

A perspectiva ontológico-materialista da subjetividade: contribuições para as pesquisas em educação

Liliane Santos Tobias

Wilson Honorato Aragão

Universidade Federal da Paraíba (Brasil)

Resumo

O artigo analisa a problemática da subjetividade tendo por subsídio a perspectiva ontológico-materialista. Realizamos uma revisão bibliográfica, com abordagem qualitativa, utilizando como referência a *Ontologia do Ser Social* (Lukács, 2010 e 2013) para a compreensão da dimensão subjetiva na análise do trabalho e da reprodução, no desenvolvimento da categoria *individualidade*. Também utilizamos artigos de teóricos brasileiros (Vaisman, 2009; Silveira, 2002; Lessa, 1997; Carli, 2013, Chagas, 2013; Tonet, 2012; Saviani, 2003; e Duarte, 2013) que promoveram essas reflexões sob o prisma do materialismo histórico, perspectiva teórica que orienta nossa investigação e exposição. Os resultados demonstraram que há uma discussão aprofundada sobre a subjetividade em Lukács, decifrando a totalidade de temas complexos que apresentam implicações para a educação. Assim, o texto apresenta fundamentos conceituais/categoriais que contribuem com as investigações. Também permite decifrar o potencial emancipador das subjetividades na práxis educativa, na relação entre a educação e o compromisso ético-transformador, voltando-se ao desenvolvimento da *individualidade para si*.

Palavras-chaves: Subjetividade. Individualidade. Ontologia do ser social. Educação.

The ontological-materialist perspective of subjectivity: contributions for research in education

Abstract

The article analyzes the issue of subjectivity from an ontological-materialist perspective. We carried out a bibliographical review, with a qualitative approach,

using the *Ontology of the Social Being* (Lukács, 2010 and 2013) as a reference to understand the subjective dimension in the analysis of work and reproduction, in the development of the category. We also used articles by Brazilian theorists (Vaisman, 2009; Silveira, 2002; Lessa, 1997; Carli, 2013, Chagas, 2013; Tonet, 2012; Saviani, 2003; and Duarte, 2013) who promoted these reflections from the perspective of historical materialism, the theoretical perspective that guides our investigation and presentation. The results demonstrated that there is an in-depth discussion about subjectivity in Lukács, deciphering the totality of complex themes that have implications for education. Thus, the text presents conceptual/categorical foundations that contribute to investigations. It also makes it possible to decipher the emancipatory potential of subjectivities in educational praxis, in the relationship between education and ethical-transformative commitment to the development of *individuality for oneself*.

Keywords: Subjectivity. Individuality. Ontology of social being. Education.

La perspectiva ontológico-materialista de la subjetividad: contribuciones a la investigación en educación

2

Resumen

El artículo analiza el problema de la subjetividad tomando como base la perspectiva ontológico-materialista. Realizamos una revisión bibliográfica, con enfoque cualitativo, utilizando como referencia la *Ontología del Ser Social* (Lukács, 2010 y 2013) para comprender la dimensión subjetiva en el análisis del trabajo y para la reproducción, en el desarrollo de la categoría de *individualidad*. También utilizamos artículos de teóricos brasileños (Vaisman, 2009; Silveira, 2002; Lessa, 1997; Carli, 2013, Chagas, 2013; Tonet, 2012; Saviani, 2003; y Duarte, 2013) que promovieron estas reflexiones desde la perspectiva de el materialismo histórico, perspectiva teórica que orienta nuestra investigación y presentación. Los resultados demostraron que hay una discusión profunda sobre la subjetividad en Lukács, descifrando la totalidad de complejos que tienen implicaciones para la educación. Así, el texto presenta fundamentos conceptuales/ categoriales que contribuyen a las investigaciones. También permite descifrar el potencial emancipador de las subjetividades en la praxis educativa, en la relación entre educación y

compromiso ético-transformador, dirigido al desarrollo de la *individualidad para uno mismo*.

