ao mesmo tempo, modificar “a sua própria natureza”.

O trabalho não permite somente ao homem modificar a natureza e transformá-la de acordo com sua vontade (alterando também a sua própria natureza), mas, ainda, inclui um processo histórico de constituição do próprio homem. O princípio básico envolvido nesse processo inclui a aprendizagem – em sentido amplo – enquanto dinâmica inerente ao trabalho humano que permite os homens inovarem o processo de trabalho, aprender com ele e transmitir esses conhecimentos elaborados às outras gerações, exprimindo um conhecimento acumulado a respeito do ser-precisamente-assim existente. Neste aspecto, a aprendizagem em si também se articula intrinsecamente à exclusividade do trabalho humano em antecipar

idealmente na sua consciência a maneira de desenvolver sua ação, isto é: a capacidade de projetar e de conhecer para melhor atingir os fins.

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos de suas colmeias. Mas *o que distingue, de antemão, o pior arquiteto da melhor abelha é que ele construiu o favo em sua cabeça, antes de construí-lo em cera. No fim do processo de trabalho obtém-se um resultado que já no início deste existiu na imaginação do trabalhador, e portanto idealmente.* Ele não apenas efetua uma transformação da forma da matéria natural; realiza, ao mesmo tempo, na matéria natural seu objetivo, que ele sabe que determina, como lei, a espécie e o modo de sua atividade e ao qual tem de subordinar sua vontade. E essa subordinação não é um ato isolado. *Além do esforço dos órgãos que trabalham, é exigida a vontade orientada a um fim, que se manifesta como atenção durante todo o tempo de trabalho,* e isso tanto mais quanto menos esse trabalho, pelo próprio conteúdo e pela espécie e modo de sua execução, atrai o trabalhador, portanto, quanto menos ele o aproveita, como jogo de suas próprias forças físicas e espirituais. (MARX, 1996, p. 298, grifos nossos.)

O trabalho *em si* não se configura como um processo alienante e estranhado, pois é a relação social capitalista que o ressignifica e o subverte, sem, no entanto, eliminar a sua função social, de ordem ontológica. Tonet (2010) argumenta que em Marx o trabalho – em seu significado amplo/ontológico – indica o intercâmbio entre o homem e a natureza, em que a natureza é transformada a fim de se produzir bens materiais necessários ao atendimento das necessidades humanas. Neste processo, a

própria natureza humana também se modifica, pois possibilita a criação de conhecimentos, habilidades, técnicas etc. que irão se generalizar e complexifica o desenvolvimento da reprodução social. Por isso que a história nunca pode ser compreendida como uma repetição banal do que já se passou.

Perante tudo que debatemos, podemos afirmar que o trabalho se configura como a categoria fundante de toda e qualquer forma de sociabilidade humana. A passagem de um modo de produção a outro implica, dentre outros fatores, uma mudança na forma típica de organização do trabalho: o trabalho de coleta fora superado pelo trabalho escravista, o trabalho escravista fora superado pelo trabalho servil e, este último, pelo trabalho assalariado no capitalismo.

A função que o trabalho cumpre na reprodução social é a de fundar todos os outros complexos sociais e realizar o intercâmbio orgânico entre o homem (a sociedade) e a natureza. E como fica a educação? Ela é um complexo social de ordem mais elevada, chamado “à vida” pelo trabalho e que possui com ele uma *dependência*, portanto, *ontológica* e uma *autonomia relativa*. A educação consiste na apropriação do patrimônio espiritual e material necessário para que os indivíduos se tornem membros do gênero humano, ou seja, ontologicamente falando, a função social da educação é a transmissão e apropriação dos conhecimentos necessários para a reprodução do ser social numa determinada totalidade social. Entretanto, ao fazermos essas análises não estamos afirmando, de modo algum, que tanto a educação quanto o trabalho não sejam atravessados pelos antagonismos inconciliáveis entre as classes sociais, como a burguesia e o proletariado no caso do capitalismo.

Lima e Jimenez (2011) em seu estudo sobre o complexo da educação – na esteira de Lukács – nos apresentam elementos fundamentais para

compreender essa problemática. A educação em sentido amplo se relaciona à necessidade dos indivíduos de todos os modos de organização social em se apropriarem das objetivações do gênero humano, o que, por sua vez, possibilita a continuidade do ser social. Por meio da educação os indivíduos singulares podem se apropriar de tais objetivações que consubstanciam os traços da sociabilidade, ou seja, as “características humano-genéricas produzidas pelos próprios homens”.

