

O elmo de Perseu: educação e ideologia em debate

Resumo

O presente artigo é um instrumento pelo qual explicitamos os vínculos entre educação, ciência e ideologia. Para atingir esse objetivo, partimos da análise histórica e real desses conceitos enquanto expressões de movimentos reais. O método com que trabalhamos é a ontologia marxiana, e a teoria educacional e pedagógica na qual nos baseamos é a pedagogia histórico-crítica. Concluimos com a necessidade dos pesquisadores e professores refletirem sobre a orientação ideológica de suas atividades investigativas e educativas, a partir da função social que a ideologia e a ciência desempenham junto ao complexo social educacional. Tomamos como aporte reflexões oriundas do filme “Não olhe pra cima” e o mito grego de Perseu.

Palavras-chave: educação; ciência; ideologia; escola.

Rafael Rossi

Universidade Federal de Mato
Grosso do Sul – UFMS – Campo
Grande/MS – Brasil
r.rossi@ufms.br

Aline Cristina Santana Rossi

Faculdade Prime – Campo
Grande/MS – Brasil
alinesantanarossi@gmail.com

Para citar este artigo:

ROSSI, Rafael; ROSSI, Aline Cristina Santana. O elmo de Perseu: educação e ideologia em debate. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 56, p. 323-337, set./dez. 2023.

DOI: 10.5965/1984723824562023323

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723824562023323>

The helm of Perseus: education and Ideology in debate

Abstract

This article is a procedure by which we explain the links between education, science and ideology. To achieve this goal, we start from the historical and real analysis of these concepts as expressions of real movements. The method we work with is marxian ontology and the educational and pedagogical theory on which we are based is historical-critical pedagogy. We conclude with the need for researchers and teachers to reflect on the ideological orientation of their investigative and educational activities based on the social function that ideology and science play in the social-educational complex. We take as input reflections from the film “don’t look up” and the greek myth of Perseus.

Keyowrds: education; science; ideology; school.

El elmo de Perseu: educación e ideología en debate

Resumen

El presente artículo es un procedimiento por el cual explicitamos los vínculos entre la educación, la ciencia e la ideología. Para lograr este objetivo, partimos del análisis histórico y real de estos conceptos en cuanto expresiones de movimientos reales. El método con el que trabajamos es la ontología marxiana, y la teoría educativa y pedagógica en la que nos basamos es la pedagogía histórico-crítica. Concluimos con la necesidad de que investigadores y docentes reflexionen sobre la orientación ideológica de sus actividades investigativas y educativas con base en la función social que desempeñan la ideología y la ciencia junto con el complejo social educativo. Tomamos como aporte reflexiones derivadas de la película “no mires hacia arriba” y el mito griego de Perseo.

Palabras clave: educación; ciencia; ideología; escuela.

Introdução

O presente escrito é fruto de nossa pesquisa institucional intitulada “Educação: Origem, Natureza e Função Social” junto à Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, UFMS em Campo Grande – MS. Trata-se de pesquisa teórica com preocupação na prática pedagógica e na formação de professores. Para tanto, utiliza-se da investigação de textos clássicos para a compreensão dos fundamentos da dimensão educacional em seus vínculos com a sociedade ao longo da história.

Perseu, personagem da mitologia grega, utilizou-se de um elmo que lhe foi dado por Atena para enfrentar Medusa. Com o elmo, Perseu não precisou olhar diretamente para o monstro e conseguiu vencê-lo, decapitando sua cabeça. Marx, no prefácio da primeira edição de “O Capital” afirmou que “Perseu necessitava de um elmo de névoa para perseguir os monstros. Nós puxamos o elmo de névoa sobre nossos olhos e ouvidos para poder negar a existência dos monstros” (Marx, 2013, p. 79).

A produção social contemporânea é marcada por interesses conflitantes e antagônicos entre as classes sociais. Esse processo, com uma série de mediações, também repercute e impacta a produção e disseminação ideológica e científica. Do ponto de vista dos interesses das classes dominantes, não lhes interessa que os trabalhadores e seus filhos na educação escolar pública se apropriem de fato de uma concepção de mundo crítica, histórica e científica. Por outro lado, os trabalhadores, cada vez mais, enfrentam enormes cordilheiras e obstáculos perante o conhecimento acumulado historicamente em suas manifestações mais desenvolvidas.

