

Diálogos com George Lukács: Para uma Ontologia da Educação

Dialogues with George Lukács: For an Education Ontology

Mônica Mota Tassigny¹



Resumo

O presente artigo é resultado de pesquisa bibliográfica, de natureza exploratória, na obra de George Lukács, tendo como objetivo apreender a categoria da educação e sua importância enquanto complexo social atuante no desenvolvimento humano. Através de aproximações teóricas com a categoria da ética e de alguns de seus fundamentos ontológicos, foi possível explicar a gênese e a função social da educação em sua particularidade, assim como em sua universalidade como categoria imprescindível ao desenvolvimento do gênero humano.

Palavras-chave: **Ética. Ontologia. Educação.**

Abstract

This article is a result of a bibliographic research, of exploratory nature, on George Lukács' labor. The goal is to apprehend the category of education and its importance as an active social complex in the human development. Through theoretical approaches with the category of ethics and of some of its ontological principles, it was possible to explain the genesis and the social function of education in its particularity, such as in its universality as a indispensable category to the development of the human being.

Keywords: **Ethic. Ontology. Education.**

Introdução

No presente trabalho, analisamos princípios da ética e da ontológica de George Lukács, obedecendo ao percurso histórico de evolução das idéias desse autor. Sustentamos a hipótese de que, a partir das idéias de Lukács, podem ser compreendidas questões fundamentais para uma real apreensão do papel do complexo social da educação no desenvolvimento do gênero humano.

Esta investigação parte da exigência de superar velhas e recorrentes visões sobre o fenômeno da educação na sociabilidade capitalista. A não-distinção clara entre o plano ontológico e o plano histórico social concreto tem levado, não raras as vezes, a discussão sobre a natureza e a especificidade da educação ao plano da superficialidade ou às explicações fenomênicas.

Independentemente do lugar que se lhe conceda, a partir de um ponto de vista histórico-social, seja como parte de uma superestrutura ideológica, seja pelo do

valor que lhe atribuímos, nesse estudo, a Educação foi concebida como um conjunto de atividades originadas a partir do trabalho (labor), caracterizando-se como um complexo social do qual a gente não pode se aproximar sem uma sólida base metodológica que o apanhe em suas dimensões particulares e universais.

Segundo Lukács, encontram-se as bases para a compreensão da natureza, a dinâmica, a especificidade e a estrutura do complexo da educação no processo de fazer-se homem. Contudo, se esclarece que fizemos apenas aproximações, a partir dos caminhos ético-ontológicos percorridos pelo autor. Assim, analisamos sua natureza geral e a especificidade da relação educativa desenvolvida pelo homem com a realidade material, social e espiritual.

Ademais, cremos que neste estudo foram expostas algumas das teses centrais de Lukács, pouco conhecidas nos meios acadêmicos. Ao fim, foi possível afirmar que sua obra constitui material rico

¹ Doutora em Educação (FACED/UFC e E.H.E.S. S/PARIS), professora da Universidade de Fortaleza- UNIFOR. E-mail: monicam@secrel.com.br

e esclarecedor pelo fato de poder-se extrair dela uma série de considerações fecundas e de significação atual na análise do fenômeno educativo contemporâneo.

Problemas nas Análises da Relação Trabalho e Educação

A partir da década de 1990, surge, no cenário educacional brasileiro, profícua produção teórica, focando análises sobre o fenômeno da educação ancoradas na centralidade da categoria trabalho. Trata-se de análises da relação trabalho e educação, num momento histórico-social particular: a sociabilidade capitalista de produção e o trabalho no mundo globalizado.

Destarte, contribuições inquestionáveis para a compreensão do fenômeno educativo no mundo contemporâneo ressentem-se de uma discussão sobre os fundamentos ontológicos da relação trabalho/educação; isto porque falta clareza na explicitação da natureza dessa relação, bem como uma reflexão sobre a essência e sobre o lugar social da práxis educativa não conjunto da práxis humana em geral e sua função na totalidade social.

Isto tudo nos obrigou a investigar a natureza, a especificidade, a essência e a estrutura da práxis educativa em sua relação com o trabalho, ressaltando sua função social no devir humano.

Nessa perspectiva, foram analisadas, em Lukács, teses centrais sobre a ética e sobre a ontologia. Essas serviram de pano de fundo ou de fundamentos teóricos para o entendimento do complexo social da educação em sua dinâmica, conjunto e historicidade.

Caminhos Metodológicos

Tratou-se de pesquisa bibliográfica. A preocupação central foi investigar a contribuição de George Lukács numa possível fundamentação do complexo social da educação. Foram feitas aproximações entre a base epistemológica desse autor e a categoria da educação.

Estas análises tiveram suas raízes ancoradas e examinadas, a partir do próprio percurso intelectual de Lukács, explicitando o sentido essencial de algumas de suas idéias em suas origens e progressão, sobretudo sobre a ética, bem como outras considerações ontológicas sobre o ser social.

Decerto, a educação não se constituiu o tema

central do autor. Contudo, nesta investigação nós reiteramos que, em seus fundamentos ontogenéticos, a educação aí se encontra presente, incontestavelmente.

Ao final desta investigação chegou-se a algumas conclusões: a principal delas foi a de que a educação pode, a partir da contribuição de Lukács, ser apreendida a partir de uma dimensão ético-ontológica, como fator operante na sociabilidade, validando momentos importantes de desenvolvimento do ser social.

Fundamentalmente, expôs-se, desta forma, a importância da contribuição deste autor na apreensão do fenômeno educativo enquanto complexo social.

Investigação/Exposição

1) Síntese do Percurso de George Lukács

Filósofo húngaro, George Lukács faleceu aos 86 anos de idade, deixando um legado teórico de grande lastro e de difícil periodicização. Apoiados em algumas classificações de sua obra como a de Claude Prevost (1972), Michael Löwy (1976), Nicolas Tertulian (1984), Leandro Konder (1980), José Paulo Netto (1992) e do próprio Lukács (1971), selecionamos algumas de suas obras principais, acompanhando a própria evolução intelectual do autor até sua virada rumo ao marxismo (entre o período de 1918 a 1933) e a elaboração da “Ontologia do Ser Social”.

Lukács analisou Kant, Hegel, Simmel, Weber etc. e ancorou, por fim, suas últimas investigações em Marx. Neste percurso, destacava-se seu interesse pela Estética, e uma forte determinação em fundamentar as categorias da Ética. Desde os primeiros escritos, “Alma e Formas” de 1911, procurava situar a Ética, a partir da oposição existente entre moral e ética.

A tentativa de fundamentar a Ética apareceu com mais clareza em “A Pobreza de Espírito”, de 1919, texto em que critica a moral capitalista e o homem burguês em sua individualidade. Já em “Metafísica da Tragédia”, por meio de distinções entre a vida empírica e a vida de elevada moral, colocava os heróis trágicos como representantes do ideal ético, como algo de autêntico no campo da existência.