A educação é o processo que realiza a transmissão desses elementos/conhecimentos produzidos pela humanidade, contribuindo também, para o afastamento das barreiras naturais<sup>2</sup> - sem, entretanto, ser um afastamento total – e permitindo o desenvolvimento de ações cada vez mais sociais. A educação, na discussão lukásiana, se localiza no âmbito dos *pores teleológicos secundários*, ou seja, enquanto uma prática de preparação dos atos de trabalho, atuando na relação entre os homens e não destes com a transformação da natureza. Educação e trabalho são complexos sociais ontologicamente distintos e com funções sociais qualitativamente diversas no processo de reprodução social, ainda que possuam relacionamentos entre si: a *dependência ontológica* da educação para com o trabalho, sua *autonomia relativa* e a *determinação recíproca* entre estes dois complexos, como Tonet (2005) nos explica.

No sentido estrito da educação, implica considerar a complexificação e desenvolvimento do ser social, a divisão do trabalho e suas consequências e, ainda, a divisão das sociedades em classes com interesses inconciliáveis

---

<sup>2</sup> Essa expressão é utilizada por Lukács para exprimir o processo de crescente socialização inerente à reprodução social. Afirma o filósofo húngaro: “a imensa maioria dos valores de uso surge a partir do trabalho, mediante a transformação dos objetos, das circunstâncias, da atividade etc. dos objetos naturais, e esse processo, enquanto *afastamento das barreiras naturais*, com o desenvolvimento do trabalho, com a sua socialização, se desdobra sempre mais, tanto em extensão como em profundidade. (Hoje em dia, com o surgimento dos albergues, dos sanatórios etc., até o ar tem um valor de troca.) (LUKÁCS, 2012, p. 107, grifos nossos.)

atuando sobre a educação. Conforme Tonet (2014) formula, a educação é uma das dimensões imprescindíveis para a reprodução social, existindo desde os momentos mais primitivos do ser social. A educação é uma “condição” de suma relevância “para que os seres humanos singulares se tornem, de fato, membros do gênero humano” e com isso podemos entender a necessidade em se apropriarem do patrimônio “material e intelectual/cultural acumulado, em cada momento, pela humanidade” e, assim, a forma e a medida em que este processo de apropriação/efetivação se derem nos permitirá aferir o estágio concreto em que se encontra o ser social” (TONET, 2014, p. 03-04).

Sumariando nosso percurso até o momento: 1) trabalho é a única categoria fundante do ser social e “chama à vida” todos os demais complexos sociais, inclusive, a educação; 2) a origem (histórico-ontológica) da educação se relaciona aos conhecimentos elaborados a partir dos atos de trabalho; 3) a função social em sentido amplo da educação é a transmissão e a apropriação do patrimônio material e espiritual desenvolvido pela humanidade ao longo do processo histórico; 4) a educação – nas sociedades de classe – tenderá a atender às orientações e aos conhecimentos que satisfaçam as necessidades e as demandas de controle das classes dominantes. Deste modo, não é possível entender a função que a educação cumpre no processo de reprodução social sem levar em consideração a interferência que as lutas de classes exercem na orientação dos conhecimentos e valores, por exemplo, que deverão ser transmitidos para atender as exigências impostas por determinada formação social específica. As habilidades, tradições, comportamentos etc. que são transmitidos e apropriados a partir da educação não se consubstanciam em elementos “imparciais” ou “neutros”. Agora, podemos avançar para compreender a ideologia em meio a esta dinâmica.

**Ideologia e a ação manipulatória da “desideologização”**

Uma vez que compreendemos o trabalho e a relação que ele estabelece com os demais complexos sociais, podemos, agora, esboçar um entendimento sobre a ideologia sob um ponto de vista ontológico marxiano, ou seja, que se preocupa em compreender as atividades humanas a partir da própria lógica do movimento da realidade objetiva em seu processo histórico. O conceito de ideologia tem sido amplamente estudado pelas mais diversas correntes teóricas e concepções políticas. Desde aqueles que a consideram como algo apenas falso e pejorativo a posicionamentos que apregoam o fim das ideologias. Nosso entendimento é de que Lukács ao descobrir a impostação ontológica ao pensamento marxiano pôde avançar em muitos aspectos no estudo da ideologia articulando-a a totalidade dos complexos sociais. Com efeito, compreendemos também que “Marx lançou os fundamentos de uma concepção radicalmente nova de fazer ciência e filosofia e, portanto, de compreender o mundo” (TONET, 2003, p. 03). Todavia, igualmente é necessário afirmar que Marx não especulou uma nova doutrina, mas sim “reproduziu intelectualmente aquilo que estava acontecendo no processo real”, portanto, “não inventou, não imaginou, não especulou”, mas sim “traduziu, no nível das ideias, aquilo que se passava no mundo real” (TONET, 2003, p. 07).