Face a isso, entendemos que a ideologia dominante continua a empurrar o “elmo” sobre nossos olhos e ouvidos, ou seja, continua a deturpar a realidade e tentar nos fazer acreditar que com “espírito empreendedor” e “pensamentos positivos” é possível sair da crise e ascender socialmente, como se pode constatar no filme “Não olhe pra cima” (2021) dirigido por Adam McKay.

Para demonstrar tal raciocínio, dividiremos este escrito em mais três partes. Na sequência desta introdução, demonstraremos a origem histórica e ontológica, bem como a função social da ciência e da ideologia a partir da ontologia lukácsiana. Na segunda parte, abordamos a importância da educação escolar, numa premissa eminentemente

humanista, para o desenvolvimento e a ampliação da visão de mundo dos alunos tendo como parâmetro as elaborações da pedagogia histórico-crítica e desenvolvendo um diálogo com cenas do filme aqui em discussão. Na última parte, nossas considerações finais a respeito desse polêmico debate que envolve a reflexão sobre as articulações entre ciência, educação e ideologia. Precisamos nos lembrar de que “a verdade é sempre revolucionária” conforme afirma Saviani (2019, p. 04).

Ciência e ideologia: origem, natureza e função social

Para compreendermos a especificidade tanto do conhecimento científico quanto do fenômeno ideológico, precisamos compreender como essas dimensões sociais se articulam ao processo de autoconstrução humana. Esse procedimento metodológico e investigativo é necessário para a perspectiva ontológica marxiana e lukácsiana, pois, desse modo, podemos tentar nos aproximar ao máximo possível do processo histórico real, em suas contradições, rupturas, dinâmicas, continuidades e evoluções. Se, ao contrário, simplesmente apresentássemos o conceito de ciência e de ideologia que mais nos agrada, estaríamos colocando em primeiro plano a nossa subjetividade e não a objetividade, ou seja, a existência real da ciência e da ideologia em seu desenvolvimento histórico.

A ontologia instaurada por Marx e desenvolvida por Lukács compreende que a objetividade possui a “prioridade ontológica primária de todo ente, é nela que reside a constatação de que o ente originário é sempre uma totalidade dinâmica, uma unidade de complexidade e processualidade” (Lukács, 2012, p. 304). Isso não significa que esses pensadores estejam desprezando ou diminuindo a importância da consciência humana e da subjetividade. Ao contrário, em ambos podemos apreender uma articulação inteiramente nova entre consciência e realidade que não supervaloriza uma em detrimento da outra, nem tampouco intenta uma terceira via de equilíbrio harmônico. Vejamos mais sobre esse importante debate.

O que difere os seres humanos dos demais animais é a capacidade de efetivar uma existência social baseada em uma totalidade dinâmica e histórica que, por sua vez, é

composta e animada por várias outras totalidades de complexidades distintas. Nós, seres humanos, conseguimos efetuar atos de trabalho e, em decorrência disso,

Para expor em termos ontológicos as categorias específicas do ser social, seu desenvolvimento a partir das formas de ser precedentes, sua articulação com estas, sua fundamentação nelas, sua distinção em relação a elas, é preciso começar essa tentativa com a análise do trabalho. É claro que jamais se deve esquecer que qualquer estágio do ser, no seu conjunto e nos seus detalhes, tem caráter de complexo, isto é, que as suas categorias, até mesmo as mais centrais e determinantes, só podem ser compreendidas adequadamente no interior e a partir da constituição global do nível de ser de que se trata. (Lukács, 2013, p. 41)

Não se trata de resumir tudo ao trabalho. Ao contrário: chamamos a atenção para a categoria da totalidade. O que a ontologia lukácsiana nos explica é que o trabalho é o *momento predominante* no ser social que permitiu o surgimento e desenvolvimento dos demais complexos sociais: educação, ciência, arte, filosofia, política, ideologia etc.

