

Estado da publicação: Não informado pelo autor submissor

# O CONCEITO DE SER HUMANO NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR: UMA CONTRIBUIÇÃO DA TEORIA MARXIANA

Luciano Sérgio Ventin Bomfim

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.5440>

Submetido em: 2023-01-16

Postado em: 2023-03-16 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

## O CONCEITO DE SER HUMANO NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR: UMA CONTRIBUIÇÃO DA TEORIA MARXIANA

**Luciano Sérgio Ventin Bomfim**

Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, Bahia, Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7161-3002>

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é desconstruir a tese de que o professor tem plena ciência da ontologia do ser humano pelo fato de o seu fazer ser orientado para a sua formação. Pois, quando se pergunta a um professor o que é o ser humano, as respostas vão desde uma frase incompleta tal como “o ser humano é ...” até respostas abstratas, metafísicas, religiosas, em senso comum, sem qualquer fundamentação que explicita uma determinada concepção do ser humano enquanto espécie. Partindo desse pressuposto não explicitado, seguem os educadores educando crianças, adolescentes, jovens e adultos em todo mundo, em um rumo, no qual os atributos humanos não são nem referências nem *telos*. Este artigo não pretende explicitar a totalidade dos atributos humanos, mas sim explicitar aqueles presentes no pensamento de Marx (consciência, trabalho, universalidade, sociabilidade e liberdade), fazendo a sua tradução para o campo educacional.

**Palavras-chave:** ser humano, formação do educador, ontologia, Marx.

### THE CONCEPT OF BEING HUMAN IN EDUCATOR'S FORMATION: A CONTRIBUTION OF MARXIAN THEORY

**ABSTRACT:** The purpose of this article is to deconstruct the thesis that the teacher is fully aware of the human being's ontology because his actions are oriented towards his training. For, when a teacher is asked what the human being is, the answers range from an incomplete sentence such as “the human being is ...” to abstract, metaphysical, religious answers, in common sense, without any reasoning that makes explicit a certain conception of the human being as a species. Based on this unexplained assumption, educators continue to educate children, adolescents, youth and adults worldwide, in a direction in which human attributes are neither references nor *telos*. This article does not intend to explain the totality of human attributes, but to explain those present in Marx's thought (conscience, work, universality, sociability and freedom), translating them into the educational field.

**Keywords:** human being, educator training, ontology, Marx.

### EL CONCEPTO DE SER HUMANO EN LA FORMACIÓN DEL EDUCADOR: UNA CONTRIBUCIÓN DE LA TEORÍA MARXIANA

**RESÚMEN:** El propósito de este artículo es desconstruir la tesis de que el docente es plenamente consciente de la ontología del ser humano porque sus acciones están orientadas a su formación. Porque, cuando se le pregunta a un maestro qué es el ser humano, las respuestas van desde una oración incompleta como “el ser humano es ...” hasta respuestas abstractas, metafísicas, religiosas, en sentido común, sin ningún razonamiento que explicita una determinada concepción de el ser humano como especie. Con base en este supuesto inexplicable, los educadores continúan educando a niños, adolescentes, jóvenes y adultos en todo el mundo, en una dirección en la que los atributos humanos no son ni referentes ni *telos*. Este artículo no pretende explicar la totalidad de los atributos humanos, sino explicar los presentes en el

pensamiento de Marx (conciencia, trabajo, universalidad, sociabilidad y libertad), trasladándolos al campo educativo.

**Palabras clave:** ser humano, formación de educadores, ontología, Marx.

## DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

O autor declara que não há conflito de interesse.

## INTRODUÇÃO

A banalização do humano enquanto atributo pelo modo de produção capitalista parece reproduzir-se também na formação de professores no Brasil.

O fato de sermos educadores e nos ocuparmos com a formação humana do ser humano, coloca-nos em uma posição de supormos conhecer o nosso objeto de estudo: o ser humano.

Os debates em educação dão-se muito mais em torno da adesão ou não à forma de organização social, da função da educação no modo de produção capitalista, do que propriamente sobre a formação humana do ser humano. Não estou com isto afirmando que aquela discussão não seja necessária, nem tampouco que não contenha em si elementos importantíssimos para esta reflexão, tão só, que há uma tendência dominante em não sistematizar tais elementos, perdendo-se assim a possibilidade de construir uma reflexão filo-antropológica que delineie um conceito do ser humano sobre o qual a própria prática pedagógica deve ser edificada. A ausência desta atitude cognitiva, digo mais, desta busca de assentar a própria prática pedagógica sobre aquilo que define o ser humano enquanto tal, cria um vício reflexivo que desemboca em uma artificialidade teórica, como se a episteme da Pedagogia tivesse mesmo tal carência. Pois, pressupõe formar o ser, cuja ontologia desconhece.

Mesmo as correntes da educação, autodenominadas marxistas<sup>1</sup>, mantêm-se refém da própria argumentação, ao construírem uma crítica da sociedade capitalista, sem, nessa crítica, apreenderem o conteúdo da essência humana e sobre tal compreensão desnudarem os pressupostos e os entraves de se estabelecer uma práxis pedagógica revolucionária. Ao não fazerem isto, elas fragilizam o pensamento de Marx, e assim perdem dele o que é de mais substancial, que é justamente a possibilidade objetiva da práxis revolucionária, pois este é o sentido de sua teoria, dela depende o projeto de superação do estranhamento, de realização da humanidade, cuja consecução exige a superação positiva da propriedade privada<sup>2</sup>.

Fazer a crítica da negatividade sem dela apreender a positividade, e sobre esta construir uma teoria crítica do ser humano, significa apenas fazer a negação da negação, sem delinear sistematicamente aquilo que é historicamente construído, adquirido.