Para a ontologia marxiana importa conhecer as determinações mais gerais e essenciais do ser social, todavia, não a partir de alguma potência divina ou transcendental, mas sim tendo por base a ação real e concreta dos homens em sua atividade vital. É um equívoco, deste modo, considerar que para Marx tudo pode ser reduzido ao trabalho pois, como Lukács (2012) muito bem explica, a realidade é formada por complexos sociais em mútua articulação, ou seja, ela é consubstanciada por um “complexo de

complexos” tendo, todos eles, no trabalho sua categoria fundante. Em razão disso argumentamos no item anterior que todos os complexos sociais (educação, geografia, arte, ciência, filosofia, etc.) possuem uma *dependência de cunho ontológico* para com o trabalho e uma *autonomia relativa*, bem como afirmamos também que entre o trabalho e os demais complexos se estabelece uma relação de *determinação recíproca* (TONET, 2005). Dessa forma, “o núcleo mais essencial se encontra na demonstração da radical historicidade e sociabilidade do mundo dos homens e na identificação da correta articulação entre subjetividade e objetividade” (TONET, 2003, p. 08).

Marx consegue demonstrar que a realidade social em articulação com a natureza é, em absoluto, obra dos próprios homens. Para a ontologia marxiana há a prioridade ontológica da objetividade sobre a subjetividade, todavia, isto em nada implica num cancelamento total do papel da consciência nesta dinâmica (como o faz o materialismo mecanicista) e sim com a correta articulação entre ambos. Com a análise do ato do trabalho, a ontologia marxiana consegue apreender que tal ato é um intercâmbio entre o homem e a natureza, pelo qual o homem transforma a natureza com objetivo de obter dela os meios de produção e de subsistência e, ainda, por meio desta objetivação primária os homens transformam a sua própria natureza. O trabalho articula a subjetividade (por meio da prévia-ideação) teleologicamente orientada a atingir determinado fim. Todavia, a prioridade, também aqui, cabe à realidade objetiva, pois ela coloca o campo de possibilidades sobre a qual os homens irão atuar. O trabalho “é o ato a partir do qual o homem se cria a si mesmo, ato que estabelece uma ruptura com o ser natural e dá origem ao ser social” e isto, por sua vez, permitirá à ontologia marxiana demonstrar a “radical historicidade e a radical socialidade do mundo dos homens” permitindo também “encontrar o modo

como se articulam subjetividade e objetividade, superando o dualismo tradicional sem perder a especificidade de cada uma destas categorias” (TONET, 2003, p. 13).

Estas brevíssimas constatações são fundamentais no exame sobre a ideologia, pois é preciso equacionar esta problemática sob um ponto de vista ontológico e não meramente gnosiológico. Como nos lembra Tonet (2013) o ponto de vista gnosiológico possui – na abordagem de qualquer objeto a ser analisado – o seu eixo central no sujeito, isto é, é ele que irá construir teoricamente o objeto, já que “o sujeito é o polo regente do processo de conhecimento”. Para o ponto de vista ontológico, por sua vez, a análise de qualquer objeto possui como eixo central o próprio objeto e, assim, “não cabe ao sujeito criar – teoricamente – o objeto, mas traduzir, sob a forma de conceitos, a realidade do próprio objeto” (TONET, 2013, p. 14). Todavia, como já sinalizamos anteriormente, entendemos que a correta apreensão sobre o fenômeno ideológico deve ser realizada sob um ponto de vista ontológico, mas baseada nos fundamentos ontológicos elaborados por Marx e extraídos da própria realidade social.

