

## HUMANIZAÇÃO E EDUCAÇÃO EM FREIRE E LUKÁCS

## HUMANIZATION AND EDUCATION IN FREIRE E LUKÁCS

KEIM, Ernesto Jacob

Universidade Regional de Blumenau

[ernestojacobk@gmail.com](mailto:ernestojacobk@gmail.com)

**RESUMO:** Esse texto tem como principal objetivo, identificar e analisar algumas possibilidades para promover educação voltada para a humanização e a autonomia tendo Paulo Freire e Georg Lukács como referenciais teóricos da pesquisa pós-doutoral desenvolvida na Faculdade de Educação da UNICAMP sob a coordenação do Prof. Dr. Cesar Nunes. A pesquisa foi de caráter teórico. Os instrumentos de coleta foram o levantamento bibliográfico e o levantamento documental. O presente trabalho leva em conta, que nos estudos da pedagogia, algumas perspectivas ressaltam a importância do conhecimento da matriz ontológica de cada pessoa para entender sua inserção na sociedade dividida em classes, pautada mais em valor de troca do que em valor de uso, na qual as pessoas devem, por meio da educação, compreender como reagir à fechitização e à reificação como ações a favor da libertação e da autonomia que, para Freire, é colocada como a revitalização e resgate da humanidade roubada e vilipendiada. Esse texto também debate a diferença entre educação e escolarização e apresenta ao final alguns aspectos à guisa de orientação e motivação para a ação docente.

**Palavras-chave:** Educação. Libertação e autonomia. Paulo Freire. Georg Lukács.

**ABSTRACT:** This text intends to identify and analyze some possibilities to promote education directed toward the humanization and the autonomy has being Paulo Freire and Georg Lukács as theorists of this postdoctoral research developed in the College of Education of the UNICAMP by the coordination of Prof. Dr. Cesar Nunes. This research has theoretical character. The instruments had been the bibliographical survey and the documentary survey. The present work considers, that in Pedagogical studies, some perspectives stand out the importance of the knowledge of the ontology matrix of each person to understand its insertion in the society divided in classrooms, more in value of exchange of what in value of use, in which people must, by education, understand as to react to the fechitization and the reification as action in favor of the release and autonomy. For Freire the autonomy is placed as the rescue of the stolen and slandered humanity. This text also debates the difference between education and scholarship and presents some aspects for orientation and motivation in the teaching action.

**Keywords:** Education. Release and autonomy. Paulo Freire. George Lukács.

Esse artigo se caracteriza como texto da palestra realizada no dia 27 de maio de 2011 na Universidade Regional de Blumenau . FURB, no Seminário do Programa de Mestrado em Educação, representando o Grupo de Pesquisa Filosofia e Educação - EDUCOGITANS, para apresentar à comunidade acadêmica um relato das conclusões alcançadas na pesquisa de Pós Doutorado realizada junto ao programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas . UNICAMP, sob a super visão do Prof. Dr. Cesar Nunes.

Ao perguntar quem foi Paulo Freire, identifica-se no público aqueles que possuem familiaridade com esse autor e sua obra e aqueles que sabem apenas que se trata de um educador brasileiro preocupado com alfabetização de adultos. Essa diferença nas respostas junto a um grupo de professores e mestrandos vinculados a um programa de mestrado em Educação mostra o fosso que existe no debate referente à educação como processo que supera a escolarização e a transmissão de informações e conhecimentos. Esse processo se constitui na diferenciação de educação de ensino e de treinamento que ocorrem vinculados ou não à escolarização. Nesse sentido Freire se mostra como um autor que evidencia prioritariamente a educação confrontando-a com a dinâmica institucionalizada, por ele nomeada, como educação bancária a qual aliena e naturaliza o que desafia a vida e que promove a desumanização, caracterizadas como relações de opressão.

Com essa posição Paulo Freire, como autoridade em educação, é reconhecido no mundo como o educador do século XX, não por seu empenhado na educação de adultos, mas por trazer ao mundo a proposta de a educação se apresentar, como ação política e histórica e portanto, civilizatória, sendo por isso, muito mais do que processo capaz de reproduzir o estabelecido pelo contexto civilizatório vigente, mas por se mostrar como agente potencial de intervenção no contexto dominante e opressor que desumaniza. Essa proposta de educação como agente de libertação e autonomia se concretiza, na perspectiva de desencadear processo de revitalização da humanidade roubada pelos sistemas econômicos e produtivos, os quais mantêm a sociedade dividida em classes. Dessa forma a educação se apresenta como processo essencialmente político e como tal, se mostra como via capaz de dotar o mundo com novas utopias e possibilidades de emancipação humana.

Também ao perguntar quem foi Georg Lukács, se identifica no público quase um total desconhecimento desse filósofo Húngaro, que no início do século XX dialogou com autoridades como Lênin e Stalin, ao defender a posição de o marxismo ser entendido como proposta capaz de ampliar a dimensão de humanização das ações e interações humanas por meio do debate e tomadas de posição que colocassem a vida frente às possibilidades de gestão de tal forma a fazerem frente à sociedade dividida em classes e ao modo de produção capitalista. Esse autor, por suas posições desafiadoras e corajosas, tem uma história de muitas frustrações e perseguições, em função de seu idealismo, de promover a vida humana como processo de inclusão, por meio da socialização dos recursos e valorização das pessoas como seres inseridos no contexto social. Dentre outros motivos Lukács, considerava cada humano como ser responsável pela dinâmica social, sendo por ela, influenciado e incentivado a atuar conforme seus preceitos, cabendo a cada um se empenhar na superação do que gera a miséria e a marginalização provocada pelas fronteiras e pelo contexto civilizatório competitivo que sustenta as diferenças de classe.