Em “História e Consciência de Classe” obra classificada como sua transição definitiva para o marxismo, Lukács realçou uma tendência messiânica (bom e mau) na classificação de níveis de consciência de classe. Esboçou uma ética subjetiva, realizando

uma primeira tentativa de caminhar por um quadro ontológico.

Nesta obra, o resgate da subjetividade veio pelo estudo teórico da categoria da totalidade em Hegel e pela análise da categoria marxista da alienação. Buscou pontuar o equilíbrio entre subjetividade e objetividade, ao lado da tentativa simultânea de ressaltar a categoria da ética, conforme a origem de classe social.

A grande obra sobre a “Estética” (1963) fundamentou o equilíbrio entre as aspirações subjetivas e as exigências objetivas. Para Tertulian (1979), as concepções estéticas de Lukács têm como substrato uma filosofia sobre a gênese e a constituição da subjetividade e assim como a Ética, a Estética seria terreno privilegiado para a constatação da presença da consciência humana. Além de incorporar preocupações morais e sociais de uma dada época, ela também caracterizava a própria memória da humanidade.

As idéias sobre a Ética aparecem, nas análises estéticas, baseadas no conceito aristotélico de *katharsis*: a manifestação estética como uma tomada de consciência do sujeito sobre a realidade social e sobre si mesmo.

A “Ontologia do Ser Social” (1969), *terminus ad quem* do longo percurso intelectual do autor, contem 2000 páginas, incluindo os “Prolegômenos”. Constituiu um grande esforço para a explicitação categorial do ser social, sobretudo no desvelamento da relação fundamental entre teleologia/causalidade (intenção ou telos/objetividade material e social) como a forma específica da relação do homem com o mundo (natural e social).

Partindo da categoria do trabalho, Lukács fez a reconstrução progressiva dos principais complexos do ser social, objetivando esboçar uma teoria dos níveis do ser (natureza inorgânica, orgânica e social). O trabalho explicava a chave da antropogênese da vida social, isto é, pela atividade laborativa a consciência humana deixa de ser um epifenômeno das séries causais objetivas do real e passa a constituir o núcleo arborescente da vida social.

Na “Ontologia do Ser Social” Lukács também procura explicitar as mediações da transcendência do gênero humano em-si (preso às determinações particulares de dada sociabilidade) para o gênero humano para-si, como expressão da subjetividade autêntica, como expressão de uma personalidade livre. Sobretudo, na teoria sobre o gênero humano é que

encontramos as ligações entre os planos ontológico e ético e a Educação.

2 - Lukács e o fio condutor da Ética nos textos de juventude

A preocupação com a Ética foi o interesse central do jovem Lukács e foi parte integrante de seu último projeto (Ontologia do ser Social). Desde “A Pobreza de Espírito”, escrito em 1907, o problema da Ética surge como tema de seus estudos. As teorizações sobre a ética evoluíram de uma exaltação dos princípios da “ditadura do proletariado” até a idéia de “democracia” como o ideal ético.

Nesta perspectiva, os seguintes textos são emblemáticos: “O bolchevismo como problema moral”(1918), “Tática e Ética” (1919) e “Teses de Blum”(1919). Os fundamentos da Ética evoluíram do “individualismo trágico” (Alma e Formas, 1911), passando pela contraposição entre a “primeira ética” (Estado, instituições) e a “segunda ética” e os verdadeiros imperativos da alma (liberdade) em “Estudos sobre Dostôievisky” e culminando em uma aproximação Ética com a política.

Em o “Fundamento Moral do Comunismo” (1918), discurso pronunciado no Congresso da Juventude Trabalhadora na Hungria de 1919, Lukács vai falar da educação, pela primeira vez, como uma das ações mais importantes na preparação interior dos homens.

O pilar moral e ético da sociabilidade socialista não se afirmaria somente por ações exteriores (aumento da produção, disciplina no trabalho, atividade política partidária), mas a educação deveria colocar fim às diferenças de classe no domínio da vida espiritual, cultural, atuando na supressão do caráter de privilégio de acesso à cultura.

Todo este percurso teórico pode ser caracterizado como uma tentativa de precisar o lugar da Ética no conjunto das atividades humanas. As distinções entre primeira ética e segunda ética, foram assim, os substratos da futura distinção entre o “gênero humano em-si” e o “gênero humano para-si”

Lukács também se aproxima de uma concepção de educação como uma ação de natureza ética, como via de legitimação de uma cultura como fins humanos. Em “Goethe e sua Época” (1947), realçou a importância da educação no desenvolvimento do gênero humano.

No centro do debate de Goethe, estava a luta pelos ideais humanistas, isto é o homem, sua realização e o desenvolvimento livre de sua personalidade.

No plano ético, o personagem Werther (de Goethe), foi símbolo da luta contra as regras retrógradas e decadentes da moral feudal e contra a incipiente burguesia capitalista. Por intermédio do personagem “Wilhelm Meister”, a educação surge como ação consciente na realização dos ideais de liberdade. Nesse particular, a dimensão ética da educação referia-se a uma missão inerente à práxis educativa: ser guia consciente das ações humanas na realização de uma subjetividade autêntica e livre.

Contudo, as concepções mais importantes sobre o indivíduo, a espécie, o gênero, a ética e a educação, foram encontradas em “Fausto” (LUKÁCS, 1949). Tratou do problema simultâneo da evolução do indivíduo e a concomitante evolução da espécie humana em sua totalidade, enquanto fim/produto do desenvolvimento histórico.

A unidade do indivíduo particular, ao mesmo tempo, como gênero humano, no decorrer do desenvolvimento social, aparece como imperativo da história. O conjunto da *práxis* social no mundo só teria sentido, se apontasse em direção à conquista da liberdade humana, do gênero humano universalmente desenvolvido.

A dimensão ética da *práxis* humana, nesses termos, explicava-se pela possibilidade de domínio sobre a natureza interior e exterior, pelo controle sobre os afetos, instintos e paixões e pela canalização dessas capacidades para uma ação consciente na efetivação da liberdade, sendo esta concebida como *telos* (fim último) da totalidade da existência da espécie humana, cujo fim era lutar pela libertação do gênero humano de suas amarras particulares e contingentes ou de suas determinações de dado contexto econômico-social.

3 - Ética e Educação: Primeiras aproximações

Em Lukács, os desdobramentos entre a relação moral e política, depois entre moral e cultura, lançam mão da categoria da educação como mediação necessária ao desenvolvimento social. A dimensão ética implícita em toda *práxis* educativa refere-se à particularidade de garantir o fortalecimento da subjetividade como guia de ações conscientes, e levaria a um maior conhecimento sobre a objetividade social, possibilitando o acesso de cada indivíduo ao patrimônio cultural da humanidade.

Nesse aspecto, a Educação passa a se constituir como categoria social fundamental no desenvolvimento do gênero humano em sua totalidade. Nesse particular, a ação Ética é concebida como uma ação livre e consciente, em que se efetiva a capacidade diferenciada dos sujeitos de assegurarem e de imporem sua autonomia frente à realidade.