Desse modo é preciso afirmar que

*A ideologia é, sobretudo a forma de elaboração ideal da realidade que serve para tornar a práxis social humana consciente e capaz de agir. Desse modo, surgem a necessidade e a universalidade de concepções para dar conta dos conflitos do ser social; nesse sentido, toda ideologia possui o seu ser-propriadamente-social: ela tem sua origem imediata e necessariamente no hic et nunc social dos homens que agem socialmente em sociedade. Essa determinidade de todos os modos de exteriorização [Äußerungsweisen] humanos pelo hic et nunc do ser-propriadamente-social histórico-social de seu surgimento tem como consequência*

necessária que toda reação humana ao seu meio ambiente socioeconômico, *sob certas circunstâncias, pode se tornar ideologia*. Essa possibilidade universal de virar ideologia está ontologicamente baseada no fato de que o seu conteúdo (e, em muitos casos, também a sua forma) conserva dentro de si as marcas indeléveis de sua gênese. Se essas marcas eventualmente desvanecem a ponto de se tornarem imperceptíveis ou se continuam nitidamente visíveis é algo que depende de suas – possíveis – funções no processo dos conflitos sociais. Porque, de modo inseparável desse fato, *a ideologia é um meio da luta social, que caracteriza toda sociedade, pelo menos as da “pré-história” da humanidade*. (LUKÁCS, 2012, p.335, grifos nossos)

Evidentemente é impossível esboçar, mesmo que em linhas gerais, a concepção de ideologia na “*Ontologia do Ser Social*” de Lukács. Entretanto, alguns elementos são imprescindíveis se fizerem presentes em algum grau já nesta discussão a fim de que possamos apreender o fenômeno ideológico em seu estatuto ontológico no mundo dos homens, ou seja, enquanto momento ideal de “*origem imediata*” no “*hic et nunc social* dos homens”. Vê-se claramente que para Lukács não é o aspecto de falsidade que define o que é ideologia e sim a função social que ela desempenha como “um meio de luta social”. Assim como a realidade objetiva coloca o campo de possibilidades pelas quais os homens irão elaborar suas prévias-ideações nos atos de trabalho que são sempre teleologicamente orientados, também a ideologia – enquanto momento ideal da práxis humana – irá orientar as decisões humanas no sentido de torna-las “consciente e capaz de agir”. É por isso que

[...] *verdade ou falsidade ainda não fazem de um ponto de vista uma ideologia. Nem um ponto de vista individualmente verdadeiro ou falso, nem uma hipótese, teoria etc., científica verdadeira ou falsa constituem em si e por si só uma ideologia: eles podem vir a tornar-se uma ideologia, como vimos. Eles podem se converter em ideologia só depois que tiverem se transformado em veículo teórico ou prático para enfrentar e resolver conflitos sociais, sejam estes de maior ou menor amplitude, determinantes dos destinos do mundo ou episódicos. Não é difícil perceber isso no plano histórico. A astronomia heliocêntrica ou a teoria do desenvolvimento no âmbito da vida orgânica são teorias científicas, podem ser verdadeiras ou falsas, mas nem elas próprias nem a sua afirmação ou negação constituem uma ideologia. Só quando, depois da atuação de Galileu ou Darwin, os posicionamentos relativos às suas concepções se converteram em meios para travar os combates em torno dos antagonismos sociais, elas se tornaram operantes – nesse contexto – como ideologias. [...] Nem uma reversão da função de cunho progressista para a de cunho reacionário altera qualquer coisa nesse status social da ideologia; os adeptos liberais de Herbert Spencer transformaram o darwinismo em ideologia do mesmo modo que fez o séquito reacionário do “darwinismo social” no período imperialista.* (LUKÁCS, 2012, p.337, grifos nossos)

O trecho de Lukács é claro no sentido de que nem tudo é ideologia. Uma ideia ou teoria científica pode se tornar uma ideologia se passar a desempenhar uma função social, isto é, se “se converteram em meios para travar os combates em torno dos antagonismos sociais”. Tonet (2007) nos explica – na mesma orientação de Lukács – que na análise de qualquer atividade humana – tendo por base a abordagem histórico-ontológica –

devemos analisar a origem, a natureza e a função social que ela desempenha, ou seja, a função que esta atividade humana empreende no processo de reprodução social. O mesmo se aplica ao exame da ideologia, pois como temos argumentado a “*verdade ou falsidade não fazem de um ponto de vista uma ideologia*”, já que isto só ocorre apenas quando eles se transformarem “*em veículo teórico ou prático para enfrentar e resolver conflitos sociais*”. Lukács é claro quanto a este aspecto ao citar como exemplo os “*adeptos liberais de Herbert Spencer*” que “*transformaram o darwinismo em ideologia*”. Vaisman (1996) argumenta que na análise luckasiana “o fenômeno da ideologia é analisado sob o fundamento ontológico-prático, e não sob o critério científico-gnosiológico” e que isto, por sua vez significa “analisar este fenômeno essencialmente pela função social que desempenha, ou seja, enquanto veículo de conscientização e prévia ideação da prática social dos homens” (VAISMAN, 1996, p. 112). Isso também é explicado por Lessa (2012) ao considerar que