Não refletir o humano, não o compreender sistematicamente – não simplesmente por meio de impressões -, não apreender seus atributos e convertê-los - por meio de uma cuidadosa reflexão pedagógica - em princípios educativos, é privar-se do imprescindível pressuposto para a finalidade de seu fazer pedagógico.

---

1 Mesmo não tendo a pretensão de adentrar nessa discussão, gostaria de pontuar aqui a minha recusa ao sufixo ismo/ista, pois o mesmo carrega em si um tom discriminatório. No entanto, compreendo que isto se deve em função da leitura ortodoxa e, às vezes, dogmática de muitos intérpretes do pensamento de Marx. Coincidentemente muitos das teorias construídas por esses leitores (Lênin, Stalin, Trotsky e outros) consideraram-se marxistas.

2 A categoria Superação Positiva da Propriedade Privada é de conteúdo eminentemente autoeducativo, pois a Superação Negativa da Propriedade Privada, categoria pressuposta, porém não denominada e nem tampouco explicitada por Marx, é o fim da propriedade privada enquanto elemento fundante do modo de produção capitalista. A Superação Negativa da Propriedade Privada ocorre na esfera econômica e jurídica. Mas ela, por ser mesmo a superação da Negatividade, não resolve a demanda da Positividade da Superação da Propriedade Privada. Para haver esta superação é preciso existir superação da propriedade privada enquanto princípio de vida dos indivíduos. Sem a assunção da Superação da Propriedade Privada enquanto princípio de vida, a sua busca, a própria práxis social não deixa de ser por ela orientada.

O educador trabalha com uma utopia<sup>3</sup>, o seu fazer é, por natureza, utópico, pois sua função, sua tarefa, é contribuir para a realização de algo que historicamente tem sido negado ao ser humano, ou melhor, os próprios seres humanos têm negado a si próprio<sup>4</sup>, que é a reorganização humana da sociedade, ou como diria Hegel e depois Marx, a superação do estranhamento. E a realização de uma utopia (histórica) exige uma perspectiva histórica de entendimento da realidade e de seu sujeito. Em nosso entender, a Teoria Marxiana oferece essa possibilidade na medida em que ela concebe a realidade como uma produção humana, e o ser humano como uma produção de si próprio.

Nós encerramos esta breve introdução com três teses sistematicamente apresentadas:

A formação do educador deve assentar-se sobre uma clara compreensão do que seja o ser humano, de sua ontologia.

- Os atributos humanos devem ser assumidos por meio de uma reflexão pedagógica, enquanto princípios educativos.
- A Teoria Marxiana tem, nesse sentido, uma grande contribuição no que diz respeito à essência do ser humano<sup>5</sup>.
- A fim de dar conta do objetivo deste texto precisamos estruturar sua sistematização em duas partes, quando na primeira faremos a discussão ontológica do ser humano, e na segunda faremos a tradução dos atributos humanos para o campo didático-pedagógico.

## A ESSÊNCIA HUMANA EM MARX

A despeito da resistência do meio filosófico ao uso da expressão essência humana em uma interpretação do ser humano em Marx, em função de ela ter sido tradicionalmente utilizada pelas correntes filosóficas idealistas, considero, assim como Lukács, que é possível falar de uma ontologia marxiana, entendendo por ontologia aquilo que define o ser humano enquanto tal. A diferença, aliás profunda diferença, entre a ontologia das Filosofias Idealistas e a Ontologia Marxiana, é que esta não é do Espírito ou da Consciência-em-si, mas sim, do Ser Social. Como afirma Lukács nos prolegômenos de Para a Ontologia do Ser Social:

A função da ontologia na história e na atualidade do pensamento humano é mesmo concretamente determinada pela propriedade existencial do ser humano e por isto - de fato, não simplesmente abstrato-verbal - não é eliminável de qualquer sistema de pensamento, área do pensamento e obviamente acima de tudo de qualquer Filosofia<sup>6</sup>. (Lukács, 1984, p. 9).

Se a ontologia do ser humano em Marx é, segundo Lukács, a ontologia do ser social, e, portanto, de natureza histórica, a essência humana em Marx é histórica. Mas o que define o ser humano como um ser histórico? – Diferentemente dos animais e demais seres vivos, o ser humano não está deterministicamente determinado, a priori, por um conjunto de instintos ou reações comportamentais inscritas em seu código genético. A atitude do indivíduo humano ante cada experiência não está predefinida. Mas o que faculta ao ser humano esta possibilidade de definir a sua atitude ante as experiências e definir a si próprio? – Se o ser humano é um ser que não está predeterminado a agir desta ou daquela forma, - então ele é um ser que faz a si próprio, por isso ele faz história. Diferentemente dos

---

3 Não estamos aqui concebendo utopia como impossibilidade, mas sim como tarefa histórica a ser realizada, como avesso da inexorabilidade.

4 Temos a clareza de que, como Marx afirmou no Manifesto do Partido Comunista, "desde quando a dissolução da forma primitiva da posse comunitária em terra e solo, a história foi uma história de luta de classes, lutas entre explorados e exploradores, classes dominadas e dominadoras em diversos estágios do desenvolvimento social (dass demgemaess (seit Aufloesung des uralten Gemeinbesitzes na Grund und Boden) die ganze Geschichte eine Geschichte von Klassenkaemofen gewesen ist, Kaempfen zwischen ausgebeuteten und ausbeutenden, beherrschten und herrschenden Klassen auf verschiedenen Stufen der gesellschaftlichen Entwicklung). (Marx/Engels a. Digitale Bibliothek, S. S. 2580). No entanto, nos limites deste texto, não cabe adentrar nessa discussão agora.

5 Deixamos aqui claro o nosso entendimento de que Marx não fez a discussão do fato educativo, contudo isto não invalida a sua contribuição para a educação.