Dessa forma, a dimensão ética da educação diz respeito a toda ação subjetiva por meio da qual os indivíduos conseguem expressar a integridade de suas aspirações, aliadas a uma capacidade de exteriorização de suas intenções. Aqui, Lukács buscou fundamentar uma concepção de indivíduo e de práxis, por meio das quais as decisões conscientes do sujeito podem interferir numa dada objetividade-realidade histórico-social, transformando-a.

A esfera da educação, assim, constitui terreno privilegiado na afirmação de uma personalidade autônoma, de um sujeito consciente. Sua dimensão ética faz-se presente quando cumpre a função social de esclarecer a consciência humana sobre sua própria experiência como ser genérico, social, embora exista sempre a possibilidade circunstancial de atuar como instância igualmente negadora da liberdade humana ou de um sujeito livre.

4 - A Centralidade do Ético em Lukács e a Práxis Educativa

Pode-se daqui concluir que na esfera da Educação se encontra uma ineliminável dimensão ética: ser instrumento de conquista do gênero humano, ser mediação na efetivação de um ser livre, cujo horizonte é a conquista da própria liberdade, *telos* (fim) da vida social.

A intrínseca relação existente entre Ética e Educação caracteriza o próprio processo de humanização, pelo fato de o homem encontrar-se em constante autoconstrução; então, nenhuma realidade sócio-histórica particular pode, *a priori*, ser espaço definitivo da história dos homens.

Então, o solo da vida social é sempre o espaço da possibilidade de um futuro a ser efetivado pela atualização da *práxis* humana. A razão última da *práxis* educativa é, nesses termos, ser mediação na elevação da consciência de ser individual, situado historicamente, à esfera do ser genérico, universal, sujeito livre de escolhas, fornecendo-lhe um quadro referencial básico no qual, possa, simultaneamente,

compreender o significado de sua ação e situar-se no mundo.

Desta maneira, a Educação encontra em Lukács seus fundamentos ontológicos na centralidade do ético, isto é, na base de seu comprometimento com o fazer-se homem, ou como um *locus* da luta pela efetivação da liberdade humana.

5 - A Ontologia como Base da Ética

Em Lukács, antigas concepções sobre a Ética, desde a individualidade trágica (heróis trágicos) de “Alma e Formas” (1909), depois com a contraposição entre “primeira ética” e “segunda ética” ou no imperativo da alma em “Os Escritos sobre Dostöievsky” (1918), ressurgem com nova base, mais tarde, na “Ontologia” (1981).

A distinção entre primeira e segunda ética foram os substratos da futura distinção entre o “gênero para-si” (personalidade livre e autônoma) e o “gênero em-si” (preso às determinações histórico-sociais). Lukács buscou durante seu longo percurso intelectual, precisar o lugar da Ética no conjunto das atividades humanas.

A ontologia lukacsiana pretendia ser uma teoria sobre a subjetividade e, ao mesmo tempo, uma teoria sobre a possibilidade de intervir nas condições objetivas do real ou sobre a relação dialética do sujeito em tensão com a objetividade historicamente constituída.

Segundo Tertulian (1971), a reflexão do último Lukács sobre a Ética girava em torno dos problemas do Direito, da moral e de uma autêntica vida ética, pensada esta última como mediação na resolução das contradições surgidas nas outras esferas da vida social. O Direito situa-se na esfera da generalidade; a moral, na singularidade; a ética, na zona mediana da particularidade.

A Ética ultrapassava, ao mesmo tempo, a norma abstrata do direito e as aspirações particulares. A zona mediana da Ética implicava na consideração simultânea do “eu”, do outro e da sociedade, traduzindo-se numa vontade consciente de harmonização do indivíduo e da sociedade, do público e do privado.

A “Ontologia” pode ser considerada como uma tentativa de configuração das mediações entre os planos material e espiritual, fixando tais explicações na objetividade material e social. Pode assim ser compreendida como uma teoria das categorias, cujo centro de gravidade é a análise do trabalho,

considerado o fenômeno originário, a célula geradora da vida social.

Para o autor, uma possível fundamentação da Ética só poderia viabilizar-se partindo da análise do trabalho, porque este representa o exemplo paradigmático da fusão entre o ideal e o real e, ainda, é a partir dele que se apreendem as categorias do “dever ser” e do “valor” como categorias fundamentais. Essas últimas constituem categorias centrais não só na compreensão da ética, mas também como categorias constitutivas e diferenciadoras do ser social do ser da natureza. Cada objetividade social traz implícita uma dada projeção (dever-ser) a se realizar segundo dadas circunstâncias, culminando no aparecimento de um “valor”. A natureza em si desconhece o “dever-ser” e o “valor”. Em Lukács, tais categorias são interpretadas por uma rede de mediações e ligadas aos problemas levantados pela reprodução da vida social.

A “Ontologia” desvela, assim, a carta da dialética existente entre uma relativa autonomia das decisões humanas e os condicionamentos histórico-sociais. Lukács pretendia descobrir as cadeias de ligação entre esses dois planos no processo de desenvolvimento do gênero humano.

6 - Prolegômenos da Ontologia e do Ser Social

A “Ontologia” de Lukács (como base da Ética) pretendeu configurar uma teoria do gênero humano a partir da qual pudesse se pontuar a passagem do gênero em si, mudo, preso aos condicionantes histórico-sociais, ao gênero para-si, como a verdadeira expressão de uma personalidade autêntica e livre.

Lukács ainda pretendeu reabilitar a ontologia do julgo do neokantismo e do positivismo. Deslocou o foco dos processos cognitivos para os problemas da própria existência, ressaltando a gênese e o desenvolvimento das categorias sociais da objetividade, da totalidade. Para ele, a categoria fundamental é a realidade - a materialidade social e todas as outras (possibilidade, necessidade e contingência) pressupõem sua existência.

Para tais considerações, Lukács apoiou-se, sobretudo, em Nicolai Hartmann e, em menor medida, em Heidegger. De Aristóteles, partiu da distinção entre a “*Dynamis*” (poder, força, potência) e a “*Energeia*” (ação). Pela ação humana, toda possibilidade carrega em si a potencialidade de efetivação na realidade.

Cabe, assim, à *práxis* humana, a tarefa de efetivação ou de atualização de uma dada projeção (teleologia), desde que as propriedades da objetividade material e social (causalidade) sejam obedecidas, levadas em conta pelo sujeito da *práxis*.

Daqui, a Ontologia também passou a fundamentar uma teoria dialética da gênese dos valores. Os valores são condicionados pela consciência (que projeta os fins), impulsionados pelas necessidades sociais e, diretamente, condicionados pelas determinações objetivas do real.

6.1 Valores

Para Lukács, os valores surgem articulados a diferentes tipos de posições teleológicas (intenção, fim de um sujeito), tanto aquelas que têm como objeto a natureza em-si (trabalho), quanto posições que tem como objeto a consciência dos outros homens, na área das relações intersubjetivas.