*Para o pensador húngaro, o problema em se conceber a ideologia como inversão falsificadora do real, em contraposição à ciência, que revelaria a realidade tal como ela é se manifesta de modo imediato na consideração da ciência como uma instância neutra em relação aos conflitos e mediações sociais — uma instância que possuiria em si os mecanismos para neutralizar as influências sempre negativas dos conflitos sociais sobre a ciência. E, nesse aspecto, tal concepção exibe uma inegável proximidade com o positivismo. (LESSA, 2012, p. 31, grifos nossos.)*

Considerar, com efeito, a ideologia como algo que não exerce influência na ciência ou na educação, por exemplo, é o mesmo que admitir a existência de uma ciência e uma educação “neutra” que “pairam acima dos

conflitos terrenos” e tal postura se aproxima muito mais de uma perspectiva idealista que ontológica marxiana. A ideologia, assim como a educação, se insere em *posições teleológicas secundárias*, ou seja, “aquela voltada à persuasão de outros indivíduos para que ajam de uma determinada maneira” (LESSA, 2012, p. 32). O que diferencia as *posições teleológicas primárias* (inerentes à relação do homem com a natureza) das *posições teleológicas secundárias* é que as primeiras se relacionam à teleologia do trabalho (relação entre o homem – sociedade – e natureza) e as segundas “pretendem provocar essas intervenções por parte de outros homens” e não mais “algo puramente natural” (LUKÁCS, 2012, p. 83). É relevante compreender que “para Lukács, a ideologia é uma forma específica de resposta às demandas e aos dilemas colocados pelo desenvolvimento da sociabilidade” (LESSA, 2012, p. 33).

Vê-se que a ideologia, desse modo, sempre cumpre uma função social específica no sentido ontológico prático de orientar as práxis humanas e despertar novas posições teleológicas (sentido amplo de ideologia). No âmbito das sociedades de classes (sentido estrito de ideologia) e especificamente na sociabilidade burguesa, Mészáros (2008) possui uma relevante contribuição para o entendimento crítico desta problemática. Argumenta o autor que o poder da ideologia dominante não se dá apenas pelo seu “esmagador poder material e por um equivalente arsenal político-cultural à disposição das classes dominantes”, mas também em função da “preponderância da mistificação” através da qual “os receptores potenciais podem ser induzidos a endossar, ‘consensualmente’, valores e diretrizes práticas que são, na realidade, totalmente adversos a seus interesses vitais” (MÉSZÁROS, 2008, p. 08). Este é um fato, todavia, que não cabe às “ideologias críticas”, em razão “de não terem nada a oferecer – nem mesmo subornos ou recompensas pela aceitação – àqueles que já bem estabelecidos

em suas posições de comando, conscientes de seus interesses imediatos palpáveis” e, com isso, “o poder de mistificação sobre o adversário é privilégio exclusivo da ideologia dominante” (MÉSZÁROS, 2008, p. 08). Por conseguinte, a ideologia não deve ser analisada de modo absolutamente autônomo frente à realidade objetiva material e, dessa forma, “uma vez que a ideologia é a consciência prática das sociedades de classe, a solução dos problemas gerados nos confrontos ideológicos não é inteligível sem a identificação de sua dimensão prática, material e culturalmente eficaz” (MÉSZÁROS, 2012, p. 115).

Para compreender a natureza da ideologia é necessário que se reconheça: 1) a sua persistência em várias formações sociais (seu caráter ontológico ao ser social); 2) os “parâmetros socioeconômicos concretos” pelos quais se podem apreender a emergência e funcionamento da ideologia; 3) o “modo de operação do discurso ideológico” bem como as formas “institucionais/instrumentais” que são exigidas para se fazerem operacionais o seu impacto, e 4) o tipo de racionalidade que opera na ideologia para além das dicotomias entre “racionalidade versus irracionalidade” e “ciência versus ideologia” e, ainda, “explicar tanto as potencialidades quanto as limitações das formas ideológicas de consciência social” (MÉSZÁROS, 2008, p. 09). A compreensão meszariana reforça o caráter de orientação prática da ideologia ao afirmar que os interesses do discurso ideológico “devem se articular não como proposições teóricas abstratas”, pelo contrário, “devem se articular como indicadores práticos bem fundamentados e também como efetivos estímulos mobilizadores, direcionados às ações socialmente viáveis dos sujeitos coletivos reais” (MÉSZÁROS, 2008, p. 10). Em suma: é indispensável levar em consideração a função social que as ideologias e os discursos ideológicos desempenham nas mais variadas áreas do cotidiano e enquanto educadores

temos que nos lembrar que é impossível uma prática educativa ideologicamente “cinza”, ou seja, que consiga ser efetivamente “imparcial”.