Com foco centrado nesses autores e nesse contexto, compreende-se que esses dois autores culminam com uma proposta de libertação e revitalização da humanidade dos humanos massacrados pela opressão vigente, nos contextos direcionados pela competitividade individualista, pela naturalização e pela alienação do que gera a desumanização das relações humanas e sociais. Assim, nesse texto será debatida inicialmente a diferença fundamental entre educação, ensino e treinamento no contexto escolar. Para tal utilizaremos o Esquema 1 que mostra de forma ilustrada o ensino desenvolvido entre uma estrutura escolar classificada por Freire como bancária e outra classificada como emancipadora da humanização.

Entendemos como escola bancária a instituição na qual os conteúdos a serem desenvolvidos se apresentam como o centro do processo, com os quais os estudantes devem no dia da prova dar testemunho de quanto foram capazes de fazer render e de ampliar o capital recebido. Assim, a escola como uma instituição regida pelo modelo econômico-financeiro, tem no professor de forma metafórica o personagem que faz depósitos de conhecimentos e no dia da prova ocorre uma cena equivalente à de uma pessoa, que consulta o saldo bancário, para verificar seus rendimentos, impressos num boletim, como num extrato bancário. Nessa

metafórica o estudante se apresente como um a-luno (a-lumen onde, em latim, a representa um prefixo de negação e lumem significa luz), assim, aluno pode ser entendido como um ser sem luz que está ansioso esperando a luz emanada pelo professor, do alto de sua cátedra, apoiado em seus saberes inquestionáveis e irrefutáveis.

Em contrapartida a escola emancipadora da humanização se mostra como uma instituição que se responsabiliza pela natureza política de suas ações e respeita a natureza ontológica de sua comunidade constituída de docentes, discentes, demais trabalhadores, familiares e sociedade na qual está imersa. Nesse contexto a Escola Emancipadora se manifesta como meio no qual os conhecimentos são decorrentes da demanda gerada pela comunidade e o foco está na mudança dos processos que desumanizam e geram miséria e marginalização. Na escola emancipadora as avaliações se caracterizam como dinâmica diagnóstica dos processos desenvolvidos e na importância qualitativa dos conhecimentos e saberes, para a vida das pessoas envolvidas e não, na quantidade de saberes retidos e mensuráveis.

Assim, no Esquema 1 a educação é apresentada como processo que interage com mudanças na raiz dos conhecimentos de cada pessoa. Dessa forma a educação se apresenta como dinâmica que desencadeia desejos e necessidades de alteração ou de fortalecimento de modos de vida e de interpretação do que está à volta de cada pessoa num processo de identificação e compreensão do que é significativo e representativo para seu bem estar e sua subjetividade. A educação nessa perspectiva tem prevalência na filosofia e na ontologia pois ela se refere ao ser e ao estar humano. Pela educação se pretende numa abordagem freiriana e lukacsiana desenvolver o ser conhecedor, responsável e comprometido com a vida coletiva e planetária. Nela prevalecem sentimentos, emoções e sensibilizações como agentes desencadeadores de relações interpessoais e de identificação e relação com diferentes instâncias e contextos ambientais.

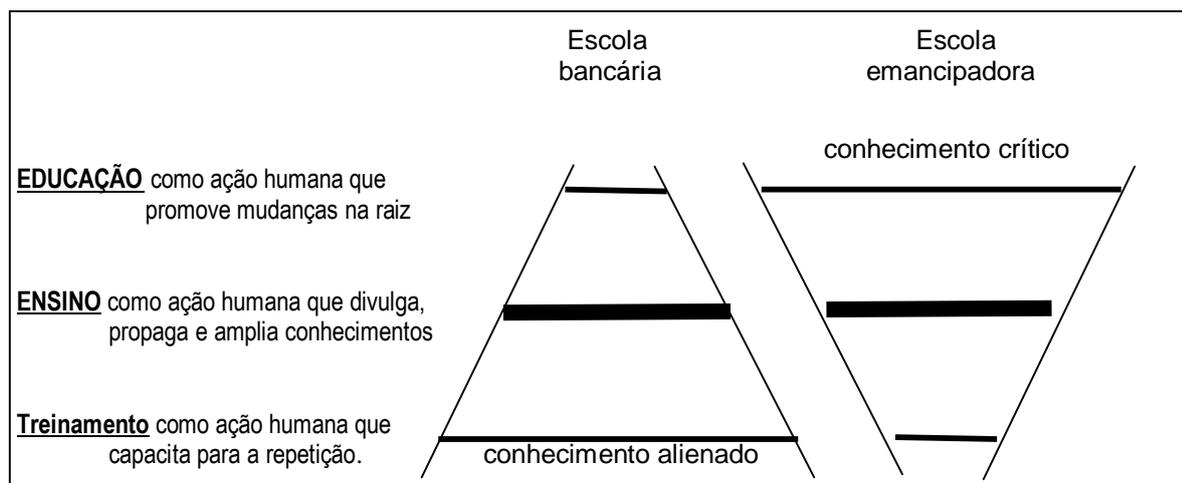
Nesse esquema o ensino é identificado como ação humana envolvida com o desenvolvimento dos conhecimentos e saberes, visando alterações, ampliações e até criação de novos conhecimentos a partir dos já estabelecidos. O ensino se apresenta como dinâmica que prioriza a ação consciente e referendada em bases comprováveis e em propostas enunciadas com certa objetividade. O ensino nessa

perspectiva tem prevalência na epistemologia e nas tecnologias e por meio dele, a pessoa se mostra como quem tem conhecimento capaz de desenvolver tarefas e executar processos que carecem de informações claras e objetivas. No ensino prevalece a capacitação para fazer e criar diferentes ações inerentes às suas relações interpessoais e ambientais.