Palabras Clave: Subjetividad. Individualidad. Ontología del ser social. Educación.

Introdução

O debate sobre a subjetividade não é uma novidade no campo das ciências sociais e humanas, entretanto, ainda hoje é considerado por muitos teóricos uma questão problemática e/ou complexa, especialmente, no âmbito do pensamento marxista.

Para algumas correntes, é difícil identificar em Marx uma “teoria da subjetividade”, aspecto que configuraria um problema de caráter epistemológico. Já para alguns campos da própria tradição marxista esse seria um conceito subjacente, tendo em vista a primazia de uma concepção estrutural da sociedade que tende à compreensão dos fenômenos de forma economicista. De posse dessa discussão, como analisar a subjetividade na perspectiva do materialismo histórico-dialético?

Observamos que alguns elementos contribuíram para promover fragmentações e reducionismos no pensamento de Marx, fazendo com que as suas análises sofressem um destino diferente de outros teóricos. Dentre estes, podemos destacar: o contexto histórico do século XIX, marcado pela ebulição dos eventos sociais e das revoluções (especialmente a de 1848 que inaugura a inserção e o protagonismo da classe trabalhadora no cenário internacional); a vinculação do pensamento teórico-metodológico de Marx a um projeto revolucionário, identificando-se ideológica e politicamente com os interesses dos trabalhadores; e o seu objeto de pesquisa, essencialmente, a *sociedade burguesa* e o sistema político-econômico que a caracteriza.

Diante disso, em meio a um contexto histórico tão adverso, muitas das questões problemáticas que envolveram os estudos da teoria social crítica marxiana se devem, especialmente, à trajetória editorial das elaborações teóricas de Marx, haja vista que, alguns textos escritos em momentos anteriores à publicação de *O Capital*, sua obra de maturidade, permaneceram por muito tempo desconhecidos.

Somente a partir da segunda internacional (1889-1914) é que as ideias de Marx e Engels passaram a penetrar efetivamente no movimento operário, ainda que de forma problemática, com influências positivistas que promoveram vulgarizações, reduzindo o seu universo temático para torná-lo acessível aos trabalhadores e militantes políticos (Paulo Netto, 2009). Assim, obras como *A Ideologia Alemã* e *Grundrisse*, fundamentais para compreender o itinerário intelectual dos autores e imprescindíveis para se pensar a construção do método, ficaram desconhecidas até a década de 1930.

A resultante desse processo foi a fragmentação operada no pensamento marxiano que retirava de Marx boa parte da sua construção filosófica, implicando um “determinismo econômico” que passou a compor as interpretações dos estudiosos do marxismo. Nesse contexto, a questão da subjetividade passou a ser compreendida como um componente irrelevante, um fenômeno secundário das relações de produção.

Essa concepção passou a adquirir um novo significado a partir das análises empreendidas pelo filósofo húngaro György Lukács, em sua obra *Para uma Ontologia do Ser Social*, em que o autor se dedica à reconstrução filosófica do pensamento de Marx. Escrita na década de 1960, mas publicada pela primeira vez somente em 1984, a obra lukacsiana tinha por objetivo fundamentar as bases para a construção da ética do *materialismo histórico*. Entretanto, a densa sistematização consumiu os últimos anos de vida do autor, que buscava revelar e se contrapor à degradação do pensamento marxista resultante do período stalinista.

Seu objetivo é superar duas deformações simétricas do pensamento de Marx [...]. O determinismo unívoco, que absolutiza o poder do fator econômico, tirando a eficácia dos outros complexos da vida social, [e] a interpretação teleológica, que, por sua parte, fetichiza a necessidade ao considerar toda formação social ou toda ação histórica como um passo no caminho para a realização de um fim imanente ou transcendente (Tertulian, 1984, p. 60).