6 "Die Rolle der Ontologie in der Geschichte und in der Gegenwart des menschlichen Denkens ist also durch die seinshaftige Beschaffenheit des menschlichen Seis selbst konkret bestimmt und ist darum - de facto -, nicht bloss abstrakt-verbal - aus keinem Denksystem, aus keinem Denkgebiet und selbstverstaendlich vor allem aus keiner Philosophie eliminierbar."

animais que estão determinados a reiniciarem *ad infinitum* as experiências de seus antecessores, e por isto a não terem possibilidade de fazerem história.

Contudo, esta autodeterminação é condicionada tanto socialmente, como bem o diz Marx, como também naturalmente. E é aqui o ponto que os afinados com a teoria marxiana, em geral, não gostam de abordar, mantendo-se indiferentes a este aspecto, o qual o próprio Marx superficialmente tangenciou. Limita-se este autor a constatar que as disposições orgânicas do ser humano possibilitam a este desenvolver os seus atributos, os quais são historicamente adquiridos. Marx parece, assim, implicitamente aderir à tese kantiana de que a natureza assim o quis<sup>7</sup>.

Em O Capital, Marx afirma que "na medida em que o ser humano, através deste movimento, opera fora de si sobre a natureza, e a transforma, transforma ao mesmo tempo sua própria natureza"<sup>8</sup>. Isso significa que a exteriorização do ser humano é o processo pelo qual ele faz a si próprio. Marx denomina esse processo de trabalho.

Mas os animais também se exteriorizam, entram em atividade, na medida em que lutam por sua sobrevivência, se reproduzem e interagem entre si! – Isto não é trabalho? – E por que eles não asseguram para si a possibilidade de fazerem história? – Porque eles, diferentemente dos seres humanos, ao se exteriorizarem, não desenvolvem a consciência, e por não conseguirem isto, eles não transformam a natureza, mas sim a reproduzem, nem tampouco transformam a si próprio. Eles permanecem sempre os mesmos.

O trabalho (atividade humana) desenvolve a consciência e esta o determina, ou melhor dizendo, eles se determinam mutuamente. A consciência tem assim, para Marx, uma natureza material, digo, social, histórica. Não se trata mais da consciência abstrata, pois a *sciencia*, o saber, é algo que se adquire em experiência concreta, real. Não se tem saber daquilo que direta ou indiretamente não faz parte das experiências. Sendo assim, a consciência é para Marx prática, porque é real.

O fato de ser consciente, e neste sentido, de ter consciência da consciência, possibilita ao ser humano compreender o seu mundo, e esta compreensão faz parte de suas ações, na medida em que as orienta. A capacidade de compreender o real, toda e qualquer relação, processo ou fenômeno que nele se realize, contém em si a capacidade de pensá-lo de forma universal, transcendendo os limites da unilateralidade, tal como os animais se relacionam com a natureza. O ser humano é assim universal mediante sua capacidade de compreender a vida das demais espécies e assim reproduzir as condições de vida que favorecem o seu desenvolvimento. Sua universalidade manifesta-se, acima de tudo, no fato de, ao pensar a própria existência, pensar o conjunto de relações que determinam qualquer "objeto" do real e nela intervir, desde quando apreenda as causalidades que o determinam.

A universalidade não só é decorrente da consciência, mas também sua exigência. Mas a consciência-de-si, tal como nos ensina Hegel, só se realiza enquanto tal ante outra consciência-de-si. O indivíduo não conseguiria perceber-se enquanto tal sem um outro indivíduo diferente dele:

Mas de fato, porém, a consciência-de-si é a reflexão, a partir do ser do mundo sensível e percebido; é essencialmente o retorno a partir do ser-Outro (...)

Para a consciência-de-si, portanto, o ser-Outro é como um ser, ou como momento diferente; mas para ela é a unidade de si mesma como esta diferença, como segundo momento diferente. Com aquele primeiro momento, a consciência-de-si é como consciência e para ela é mantida toda a extensão do mundo sensível, mas ao mesmo tempo, só como referida ao segundo momento, a unidade da consciência-de-si consigo mesma. (HEGEL, 2002, p. 136).

Enfim, é o outro enquanto um ser distinto daquele que sai de si e reconhece esta distinção, que possibilita o reconhecimento de si como um ser distinto. Sem o outro, sem o diferente, não haveria um retorno para aquele que sai de si, porque a volta a si nada seria além do que o retorno ao sempre igual, não possibilitando assim a emergência de uma singularidade, de uma individualidade. É o outro enquanto um ser distinto que possibilita a formação da individualidade.

Mas, apesar desse fenômeno apresentar-se, ou melhor, realizar-se também no plano do pensamento, é na materialidade das relações vividas em sociedade que a consciência pelo trabalho

---

7 "Die Natur hat gewollt", assim se expressou Kant em "Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht, 1784. Dritter Satz.

8 "Indem er durch diese Bewegung auf die Natur ausser ihm wirkt und sie veraendert, veraendert er zugleich seine eigene Natur." [Marx a: Digitale Bibliothek, S. 3570).

humano emerge. Sendo assim, as consciências se desenvolvem socialmente, e não em pensamento, ainda que também assim se constituam. Quando Marx afirma que o ser humano ao transformar a natureza transforma a si próprio, ele entende que tal transformação é decorrente do conjunto de engendramentos da totalidade das práxis sociais, e não consequência da atitude ou de um conjunto de atitudes de um indivíduo. Como ele afirma, os seres humanos fazem história, mas esta não é o espelho de seu agir. A sociabilidade é assim a condição de produção da vida humana, da essência do ser humano. A sociabilidade constrói-se no próprio processo de produção e reprodução da sociedade, na medida em que torna o ser humano um ser que só pode realizar o seu atributo da consciência socialmente, ainda que haja indivíduos que creiam na quimera liberal do indivíduo isolado, ilusão esta pressuposta como possível por Rousseau em seu livro *Emílio*. Sendo assim, a sociabilidade humana é aquele atributo que torna um imperativo a ontologia social desta espécie, ao implicar em múltiplas e "infinitas" cadeias cada ideia e ato humano, singular ou coletivamente pensado ou produzido.