Os valores podem ser ligados a ações relacionadas aos imperativos da reprodução econômica, com urgência vital, sob o risco de fracasso, assim como podem se articular com as ações mais afastadas das necessidades econômicas imediatas, ações por intermédio das quais o coeficiente de incertezas de êxito é infinitamente maior.

Ligam-se também a diferentes tipos de objetivações sociais: aquelas que se destinam a assegurar o *status quo* social ou aquelas que aspiram à afirmação de uma personalidade livre e autêntica.

Lukács edifica, desta maneira, o essencial da “Ontologia” como base da Ética, enquanto investigação das mediações que ligam e, simultaneamente, indicam a passagem do “gênero humano em-si”, preso a um *hic et nunc* histórico-particular, ao “gênero humano para-si”, autêntico, autônomo e livre.

6.2 As Decisões Alternativas

Conforme Lukács (1981), as decisões humanas são invocadas como o princípio dinâmico da vida social e momento constitutivo de todo ato de liberdade. Nestes termos, as determinações objetivas do real não implicam somente relações necessárias entre os fenômenos, mas também possibilidades latentes de efetivação de escolhas humanas, produtos de decisões alternativas.

As possibilidades de efetivação de uma livre

escolha, entretanto, repousam na valorização, pelo sujeito de uma dada ação, de todas as categorias modais do real, sempre balizadas pela relação dialética entre necessidade e liberdade, atualizadas por intermédio da *práxis* humana.

A objetividade social, longe de afirmar-se somente com características teleológicas (projetadas), é sempre causal (se...então...), embora sempre devedora dos fins e das conseqüentes atividades dos indivíduos. Esses sempre reagem à realidade objetiva, sendo obrigados a tê-la em conta na tentativa de submetê-la as suas ações.

Embora o desenvolvimento social ocorra independentemente das intenções subjetivas (teleológicas), há sempre a possibilidade de, em dadas circunstâncias, os indivíduos retomarem esforços anteriores, elevando-os a um nível superior de possibilidade de efetivação. Também aqui se pode ajuntar a importante função do complexo da educação, na decantação de sucessivos esforços humanos, bem como das experiências sociais no contínuo esforço de domínio sobre a realidade.

6.3 Conceito de Ser Genérico

Em Lukács (1981), o Ser Genérico constitui a síntese, o critério ontológico de referência do desenvolvimento social ou ainda, caracteriza um modo de existência universal, indissociável da individualidade e da sociabilidade.

A partir do salto ontológico desencadeado pelo trabalho, surge como tendência do desenvolvimento: a transformação gradual da individualidade em personalidade livre. O “ser genérico” tem por base de desenvolvimento um meio cada vez menos natural e cada vez mais social.

Refere-se a um modo de existência ricamente articulada, diferenciada, pluralista e apta, precisamente por isto, a formar a base do desenvolvimento da personalidade, tanto do ponto de vista da totalidade do processo sócio-histórico, quanto em cada indivíduo singular.

A consciência de pertença ao gênero não é dada por herança genética, mas por um processo de desenvolvimento histórico-social atualizado pela *práxis*, a partir da qual ocorre, simultaneamente, o processo de autoconstrução humana em laços de reciprocidade com a edificação da própria humanidade como um todo.

Neste processo, tanto a Ética quanto a Educação, são categorias surgidas em dados momentos históricos, enquanto resultados da práxis social em geral e configuram-se como complexos potencialmente importantes e atuantes no desenvolvimento do gênero humano.

6.4 A Historicidade do Ser Social

O caráter processual do ser implica numa gênese e em um devir das categorias. As categorias têm esfera de validade circunscrita pelo substrato que as determina e, por isto, têm estatuto histórico.

Desta forma, para Lukács (1981), são produtos históricos do ser e mesmo a categoria da “teleologia” (fim, intenção) tem um gênese na história: nasceu num determinado momento, quando a consciência humana introduziu cadeias causais na objetividade. Para o autor, isto foi possível a partir do trabalho, como categoria ontogenética ou *praxis* que originou as demais categorias sociais.

Neste aspecto, a “Ontologia” constituiu-se como um esforço de comprovação do princípio universal da historicidade do ser e de suas categorias como a via aberta para uma futura elaboração de uma ciência única: a “Ciência da História” (no sentido marxiano do termo).

6.5 Sobre o Complexo Ontológico do Ser Social

Segundo Lukács (1981), o ser social constitui uma totalidade formada de complexos parciais em relações de reciprocidade, nas quais o trabalho é sua base essencial, pelo fato de a atividade laborativa ser fundamento dos demais complexos do ser social.

A partir do trabalho tornou-se possível ao ser social ir além da mera adaptação passiva ao meio. Portanto, o trabalho caracteriza um momento particular, diferenciador do ser da natureza (e o ser social), sobretudo porque é exemplo paradigmático do papel ativo da consciência introduzindo cadeias objetivas no real. Com o trabalho, se desencadeia, ao mesmo tempo, um mundo cada vez mais social (afastamento das barreiras naturais), convertendo-se por isso, no modelo da práxis social em seu conjunto.

6.5.1 O Pôr Teleológico

Segundo Lukács (1981), no trabalho encontra-

se a estrutura basilar de toda práxis humana: a relação entre teleologia e causalidade. Na tensão dialética entre essas categorias, presentes no trabalho, reside o *principium movens* de toda vida social, bem como o modelo de toda conduta práxica.

Somente a partir do trabalho o homem passa a inscrever no real novas causalidades por meio de suas projeções (teleologias). Nesses termos, a teleologia constitui categoria específica do ser social, caracterizando um modo de pôr consciente, capaz de desencadear novos nexos causais na objetividade.

Para o autor, o “pôr teleológico” é a célula geradora da vida social, auto-condicionado pela consciência e hetero-condicionado pelas determinações objetivas do real. São de dois (2) tipos: as posições teleológicas que asseguram o intercâmbio orgânico entre sociedade e natureza (teleologias primárias) e as que têm como objeto a consciência de outros homens (teleologias secundárias).

Conforme Lukács (1981), os processos sociais são postos em movimento através dos atos teleológicos dos indivíduos. Contudo, a totalização desses atos tem caráter causal, privado de domínio finalístico.

No caso das posições secundárias, seu conteúdo é qualitativamente mais oscilante e imprevisível em relação às posições teleológicas primárias.

6.5.2 Ser e Consciência

De acordo com Lukács (1981), a estrutura social é composta de dois (2) pólos que se apresentam e que se retiram constantemente na reprodução social: o indivíduo e a sociedade. Em resposta às necessidades sociais, as ações dos indivíduos passam pelo *medium* da sociedade, garantindo o desenvolvimento e a continuidade social, tendo como órgão de mediação a própria consciência humana.