O filósofo húngaro vai analisar os complexos da vida em sociedade considerando a formação do *ser social*, compreendendo o *trabalho* como categoria fundante e a *práxis* como atividade mediadora entre “homem e natureza”. Investiga com profundidade a relação entre *teleologia* e *causalidade*,

o cotidiano e as esferas importantes como a *reprodução* e a *ideologia* (como a economia, a política, o direito, a religião, a ciência, a arte, a filosofia), o estranhamento e as alienações.

Portanto, Lukács aciona um conjunto de componentes fundamentais para interpretar os fenômenos em seu movimento real nas múltiplas determinações – e não determinismos! – que caracterizam a totalidade, estabelecendo uma “unidade na diversidade” entre objetividade e subjetividade presente na autêntica ontologia materialista empreendida por Marx. Em sua obra, Lukács enfatiza a função ativa da consciência e das mediações subjetivas na construção do “mundo dos homens”.

Em face ao exposto, o nosso objetivo neste trabalho é abordar alguns aspectos da problemática da subjetividade, tendo por subsídio a perspectiva ontológico-materialista lukacsiana, buscando situar as contribuições dessa abordagem para as pesquisas em educação. Para tanto, realizamos uma revisão bibliográfica, analisando momentos da “pequena” e da “grande ontologia” (Lukács 2010 e 2013, respectivamente) que nos permite a compreensão da dimensão subjetiva na análise do trabalho, da reprodução e do desenvolvimento da categoria individualidade.

Para discutir a temática, também tomamos por referência alguns artigos de teóricos marxistas brasileiros, que analisam os temas subjetividade e individualidade, demonstrando a sua centralidade no materialismo histórico dialético, a saber: Vaisman (2009), Silveira (2002) Lessa (1997) Carli (2013) e Chagas (2013); bem como os trabalhos de Tonet (2012), Saviani (2003) e Duarte (2013), que promoveram reflexões, especialmente, no âmbito da educação, orientados pelo prisma da ontologia lukacsiana.

A questão da subjetividade/individualidade na perspectiva ontológico-materialista: algumas aproximações

Iniciamos esta discussão partindo da seguinte premissa: a subjetividade é uma questão central para o materialismo histórico-dialético (Saviani, 2003).

Escapa ao nosso objetivo analisar o conjunto da obra marxiana¹, então, gostaríamos de começar chamando atenção para fragmentos

encontrados em dois textos de Marx. Em *A Ideologia Alemã* (1845), o autor aponta que “a consciência nunca pode ser outra coisa senão o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo real de vida”. Afirma que é necessário “[...] conceber o mundo sensível como a totalidade da atividade sensível viva dos indivíduos que o constituem” (Marx; Engels, 2009, p. 31 e 39), pois a vida determina a consciência. No prefácio da obra *Contribuição à crítica da economia política* (1859), reitera: “Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser que determina a sua consciência” (Marx, 2008, p. 49). Em face ao exposto cabe, então, situar: O que é o ser a que Marx se refere?

6 Para compreender o “mundo sensível como totalidade da atividade sensível”, György Lukács (2010 e 2013) analisa em profundidade o complexo processo de entificação do *ser social* tendo por categoria fundante o trabalho, fenômeno originário da vida social. Identifica que os *pôres teleológicos* – instituídos na tensão dialética entre os atos teleológicos (pré-idealizados pelos sujeitos, postos pela consciência e, portanto, subjetivos) e a causalidade – demarcaram um terreno bastante distinto da vida humana: o salto ontológico que marca a constituição de um novo tipo de ser, o ser social, cuja mediação com a natureza se estabelece através da sua práxis.

Partindo da análise onto-histórica do trabalho, o filósofo húngaro percebe que, nas formas originárias de organização do ser social, a sua práxis cotidiana o faz produzir não apenas bens necessários à produção material/concreta mas também pensamentos, ideias e representações, construindo um conjunto de produtos imateriais, culturais e simbólicos imprescindíveis à sua reprodução. Assim sendo, identificou que a gênese ontológica da subjetividade está no trabalho, tendo em vista que é no ato do trabalho que surge a consciência:

O fato simples de que no trabalho se realiza um pôr teleológico é uma experiência elementar da vida cotidiana de todos os homens, tornando-se um componente imprescindível de qualquer pensamento, desde os discursos cotidianos até a economia e a filosofia (Lukács, 2013, p. 47).