Por trabalho, estamos entendendo

[...] uma inter-relação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (ferramenta, matéria-prima, objeto de trabalho etc.) como orgânica, inter-relação que pode figurar em pontos determinados da cadeia a que nos referimos, mas antes de tudo assinala a transição, no homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social. (Lukács, 2013, p. 44)

A existência em sociedade não é simplesmente nos dada ou fornecida diretamente pela natureza. Para produzir casas, fogueiras, vestimentas, estradas, ferramentas etc., os seres humanos precisam transformar a natureza de modo intencional para que a finalidade inicial possa ser atingida. A esse respeito,

O pôr do fim nasce de uma necessidade humano-social; mas, para que ela se torne um autêntico pôr de um fim, é necessário que a investigação dos meios, isto é, o conhecimento da natureza, tenha chegado a certo estágio adequado; quando tal estágio ainda não foi alcançado, o pôr do fim permanece um mero projeto utópico, uma espécie de sonho, como o voo foi um sonho desde Ícaro até Leonardo e até um bom tempo depois. (Lukács, 2013, p. 44)

O trecho acima de Lukács (2013) permite constatar a nova articulação entre consciência e realidade que existe nos seres humanos e se formou a partir do desenvolvimento e execução dos atos de trabalho. Para saciar uma necessidade como se abrigar, se proteger, saciar a fome e a sede, por exemplo, os seres humanos precisam analisar o mais corretamente e aproximado possível os elementos presentes na própria objetividade real, ou seja, os limites e as possibilidades que a realidade oferece concretamente. Uma vez que esse procedimento é executado, é possível objetivar a confecção de uma ferramenta ou processo que ajude a atingir a finalidade previamente traçada para o atendimento daquela necessidade real.

Com isso, temos, ao menos quatro importantes lições a extrair: 1) as possibilidades e os obstáculos são sempre determinados pela realidade objetiva; 2) a consciência possui uma autonomia relativa com um papel ativo, pois ela precisa acumular conhecimentos e refletir sobre articulações e vínculos existentes no próprio real; 3) no trabalho há sempre uma articulação entre um momento real e um momento ideal e; 4) com os atos de trabalho surgem uma série de conhecimentos, técnicas, valores, ideias e habilidades que podem ser utilizados numa gama amplíssima de novas situações que não mais aquela original. Por isso mesmo, pôde o filósofo húngaro, na esteira de Marx, afirmar que: “os atos do trabalho apontam necessária e ininterruptamente para além de si mesmos” (Lukács, 2013, p. 159).

Com relação ao conhecimento científico, podemos afirmar que a sua essência consiste na compreensão mais aproximada possível dos fenômenos estudados, para além de suas camadas mais imediatas e epidérmicas. A função social da ciência é apreender o movimento essencial, o desenvolvimento, a estrutura mais íntima e as articulações do objeto investigado com a totalidade social em seu processo histórico. Em outras palavras: “Ciência é objetividade. A referência e a finalidade da ciência é estabelecer a objetividade. À ciência não compete nenhum outro aspecto. Ser objetiva, dizer o que é, cumprir o primado ontológico” (Chasin, 1988, p. 71).

Essa concepção de ciência significaria que ela deve ser neutra e isenta do fenômeno ideológico? Não. Como a perspectiva ontológica aqui em debate nos demonstra, também no caso das ideologias nosso critério deve ser de ordem real,

concreto e existente, portanto, ontológico e não com base em critérios gnosiológicos ou subjetivos. Com efeito,

Antes de qualquer coisa: enquanto alguma ideia permanecer o produto do pensamento ou a alienação do pensamento de um indivíduo, por mais que seja dotada de valor ou de desvalor, ela não pode ser considerada como ideologia. Nem mesmo uma difusão social relativamente mais ampla tem condições de transformar um complexo de ideias diretamente em ideologia. (Lukács, 2013, p. 464)

Nem toda ideologia é sempre falsa, nem toda ideologia é sempre verdadeira. O fenômeno ideológico responde às demandas reais e, em nossa sociedade, aos embates entre as classes sociais em luta. A ideologia se conforma em concepções de mundo, de sociedade, de educação, de formação humana etc. que orientam a prática social perante um conflito real e existente. Desse modo,

[...] verdade ou falsidade ainda não fazem de um ponto de vista uma ideologia. Nem um ponto de vista individualmente verdadeiro ou falso, nem uma hipótese, teoria etc., científica verdadeira ou falsa constituem em si e por si só uma ideologia: eles podem vir a tornar-se uma ideologia, como vimos. Eles podem se converter em ideologia só depois que tiverem se transformado em veículo teórico ou prático para enfrentar e resolver conflitos sociais, sejam estes de maior ou menor amplitude, determinantes dos destinos do mundo ou episódicos. Não é difícil perceber isso no plano histórico. A astronomia heliocêntrica ou a teoria do desenvolvimento no âmbito da vida orgânica são teorias científicas, podem ser verdadeiras ou falsas, mas nem elas próprias nem a sua afirmação ou negação constituem uma ideologia. Só quando, depois da atuação de Galileu ou Darwin, os posicionamentos relativos às suas concepções se converteram em meios para travar os combates em torno dos antagonismos sociais, elas se tornaram operantes – nesse contexto – como ideologias. (Lukács, 2013, p. 467)