Com efeito, o fenômeno ideológico se fará presente onde quer que existam grupos humanos, pois irá orientar a prática social e, no âmbito das sociedades de classes, a ideologia irá se tornar o “veículo teórico ou prático para enfrentar e resolver conflitos sociais” (LUKÁCS, 2012, p. 337). É inegável, neste sentido, que a ideologia também manifeste sua influência na educação. Os intelectuais burgueses, dessa forma, “ocultam os grandes antagonismos sociais, que inventam, para os objetivos de classe estreitos e infames da burguesia” (LUKÁCS, 1989, p. 174). A defesa da “neutralidade metodológica” presente no mito manipulatório da “desideologização” na verdade possui um “forte viés ideológico conservador” (MÉSZÁROS, 2012). Os favoráveis a esta concepção acreditam que “a mera insistência no caráter puramente metodológico dos critérios estabelecidos legitima a afirmação de que a abordagem em questão é neutra” (MÉSZÁROS, 2012, p. 301). Este modo de encarar a questão acredita que é possível a existência de um “método correto” supostamente isento de ideologia e, com isso, “as ideologias pretensamente ‘não ideológicas’ que, com tanto sucesso, exercem sua função apologética sob o disfarce da metodologia neutra são duplamente mistificadoras” (MÉSZÁROS, 2012, p. 303).

O mito da “desideologização” é “igualmente uma ideologia, tendo, todavia, uma constituição bem peculiar”, pois enquanto a “maior parte das ideologias mais antigas” apelavam, “no enfrentamento e na resolução de todo e qualquer conflito, predominantemente para a generidade do homem como princípio enfim decisivo de sua práxis”, a “desideologização” pretende “pôr em movimento quase que exclusivamente o homem particular, quer exercer uma influência motivadora somente sobre o entendimento e os instintos dessa particularidade” (LUKÁCS, 2012, p. 407).

A intenção da “desideologização”, dessa maneira, é “precipualemente difamar de antemão toda ideologia, todo dirimir de conflitos sociais com o auxílio de ideologias” (LUKÁCS, 2012, p. 569).

Para os defensores da “desideologização” as ideologias não são apreendidas em uma perspectiva ontológica, mas sim, gnosiológica. Nesta perspectiva cabe ao pesquisador e/ou intelectual sempre utilizar o instrumental teórico-analítico adequado para discernir o falso e o verdadeiro, o falso corresponderia às ideologias e o verdadeiro à cientificidade, supostamente, “pura”, “neutra” e “imparcial”. Todavia, na prática social, “a desideologização equivale, portanto, à manipulação [sic] e manipulação ilimitadas de toda a vida humana” (LUKÁCS, 2012, p. 569).

Sobre este aspecto ainda é preciso algumas considerações. Os ideólogos burgueses da “desideologização” insistem, enfaticamente, que o sujeito é capaz de se colocar para além das ideologias e dos conflitos mundanos das classes sociais. Caberia, assim, ao pesquisador se “conscientizar” sobre a necessidade de não deixar qualquer ideologia interferir em sua investigação “puramente” científica. Todavia, como explica Chasin (1988) o sujeito do conhecimento não é um sujeito isolado, mas sim, as próprias classes sociais. O sujeito “cognitivo é a classe” e, em razão disto, “é no interior do sujeito coletivo que as individualidades realizam a apreensão cognitiva objetiva concreta exata”. Todavia,

Aqui é preciso diferenciar a classe como aquela que cria uma perspectiva do conhecimento, é a sua condição em si, isto é, independentemente da sua consciência. *A classe em si, no conhecimento, o contorno da classe, o espaço sócio/histórico que ela ocupa, pela sua raiz de produção e reprodução material, isto é, pela sua raiz econômica, ela tem uma dada perspectiva, ela tem*