Ainda em referência ao Esquema 1 se tem o treinamento como ação humana desencadeada para repetir com desenvoltura, determinadas ações pré-estabelecidas, para as quais a principal habilidade exigida é a capacidade de repetição e memorização. Os treinamentos são importantes nas dinâmicas de produção e com ele se desenvolvem muitas ações sociais que reduzem as pessoas a meros agentes de produção. Nas escolas o treinamento é um processo que deveria ser restrito a poucas ações, como por exemplo, a execução de ações motoras como digitação e utilização de determinados equipamentos. Pelo treinamento a pessoa se apóia em uma condição de ser que executa muitas vezes de forma alienada o que amplia e desencadeia formas de sujeição e anulação da humanidade das pessoas. Nas escolas onde predominam ações de treinamento os estudantes têm a leitura de textos e os cálculos matemáticos como processo de repetição, amparados na memorização de regras e preceitos classificatórios e operacionais, ocorrendo o mesmo nos demais componentes curriculares.

Com esses aspectos descritivos ao se observar as linhas indicadoras da abrangência de educação ensino e treinamento na escola bancária e na escola emancipadora, se percebe no Esquema 1, a prevalência de treinamento na escola bancária e a prevalência de educação na escola emancipadora, mas o curioso é que nas duas escolas a linha correspondente ao ensino, se equivalem, isto é, nas duas modalidades escolares se tem como resultado uma proporção equivalente de ensino, mas na escola bancária esse ensino gera conhecimento alienado e a escola emancipadora gera conhecimento crítico.

Esquema 1: Desempenho em duas modalidades escolares quanto ao conhecimento desenvolvido



Fonte: o autor

Nas duas Escolas representadas no Esquema 1, chama atenção uma suposta visualização hipoteticamente quantificada do que se desenvolve em dois contextos diferenciados pela cultura e postura educativa adotada, o que de forma alguma pretende estabelecer elementos comparativos, experimentalmente definidos por dados coletados de forma sistemática, mas procura mostrar de forma simbólica, amparada no cotidiano docente do autor, como essa relação se mostrou nos dois contextos indicados. Partindo dessas considerações é possível interpretar que por meio da Pedagogia se desenvolvem processos que se caracterizam como argumentação, postura e fundamentação teórica com as quais se promove educação, ensino e treinamento, como lugar onde a sociedade pode ser mudada ou mantida. Nelas se desenvolvem procedimentos didáticos que se apresentam como conjuntos de meios e procedimentos com que se promovem ações de ensino. Assim a Pedagogia se caracteriza como o pensar e planejar educação, ensino e treinamento a ser executado e a didática, se constitui nas formas como esses processos são executados.

Essa conceituação fundamenta a expressão pedagógico-didática a qual representa que o docente pensa a ação e depois a executa em confronto à expressão usual didático-pedagógica por meio da qual o docente executa, depois avalia e pensa sobre o que fez. Essa representação mostra o quanto cada expressão tem sentido e significado próprio cabendo aos educadores decodificar com clareza as expressões que utiliza em suas tarefas, tendo consciência de que as palavras são carregadas de forças e poderes

Nesse contexto na perspectiva freiriana se tem que os processos escolares e não escolares de educação, ensino e treinamento, estão envolvidos com diferentes cargas de poderes e forças o que as constitui como sendo ações eminentemente políticas. Para tal é importante que se entenda política, como a consciência das forças e poderes que exercemos e sofremos, seguida do debate referente à origem, causas e conseqüências referentes às forças e poderes que exercemos e sofremos. A ação política se concretiza na medida em que as ações humanas, na sociedade, se desenvolvem com base na consciência e no debate das forças e poderes que exercemos e que sofremos.

Dessa forma se tem que todas as ações humanas, se caracterizam como ações políticas por que são carregadas de forças e poderes, de tal forma que a humanização se caracteriza como um elemento moderador dessas forças e poderes e esse elemento moderador se caracteriza como sendo o Ethos de cada um. Essa palavra é adequada para representar esse tema, pelo fato da palavra Ethos<sup>1</sup> significar o mastro central das barracas dos povos nômades dos desertos africanos. Dessa forma uma lona sem o ethos, isto é, sem o esteio erguido não se constitui numa barraca, da mesma forma que o humano sem conhecimento e consciência de seu ethos não se percebe humano. Com essa ilustração se tem que é papel da educação referenciada em Freire e em Luckács, ampliar a capacidade do humano conhecer o que o constitui como humano que tem consciência para agir como SER humano humanizado. Dessa reflexão se tem a conceituação de ética, etnia, etc.

### ***PAULO FREIRE COMO PROCESSO EDUCATIVO E NÃO COMO MÉTODO.***

Do caos se chega a uma nova consciência.  
Da consciência se percebe a necessidade de mudar.  
Mas, é possível fazer mudança efetiva?  
O que sustenta as mudanças?

Ao considerar a Educação como algo visceralmente político, Freire diz que o poder e as forças, tanto geradoras de mudanças para emancipação da vida quanto as que estabelecem movimentos retrógrados e contrários à vida, se manifestam em todas as ações humanas e pela educação, ensino e treinamento, institucionalizados ou não, afetam a vida em todos os sentidos e direções.

---

<sup>1</sup> Referencia a uma palestra proferida pelo Prof. Dr. Cesar Nunes na FURB em 2009.

Considerando a conscientização como o primeiro movimento no sentido de reconhecer a natureza política das ações humanas, partimos da perspectiva de que consciência para Tomás de Aquino, por volta do ano 1220, mostrou que essa condição própria da natureza humana significa saber com alguma base que ele referenciava com base em três funções, ou seja, testemunhar e julgar; restringir e incitar e ainda desculpar ou acusar. Dessa forma ter consciência implicava na capacidade de embasar os saberes com base no testemunho e no julgamento, no reconhecimento das restrições e na possibilidade de incitar mudanças ou reações e na capacidade de tanto acusar quanto de desculpar. A consciência é desde então uma característica ontológica dos humanos. Já na primeira metade do século XX Heidegger mostra que a consciência é fonte importante para a construção de argumentos que possibilite certa postura crítica diante de algo que tenha acontecido ou que seja desejado. Essa posição se manifesta como voz da consciência. (Inwood, 2002, p.22)

Assim, a consciência tem papel relevante nos julgamentos e nas categorizações de valores e na educação ela é de importância capital como destaca Vieira Pinto (2005) ao mostrar que as forças e poderes estão no âmago de cada um e se manifestam segundo esse autor conforme a consciência tida como capacidade de perceber e analisar a realidade tanto objetiva quanto subjetiva que permeiam todas as instâncias da vida de cada humano. Para esse autor utilizado como referência para a construção da base teórica da construção do pensamento freiriano a consciência se mostra no cotidiano de cada um de forma ingênua, alienada, romântica e crítica.