O exemplo de Lukács (2013) é preciso: Galileu produziu um conhecimento científico e, portanto, se aproximou da essência do fenômeno estudado (ainda que, hoje em dia, possamos nos aproximar mais ainda). Giordano Bruno, por seu turno, desempenhou uma luta ideológica contra os dogmas dominantes da Igreja e, para tanto, baseou-se, em parte, nos conhecimentos científicos produzidos por Galileu. Isso mostra

que nem toda ideologia trabalha sempre com posturas falsas. É preciso compreender que,

Para que um pensamento seja ideológico não importa que ele seja verdadeiro ou falso cientificamente. A ideologia não se ocupa da verdade objetiva do tipo científico-filosófico. A ideologia é a proposta para a ação prática em vários e distintos níveis. É a ideação, no contexto da sociedade e particularmente no contexto das sociedades clivadas, que ilumina uma certa compreensão do que ocorre e é proposta para a resolução dos choques, dos conflitos, das lutas. Se é verdade ou falsidade não altera em nada porque a ideologia é uma função social da ideação. (Chasin, 1988, p. 109)

A ideologia se conforma numa resposta, numa orientação prática perante um conflito gerado em sociedade. Isso mostra como é impossível uma educação escolar na qual não se encontre os rudimentos do fenômeno ideológico. O desafio não é “limpar” a escola da ideologia. O desafio está em refletir, com base na ciência e na história, qual é a ideologia que se está divulgando, a favor dos interesses de qual classe social? Desenvolveremos mais essas reflexões no próximo item.

“Não olhe pra cima”: educação e ideologia

“Não olhe pra cima” é um filme lançado em dezembro de 2021, no qual temos a sensação de que, na verdade, trata-se de uma retrospectiva dos anos de 2020 e 2021. O enredo se baseia na atuação de um cientista e de sua assistente doutoranda (Leonardo DiCaprio e Jennifer Lawrence) que descobrem que um gigantesco meteoro está vindo em direção à Terra. Só teríamos mais seis meses e 14 dias até o colapso. Eles conversam com a imprensa, com a presidente dos E.U.A. (interpretada por Meryl Streep) e todo esforço parece não levar a nada.

De imediato, a presidente parece não os ouvir junto com a assessoria de seu filho. A mídia também não leva muito a sério o perigo que toda a humanidade está correndo e, inclusive, acabam defendendo a importância em termos “pensamentos positivos” e tentamos “enxergar o lado bom da vida”. Após uma mudança no cenário político, a presidente começa a planejar um lançamento de foguetes com mísseis para destruir o meteoro. Ainda, o megaempresário das empresas Bash descobre um enorme potencial

em minerais para matéria-prima no meteoro e convence a presidente a abandonar o plano e destruir o meteoro em partes para serem aproveitadas pelos próprio E.U.A. Podemos refletir, nesse ponto do filme, o entendimento marxista de que é o poder econômico que controla o poder político e não o contrário.

O capital é um sistema social que precisa se reproduzir em escala sempre ampliada, subordinando as demais demandas à sua lógica de expansão e acumulação. Cientificamente esse plano do empresário Bash poderia dar certo? Não importa. O importante é garantir os interesses financeiros dos grandes agentes econômicos em questão. A sociedade americana do norte vive uma intensa bipolarização: apoiadores da ciência e defensores do negacionismo do meteoro que adotam como bandeira de luta o grito “não olhe pra cima”.

Sabemos, se analisarmos a história, que esse processo não surgiu recentemente. A burguesia em seu período revolucionário até, aproximadamente a primeira metade do século XIX, possuía um genuíno esforço em compreender a realidade como ela o é em seu movimento próprio. Isso resultou num enorme avanço em diversas áreas como a Economia Política e a constituição dos primeiros sistemas nacionais de ensino, conforme atestam Lukács (2015) e Saviani (2008).