No intuito de perscrutar os complexos de humanização do ser social, Lukács analisa o papel da consciência no pensamento marxiano produzindo

uma “fenomenologia (marxista) da subjetividade”². Compreende que, ao longo do desenvolvimento do ser social, a consciência humana deixa de ser apenas um epifenômeno biológico e adquire uma nova função portadora de pôres teleológicos da práxis: uma forma de objetividade não-material constitutiva do ser no processo de produção da sua existência.

A multiplicidade de atos teleológicos dos indivíduos fez com que a práxis exercesse efeitos sobre o trabalhador/ser humano “[...] transformando sua atividade em outra sempre mais ampla e ao mesmo tempo mais diferenciada e consciente” (Lukács, 2010, p. 82). Os resultados do trabalho socialmente produzido tendem a ser generalizados, assim, a reprodução social é também a reprodução ampliada da subjetividade.

Desse modo, Lukács (2010, p. 82) observa que se constituíram formas de sociabilidade cada vez mais complexas, fazendo com que os sujeitos continuassem a se desenvolver “[...] em uma multilateralidade cada vez mais variada [...], culminando dialeticamente na [...] corporificação objetiva da generidade [...]”³, que também coloca exigências diferenciadas ao sujeito, fazendo emergir o caráter de individualidade.

Esse processo que se desenrola objetiva e subjetivamente, em constante interação entre objetividade e subjetividade, faz surgir as bases ontológicas, das quais a singularidade do ser humano, ainda em muitos aspectos meramente natural, pode adquirir aos poucos, caráter de individualidade (social, possível apenas na sociabilidade) (Lukács, 2010, p. 82).

Observamos que o filósofo identifica o surgimento da singularidade humana na relação entre objetividade e subjetividade, que passa a se estabelecer como *individualidade*, enquanto um sistema próprio, socialmente determinado, que reage às alternativas presentes na *vida cotidiana*, compartilhando características comuns e objetivações universais do gênero humano.

Como destaca Vaisman (2009, p. 441-442), a categoria individualidade para Lukács não é um dado humano originário, mas se constitui sob o fundamento de uma “[...] *determinação recíproca com a generidade*”. A autora afirma que não se trata de entender o indivíduo como simplesmente determinado pelo “meio social”, mas de compreender o campo da interatividade social, em que a individualidade se forja, simultaneamente, à produção

do próprio mundo social, ou seja, em *âmbitos da existência humana que se determinam mutuamente*.

Os atos da consciência constroem o mundo dos valores cujos epifenômenos diferem da causalidade natural, fazendo com que surjam novas necessidades extremamente diversificadas dos indivíduos. A totalidade dos processos sociais aparece como o “[...] resultado da interação entre muitas cadeias causais postas em movimento por vários atores sociais: a resultante ultrapassa, pois, necessariamente, as intenções individuais” (Tertulian, 1984, p. 65). Assim, a realidade é perpassada pela categoria causalidade, que é regida por leis que se manifestam independentemente da consciência, fazendo com que o indivíduo encontre o seu campo de escolha delimitado pelas possibilidades objetivamente postas.

Para que a práxis seja possível, é necessário que o sujeito tenha conhecimento dos processos reais/causais para que as causalidades naturais possam ser transformadas em causalidades postas, a serviço de um pôr teleológico (Lukács, 2013). O ser social aciona uma cadeia de decisões alternativas para responder aos problemas suscitados pela realidade, buscando meios para resolvê-los, atendendo às suas finalidades. Desse modo, a escolha entre alternativas se estabelece a partir de circunstâncias concretas para satisfazer uma necessidade concreta.