A **consciência ingênua** pode ser caracterizada como algo cuja existência é notada, percebida, mas que a ela não se atribui nenhuma chance de se manifestar pois ela não diz respeito e não instiga a coisa alguma. A **consciência alienada** tem o fato ou argumento em questão como existência notada, sem que seja dado algum crédito ao que ela representa ou à sua manifestação, como se não tivesse importância apesar de saber e notar sua presença e existência. A **consciência romântica** considera o objeto, o argumento ou o fato como presença marcada, percebida e avaliada, com certeza e emoção, não deixando margem para debates sobre os valores a eles estabelecidos, pelo fato de o sentimento estar acima da crítica e se mostra como algo já estabelecido e firmado como certeza e verdade. A

**consciência crítica** diferente das demais, parte da premissa de existência e manifestação objetiva ou mesmo subjetiva de algum fato, conhecimento ou argumento sujeito a julgamento, carregado de possíveis restrições e ambigüidades e também de diferentes méritos e deméritos, podendo ainda provocar manifestações que atestem formas de intervenção na realidade e no contexto, sempre com carga de valores a favor ou contra.

Essa posição que analisa diferentes formas dos humanos lidarem com o que lhes afeta no dia a dia de suas relações interpessoais e sociais, mediadas pelo contexto civilizatório no qual está inserido e permeado, por diferentes e complexos aspectos culturais e mesmo da cosmovisão, de que é constituída sua personalidade, se tem, segundo Freire, diferentes meios para lidar com o cotidiano desafiador e sempre conflituoso pelo fato de o cotidiano civilizatório, instigar para a Naturalização dos desafios que cercam o cotidiano, desconsiderando sua historicidade; valorizar as ações sociais para a competitividade geradora de acumulações individuais e individualistas; desconsiderar a partilha que promove a reciprocidade; estimular a solidariedade hipócrita e humilhante que nega a socialização e a comunhão e promover por diferentes meios e táticas a alienação e a desresponsabilização que impede a conscientização com criticidade do que afeta a vida social e pessoal.

Dessa forma Freire é enfático ao destacar que a educação como agente de mudança social e de certa forma do contexto civilizatório vigente se coloca como meio possível e viável de superar a naturalização pela historicidade, mostrando que todas as ocorrências são geradas por circunstâncias que envolvem complexas forças e poderes que são orquestradas por mãos, cérebros e mentes humanas, por isso cada acontecimento é histórico e tem data, local e autoria. Também a educação tem a função de denunciar que o individualismo alimentado pela competitividade se mostra como importante agente desmobilizador de ações coletivas, para se restringir a algo voltado para cada pessoa *per si* sem que vislumbre o coletivo. É a apologia do individualismo que impede a socialização que deve ser uma tônica nas dinâmicas educativas na medida em que elas se organizem em torno da cooperação e da reciprocidade comunitária. Cabe ainda à educação como agente de mudança do contexto civilizatório excludente e opressor desenvolver dinâmicas e processos que ativem a cada momento a perspicácia necessária para a percepção crítica de que cada ação social e coletiva tem uma

dimensão histórica e que todas elas de alguma forma podem se caracterizar em algo que gere ações fraternas de partilha e responsabilidade coletiva.

Dessa forma, para Freire, a educação não pode e não deve ser tratada como algo que reproduz a sociedade pois aí estaria reproduzindo as artimanhas de exclusão e opressão vigentes e mantidas pela falsidade hipócrita de uma ideologia mantida para promover a naturalização, o individualismo e a alienação que promovem impotência e desmobilização para o enfrentamento corajoso e determinado, para as mudanças a favor da vida. Por isso, a educação ao se manifestar como agente de mudança promove a historicização, a socialização recíproca e a conscientização de que a vida pode e deve ser pautada pela responsabilidade coletiva pela vida e não pelo comprometimento maniqueísta próprio das instituições criadas pelos humanos para manter a dimensão civilizatória apoiada preferencialmente na acumulação individual de capital em detrimento da opressão e miséria dela decorrente.

Nessa perspectiva cabe lembrar que Paulo Freire ao se referir à categoria opressor/oprimido está dirigindo seu pensamento para uma dinâmica em que existe um que rouba e vilipendia a humanidade alheia e outro, que tem sua humanidade roubada e vilipendiada. Dessa forma o político corrupto que em seu benefício se apropria do que é coletivo, da mesma forma que um torturador que anula a personalidade de sua vítima são seres altamente despossuídos de humanidade e portanto se caracterizam como algo que vai além de opressor, pois para ser considerado opressor é necessário que tenha sintonia com um mínimo de princípios que o caracterize como ser minimamente responsável pela vida coletiva.

Essa observação é importante para que se identifique a dimensão do que se pode nomear como crime hediondo. Nessa categoria estão instituições como o sistema financeiro, as práticas colonialistas, as negociações corruptas, as acusações infundadas, as sevícias psicológicas e físicas aplicadas a crianças e idosos e a destruição orquestrada das condições vitais da biosfera terrestre em nome da acumulação e da concentração de poder, dentre tantas que podem ser listadas e atribuídas à falta absoluta de humanidade. Essas ações a favor de especulações direcionadas por interesses individuais podem promover perdas irreparáveis nas emoções e nos sentimentos de humanos vitimados por esse desatinos, que transcendem a desumanização e a animalização. Partindo dessa

posição se tem que os agentes dessas ações sequer, podem ser considerados como algo vivo, mas apenas como objetos perniciosos e nocivos à vida planetária.