Com os pés fincados em Aristóteles, Marx afirma que a sociabilidade do ser humano não é uma questão de opção, mas sim um imperativo da existência, presente desde o nascimento do ser humano, cuja possibilidade dependeu do ato deliberativo de copulação de dois outros seres. Desde o nascer, o ser humano depende de outro ser humano. A sociabilidade do ser humano contém em si, para Marx, um fundamento ético, o qual exige o reconhecimento humano do outro. A essência humana não é apenas genericamente social, mas também concretamente algo que só se realiza de forma coletiva.

Agora é fácil dizer ao indivíduo o que Aristóteles já dizia: Você é feito por seu pai e sua mãe, tem assim em você a cópula de dois seres humanos, assim, um ato de espécie de seres humanos produz o ser humano. Você vê então que o ser humano deve fisicamente seu ser/estar ao ser humano<sup>9</sup>. (MARX, 1983, p. 545).

Liberdade assim em Marx, é sempre uma liberdade vinculada, comprometida com o outro. Não se trata de uma proposição axiológica de sua concepção ontológica do ser humano, mas antes, uma questão de fato determinada *a priori* pela natureza. Se para Marx o ser humano por ser livre faz história, ele não a faz como quer, mas sim como pode, uma vez que as condições dadas não foram/são estabelecidas por sua simples vontade.

Se o ser humano faz história, ele é então um ser livre, livre de determinações *a priori* que tornariam o seu existir o mesmo existir dos demais indivíduos de sua espécie. Ele é livre para fazer-se, para definir o seu conteúdo, a sua própria essência. Enfim, ele é um ser histórico. Só um ser histórico tem a possibilidade da liberdade. Mas e o estranhamento do ser humano em relação à sua própria essência? - A despeito das relações sociais de produção serem sob o modo de produção capitalista, essencialmente alienantes, a alienação não constitui, para Marx, a essência do ser humano. Como resolver então este paradoxo no pensamento de Marx? - A alienação não é para ele um fenômeno da consciência-em-si, mas sim um fenômeno material, digo, social, o qual se reproduz no pensamento sob a forma de ideologia. Ou seja, antes de ser um fenômeno da consciência-em-si, ele é um fenômeno da vida material. A possibilidade de superação da Alienação está objetivamente assegurada pelo mesmo instrumento de sua reprodução, qual seja, a práxis social. Se a práxis social pode ser invertida, é porque a Alienação não constituía essência do ser humano.

A inversão da práxis social exige um sistemático trabalho educativo, cujo fundamento inicial é o rigoroso conhecimento da própria (de sua espécie) essência, a fim de que o indivíduo tenha possibilidade objetiva de estabelecer uma práxis social que se engaje na luta pela superação da Alienação do ser humano. O confronto entre as demandas de realização de seus atributos de espécie e as condições a ele adversas, exigirá do indivíduo uma tomada de decisão: tomar a pílula azul e permanecer dentro da matrix na qual se encontra (a autorreprodução de seu estranhamento) ou tomar a pílula vermelha e mergulhar na odisseia de apropriar-se de sua condição humana, ou no dizer de Hegel, de sua autorrealização humana. Esta segunda opção coloca o indivíduo na busca da Superação Positiva da Propriedade Privada (Marx, 2004), ou seja, no árduo trabalho cotidiano de extirpar de seus desejos a

---

9 "Nun ist es zwar leicht, dem einzelnen Individuum zu sagen, was Aristoteles schon sagt: Du bist gezeugt von deinem Vater und deiner Mutter, also hat in dir die Begattung zweier Menschen, also ein Gattungsakt der Menschen den Menschen produziert. Du siehst also, daß der Mensch auch physisch sein Dasein dem Menschen verdankt." (Marx, K., *Die Pariser Manuskripte*, MEW, EB1, S. 545) (Hervorhebung und Unterstreichung von mir).

propriedade privada, bani-la do leque de suas necessidades. Mas fazer isto, não como um ato de sofrimento, mas sim como satisfação de uma necessidade concreta.

A tese que defendemos é que a educação do ser humano exige uma prática pedagógica que assuma a essência humana, ou seja, seus atributos – o trabalho; a consciência; a universalidade; a sociabilidade e a liberdade – enquanto princípios educativos, porque assim estará ele efetivamente sendo formado a partir daquilo que o define enquanto tal, sem, no entanto, pressupor que tais atributos encerram a ontologia humana.

## A ESSÊNCIA HUMANA ENQUANTO PRINCÍPIO EDUCATIVO

A defesa desta tese denuncia ao mesmo tempo a atitude de assumir a tarefa educativa como uma atividade eminentemente ética, ou melhor, que deve ser sob esta perspectiva interpretada e realizada. É preciso entender essa decisão não simplesmente como uma decisão axiológica, mas como decorrente da disposição de trabalhar com um teórico como Marx, para o qual a crítica do real está imediatamente comprometida com sua transformação, e esta tem em seu pensamento, um sentido eminentemente humano.

Assumir a essência humana enquanto princípio educativo é orientar a reflexão da formação educacional do indivíduo por aquilo que o define enquanto espécie, ou seja, ser humano. Nesse sentido, a tarefa que cabe a todo educador é justamente orientar o seu fazer pelos atributos humanos. Isto significa dominar a reflexão do que sejam os atributos humanos enquanto princípios educativos. Sob a ótica marxiana cabe fazer a reflexão sobre o trabalho; a consciência; a universalidade; a sociabilidade e a liberdade enquanto princípios educativos.