Assim na reprodução social a consciência garante certa continuidade, conservando e socializando o nível social alcançado pela sociedade como um todo, servindo de base a patamares mais elevados de desenvolvimento, porém não descartando a hipótese de ser portadora de bloqueios e retrocessos no desenvolvimento humano. A consciência social recebe das circunstâncias histórico-sociais tanto os limites quanto as possibilidades de efetivação de objetividades sociais mais elevadas.

Desta maneira, os momentos genéricos (universais) da continuidade social têm prioridade

ontológica sobre os momentos particulares. Nessa explicação, portanto, a consciência é o órgão mediador que permite aos homens reconhecimento na história, abrindo-se a via para as opções conscientes nas escolhas entre alternativas que se colocam ao homem, de forma que ela não só funciona como reflexo das determinações do gênero em-si, mas também pode ser capacidade mediadora da efetivação de momentos sócio-genéricos de desenvolvimento social, de superação do contingente e do particular (gênero para-si).

6.6 A Sociabilidade Capitalista e a Humanidade como Gênero

Segundo Lukács (1981), apesar de uma real submissão do trabalho ao capital, a formação social capitalista, devido ao seu caráter social puro, representa a primeira formação na qual, de forma inédita na história, se abre ao sujeito, e em escala social, a consciência de que os homens são sujeitos de sua história.

O desenvolvimento da produção, da divisão do trabalho, bem como a crescente socialização das relações sociais e o surgimento de um mercado mundial, abrem vias para uma efetiva realização do gênero humano (gênero para-si).

Para Lukács (1981), a sociabilidade capitalista constitui a base de elevação da humanidade ao seu para-si. As contradições (particular/genérico) tensionam as decisões entre alternativas dos indivíduos em 2 pólos (interesses particulares e interesses genéricos). É daqui que surgiram a necessidade de complexos reguladores das decisões humanas como a tradição, o direito, bem como a organização da educação em aparato escolar (escolas).

Lukács explica que é na esfera da Ética que se supera e se resolve os conflitos entre o indivíduo e a sociedade (interesses particulares e genéricos). Neste particular, a Educação faz-se mediação importante, embora não resolutiva, no esclarecimento, pela consciência humana, da existência desses conflitos.

6.7 A Relação Ética e Ontologia

Na “Ontologia”, Lukács distingue dois (2) tipos de objetivações: aquelas surgidas sob a pressão dominante das circunstâncias exteriores, atuando somente na conservação do gênero em-si, e as

objetivações a partir das quais os indivíduos conseguem exprimir a integralidade de suas aspirações.

A esfera da Ética caracteriza as objetivações do segundo tipo. Ela é o momento privilegiado da práxis social em que se realiza a aspiração à autodeterminação do gênero humano para-si.

Desta forma, a alternativa ontológica de Lukács, para além da luta de classes, ilumina outros momentos igualmente importantes de validação do gênero humano para-si como possibilidade real entre as alternativas às escolhas humanas: permanecer ao nível do gênero em-si, submisso à manipulação capitalista ou responder a esta situação ontológica por intermédio de escolhas congruentes com a livre expressão de uma subjetividade livre.

É justamente, neste particular, que a “Ontologia” tem como horizonte a Ética, uma vez que o “dever ser” constitui-se como alternativa determinada a partir de um “poder ser” liberado a partir do ser precisamente-assim-existente.

Na ontologia lukacsiana, esclarece-se que a Ética caracteriza as ações humanas nas quais o indivíduo alcança um domínio sobre os próprios afetos e paixões, com igual domínio sobre as circunstâncias exteriores. É a partir daqui que surge a possibilidade de convergência entre o ser para-si do indivíduo e a realidade do gênero humano.

Assim, nesta esfera supera-se a mera particularidade histórica em direção à afirmação de uma existência genérica. Embora Lukács (1981) reconheça que o pleno desenvolvimento do gênero humano só é possível na superação da sociabilidade capitalista, é a partir dessa configuração de sociedade, como nenhuma outra formação social até então, que se abre um patamar de possibilidades para a elevação ao gênero para-si.

Neste contexto, constitui tarefa específica da Ética plasmar em valores socialmente reconhecidos as necessidades humano-genéricas coletivas de desenvolvimento. É nesta perspectiva que a Educação se insere como mediação social atuante.

6.7.1 Trabalho: Unidade Originária entre Ética e Ontologia

Para Lukács (apud FRANCO, 1986), o trabalho constitui a forma originária de toda vida social (*URFORM*), tanto quanto o modelo (*VORBILD*) de toda conduta social ativa.

Nesta explicação, o trabalho constitui-se em fundamento tanto da Ética quanto da própria Ontologia. A diferença entre a práxis laborativa e a práxis social vem do fato de que teleologia e causalidade, embora análogas, não são idênticas, visto que, no caso da práxis social, o coeficiente de incertezas em relação aos resultados da *práxis* é infinitamente maior do que no trabalho.

A relação entre o indivíduo e a sociedade expressa duas categorias fundamentais na compreensão da Ética, que são a objetivação e a alienação - alienação na acepção positiva, que se refere à expressão da subjetividade na objetividade e da retroação do resultado da ação humana na realidade social sobre o próprio indivíduo. Tal relação é desencadeada a partir do trabalho.

É a partir do trabalho, portanto, que se esclarece a forma mais basilar de expressão da individualidade humana na objetividade social e também, o solo genético do aparecimento dos valores sociais.

O trabalho é, assim, o elo entre a Ética e a Ontologia. A atividade laborativa (*Urform e Vorbild*) é a estrutura ontológica originária do ser social e a base de origem dos valores. Dessa mesma estrutura compreende-se também a gênese da liberdade humana, cuja matriz genética encontra-se presente nesta atividade, permanecendo a mesma nas categorias da Ética (apud TERTULIAN, 1991).

Isto se dá porque a escolha e a decisão originárias do trabalho também se apresentam nas escolhas entre os valores em luta na sociabilidade, caracterizando a especificidade da Ética.

6.7.2 Ontologia, Liberdade e Ética

Segundo Lukács (apud TERTULIAN, 1991), na estrutura ontológica do trabalho, encontra-se o solo genético da liberdade. No processo de trabalho, escolhem-se os meios e busca-se um reflexo o mais exato possível da realidade. Na escolha dos meios e na decisão entre as alternativas possíveis na efetivação de dada intenção humana, encontra-se a gênese da liberdade.

As escolhas e decisões entre alternativas, contudo, não se restringem apenas ao ato de trabalho, mas permanecem igualmente como conduta do sujeito em outras instâncias da práxis social. Toda posição teleológica (fim, intenção) engloba tanto um ato de liberdade quanto uma necessidade de se ter em conta as

determinações reais de cada situação concreta: quanto mais o sujeito domina certo conhecimento sobre os nexos causais da realidade social, tanto maiores são as chances de efetivação de seus fins.