A contundência dessas afirmativas se mostra relevante nesse debate referente à natureza da educação, pelo fato de que a impunidade e a cortesia com os grandes vilões, permite que essas aberrações continuem ocorrendo de forma invisível em nosso cotidiano, no qual pequenas causas, ganham relevância midiática como meio para, por meio da espetacularização, encobrir o que de fato gera a morte planetária e a anulação e vulgarização da humanidade.

A libertação para Freire, por isso, vem carregada da coragem para fazer a denúncia e não perder a vocação de se indignar contra a malvadeza civilizacional que permeia o cotidiano que pode se manifestar como celeiro de fartura e bem estar. Dessa forma a libertação se manifesta como a capacidade do oprimido ir além de promover sua libertação como superação do que o faz sofrer, mas se direciona para promover também a libertação de quem o oprime, isto é, não basta que o oprimido revitalize e resgate sua humanidade roubada e vilipendiada mas consiga desencadear processo por meio do qual, quem lhe roubou a humanidade deixe de realizar essas ações. Essa utopia similar à utopia cristã do Amai-vos Uns Aos Outros se apresenta como um desafio a ser enfrentado e superado por todos aqueles que de certa forma acreditam que a vida transcende o imediato e o presente individual.

Para ilustrar essa postura freiriana, imagine uma fazenda com escravos, na qual um escravo desafia e desacata o senhor. Esse fato desencadeia no poderoso senhor a ordem de que aquele subalterno irreverente, deva ser açoitado um número de vezes para que reconheça seu lugar no contexto da organização social. A tarefa de açoitar cabe ao feitor que cumpre as ordens sem questionar. Nesse cenário com esses três atores se tem três oprimidos, ou seja o senhor todo poderoso é oprimido pelo fato de que teve sua humanidade roubada pela ilusão de seu poder e de suas posses, o feitor teve sua humanidade roubada pelo medo de ser punido e pela necessidade de se manter mais próximo do poder do que dos miseráveis e o escravo surrado perdeu sua humanidade pela forma cruel como tem seu corpo violentado.

Desses três atores o que tem maior possibilidade de libertação segundo Freire é o escravo surrado, pelo fato de que, quem sofre a pena não esquece com a facilidade que esquece quem a ordena, mas esse escravo se libertará efetivamente,

na medida em que fizer com que o senhor deixe de tratar as pessoas a ele vinculadas, como se fossem objetos insensíveis e desprovidos de sentimentos e desejos. Libertação é então para Freire a capacidade de resgatar/revitalizar sua humanidade roubada e vilipendiada e fazer com que, quem a roubou, (oprimiu) deixe de ser opressor.

Nessa perspectiva de humanização a autonomia se manifesta como o direito e a consciência de cada pessoa se responsabilizar por seus atos, valorizando e respeitando as características individuais de todos os integrantes do grupo social como seres de desejos, conhecimentos e vivências e também de valorização dos diferentes tempos necessários para o desenvolvimento de cada um. Essa posição fortalece a posição também freiriana de que as pessoas se educam na relação com as demais pessoas e com os ambientes nos quais interage tanto na promoção de mudanças quanto na possibilidade de manutenção do que está estabelecido e acatado pelo grupo.

Essas posições remetem a uma posição fundamental na perspectiva freiriana de educação para a emancipação humana que se coaduna com a posição ontológica desse autor, segundo a qual todos os humanos se caracterizam como seres incompletos, inconclusos e inacabados apesar da vocação inata de Ser Mais.

Nessa perspectiva, incompleto pelo fato de sempre possibilitar o acréscimo a algo que o constituía como pessoa, inconcluso pois sempre está em busca de algo mais e inacabado pelo fato de se considerar como um ser em relação com os demais humanos e demais componentes ambientais sabendo que os influencia mas que também sofre influências deles, num processo de interações infinitas e complexas, que constituem a pessoa como quem tem consciência de ser cada vez mais humano, sensível, criativo e agente de interação planetária.

### ***A ONTOLOGIA DO SER SOCIAL DE GEORG LUCKÁCS E A EDUCAÇÃO***

Num lago, um toque sutil gera marolas na superfície.  
Um impacto vigoroso revolve a lama pousada no fundo.  
Na sociedade um movimento sutil gera...  
Um impacto vigoroso...

Luckács em sua obra não se referiu direta e objetivamente à educação, mas a educação como processo e fenômeno humano e social em incontáveis

possibilidades para com ele interagir. Assim, se tem que a obra desse filósofo Húngaro tem dois momentos importantes, o primeiro dominado pela obra História e Consciência de Classe e a segunda caracterizada pela sua magistral Ontologia do Ser Social.

Luckács é o autor que resgata a perspectiva humanística da obra de Karl Marx que foi influenciada sobremaneira pelos líderes da Revolução Russa, com destaque para Lenin, Troski e Stalin, que tinham a obra de Marx como referencial para desencadear o socialismo como alternativa civilizatória e planetária, pois acreditavam que o socialismo se ampliaria ao ponto de romper todas as fronteiras e desenvolver no mundo um único bloco onde as diferenças de classe fossem abolidas e os modos de produção seriam socializados.

A morte de Lenin e a ascensão de Stalin fez com que se estabelecesse a União Russa Social Soviética (URSS) pautada numa perspectiva comunista conhecida como ditadura do proletariado que no mundo ocidental era anunciada como um processo muito tirano e violento contra seus opositores.

Luckács ainda durante os primeiros anos após a Revolução russa, dialogou diversas com Lenin com o qual debatia a natureza da proposta marxista como processo de superação do que gerava miséria e marginalização. Dessa forma com base nesse humanismo, Luckács se notabilizou com a obra História e consciência de Classe que teve grande repercussão na Europa e nas Américas na primeira metade do século XX influenciando toda uma corrente de intelectuais que utilizavam sua obra como referencia para os estudos marxianos.