O trabalho faz a consciência. Esta não emerge de um processo abstrato realizado no íntimo recanto da subjetividade, dissociado do mundo real. Nesse sentido, o trabalho, como atividade de produção da vida humana, exige que a educação escolar tenha também este caráter concreto, de correspondência com as necessidades de emancipação do ser humano (aluno real). Para tanto, a educação escolar não deverá ter outro fim que o exclusivo desenvolvimento dos atributos humanos, a partir das condições nas quais este se encontre. Dessa forma, a relação da educação escolar com o mundo do trabalho é uma relação de correspondência mútua, na qual o mundo do trabalho está subordinado às necessidades de emancipação do ser humano. Ou seja, para Marx, não é a produção de riqueza que deve orientar a sua educação, mas o contrário, a educação emancipatória do ser humano que deveria determinar a reorganização do mundo do trabalho.

O trabalho enquanto princípio educativo orienta ainda o professor a aprender com o conteúdo da sua própria experiência de ensinar, não só como um ato *a posteriori*, mas sim, como uma atitude interna do educador, pois assumir o trabalho como um princípio que educa, significa dispor-se a se educar com o próprio fazer em duplo sentido: tanto no que diz respeito a refletir sobre a pertinência de seu saber, das reflexões construídas em torno dele, bem como de aprender sobre si mesmo, de descobrir, digo, desvendar o conteúdo da própria práxis.

Sob a ótica do aluno, a assumpção do trabalho enquanto princípio educativo pelo professor significa conceber o aluno como sujeito de sua aprendizagem, como partícipe do processo de produção do conhecimento escolar, como efetivo construtor de sua aprendizagem. Tal ensino funda-se mais no aprendizado dos métodos de desconstrução do real e no domínio dos conceitos<sup>10</sup> que propriamente em informações científicas. É justamente essa forma de ensinar que propiciará ao aluno a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos que orientam o mundo do trabalho, ao mesmo tempo em que o instrumentalizam para sua inserção no mesmo<sup>11</sup>. Uma práxis pedagógica<sup>12</sup> que, sob a ótica marxiana assumo o trabalho como um princípio educativo, educa, nesse sentido, o ser humano (o aluno, assim

---

10 E há uma diferença entre saber um conceito e dominá-lo. O domínio de um conceito implica na independência intelectual do sujeito em relação à sua definição. Isto quer dizer, saber empregá-lo na reflexão, na compreensão do real. Já o saber o conceito não implica em seu domínio, pois nem todo saber é construído autonomamente por aquele que o sabe.

11 A tese da Politécnica em Marx não está vinculada a uma preocupação de preparar mão de obra para o mercado de trabalho, mas sim com a formação do sujeito autônomo e não com a simples instrumentalização do técnico, presa fácil do mercado.

12 Estamos aqui trabalhando sob a ótica do professor e não do sistema de ensino ou da escola.

como o próprio educador) sob a ótica da politecnicidade, na qual o educando tem independência frente o saber que se apropria/produz. A técnica não é o seu fim, mas sim o método.

Assumir o trabalho enquanto princípio educativo implica ainda em adotar uma perspectiva interdisciplinar<sup>13</sup> na reflexão do objeto de estudo, visto que para Marx (1983) o real é a síntese de múltiplas determinações, logo, unidade do diverso. Retirando o conceito de real do campo das abstrações inerentes às filosofias idealistas, Marx demarca a concreticidade dele: “O concreto é concreto porque ele é síntese de múltiplas determinações, logo unidade do diverso<sup>14</sup>” (MARX, 1983, p. 35).

Ao deslocar o foco da reflexão do campo disciplinar para o real em sua contraditória unidade diversa, as Metadisciplinaridades se apresentam como imprescindível à apreensão de um real que se constitui em uma totalidade aberta.

Quando iniciamos a tematização dos atributos humanos como princípios educativos, afirmamos que o trabalho faz a consciência – aliás, esta é uma das teses de Marx -, mas também é preciso lembrar a outra parte desta tese, qual seja, a de que a consciência também determina o trabalho, e seu poder de determinação está na medida de sua apreensão do real. Quanto mais qualificada está a consciência na desconstrução e reconstrução do real, mais qualificação terá o seu trabalho. O trabalho<sup>15</sup> - atividade humana – depende da instrumentalização da consciência para ter maior poder de intervenção na natureza. Sendo assim, a consciência carece de formação científica e filosófica, sem a qual ela permanece na periferia dos fenômenos.

Mas educar uma outra consciência não é tão fácil como pensou Locke, visto que toda e qualquer consciência é dotada de vontade. Então, o educar uma outra consciência depende do querer desta, sem o qual não há ensino porque não haverá aprendizagem. Dessa forma, assumir a consciência como princípio educativo implica em cultivar esta atitude de entendimento de que é o outro que decide sobre o que lhe é proposto, e sem o seu querer não haverá aprendizagem. Ou seja, é preciso que haja reconhecimento do outro, mas um reconhecimento em duplo sentido, tanto do professor em relação ao aluno, como do aluno em relação ao professor, e a base desse reconhecimento deve ser a consciência da essência humana.

Se a consciência é para Marx uma consciência prática, ou seja, concreta porque social, então a educação do aluno deve ser edificada sobre sua sociabilidade, a partir, ou melhor, com o conteúdo de suas experiências em sociedade. Esta é também uma forma de reconhecer enquanto uma outra consciência. No entanto, é preciso não confundir a tese da contextualização do conhecimento científico com a redução empirista deste à realidade imediata do aluno. Contextualizar o saber científico sob a ótica marxiana é apreender a matriz histórica de sua gênese no trabalho de desconstrução da realidade que se pretende interpretar. Assim, quando se adota a perspectiva marxiana de conceber a consciência como um princípio educativo, parte-se do pressuposto de que todo e qualquer conhecimento científico é uma produção social, na medida em que foi elaborado a partir da experiência humana em sociedade. O ser humano não elabora saber a partir de motivações alheias a suas experiências, sejam elas mais ou menos diretas, mas sim condicionado pela totalidade das experiências que vivencia.