A partir do ato originário da liberdade presente no trabalho desenvolvem-se fenômenos de distintos significados sobre a mesma, isto porque o desenvolvimento social apresenta, sempre, campos novos à práxis humana, nos quais o significado da liberdade reaparece plasmado de múltiplos conteúdos, reelaborados a partir de diferenciadas dinâmicas sociais.

Para Lukács, as idéias sobre a liberdade e as tentativas de traduzi-las em prática são uma constante na história dos homens. A luta e a conquista da liberdade, por sua vez, constituem o fim e o sentido do devir humano.

7- A Relação Ética, Ontologia e Educação

A Educação não se constituiu certamente como tema central das investigações de Lukács, porém existem vários indícios de que foi um assunto ao qual o autor não ficou indiferente. Além de este ter sido vice-ministro da instrução pública na República de Conselhos da Hungria (1919), existem várias passagens em que a Educação aparece como questão de suas intervenções. Encontra-se presente em alguns textos de juventude, em “Goethe e sua Época”(1947) e ainda na “Ontologia”, no capítulo sobre a Reprodução (1981).

Conforme Lukács (1981), o complexo da educação caracteriza um “conjunto de atividades”, uma relação ocorrida entre o sujeito e a objetividade que perdura a vida toda. Uma das principais funções deste complexo seria o de preparar os indivíduos para seus confrontos com novas situações da realidade em atendimento às necessidades sociais e aos imperativos da reprodução social.

Nesta direção, a Educação é um tipo de *práxis sui generis* atuante no desenvolvimento do gênero humano. Essa perspectiva refere-se ao sentido amplo da Educação, definida como atividade essencial e necessária a todo processo de objetivação social, bem como às apropriações dessa pelos sujeitos - portanto, atividade necessária à reprodução da sociedade.

Numa perspectiva ético-ontológica, é possível analisar a essência, a natureza e a dinâmica da educação como atividade mediadora do processo

de autoconstrução humana, com origem genética desencadeada na realidade social a partir da estrutura ontológica do trabalho.

Se é no campo da “Ontologia” que se pode esclarecer as funções sociais dos diferenciados complexos atuantes (diretamente ou de forma mediada) no desenvolvimento do ser social, bem como se esclarecem as possibilidades e os obstáculos para o desabrochar de uma individualidade autêntica e livre, é entretanto no campo da Ética que se viabiliza uma real apreensão da função social da Educação em sua radicalidade, como um tipo de *práxis* social e como complexo atuante no desenvolvimento social, capaz de favorecer um maior domínio tanto sobre a subjetividade (inclinações, afetos, instintos), quanto sobre os efeitos da causalidade na individualidade (da objetividade).

7.1 Considerações Ontogenéticas sobre o Complexo Social da Educação

A Educação tem na centralidade do trabalho seu modelo paradigmático, isto é, possui a mesma estrutura ontológica do trabalho (a relação teleologia/causalidade), contudo se desenvolve como um tipo singular da relação sujeito/objeto.

A partir da carta ontológica de Lukács, compreende-se que o complexo social da educação constitui-se como uma das capacidades subjetivas do homem, nascida no curso da produção/reprodução da vida social.

A Educação surge então como uma forma social evoluída e modificada da relação primária sujeito/objeto originada a partir do trabalho. O reflexo da objetividade, com o fim de adequá-la às aspirações humanas presentes em todo ato de trabalho, constitui-se como o primeiro elemento desencadeador de estruturação do complexo da educação. Só se torna possível a partir da necessidade de organizar conhecimentos anteriores e como base de produção de novos conhecimentos que surgem dos tratos dos sujeitos com a realidade objetiva.

7.1.1 Sobre a Origem Ontogenética do Complexo Social da Educação

A princípio, pode-se afirmar que a origem do complexo da educação coincide com o surgimento das expressões espirituais (da subjetividade), isso é, com a

origem das capacidades humanas de domínio sobre a realidade, em certa etapa do desenvolvimento social.

Constitui-se em dificuldade teórica e histórica precisar exatamente em que estágio do desenvolvimento humano o complexo da educação estruturou-se como capacidade e como expressão da subjetividade - sobretudo, porque os indícios de sua organização como categoria social só foram possíveis *post festum*, quando os homens puderam sistematizar certa gama de conhecimentos do real e socializá-los de diversificadas formas. Pode-se, entretanto, afirmar que a capacidade humana de educar-se e de ser educado remonta a etapas muito antigas da história humana.

As atividades organizadoras da educação como complexo social foram sendo formadas, do ponto de vista histórico, a partir de uma necessária correlação ontológica (do ser social) entre a estrutura da realidade e sua função nessa estrutura, sempre se desenvolvendo de forma contraditória, com avanços e retrocessos, segundo as necessidades humanas de domínio sobre a realidade, surgidas no decorrer do desenvolvimento social.

Entretanto, para uma melhor apreensão do significado ontológico do surgimento do complexo da educação, faz-se necessário apoiar-se numa análise categorial. Assim, na busca de sua ontogênese, é importante realçar suas linhas gerais de desenvolvimento na história, apontando o tecido social no qual surgiram momentos cruciais de avanços e de retrocessos na estruturação enquanto complexo do ser social.

Da carta ontológica de Lukács, conclui-se que a base genética da Educação partiu da atividade laborativa. O trabalho, na perspectiva lukacsiana, é a protoforma do contato do homem com a natureza e com a realidade social, do qual se estruturaram desde as formas mais elementares do pensamento cotidiano até as mais altas expressões espirituais do sujeito.

Deste ponto de vista, pode-se ainda afirmar que o complexo da educação surge a partir da vida cotidiana pela necessidade de domínio sobre a materialidade natural e social, como forma de expressão do sujeito no contato com o mundo. Surge então, lá, quando as formas do pensamento cotidiano, em sua mistura de rigidez e de maleabilidade, permeado de explicações transcendentais, época em que ainda não era possível responder conscientemente aos imperativos da existência humana.

Somente quando os imperativos práticos da existência passam a exigir a necessidade de generalização crescente de conhecimentos, de forma a socializar e alargar o patamar de conhecimentos adquiridos de forma mais ou menos homogênea, organizada, generalizada e autonomizada, estão dadas então as condições para o pleno desenvolvimento categorial da Educação.

Inicialmente a Educação obedece a uma função social específica - atuar na generalização dos conhecimentos. Também como forma *sui generis* de “dominação espiritual” da realidade, ela surge, paralelamente, com traços transcendentais e subjetivos, ao lado da magia e da religião, como prolongamento direto dessas atividades, segundo as aspirações subjetivas de domínio sobre a realidade.

A educação desenvolve-se, contudo, pendendo entre dois (2) pólos da relação sujeito/objeto, buscando equilíbrio nessa relação. Tem seu lugar no mundo na mesma linha ontogênica da origem da ciência (explicações desantropomorfizantes, *intentio recta*) e da origem da estética, aliada às interpretações subjetivistas (antropomorfizadoras, *intentio obliqua*).