Luckács, em função de suas divergências ideológicas com Stalin, precisou superar dificuldades em diferentes níveis em diversos países da União Soviética, tendo por isso um biografia com fatos e eventos ocorridos em diferentes locais, mas na sua maturidade, na perspectiva de escrever uma obra referencial para a Estética, teve sua obra direcionada para os estudos referentes à Ontologia do Ser Social.

Nessa obra Luckács mostra que cada pessoa, é de certa maneira influenciada pela organização social na qual interage exercendo influência sobre ela e dela também sofrendo influência. É a Ontologia de cada pessoa como ser social, isto é, a sociedade está em cada ser da mesma forma que o ser está na sociedade. Nesse sentido ele desenvolve a expressão reificação que se apresenta como referencial paralelo a fechtização de Marx. A fechtização representa o fato de que as pessoas

no contexto do mercado transformarem tudo segundo o referencial do mercado. Assim, tudo vira mercadoria e todos passam a viver sob os referenciais estabelecidos e mediados pelo mercado. As regras do mercado de certa forma estabelecem os referenciais que organizam as relações interpessoais e as interações com os demais componentes ambientais e sociais. A reificação proposta por Luckács tem como foco o fato das pessoas darem aos objetos e ações uma conotação de humanização que vai além da condição de humano que atribui a si próprio. Assim, de acordo com Marx a pessoa ao trabalhar vende sua força de trabalho e tem seu valor estabelecido pelo dono do modo de produção e é por isso explorado e pela reificação a pessoa dá aos objetos mais atenção que a si mesmo. É como se os objetos tivessem maior valor e importância que as pessoas.

Assim, a educação na perspectiva luckácsiana se mostra como agente que deve debater as relações com que as pessoas lidam com os demais componentes ambientais e sociais, considerando que a sociedade faz parte da pessoa a ela constitui a sociedade e essa consciência tem caráter de autonomia e de libertação.

Dessa forma a educação enquanto educação e não como escolarização e o ensino enquanto integrante do contexto humano e social devem debater os critérios e as formas como se constituem as classes sociais. Luckács dá como exemplo dessa questão os passageiros de um trem que se dirigem naturalmente para os vagões conforme estabelecido pelo bilhete de cada um assim todos seguem pela mesma ferrovia, puxados pela mesma locomotiva mas alguns viajam sentados em poltronas largas e espaçosas forradas com couro, outros viajam em poltronas menos espaçosas mas forradas com tecidos crus, outros ainda viajam em lugares pouco espaçosos em bancos de madeira e têm aqueles que viajam junto da palha e dos animais, nos vagões de carga. Assim pessoas humanas recebem tratamentos de primeira, segunda e terceira classe e também tratamento equivalente ao prestado aos animais de carga. Atualmente quando adentramos num avião para uma longa viagem internacional passamos por essa mesma situação e consideramos natural sermos considerados de terceira classe, disfarçada com a expressão de classe econômica.

Debater o que é ser social de diferentes categorias é um referencial importante também na medida em que Luckács desmistifica as diferentes classes dizendo que existem apenas duas classes, ou seja a classe que detém o capital e os

modos de produção e partilha e aqueles sujeitados a esse primeiro grupo. Dessa forma o que se considera como classe média ou classe mediana que fica entre os dois não passa de um grupo de pessoas que tudo faz para se aproximar da condição de ser dono do capital humano e material e tudo faz para não cair na condição de dependente desassistido e miserável.

A educação que promove processo de consciência crítica se caracteriza como processo educativo humanizador na perspectiva lukacsiana e para tal é necessário que conheça a história social de seus ancestrais, para entender como se constitui historicamente a condição social a que se encontra submetido. Essa história pode ser levantada de forma preliminar se cada pessoa levantar junto a ser familiares a aos documentos disponíveis, o nome, a cidade onde nasceram, qual era a profissão desempenhada e o que mais gostavam de fazer os pais, os quatro avós, os oito bisavós, os dezesseis trisavós, os trinta e dois tetravós e os sessenta e quatro pentavós. Essa construção certamente dará a cada pessoas sinais que ajudam a compreender a forma e a condição de vida presente.

Responder então o que caracteriza uma classe social, o que sei sobre minha história social e a que classe social pertencço pode ser uma contribuição interessante para compreender a dimensão de Ontologia do Ser Social que caracteriza cada pessoa. Esse debate pode também possibilitar a compreensão do que caracteriza cada pessoa como ser integrado e integrante de uma sociedade, para saber como as ações de cada um interferem no curso da sociedade e então será possível entender que a personalidade de cada um depende da relação social que estabelece à qual está submetido.

De posse da consciência dessas diferentes instâncias de relação cada pessoa poderá fazer uma análise de como em suas relações perpassam as formas como cada um lida ao atribuir valor de uso ou valor de troca ao que possui e também junto ao que a sociedade como um todo possui, tanto numa perspectiva de materialidade quanto de ações objetivas e subjetivas. Entendemos valor de uso quando cada pessoa utiliza seus saberes, potencias e bens para manter-se vivo, saudável e com suas necessidades atendidas e como valor de troca se tem a capacidade de negociar seus saberes, potencias e bens como elementos de troca por outros saberes, potencias e bens.

Com essas informações retomamos algumas questões como as seguintes: O que eu carrego e do que me aproprio, que é próprio da sociedade na qual estou imerso? Eu conduzo minhas relações interpessoais e sociais com foco no valor de uso ou no valor de troca? Nas relações com meus bens assumo a condição de fechitização, ou seja, eu abro mão de minha condição de humano e me aceito como objeto? Nessas relações possibilito a condição de Reificação na medida em que dou aos objetos a condição de vivente humanizado a qual me nego?

Nessas circunstâncias é oportuno destacar que reconhecer os aspectos históricos destacados até aqui e compreender as formas como me relaciono culminam na consciência e clareza do ethos de cada um. Nesse momento cabe ainda destacar que ethos é a palavra que designa o esteio central das barracas dos povos do deserto do Saara, dessa forma por metáfora podemos dizer que uma barraca sem ethos, sem o esteio central, não passa de uma lona distendida, da mesma forma que uma pessoa que desconhece seu esteio central se caracteriza como uma pessoa sem identidade e sem forma.