Após a burguesia se consolidar no poder enquanto classe dominante, ela perdeu seu caráter revolucionário e passou a desempenhar uma função cada vez mais conservadora. Trata-se do período conhecido como decadência ideológica da burguesia (Lukács, 2015). Esse processo também teve seu impacto em várias áreas científicas como, por exemplo, o desenvolvimento das chamadas ciências sociais que intentavam uma compreensão sobre “o social” apartado “do econômico”. A esse respeito,

A diferença reside “apenas” em que os ideólogos anteriores forneceram uma resposta sincera e científica, mesmo se incompleta e contraditória, ao passo que a decadência fuge covardemente da expressão da realidade e mascara a fuga mediante o recurso ao “espírito científico objetivo” ou a ornamentos românticos. Em ambos os casos, é essencialmente acrítica, não vai além da superfície dos fenômenos, permanece no imediatismo e cata ao mesmo tempo migalhas contraditórias de pensamento, unidas pelo laço do ecletismo. (Lukács, 2015, p. 108)

No século XX essa dinâmica se acentua e desencadeia de modo acelerado o irracionalismo na filosofia e na ciência, chegando às portas do século XXI e seu início com a defesa do “empreendedorismo” e do “pensamento positivo” que, em verdade, representam na prática social o “salve-se quem puder”. Novas roupagens, novas propagandas e novas receitas que tentam vender a ideia de que se cada um se esforçar é possível ascender socialmente, de que o Estado deve abraçar plenamente os interesses do mercado e de que a educação deve preparar as novas gerações para o ensino empreendedor. Cada época possui seus “narcóticos ideológicos da burguesia” (Lukács, 2015, p. 117).

Estaríamos então todos nós rendidos aos desejos autocentrados da burguesia e das classes dominantes? Pensamos que há uma pequena e estreita margem para reflexão crítica e atuação organizada. Antes de mais nada é preciso afirmar que não temos a ilusão de que todas as escolas possam transmitir em absoluto, de modo histórico, crítico e dialético, os conhecimentos acumulados historicamente em suas manifestações mais desenvolvidas e elaboradas. Por outro lado, também não incorremos na postura dos crítico-reprodutivistas (Saviani, 2008) que acreditam que a educação nada pode numa postura autenticamente humana e emancipatória na atual sociedade.

A educação possui uma autonomia relativa perante a totalidade social capitalista matizada pelo controle do capital e da exploração sobre o processo de trabalho. Isso significa que defender o conhecimento científico, estético e filosófico, numa orientação ideologicamente crítica e histórica na educação escolar é, sim, uma atitude humanamente emancipatória. Desse modo,

Para que o nosso conhecimento avance e o nosso laborioso (e interminável) descobrimento da realidade se aprofunde – quer dizer: para podermos ir além das aparências e penetrar na essência dos fenômenos – precisamos realizar operações de síntese e de análise que esclareçam não só a dimensão imediata como também, e sobretudo, a dimensão mediata delas. (Konder, 2008, p. 44-45)

Em decorrência disso que o trabalho educativo do professor precisa “se constituir num movimento dialético no qual as formas cotidianas de pensamento sejam superadas

por incorporação pelos conhecimentos filosóficos, científicos e artísticos transformados em elementos dos currículos escolares” (Duarte, 2021, p. 193).

Esse entendimento guarda respaldo na concepção de trabalho educativo, segundo a qual, trata-se do “ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2011, p. 13). Esse conceito de trabalho educativo possui enormes enraizamentos no processo histórico de autoconstrução humana. Educar é trabalhar com a formação humana e, nesse aspecto, trata-se de, na atualidade, refletirmos a orientação ideológica do trabalho educativo que estamos desenvolvendo: trata-se de ações educativas no sentido pleno do desenvolvimento humano e social ou, por outro lado, trata-se de ações que beneficiarão apenas os interesses dos grandes agentes econômicos do mercado de trabalho?