Se a consciência se faz e transforma-se a partir de suas experiências, então a realidade não pode ser algo estático, mas sim em movimento, ou melhor, algo também em constante transformação. Esta compreensão é fundamental ao adotar-se a consciência como princípio educativo. Olhar o mundo como processo é o melhor remédio de prevenção da caducidade crítica.

A tentativa de educar uma outra consciência. Convencê-la a aprender algo, é ao mesmo tempo uma tentativa de convencê-la da concepção de mundo e de ser humano que orienta o seu fazer. Nesse sentido, toda tentativa de ensino é sempre uma experiência de transmissão de valores, ou melhor, de convencimento axiológico.

Quando se adota a perspectiva marxiana de educação, faz-se a opção por uma forma ética de enxergar o mundo, visto que sua concepção de mundo está subordinada a uma concepção de ser humano que se funda na espécie e não no indivíduo. Ou seja, para a filosofia marxiana a realização do indivíduo não pode dar-se em oposição à sua essência, que é a essência de sua espécie. Enfim, o indivíduo

---

13 A Interdisciplinaridade sob a perspectiva marxiana deve ser interpretada como uma atitude cognitiva de percepção do objeto, que está fundada na Dialética.

14 “Das Konkrete ist konkret, weil es die Zusammenfassung vieler Bestimmungen ist, also Einheit des Mannigfaltigen.”

15 Entender aqui o trabalho como um atributo humano e não sob a perspectiva econômica.

deve realizar-se por aquilo que o define enquanto humano em sua práxis social, e no caso do professor, também em sua práxis pedagógica. Não existe liberdade humana sem a materialização do humano. Neste sentido, o pretender educar uma outra consciência exige assumir a responsabilidade prática de realizar em sua práxis social o conteúdo emancipatório do discurso presente na tentativa de realizar o ensino. Como diz Heydorn "trata-se de uma inversão dos verdadeiros fatores educacionais, se queremos orientar o professor a realizar a tarefa de educar jovens seres humanos para a independência e o juízo crítico sem atestar sua própria relação com o mundo"<sup>16</sup>(HEYDORN: 1995, S.124). Ou seja, sob essa ótica a práxis docente não pode entrar em contradição com a práxis social como um todo, assim como a práxis social não pode entrar em contradição com a práxis docente, caso contrário elas se fragilizam, na medida em que se negam. Se a práxis docente afirma-se discursivamente a favor da emancipação humana e assim parece orientar-se pedagogicamente no ensino de uma dada disciplina, o seu fundamento só está em bases sólidas se sustentado pela práxis social do professor fora da escola. A práxis social é uma totalidade, e quando esta é fragmentada, se constituindo por meio de paradoxos, ela anula o valor do discurso. Este se transforma em pura ideologia.

Educar o ser humano é educar um ser dotado de consciência, e, portanto, capaz de explicar omnilateralmente o real. Isto exige uma formação que o qualifique na apreensão universal, isto é, omnilateral da realidade, sem a qual tem ele sua capacidade de intervir no real comprometida. A assumpção da universalidade enquanto princípio educativo implica em considerar que todo e qualquer indivíduo carece de formação científica e filosófica para a apreensão de um real que é multifacetado, aberto, multirreferencial e contraditório. E considerando que a consciência é determinada pelas condições devidas da qual emerge e se faz, suas afetações assim o são, e, portanto, suas necessidades, capacidades e prazeres são universais, na medida em que foram sócio-historicamente gestados nesta sociedade. Educar pelo princípio da universalidade significa ensinar através de atividades diversas que contemplem a totalidade dos atributos humanos.

O ensino da universalidade está fundamentalmente sustentado na ontologia omnilateral do ser humano (professor). Sem o olhar universal do mundo, sem uma relação universal com o mesmo, não pode haver um ensino que atenda à universalidade do ser humano. Mas o que significa olhar universalmente o real? – Significa contemplá-lo para além do campo científico no qual o sujeito opera, ou melhor, para além deste campo, sem, no entanto, abdicar ou pretender abdicar do marco teórico-conceitual que domina, mesmo porque isto é impossível, pois foi ele que desenvolveu a própria razão científica do indivíduo. Pensar universalmente o real é também refletir a partir e para o próprio real, pressupondo-o como uma totalidade aberta, destituindo de soberania a disciplinaridade estrita, e instituindo como soberania as diversas formas de Metadisciplinaridades.

O cultivo da universalidade na práxis social, e assim, na prática docente, exige a superação do olhar unilateral "imposto" pelas relações sociais de produção capitalistas, bem como a educação plural (universalmente) da própria consciência. Mas se a realidade é unilateral, por que assumir uma atitude universal em relação a ela? - Porque é sua aparência que é unilateral. A sua gênese, o seu processo, são universais, plurais. Como afirma Marx, o concreto é concreto porque ele é a síntese de múltiplas determinações, sendo assim, só uma perspectiva universal, e por isso, plural do real, pode possibilitar a sua compreensão.

Uma prática docente que pretenda contribuir para o desenvolvimento da universalidade humana, deve possibilitar o livre acesso do aluno ao professor, deve estimular esta relação sem a presença de elementos de segunda ordem<sup>17</sup>, os quais são alheios à essência humana. Quando uma relação é mediatizada por valores e princípios que secundarizam a importância do outro enquanto um outro sujeito, ela desqualifica de humanidade a própria relação. O universeller Austausch<sup>18</sup> entre os seres humanos, a despeito das condições alienantes pode ser adotado enquanto princípio de uma práxis social e pedagógica. Para tanto, mister se faz que a própria tematização do conhecimento científico e sua forma de ensino assumam a produção de conhecimento em sala como uma experiência coletiva, porque social.