Logo que a conformidade do mundo às aspirações humanas surge como resultado da relação consciente sujeito/objeto, o reflexo do mundo reúne então condições de ser organizado como esfera espiritual, sob a forma de complexo social ou sob a configuração da Educação como esfera categorial autônoma, como um tipo particular de domínio humano sobre a realidade objetiva.

A organização da Educação como complexo social, produto da necessidade humana, aparece a partir do momento em que há uma certa “autonomização” de diferenciadas formas de expressão espiritual (arte, literatura etc.). *Ipsa facto*, há indícios, devido ao aparecimento de vários campos da produção espiritual humana, de que a Educação teve a Antiguidade como seu solo genético/histórico-social, figurando como mediação no domínio sobre a realidade.

7.1.2 Trabalho: Unidade Originária do Complexo Social da Educação

Foi visto que, em Lukács, o trabalho funda o ser social. Caracteriza o fenômeno mais basilar da relação ontológica do homem com a natureza, sendo, portanto, o fenômeno originário (URFORM) da vida social

e ainda o modelo (VORBILD) de tudo que surge de novo no ser social.

O trabalho indica também a presença, na história dos homens, do papel ativo da consciência como categoria da *práxis*, portanto como categoria exclusiva do ser social, caracterizando a possibilidade de o homem imprimir na realidade o seu fim.

A partir do salto ontológico desencadeado pelo trabalho, foram abertas as possibilidades para um desenvolvimento crescentemente superior das capacidades humanas como tendência geral do desenvolvimento, embora isto não seja uma lei, pois existem retrocessos e impedimentos no desenvolvimento destas capacidades. A divisão do trabalho e o próprio aperfeiçoamento desse e de seus resultados, aumentaram, contudo, a faixa de determinações que se tornaram cognoscíveis ao homem.

O processo de trabalho - fim, reflexo, seleção e busca dos meios, escolha entre alternativas e decisão - irá demandar o surgimento/aperfeiçoamento de mecanismos sociais de apreensão da gama de conhecimentos acumuladas ao longo da história. O complexo da educação é um destes mecanismos sociais surgidos da necessidade de socialização e organização destes conhecimentos nas relações sociais.

Por outro lado, a própria divisão do trabalho passa a demandar, crescentemente, a organização de mecanismos sociais de transmissão de conhecimentos. Então, em certa etapa do desenvolvimento social surge também a necessidade de controle destes mecanismos de transmissão social dos conhecimentos. Daí a organização do ensino nas escolas.

Com a organização dos conhecimentos oriundos da *práxis* social, coube, inicialmente, à Educação (sentido amplo) a função social de garantir, em escala social, a continuidade/reprodução de certos saberes em atendimento às necessidades do próprio desenvolvimento social.

7.1.3 A Natureza da Relação Trabalho e Educação

A Educação tem a mesma estrutura ontológica do trabalho (teleologia/causalidade, sujeito/objeto), embora dele se diferencie porque não tem, em sua essência, a função social de efetivar uma nova realidade, portanto não representa uma esfera radical na ruptura com o antigo no surgimento do novo. Contudo,

representa esfera decisiva na efetivação do novo, justamente por sua função precípua de preservação/socialização dos conhecimentos acumulados pelos homens, os quais, por sua vez, são a base para novos encontros nos confrontos com a realidade na efetivação do novo.

Pode-se sempre indicar, do ponto de vista ontológico, que a Educação surge do trabalho e que dele se diferencia. Falta, contudo explicitar a natureza dessa relação.

Numa perspectiva ontológica, pode-se afirmar, acerca da origem da relação entre trabalho e Educação, que sob o ritmo do trabalho surgiu a necessidade de observar, de auscultar os segredos da matéria. Assim, a referida relação surge para atender necessidades subjetivas de generalização dos resultados da observação humana.

Inicialmente, o complexo social da Educação surge atrelado às práticas mágicas e ritualísticas. Depois a Educação torna-se necessária às atividades utilitárias imediatas do trabalho humano, contribuindo, significativamente, para o desprendimento da observação humana de sua função originária, instrumento de práticas mágicas. A partir do trabalho, então, a Educação alcança relativa autonomia categorial.

Somente quando a evocação de experiências passadas se faz *telos* de uma nova ação, pode-se dizer que o complexo da Educação passa existir como esfera social autônoma. A constante observação dos segredos da matéria passa a ser incorporada pela consciência humana e assim, passa a ser mediada pelo complexo da Educação, justamente no momento em que os resultados desta observação da natureza passam a ser instrumentos da consciência na apreensão/modificação do real.

Neste contexto, dois movimentos podem explicar a natureza da relação trabalho e Educação: uma submersão da consciência na imanência da realidade objetiva e uma conseqüente intensificação da subjetividade. O complexo social da Educação cumpre, nesses termos, a função de apreensão da realidade objetiva sob a perspectiva de domínio subjetivo, segundo as aspirações humanas.

7.2 - Teleologia Secundária: Raiz Genética da Práxis Educativa

Como foi afirmado anteriormente, cabe ao

complexo social da Educação servir de apoio à consciência no acesso aos conhecimentos produzidos pela práxis humana. A educação atua como mediação na generalização/socialização de conhecimentos, impulsionando a agregação de conhecimentos singulares a conhecimentos cada vez mais abrangentes e genéricos.

Neste processo, embora não seja categoria social diretamente responsável pela produção do novo, a Educação desenvolve-se como mediação fundamental na produção deste. Isto porque ela, a partir de posições teleológicas secundárias (*práxis* pedagógica), têm como fim influenciar nas escolhas e nas decisões entre alternativas dos indivíduos.

A práxis educativa efetiva-se por intermédio do contato com a realidade objetiva e se faz mediada pela subjetividade, pois o sujeito se constitui seu próprio *telos*.

7.3 - Da Especificidade e da Natureza da Educação

Lukács (1981) caracterizou o complexo da educação como um “complexo de atividades” que tem a função social de tornar o indivíduo apto a enfrentar novas situações. Também é da natureza da educação ser um processo nunca concluído de desenvolvimento do “homem como homem”.

A consciência de pertença ao gênero humano não é herdada geneticamente, mas é o resultado de um longo processo histórico de aprendizado (contínuo e descontínuo). Isto significa que o homem não encontra prontas as condições de seu pleno desenvolvimento. Como gênero humano, necessita incessantemente apropriar-se de mecanismos sociais, nos quais o complexo social da educação constitui mediação fundamental no seu constante processo de apropriar-se subjetiva e objetivamente de sua pertença ao gênero.

Por sua essência e estrutura ontológica, pelo seu *modus operandi*, pertencente às teleologias secundárias, a Educação influi nas escolhas humanas dos sujeitos da *praxis* e em cada circunstância histórica pode impulsionar ou colocar obstáculos ao desenvolvimento social.

Não sendo o homem um ser predeterminado *a priori*, nem subjetivamente, nem objetivamente, este é chamado, constantemente, a fazer escolhas e a tomar decisões em relação a si mesmo e ao mundo. Neste contexto, pode sempre responder em conformidade

com sua situação histórico particular, como pode responder às possibilidades de transformação de sua condição.