A pedagogia histórico-crítica não possui ilusões quanto à atual forma de sociabilidade regida pelo capital e, também, com relação à educação escolar nesta sociedade. Todavia, ela também não silencia perante a crise que vivemos como quem “espera a banda passar”. Nesse sentido,

O conhecimento deve responder a perguntas como: o que é a realidade? Como ela se formou e se transformou até chegar a ser o que é hoje? Quais as forças naturais e sociais que a movem e quais as tendências que movimento da realidade apresenta em termos de futuro próximo e distante? O que os seres humanos podem fazer para evitar a inviabilidade da continuidade da existência da nossa espécie? O que deve ser modificado nas estruturas e relações sociais para que todas as pessoas tenham as condições necessárias para uma vida humana digna, para um pleno desenvolvimento da individualidade e para a livre construção do sentido da vida de cada um? A busca de resposta a essas perguntas requer análises críticas das circunstâncias sociais que têm produzido a destruição da natureza, a subordinação do trabalho à lógica de reprodução do capital, o acirramento das muitas formas de violência, de opressão e de dominação, em suma, da alienação. (Duarte, 2021, p. 198)

As escolas públicas mesmo com todos os obstáculos que enfrentam em sua estrutura e funcionamento, ainda são espaços privilegiados por excelência nos quais os trabalhadores e seus filhos podem ter um mínimo de acesso aos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos. Defender a escola pública e a transmissão crítica e

dialética dos conteúdos escolares por meio da ação teleologicamente orientada do trabalho educativo dos professores é uma empreitada extremamente importante de ser desenvolvida perante todos aqueles pesquisadores e professores comprometidos com a defesa humanista na educação e na pesquisa educacional.

Vemos, assim, que a pedagogia histórico-crítica não desvincula a luta pela educação escolar universal e livre da luta por uma sociedade que seja, também para todos, efetivamente livre e universal. Livre não no sentido do livre-mercado, mas sim, no sentido de todos os seres humanos possuírem reais oportunidades de se desenvolverem livremente em todos os sentidos.

Durante a maior parte da história humana a educação escolar esteve destinada às classes que não precisam trabalhar. Com a complexificação exigida pela reprodução da sociedade capitalista, a educação escolar se torna necessária para todos os indivíduos. Isso não significa que os filhos das classes dominantes terão o mesmo nível de acesso à educação que os filhos da classe trabalhadora. Todavia, é inegável que a escola no capitalismo é uma conquista civilizatória que se inscreve no amplo marco do processo de emancipação política do capital perante as amarras das sociedades anteriores ao seu desenvolvimento. A pedagogia histórico-crítica não quer o fim ou a destruição da escola, ao contrário: ela defende a educação escolar pública em articulação com a luta da classe trabalhadora rumo a uma formação societária que não subordine as mais básicas necessidades humanas aos imperativos do lucro e da especulação financeira.

Quando a escola ensina geografia, química, matemática, língua portuguesa etc. numa orientação ideológica histórica e crítica, estamos defendendo o ensino intencional que se posicione a favor da verdade perante os alunos. Por sua vez, esse entendimento guarda respaldo no fato de que “a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” (Saviani, 2011, p. 14). Isso significa que

[...] não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular. Em suma, a escola tem a ver com o problema da ciência. Com efeito, ciência é exatamente o saber metódico, sistematizado [...] ora, a opinião, o conhecimento que produz palpites, não justifica a existência da escola [...] é a exigência de

apropriação do conhecimento sistematizado por parte das novas gerações que torna necessária a existência da escola. (Saviani, 2011, p. 14)

Todo conteúdo escolar transmite, queiramos ou não, uma concepção de mundo, de sociedade e de formação humana. Como já afirmamos, precisamos refletir qual a orientação ideológica (no sentido de ideologia abordado anteriormente) do trabalho educativo que estamos desenvolvendo: a favor dos interesses dominantes ou a favor dos interesses humanistas de todo o gênero humano contra todo tipo de deturpação ou alienação? A favor das empresas “Bash” ou a favor da humanidade? (fazendo um paralelo com o filme aqui em discussão). Educaremos com o elmo a nosso favor para destruir as monstruosidades criadas e recriadas pelo capital, ou, baixaremos nossas viseiras e negaremos a existência dos monstros e das alienações que nos impedem de um autêntico e pleno futuro para todos?

Considerações finais

A sociedade capitalista continua, apesar das enormes e intensas transformações pelas quais passou, se baseando na exploração sobre o processo de trabalho. Nesse aspecto, é da mais absoluta importância lembrar que a “completa subordinação das necessidades humanas à reprodução de valor de troca – no interesse da autorrealização ampliada do capital – tem sido o traço marcante do sistema do capital desde o seu início” (Mészáros, 2011, p. 606).