*um dado espaço, ela tem uma dada presença que demanda independentemente da sua consciência um desdobramento. Esse desdobramento a que ela alude, no plano do conhecimento é ou não aproveitado pelas individualidades que da perspectiva dela se põem. Assim, o grande pensador, o grande cientista, o grande intelectual objetiva, realiza uma possibilidade tracejada pela existência em si da classe, consubstanciando um conhecimento possível. Mas que a classe enquanto conjunto não delimitado concretamente não efetiva. Quer dizer, a classe é o verdadeiro sujeito cultural, conseqüentemente o verdadeiro sujeito cognitivo, mas quem realiza a cognição são as consciências individuais. Não é uma consciência coletiva. (CHASIN, 1988, p. 03-04, grifos nossos.)*

Mas porque será que as classes são os sujeitos coletivos do conhecimento? É preciso, antes de mais nada, recordar que estamos nos referindo ao “período da história no qual existem classes sociais” (TONET, 2013, p. 15). As classes sociais consubstanciam enormes grupos que possuem sua origem ligada ao processo de produção e apropriação da riqueza produzida e, deste modo, “cada um desses grupos tem inúmeros e variados interesses, que não são comuns a todos os seus membros” (TONET, 2013, p. 16). Nas sociedades de classe, há aqueles que produzem a riqueza material social e as classes que se apropriam dessa riqueza produzida por outra classe.

Em razão disto, também podemos afirmar que, no âmbito do conhecimento, “o sujeito fundamental são as classes sociais”, pois “são elas que, pela sua natureza fundada no processo de produção, põem determinadas exigências e determinada perspectiva” (TONET, 2013, p. 17). Este é um raciocínio fundamental para nosso debate. Se as classes sociais

são os sujeitos fundamentais do processo de conhecimento, o mito da “desideologização” certamente corresponde a uma perspectiva e aos interesses de uma determinada classe social. Não estamos argumentando numa relação mecânica e rígida, mas sim que a classe “pela sua natureza, estabelece o campo, nunca absolutamente rígido, no interior do qual o indivíduo exercerá o seu poder ativo” (TONET, 2013, p. 17). O que equivale a dizer que a classe é o momento predominante na produção do conhecimento e não o indivíduo. Este último – o indivíduo – age no interior de um leque de possibilidades fundado pelo posicionamento das classes sociais no processo produtivo e seus interesses imanentes às suas perspectivas.

Portanto, o mito da “desideologização” tão defendido pelos membros do “Movimento Nacional Escola Sem Partido” corresponde a uma demanda clara e explícita das classes dominantes. É uma impossibilidade ontológica (no sentido de essencial) o fim das ideologias no ser social. É preciso conhecer a realidade objetiva em seu processo de complexificação e desenvolvimento, tendo no trabalho a sua categoria fundante; pois estes entendimentos permitirão a correta compreensão da função dos distintos complexos que consubstanciam a totalidade social.

À educação cabe a função social de transmissão e apropriação dos conhecimentos e habilidades necessários para a continuidade da reprodução social. Já a ideologia corresponde ao momento ideal que irá orientar a práxis humana perante os conflitos sociais. Se a educação é determinada ontologicamente pela totalidade social, fica provado, deste modo, que o caráter ideológico dominante será coerente com os interesses daquela determinada classe social dominante. Isto, todavia, já havia sido sinalizado por Marx e Engels em 1846 ao afirmarem que: “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)

### Considerações finais

Nosso esforço neste texto se deu no sentido de explicitar a gênese histórico-ontológica da educação e, principalmente, da ideologia a partir da análise do trabalho enquanto categoria fundante do ser social. Não escolhemos a ontologia marxiana meramente por uma preferência academicista. Ao contrário, a ontologia marxiana foi por nós escolhida como tradição do marxismo a ser investigada na análise real da vida social e objetiva, pois se trata do conhecimento e da teoria que explicita a própria vida social e objetiva como ela é em seu movimento histórico e não com base em premissas especulativas de qualquer ordem.

É por isso que podemos afirmar que cabe ao trabalho – em sentido amplo/ontológico – realizar o intercâmbio orgânico entre o homem e a natureza a fim de atender as necessidades humanas e, com isso, ele “chama à vida” – como diz Lukács – complexos com funções sociais qualitativamente distintas. Tal é o caso da educação e da ideologia que atuarão nas “posições teleológicas secundárias”, isto é, no sentido de “induzir outros homens a pores teleológicos que eles mesmos deverão realizar” (LUKÁCS, 2012, p. 78).