---

16 "Es ist eine Verkehrung der echten Erziehungsfaktoren, wenn man den Lehrer mit der Aufgabe betrauen will, junge Menschen zur Selbstständigkeit und zum kritischen Urteil zu erziehen ohne seine eigene Verbindlichkeit darzutun."

17 Para Lukács os elementos de segunda ordem são aqueles valores, princípios que ao mediar a relação do sujeito com o real, contribuem para o estranhamento de sua condição humana.

18 Intercâmbio universal.

Assumir a sociabilidade enquanto princípio educativo significa orientar o fazer pedagógico a partir da constante interpretação do mundo do aluno<sup>19</sup>, identificando nestas suas carências, dificuldades, empecilhos e exigências, pois o ensino deve objetivar sua melhor qualificação para entender e intervir em sua realidade. Nesse sentido, tal atitude de ensino deve também atentar para as exigências postas pela complexidade da constituição do real, trabalhando na formação educacional do aluno as capacidades e atitudes imprescindíveis ao domínio do aparato teórico-conceitual de cada área do conhecimento.

É importante ainda neste processo educativo que o professor tenha compreensão do papel da individualidade para o surgimento da sociedade humana, pois sem este entendimento, seu engajamento na luta pela emancipação humana está muito mais motivado por uma certa fé que propriamente na compreensão desta possibilidade, e assim no papel decisivo de cada individualidade para sua realização.

Ainda que Marx tenha afirmado o primado da coletividade sobre a individualidade na luta pela emancipação humana, pelo fim da propriedade privada, ele não a suprimiu em seu papel e nem deixou de destacar sua relevância. Pois a práxis social revolucionária, pressuposto desta conquista, só é possível pela decisão de uma totalidade de indivíduos de lutarem pelo próprio estranhamento de sua condição de espécie. Se, conforme afirma Marx em *A Ideologia Alemã*, não é a consciência (do indivíduo) que determina a vida, mas sim a vida que determina a consciência, por outro, não existe coletividade sem uma totalidade de individualidades.

Sob a ótica marxiana, a valorização da individualidade em sala de aula realiza-se pela construção coletiva do conhecimento e pela valorização das experiências sociais de cada sujeito (aluno).

Assumir a liberdade enquanto princípio educativo pressupõe a compreensão do que seja a realização dos atributos humanos, assim como a existência de uma concepção do que seja a sociedade humana. Contudo, tal compreensão não implica necessariamente em uma práxis social que corresponda a ela, pois, entre a teoria e a prática há o sujeito da decisão de referendar ou não a própria teorização feita. E esta decisão é determinada pela base de valores que orientam a existência deste sujeito. Decidir referendar na práxis social os atributos humanos em uma realidade que é antagônica às necessidades de emancipação do ser humano, implica assumir o ônus de contrariar tal lógica, ferindo assim os interesses daqueles que a assumem como uma razão de vida.

Uma práxis docente pautada na ideia de liberdade da espécie, ou seja, da totalidade dos indivíduos humanos, constrói sua autoridade pelo reconhecimento do aluno como um outro sujeito, também considerando o professor como carente de reconhecimento, tanto de sua humanidade, quanto de seu papel na relação professor-aluno. Nessa forma de relação, a autoridade do professor no ensino está em consonância com a autoridade do aluno na determinação de sua aprendizagem. O reconhecimento do outro é um pressuposto para ambos os sujeitos. Nesse sentido, a adoção da atitude segundo a qual a interpretação do mundo deve ser uma experiência social, porém autônoma, é a diretriz da didática docente.

A assumpção da liberdade em Marx enquanto princípio educativo não é uma questão meramente teórica, mas sim prática, seu fundamento é a práxis. Assim sendo, nós lembramos aqui uma afirmativa pouco conhecida de Marx, quando ele afirma que "... a primeira condição necessária da liberdade é o autoconhecimento, e o autoconhecimento é uma impossibilidade sem a autoconfissão"<sup>20</sup>(MARX, 2000b, p. 9816). Ou seja, a liberdade em condições alienantes manifesta-se na consciência autonomamente elaborada da realidade e na crítica transparente da própria práxis social, que encontra sua âncora na sua emancipação. E este autoconhecimento, assim como a autoconfissão, precisam ocorrer tanto no âmbito da coletividade como no da individualidade, visto que no pensamento marxiano, ambos se pressupõem, conforme já demonstrado.

---

19 A expressão do mundo do aluno deve aqui ser concebida sob a ótica da totalidade, envolvendo aí, tanto a dimensão da particularidade como as demais que constituem a totalidade.

20 "Die erste notwendige Bedingung der Freiheit ist aber Selbsterkenntnis, und Selbsterkenntnis ist eine Unmöglichkeit ohne Selbstbekenntnis. [Marx: Die Verhandlungen des 6. rheinischen Landtags, S. 3. Digitale Bibliothek Band 11: Marx/Engels, S. 9815/6 (vgl. MEW Bd. 1, S. 28)]"

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Defender princípios, estabelecer objetivos programáticos, sem trazer para o campo da objetividade, da contextualidade, assumindo o ônus de mergulhar nas adversidades do real, é tarefa pouco ousada e menos ainda significativa para a luta da transformação social, especialmente no campo formativo da educação do ser humano.

Muito tem se escrito sobre a necessidade de educar o ser humano para uma sociedade humana, mas pouco tem se refletido sobre como é o desafio de tentar fazer isto. Mais grave ainda é esta demanda quando trazemos para seu âmbito a reflexão do pressuposto-chave para a consecução desta finalidade, que é a Ontologia Humana. Enfim, o que é o ser humano para o educador que tem como missão educar o ser humano para a realização de sua ontologia?