Como não poderia deixar de ser, com uma complexa rede de mediações, essa dinâmica impacta todos os complexos sociais, da educação ao trabalho, passando pela ciência, arte, filosofia, política etc. Os trabalhadores lidam com diversos e inúmeros obstáculos em seu cotidiano que dificultam uma compreensão histórica, materialista, crítica e dialética da realidade social.

Entretanto, nunca antes na história da humanidade todo o gênero humano pôde se deparar com uma produção social extremamente perigosa e devastadora: destruição ambiental, produção de armamentos, agrotóxicos, poluições de toda ordem etc. O filme “Não olhe pra cima” que discutimos anteriormente faz refletir sobre o absurdo de nossos

tempos em que as classes dominantes negam os perigos que enfrentamos em benefício de pequenos e poderosos grupos econômicos, mesmo que isso represente, na prática social, uma verdadeira barbárie para a maior parte da humanidade.

Quando o marxismo nos ensina que nessa sociedade é o valor de troca que subordina o valor de uso e que, portanto, o capital é a potência que domina e controla a produção da existência social, o comportamento geral é atacar esse entendimento como falacioso, exagerado, extremista, ideológico (em sentido pejorativo) etc. Contudo, é a própria realidade social contemporânea que nos demonstra, dia após dia, as dificuldades que a maior parte dos seres humanos enfrenta para garantir o seu sustento e o de sua família, seja no Brasil, nos E.U.A. ou na Europa, como atestam diversas produções artísticas contemporâneas: *“Good Girls”* (2018); *“House of Cards”* (2013); *“Bloodline”* (2015); *“Eu, Daniel Blake”* (2016); *“Gente Ansiosa”* (2021); *“Round 6”* (2021); *“Despedida em Grande Estilo”* (2017); *“Blue Jasmine”* (2013) etc.

O problema é real e concreto: ou a humanidade consegue desenvolver uma produção social que atenda prioritariamente às autênticas necessidades humanas, ou, a destruição da própria humanidade é uma possibilidade igualmente real e concreta como a ciência tem denunciado.

A ideologia não se conforma em um conjunto de ideias falsas. Como demonstramos o fenômeno ideológico se manifesta em concepções de mundo, de sociedade e de formação humana que oferecem uma resposta prática perante um conflito social. O trabalho educativo, se preocupado com o desenvolvimento humano e não com as demandas mercadológicas, precisa, talvez como nunca antes precisou, basear-se na ciência, na história, nas artes, na grande reflexão filosófica e, tudo isso, numa orientação ideológica crítica e dialética. É “preciso incentivar desde cedo a especulação filosófica” (Konder, 2010, p. 56).

A luta pela educação escolar e pelo trabalho educativo dos professores não pode estar apartada da luta dos trabalhadores de uma maneira geral. Apenas a perspectiva do trabalho pode apontar um futuro efetivamente humano e realmente sustentável, pois não nos faltam ciência, técnicas nem tecnologias para isso... “O escravo tem nas mãos os meios de cancelar o próprio cativeiro” (Shakespeare, 1974, p. 146).

Referências

- CHASIN, J. **Superação do liberalismo**. [S.l.: s.n.], 1988. mimeografado.
- DUARTE, N. Pesquisa educacional e a defesa do ser humano. **Revista GESTO-Debate**, Campo Grande, v. 21, n. 11, p. 189-204, 2021.
- KONDER, L. **O que é dialética**. 25. ed. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- KONDER, L. Filosofia e educação: as mediações da política cultural. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 1 (61), p. 51-56, jan./abr. 2010.
- LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social – I**. São Paulo: Boitempo: 2012.
- LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social – II**. São Paulo: Boitempo: 2013.
- LUKÁCS, G. Marx e o problema da decadência ideológica. In: VEDDA, M.; COSTA, G.; ALCÂNTARA, N. (orgs.). **Anuário Lukács**. São Paulo: Instituto Lukács, 2015, p. 97-150.
- MARX, K. **O capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2011.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras Aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2011.
- SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica na atualidade (entrevista). **Revista Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 16, n. 2, p. 4-12, abr./jun. 2019.
- SHAKESPEARE, W. **Júlio César**. Trad. Carlos Alberto Nunes. Rio de Janeiro: Ediouro Publicações, 1974.

Recebido em: 17/01/2022
Revisões requeridas: 02/03/2023
Aprovado em: 04/04/2023

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE
Revista Linhas
Volume 24 - Número 56 - Ano 2023
revistalinhas@gmail.com