A ideologia, compreendida a partir de um ponto de vista ontológico, não deve ser avaliada pelo critério falso/verdadeiro, mas por sua função social enquanto “forma de elaboração ideal da realidade que serve para tornar a práxis social humana consciente e capaz de agir” (LUKÁCS, 2012, p. 335). Dessa forma, o mito da “desideologização” apenas contribui para atender aos interesses das classes dominantes, pois em si mesma, constitui

uma ideologia. Afirmar que as ideologias devem morrer e que não devem existir posicionamentos ideológicos na educação é uma forma de orientar a práxis social perante um conflito e, por conseguinte, se conforma numa ideologia que obviamente responde às demandas da burguesia por meio de seus ideólogos mais grotescos e reacionários.

Parafraseando Marx no capítulo XIV do Livro I de “*O Capital*”, quando afirma que “ser trabalhador produtivo não é, portanto, sorte, mas azar” (MARX, 1996, p. 138), o mesmo podemos afirmar com relação à interferência da ideologia dominante: ser educado pela ideologia capitalista, extremamente preconceituosa e irracionalista, não é sorte mas azar! Entretanto, concordamos com a crítica de Lukács aos ideólogos liberais, ao argumentar que “os métodos falsificadores totalmente desprovidos de escrúpulos revelar-se-ão impotentes contra a verdade do marxismo-leninismo” (LUKÁCS, 1989, p. 180).

## Referências

- CHASIN, J. *Método Dialético*. Aulas ministradas durante o curso de pós-graduação em Filosofia Política, promovido pelo Depto. de Filosofia e História da Universidade Federal de Alagoas, de 25/01 a 06/02 de 1988. Disponível em: <[www.orientacaomarxista.blogspot.com](http://www.orientacaomarxista.blogspot.com)> Último acesso: nov.2015.
- LESSA, S. *Trabalho e Proletariado no Capitalismo Contemporâneo*. São Paulo: Cortez, 2007.
- \_\_\_\_\_. *Para compreender a Ontologia de Lukács*. 3.ed. Editora Unijui, 2012 b.
- \_\_\_\_\_. *Cadê os operários?* 1.ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2014b.
- LIMA, M. F.; JIMENEZ, S. V. O complexo da Educação em Lukács: uma análise à luz das categorias trabalho e reprodução social. In: *Educação em Revista*, v. 27, n. 02, p. 73-94, 2011.

- LUKÁCS, G. Por que Marx e Engels criticaram a ideologia liberal? In: *Revista Ensaio*, número especial, São Paulo, pp. 173-180, 1989.
- \_\_\_\_\_. *Para uma ontologia do ser social – II*. São Paulo: Boitempo: 2012.
- MARX, K. *O Capital* v. I. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- \_\_\_\_\_; ENGELS, F. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- MÉSZÁROS, I. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Filosofia, Ideologia e Ciência Social: ensaios de afirmação e negação*. São Paulo: Boitempo, 2008.
- \_\_\_\_\_. *O poder da ideologia*. São Paulo: Boitempo, 2012.
- PAULO NETTO, J. *Razão, Ontologia e Práxis*. In: *Revista Serviço Social & Sociedade*, n. 44, ano XV, p. 26-42, 1994.
- \_\_\_\_\_; BRAZ, M. *Economia Política: uma introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 2006.
- TONET, I. *Marxismo para o século XXI*. 2003. Disponível em: <<http://ivotonet.xpg.uol.com.br/>> Último acesso: nov.2015.
- \_\_\_\_\_. *Educação, Cidadania e Emancipação Humana*. Ijuí: Unijuí, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Um novo horizonte para a Educação*. Texto-base de conferência pronunciada no I Congresso de Ontologia do Ser Social e Educação, promovido pelo IBILCE – UNESP – São José do Rio Preto em nov/dez 2007. Disponível em: <<http://ivotonet.xpg.uol.com.br/>> Último acesso: set.2015.
- \_\_\_\_\_. Educação e Revolução. In: *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Londrina, v. 2, n. 2, p. 43-53. 2010.
- \_\_\_\_\_. *Método Científico – Uma abordagem ontológica*. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.
- \_\_\_\_\_. *Atividades Educativas Emancipadoras*. *Rev. Práxis Educativa*. Vol. 9, n. 1, 2014.

VAISMAN, E. *A determinação marxiana da ideologia*. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, 251p. 1996.