Assim, Lukács nos convida e refletir se o ethos de cada um como educador, como ensinador e como treinador o caracteriza pela fechitização, pela reificação ou pela consciência ontológica de que é integrante e integrado na Sociedade Dividida em Classes, na qual cada um pode promover mudanças e delas também pode sofrer interferências que alteram tua forma de humano. Nos temas que norteiam tuas aulas existe a preocupação de debater os valores e eles implícitos? Esses são ressaltados como valores objetivos, subjetivos e subliminares inerentes às forças e poderes que perpassam os temas tratados, e suas abordagens se referem à condição dialética desses valores como sendo Valores de Troca e/ou Valores de Uso.

Essas questões motivam ainda questões sobre a vida escolar e acadêmica de cada um no sentido de investigar em que momento esses temas foram tratados como abordagem, epistemológicas que fizeram de cada um de nós seres que têm Conhecimento? E em que medida os temas tratados pelos currículos, programas e métodos educativos a que você se submeteu foram tratados como abordagem ontológica que fez de você um ser Conhecedor? Ter conhecimento e Ser conhecedor, eis aí um dilema freiriano e lukacsiano para pensar a educação que pretendemos fazer e que a sociedade espera de cada um, na medida em que a

humanização passa a ser configurada como algo imprescindível para lidar com a complexidade do momento que a sociedade planetária enfrenta.

### **EDUCAÇÃO E HUMANIZAÇÃO: QUE POSSIBILIDADES NOS RESTAM?**

Escola não pode ser sinônimo de aula,  
aula, não pode ser sinônimo de conteúdo,  
conteúdo não pode ser o fim da educação e  
educação não pode ser sinônimo de obediência.  
A educação e a autonomia que quero na escola pela qual luto,  
deve ser canteiro de memória, liberdade e compromisso  
e não celeiro que esteriliza, prende e acumula.

Diante desse conjunto de informações passamos para o cotidiano de cada um no qual educação se confunde com escolarização e nesse contexto em que medida nos reconhecemos como desumanizados e quais recursos de enfrentamento são desenvolvidos e adotados para promover libertação?

Temos Educação como algo diferente de escolarização, mas fica o desafio de como a ação docente se constitui em locus de enfrentamento à desumanização a que todos os integrantes do processo escolar estão sujeitos no contexto neoliberal e capitalista a que estamos submetidos.

Diante dessas questões é fundamental que a educação se mostre como processo capaz de denunciar que todas as mazelas a que a humanidade está submetida tem uma história que relata como foi que essa situação se consolidou de tal forma que elas não surgiram por magia branca ou negra, mas foram elaboradas e organizadas metodicamente por pessoas e instituições que devem ser denunciadas e responsabilizadas pelo desarranjo a que a educação chegou. Nesse contexto se espera que os professores sejam agentes de libertação desenvolvendo suas atividades apenas por um período de quarenta e cinco minutos por semana, com turmas numerosas, em escolas desequipadas, com carga horária superior a quarenta horas semanais o que implica em ter que atribuir notas periódicas a mais de mil estudantes, sem direito de comer na escola em função da terceirização da merenda e submetidos a programas de conteúdos engessados em gabinetes e a procedimentos autoritários e ditatoriais por parte dos superiores, como vimos, também desumanizados.

Diante desse quadro desolador nos referimos a Freire e a Lukács para buscar inspiração que de certa forma viabilize a consciência de que na educação deve prevalecer a percepção de que a educação é processo e não método por isso a título de fechamento desse texto se propõe que cada docente reflita sobre a natureza da disciplina que leciona considerando que

- A matemática se mostre como geradora de valores de troca ao desenvolver a capacidade de decodificar a relação existente entre grandezas, formas e valores e se apresenta como valor de uso, na medida em que se desenvolve como matemática crítica e significativa capaz de inserir o meio ambiente e as condições de vida como agentes e elementos de suas operações.
- A educação física atue na perspectiva do valor de troca ao identificar o corpo humano como agente de interação e confronto objetivo com os ambientes se colocando como agente de permanente superação frente ao que o mercado estabelece como referenciais ideais e se assuma na dimensão tratada pela Ciência da Motricidade Humana, por meio da qual o corpo é bem de uso como manifestação ontológica e cultural para viabilizar a saúde e o resgate da humanidade como manifestação de plenitude da vida.
- As ciências sejam abordadas como capacidade de resolução de problemas com soluções criativas, que ampliem a curiosidade e o conhecimento científico, capaz de enfrentar a formatação de um método limitado e limitante, em nome de uma verdade circunstanciada por limites e referenciais, carregados por uma ideologia da troca e não por uma ideologia de valor de uso. O ensino de ciências como valor de uso possibilita a compreensão da complexidade com que fenômenos físicos, químicos e biológicos interagem para a compreensão das interações que partem das partículas subatômicas, passando pelas estruturas celulares até a compreensão e interrogação sobre a natureza da dinâmica do cosmo e da essência da vida.
- A história como componente curricular com potencial para desafiar a escola bancária denunciando e subvertendo a abordagem pautada no seqüenciamento de fatos e na valorização de personagens que garantem aos heróis estabelecidos pelo poder central, a característica de referencial de valor de troca, mas também poderá desenvolver formação crítica e reflexiva caracterizadas como valor de uso à medida que, por exemplo, promover o

debate sobre os critérios que elevam alguém à condição de herói, considerando o contexto temporal e espacial como elementos inerentes à cultura e poder, para debater por que alguns aspectos são evidenciados e outros são deixados de lado sendo muitas vezes desencorajados como foco do estudo.