A subjetividade é, portanto, uma esfera ontológica que exerce influência no desenvolvimento da totalidade social. Nesse sentido, para além dos pores teleológicos que asseguram o intercâmbio orgânico entre a sociedade e a natureza, Lukács (2013) situa os pores *teleológicos secundários*, aqueles que têm como objeto a consciência de outros sujeitos, isto é, que tentam influenciar e modelar o comportamento dos indivíduos, expressando-se nas relações intersubjetivas.

O curso da vida de cada ser humano consiste numa cadeia de decisões, que não é uma sequência simples de diferentes decisões heterogêneas, mas se refere contínua e espontaneamente ao sujeito da decisão. As inter-relações desses componentes com o ser humano, como unidade, formam aquilo que costumamos chamar, na vida cotidiana, com razão, o caráter, a personalidade do ser humano singular (Lukács, 2010, p. 95-96).

Nessa passagem, o autor chama atenção para o que caracteriza a singularidade do ser social, a sua *personalidade*, enquanto substância da individualidade. Como componente essencial da formação da vida humana, e produto histórico da práxis cotidiana, a subjetividade é socialmente produzida, constituída em uma realidade cultural específica. Assim sendo: “[...] a individualidade do homem e sua personalidade constituem-se na concretude da vida social, no interior de um processo histórico que interpela e marca o sujeito” (Silveira, 2002, p. 105). Portanto, a individualidade não é algo natural, dado a priori, mas uma *entificação histórica*, mutável, situada em um tempo e espaço determinados. Corroborando com essa perspectiva, Carli (2013, p. 22) afirma que “o homem singular constrói a sua personalidade mediante as respostas dadas às questões postas [...]”, considerando a diversidade de demandas e alternativas.

Como destaca Lukács (2013, p. 95), “[...] independentemente do grau de consciência, todas as representações ontológicas dos homens são amplamente influenciadas pela sociedade”. Desse modo, as representações da vida humana “[...] cumprem um papel muito influente na práxis social dos homens e com frequência se condensam num poder social” (Lukács, 2013, p. 95). O filósofo chama atenção para a existência de esferas superestruturais da sociedade que formam dimensões da prática social e condicionam o modo pelo qual os sujeitos respondem às cadeias de decisões alternativas. Dentre estes complexos, está a *ideologia* que é definida pelo autor como “[...] a forma de elaboração ideal que serve para tornar a práxis social humana consciente e capaz de agir” (Lukács, 2013, p. 464), diferentemente da concepção limitante de “ideologia como falsa consciência”.

A categoria ideologia é compreendida como um meio de luta social, componente valorativo das lutas de classes, tendo em vista que exerce uma função determinada no desenvolvimento da sociabilidade. São formas de apreensão do mundo, que fazem com que as pessoas tomem consciência dos conflitos e possam atuar objetivamente para solucioná-los, podendo tomar dimensões de reprodução do *status quo*, como dimensões emancipadoras e revolucionárias. A análise de Lukács da superestrutura ideológica⁴ – que se expressa na criação de instituições socialmente organizadas, cujas formas são jurídicas, políticas, científicas, religiosas, artísticas e/ou filosóficas

– demonstra que a consciência humana, a subjetividade, tem formas próprias de objetivação e não é um simples epifenômeno derivado da estrutura econômica.

A questão da subjetividade no atual estágio de desenvolvimento

Como vimos, há na obra lukacsiana um reconhecimento do papel ontologicamente essencial da consciência no desenvolvimento da sociabilidade. Lessa (1997, p. 111) assinala que Lukács reconhece o peculiar caráter de ser da subjetividade humana que mesmo não sendo “material” é “objetiva”, exercendo uma função ontológica no desdobramento categorial do mundo dos homens.