Foi justamente esta a primeira questão que deu razão a esta investigação, e que norteou a elaboração deste artigo. A segunda, foi, como traduzir didático-pedagogicamente os atributos ontológicos do ser humano em princípios didático-pedagógicos? - Esta segunda questão foi o nosso objetivo central, enquanto a primeira foi um objetivo pressuposto neste, visto que sem identificar os atributos ontológicos do ser humano sob a ótica filosófica que norteia nossas reflexões, não seria possível fazer a sua tradução didático-pedagógica.

Pensar esta tradução é ousar adentrar no terreno da práxis social, que é o âmbito da contextualidade, da objetividade, no qual nós nos fazemos subjetividades, condicionados inexoravelmente pelas afetações que a constituem.

Teorizar a vida, o real, o ser humano é de máxima relevância para conseguirmos estabelecer um distanciamento mínimo dos intensos condicionamentos que nos afetam cotidianamente. Contudo, permanecer nestas reflexões, é estabelecer uma atitude idealista, metafísica, algemando nossa subjetividade ao âmbito do dever-ser. E a práxis social não se realiza neste campo, mas sim nas tensões e contradições da materialidade da vida, ainda que neste ser-estar a dimensão teórica, reflexiva da consciência sempre esteja presente. Lembrando Marx na XIª Tese sobre Feuerbach, “Os filósofos têm apenas interpretado o mundo de maneiras diferentes; a questão, porém, é transformá-lo<sup>21</sup>”. Pois, é no terreno da práxis social que a verdade de nossas ideias adquirem materialidade.

Por isso entendemos que querer formar o ser humano sem assumir os atributos de sua ontologia como princípios educativos, desenvolvendo uma práxis pedagógica que assuma o trabalho, a consciência, a universalidade, a liberdade e a sociabilidade em sua relação com os educandos, dentro e fora da sala de aula, é produzir uma pedagogia que não concebe o aluno como um sujeito de saberes e produtor de conhecimentos. Tal pedagogia parte de uma premissa ideológica, pois, por mais que ela se resguarde em sua certeza, o aluno continua sendo uma subjetividade, tal qual o professor, que responde às afetações que sofre pela dialética trabalho-consciência-omnilateralidade-liberdade-sociabilidade.

A vivência desses atributos em sala de aula não é apenas um direito e uma necessidade dos professores, mas também dos alunos, pois sendo também seres humanos, eles têm suas identidades de espécie demarcada também por esses atributos. Por isso, o professor preocupado com a formação educacional de seus alunos, deve não só considerá-los sob a ótica dos seus direitos como discentes, mas antes, de suas necessidades como seres humanos. Para tanto, mister se faz que o educador assuma o princípio da alteridade em sua práxis pedagógica, acolhendo os educandos como um igual de espécie, ao mesmo tempo que considera suas demandas como aluno, no grau de desenvolvimento cognitivo, físico, emocional, afetivo e espiritual que se encontra.

Estabelecer uma práxis educacional emancipatória, significa assumir o ônus de sofrer as reações contrárias dos sujeitos que axiologicamente reproduzem a lógica reificante do Capital, sejam estes docentes, alunos ou gestores. A decisão de pensar e realizar o próprio trabalho visando contribuir para autorrealização do ser humano, implica em se opor a toda estrutura, disciplinamento e práxis que se põem em sentido contrário. Isto significa “criar” reações constrangentes à própria práxis educacional emancipatória, vindo esta a sofrer reações e sanções dos sujeitos que rechaçam a natureza axiológica de sua práxis educacional.

E este é o ponto de ruptura com o discurso emancipatório por parte de muitos educadores. Pois a maioria dos educadores supostamente comprometidos com a emancipação humana se esvaem no

---

21 <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ma000081.pdf>.

nada, justamente no momento do testemunho daquilo que Marx afirma na segunda tese sobre Feuerbach. Quando o ônus a ser gerado por uma práxis humanizante (revolucionária) constrange seu conteúdo, verdade objetiva e intensidade, seu caráter emancipatório se esvanece. É aqui que o discurso torna-se aquilo que nunca deixou de ser: tão só discurso, pois não foi incorporado pelo sujeito em sua práxis social.

## REFERÊNCIAS

- HEYDORN, H. Die gesellschaftliche Funktion der Erziehung. *In*: Band I. Liechtenstein, Topos Verlag, 1995.
- HEGEL, G. W. F. *Fenomenologia do Espírito*. Tradução Paulo Meneses. Petrópolis: RJ vozes; Bragança Paulista: USF, 2002..
- LUKÁCS, G. *Zur Ontologie des gesellschaftlichen Seins*. Halband: Luchterhand Verlag, 1984.
- MARX, Karl. *Das Kapital*. Digitale Bibliothek. Band 11: Marx/Engels.
- \_\_\_\_\_. *Die Verhandlungen des 6. rheinischen Landtags*. Berlin: Dietz Verlag, 1968f.
- MARX, K. Manuscritos Parisienses. Disponível em: [http://petdireito.ufsc.br/wp-content/uploads/2013/05/manuscritos-economicos-e-filos%C3%B3ficos\\_-\\_marx.pdf](http://petdireito.ufsc.br/wp-content/uploads/2013/05/manuscritos-economicos-e-filos%C3%B3ficos_-_marx.pdf). Acesso em: 10 jan. 2020.
- \_\_\_\_\_. Thesen über Feuerbach. *In*: MARX, K; ENGELS, F. *Gesamtes Werke*. Band 03. Berlin: Dietz Verlag, 1968a. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ma000081.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2020.
- \_\_\_\_\_. *Grundrisse der Kritik der politischen Ökonomie*. MEW. Band 42. Berlin: Dietz Verlag, 1983.
- MARX, K; ENGELS, F. *Manifest der kommunistischen Partei*, S. 8. Digitale Bibliothek. Band 11: Marx/Engels, S. 2580 (vgl. MEW Bd. 21, S. S3), 2000a
- \_\_\_\_\_. *Ausgewählte Werke*. Digitale Bibliothek. Berlin, Dietz Verlag, 2000b.

## Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.