- A geografia pautada na análise crítica da organização espacial desafia os interesses do poder estabelecido que se configura como valor de troca auferido e usufruído, por meio da formação alienada, apartada das conseqüências da organização espacial dominante. Essa posição, que questiona o valor de troca, questiona o trânsito livre e contínuo nas veredas do mercado e encoraja a percepção do mesmo fato como agente de valor de uso na construção da perspectiva de espaço como lócus de socialização e construção coletiva para a vida humanizada e não apenas mercantilizada.
- A língua mãe na escola bancária se transforma em valor de troca na medida em que permite prioritariamente a análise gramatical e não semântica dos textos, com que a sociedade se manifesta visto que, por exemplo, as leis e as normas são analisadas em conformidade com a análise gramatical e não com a análise do conteúdo. Esse componente curricular se manifesta como agente de libertação na medida em que promove a valorização e fundamentação dos meios de superação da alienação e da ingenuidade, que a literatura e a poesia, como valor de uso, conseguem desencadear, sendo por isso marginalizadas;
- As artes caracterizadas como produção de bens de consumo caracterizam uma dimensão de estética, ao qual atende ao que o mercado incute como valor de troca, devendo por isso encorajar e valorizar a produção, que na perspectiva de valor de uso, desenvolve capacidade de sensibilização, interpretação e emoção diante de diferentes manifestações e provocações, sendo esse aspecto considerado na escola bancária e alienante como desnecessário e até inconveniente.
- A filosofia, que na perspectiva do valor de troca se limita a debater aspectos que não alteram o estado de alienação dos estudantes, deve desenvolver a capacidade crítica de que o filosofar mais afinado com a vida se constitui na

capacidade de formular como valor de uso, novas questões para desafiar as respostas já consagradas como leis e saberes definitivos e consagrados.

Assim esse texto pretende desencadear postura pedagógico-didática escolar e não escolar que gere meios de superação dos fatalismos, das posturas redentoras, dos ditames oficiais de qualidade da educação, dos constrangimentos e humilhações a que são submetidos os que desafiam a ordem imposta para que se manifestem como agentes de conscientização crítica, de socialização de partilha amorosa e cuidadosa, que seja corajosa, desafiadora e insurrecional, para gerar mudanças efetivas que viabilizem o Bem Viver planetário de tal forma...

- que as artes tenham status similar ao das ciências;
- que a literatura seja tão valorizada como os textos acadêmicos;
- que os intelectuais produzam mais referências teóricas e menos fragmentos cognitivos;
- que as universidades sejam geradoras de conhecimentos e não agentes de treinamento para consumo de tecnologias importadas;
- que os professores se orgulhem de suas atividades;
- que a humanização seja a tônica de nossa sociedade;
- que a filosofia recupere sua condição geradora de perguntas desafiadoras;
- que...

Sejam felizes e amorosos.

## **ERNESTO JACOB KEIM**

Possui graduação em Ciências e Matemática, Biologia e Pedagogia, mestrado em Educação pela UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro) doutorado em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP) e pós-doutorado em Educação pela UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas). Atualmente é docente e pesquisador junto ao Programa de Pós Graduação em Educação . Mestrado, da FURB (Universidade Regional de Blumenau). A pesquisa que desenvolve atualmente está vinculada à educação Escolar Indígena com projeto financiado pela CAPES-INEP no programa Observatório Educação Escolar Indígena, com interação com a Universidade de Cauca e Pasto na Colômbia nos estudos referentes à cosmovisão andina e o Bem Viver. Desenvolve sem financiamento pesquisa vinculada à Alanus Universität na Alemanha que trata de uma interação entre Paulo Freire e Rudolf Steiner para desenvolver educação do

idoso. É um dos coordenadores do Grupo de Pesquisa Filosofia e Educação - EDUCOGITANS vinculado ao PPGE-ME FURB.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. *Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. *Professor sim Tia não*. São Paulo: Olho d'água, 1993.

\_\_\_\_\_. *Educação e atualidade brasileira*. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. MACEDO, Donald. *Alfabetización: Lectura de La palabra y lectura de La realidad*. Barcelona: Paidós, 1989.

FROMM, Erich. *Conceito marxista de homem*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

INWOOD, Mickael. *Dicionário Heidegger*. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

LÖWY, Michael. *A evolução política de Lukács*. São Paulo: Cortez, 1998.

LUKÁCS, Georg. *Marxismo e Teoria da Literatura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968

\_\_\_\_\_. *Ontologia do Ser Social A Falsa e Verdadeira Ontologia de Hegel*. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

\_\_\_\_\_. *Lenin-Marx*. Buenos Aires: Gorla. 2005.

\_\_\_\_\_. *Uma introdução a uma estética marxista*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1970.

\_\_\_\_\_. *Estética I*. Espanha: Grijalbo, 1982.

\_\_\_\_\_. *A teoria do Romance*. São Paulo: Ed 34, 2000.

\_\_\_\_\_. *Ontologia del Ser social - El Trabajo*. Buenos Aires: Herramienta, 2004.

MAKARENKO, A. *La Colectividad y la educacion de la personalidad*. Moscou, 1977.

MARX, Karl. *A miséria da Filosofia*. São Paulo: Escala, sd.

MÉSZAROS, István. *Marx: A teoria da alienação*. Tio de Janeiro: Zahar, 1981.

\_\_\_\_\_. *A Educação para além do capi tal*. São Paulo: Boitempo, 2005.

NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da Transdisciplinaridade*. São Paulo: TRIOM, 1999.

PINTO, Álvaro Vieira. *Sete lições sobre Educação de adultos*. 14ª ed. São Paulo: Cortez. 2005.

PRIGOGINE, Ilya. *O fim das certezas*. São Paulo: UNESP, 1996

SUNG, Jung Mo. *A idolatria do capital e a morte dos pobres*. São Paulo: Paulinas, 1989.

SUNG, Jung Mo. *Deus numa economia sem coração. Pobreza e neoliberalismo: um desafio á evangelização*. São Paulo: Paulinas, 1989.