É neste particular que o complexo da Educação comparece, ora impulsionando as possibilidades de atualização do desenvolvimento do gênero humano, ora reforçando as alienações humanas (relações coisificadas, desiguais, de “exploração do homem sobre o homem”) ligadas aos imperativos das determinações econômicas, tutelada por uma teleologia geral ligada aos imperativos do capital (exigências da reprodução econômico-social da sociabilidade capitalista de produção, na qual o sujeito é o capital e o homem é o predicado deste).

7.4 - A Educação, a Consciência de si e seu Papel na Determinação do Ser Social

Todas as vezes que a Educação contribui na reprodução de experiências decisivas em direção ao desenvolvimento de ser social, ela valida momentos importantes impulsionadores do gênero humano. Fornece assim, por meio da socialização de conhecimentos, elementos para a tomada de consciência das condições da subjetividade, tanto no nível da consciência de-si, quanto no nível da consciência para-si do gênero humano.

Deste particular, pode-se também afirmar que o complexo social da educação participa como complexo social fundamental, sobretudo quando se faz expressão da subjetividade, em variados momentos de articulação com a práxis humana em geral. Isto ocorre principalmente quando se faz instrumento do sujeito na apreensão da realidade, assim quando se faz mediação da consciência na apropriação/reprodução das capacidades humanas surgidas no decorrer do desenvolvimento social.

Esta possibilidade é sempre latente porque a práxis educativa é um dos mecanismos acionados pelo ser social na transmissão/generalização de conhecimentos e na socialização dos resultados da praxis social e por isto mesmo eles se fazem objeto das trocas educativas realizadas entre os homens.

A *práxis* educativa, de um ponto de vista ontológico, também se estabelece, como complexo social, por intermédio de sua função, pela possibilidade de socialização das capacidades humanas surgidas a partir do trabalho. Participa como mediação importante não só na efetivação de mediações externas (resultados

materiais do trabalho), mas na própria objetivação de novas capacidades humanas no domínio da realidade material e social.

7.5 - A Dimensão Ontológica da Práxis Educativa: A Relação Educação e Valor

A partir dos resultados do trabalho humano surge também a possibilidade de avaliação prática da utilidade ou da não-utilidade desses resultados na sociabilidade, bem como a possibilidade do exame conceitual da validade dos mesmos pelos sujeitos.

É da necessidade de socialização do que foi objetivamente validado pela práxis social que comparece ativamente a Educação nas relações dos homens entre si e desses com a materialidade social. Também a consciência de pertença ao gênero humano vai se constituindo na história por meio do registro destes valores na consciência social, validados e socializados pela práxis social.

A *práxis* educativa comparece efetivamente na organização e na socialização destes valores, atuando como mediação entre indivíduos e desses com a sociedade. Organiza-se pelo complexo da educação, um patrimônio de valores que podem sempre ser utilizados na resolução dos conflitos sociais ocorridos ao longo do desenvolvimento social, bem como nos confrontos dos sujeitos com a realidade.

Neste particular, faz-se meio e locus e trâmite social de valores e das capacidades humanas organizadas como patrimônio cultural da humanidade, atuando na fixação desses valores na consciência social. Nesta condição, tanto pode reter a estrutura de valores da sociedade de classes quanto pode, igualmente, interferir nas escolhas humanas que impulsionam o enriquecimento individual e coletivo da subjetividade.

Portanto, a Educação, de uma perspectiva ontológica, pode ser mediação fundamental de sujeitos conscientes, decidindo-se, entre os valores em luta, por aqueles que confirmam o desenvolvimento do gênero humano, na direção da afirmação de uma personalidade autêntica e livre.

Considerações Finais

Para Lukács existe uma dimensão Ética implícita em toda práxis humana: a luta pela efetivação da liberdade humana, isto é, o próprio telos da vida social.

O complexo social da educação surge como um conjunto de atividades geradas das mais simples ações contidas nos atos mais elementares do trabalho, até na configuração de altas expressões espirituais, existindo como expressão da subjetividade, mediando a relação entre os indivíduos e a sociedade, na acumulação, na organização, na apropriação, na socialização e na transmissão de conhecimentos e valores resultantes da relação dos sujeitos entre si e com a materialidade histórico/ social.

Embora a Educação não tenha em sua essência/ estrutura ontológica a capacidade de provocar uma ruptura com determinado tipo de sociabilidade, isto em nada diminui sua importância ontológica fundamental de ter papel ativo no desenvolvimento do gênero humano.

Nesta especificidade, existe uma ineliminável dimensão ética na práxis educativa, concebida no seu sentido ontológico originário de existir a partir das necessidades sociais, ou seja, ser complexo social atuante na efetivação do próprio fim da vida social: a conquista da liberdade.

Ao cumprir sua função social, a Educação não apenas participa da reprodução de valores de uma dada sociabilidade particular, mas também impulsiona, atualiza e socializa valores que atuam na direção do desenvolvimento do gênero humano para-si.

Referências

- ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- BAHAR, E. **La pensée de Georg Lukács**. Paris: Antrophos, 1972.
- FRANCO, Vitoria. Ética e ontologia in Lukács. **Revista Crítica Marxista**, Roma, n. 4, p. 134-150, 1986.
- KONDER, Leandro. **Lukács**. Porto Alegre: L&PM, 1980.
- LESSA, Sérgio. **Trabalho e ser social**. Maceió: EUFC/EDUFAL, 1997.
- LÖWY, Michael. **Pour une sociologie des intellectuels révolutionnaires: l'évolutions politique de Lukács: 1909-1929**. Paris: Nagel, 1976.
- LUKÁCS, Georg. **Estética**. Barcelona: Garijalbo, 1967.
- LUKÁCS, Georg. **Goethe et son époque** [1947]. Paris: Nagel, 1949.
- LUKÁCS, Georg. **Per una ontologia dell'essere sociale**. Roma: Riuniti, 1981.
- LUKÁCS, Georg. Préface à L'Esthétique [1963]. **Revue Europe**, p. 415-416, 1963.
- LUKÁCS, Georg. **Os princípios ontológicos fundamentais de Marx**. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.
- LUKÁCS, Georg. **Prolegomini all'ontologia dell'essere sociale**. Milão: Guerini, 1990.
- PREVOST, Claude. **Textes de Lukács**. Paris: Antrophos, 1972.
- TERTULIAN, Nicolas. L'évolution de la pensée de Georg Lukács: l'homme et la société. **Revue Internationale de Recherches et de Synthèse Sociologiques**, Paris, n. 20, p. 13-36, 1971.
- TERTULIAN, Nicolas. **Georg Lukács, étapes de sa pensée esthétique**. Paris: Le Sincomore, 1980.
- TERTULIAN, Nicolas. Le grand projet de L'éthique de Georg Lukács. **Revue Actuel Marx**, Paris, n. 10, p. 81-89, 1991.