Ao longo do desenvolvimento histórico, o constante aperfeiçoamento das forças produtivas transformou as condições objetivas e subjetivas de reprodução do ser social. Nesses termos, Carli (2013 p. 20) ressalta que a “[...] adaptação ativa e a instauração do processo de recuo das barreiras naturais e de constituição da individualidade humana [...]” engendra uma maior soberania do “homem sobre a natureza”. Quanto maior o avanço da sociabilidade, maiores são os níveis de humanização e individualização do ser social, uma vez que, o desenvolvimento das formas de trabalho e das dimensões da prática suscitam a criação de novos complexos, que vão se estabelecendo no âmbito da vida cotidiana e imputando novas mediações e respostas às alternativas postas, num processo contínuo e ininterrupto.

No atual estágio de desenvolvimento regido pelo capital, Silveira (2002, p. 104) chama atenção para a necessidade de compreensão dos processos subjetivos “[...] a partir dos registros de interioridade presentes em cada sujeito, tensionados e interpelados através das expressões concretas da sociabilidade hegemônica”. Convoca a análise da lógica mercantil, que determina a produção de mercadorias e, por conseguinte, a produção dos sujeitos, numa relação que tende à reprodução ampliada do capital, assentada na dimensão da imediatividade, subsumindo o protagonismo humano a uma ordem tida como “inalterável” e “eternizada” do sistema capitalista. Nesse sentido, tendo em vista que os modos de produção não se mantêm sem uma forma específica de consciência, os processos de alienação e

estranhamento marcam a individualização do homem e sua personalidade na concretude da vida social moderna, afirmando que:

Esse é, portanto, um processo que implica em sujeição real, desapropriação da própria condição de indivíduo perante um poder que, para além de tornar estranho o produto do trabalho, torna igualmente estranho o trabalho para o trabalhador, internalizando esta relação. Tal poder que se institui despoticamente, se evidencia não só objetivamente, mas também no campo simbólico ao processar o desenvolvimento da forma mercadoria em fetiche (Silveira, 2002, p. 104).

A categoria alienação aparece como um entrave ao desenvolvimento da humanização pois, no contexto de divisão sociotécnica do trabalho, o indivíduo limita a sua capacidade criadora tornando-se alheio à sua própria atividade, não se reconhecendo no produto final, ou seja, no seu processo de objetivação. Assim, há uma percepção fragmentária da unidade de gênero humano, enquanto categoria histórico-social em constante movimento na instituição da sociedade de classes e na divisão do trabalho.

Lukács (2010) ressalta que a constituição do capitalismo traz consigo um estranhamento universal do ser humano. Este se manifesta como estranhamento do ser em relação a si mesmo, ou seja, dos indivíduos com sua própria genericidade. Considerando que o trabalho é o fundamento do ser genérico do sujeito, que se torna estranhado na sociedade capitalista, Chagas (2013) enfatiza algumas características que sintetizam esse complexo processo:

Marx evidencia quatro conexões em que se apresenta o trabalho estranhado: 1. a do sujeito com seu produto, 2. do sujeito com sua atividade produtiva, 3. do sujeito com sua vida genérica; e, por fim, 4. do sujeito com outros sujeitos. Marx mostra que, na produção burguesa, o produto, resultado da objetivação do trabalho, deixa de ser, para o sujeito, seu próprio ser objetivado, para ser apenas um objeto estranho que o enfrenta e escraviza. O objeto produzido pelo sujeito – seu produto – opõe-se a ele como ser estranho, volta-se contra seu produtor e passa a dominá-lo. [...] A essa objetivação estranhada corresponde uma subjetivação estranhada, pois a perda do objeto produzido, da produção dos meios necessários à própria produção, enfim, de tudo o que significa produção pelo trabalho humano, não é só material, porém, recai

também no mundo interior, na subjetividade humana. Há, pois, uma inversão de valores: um empobrecimento da subjetividade, uma desvalorização do sujeito diante de uma valorização da coisa, de um enriquecimento do objeto, do produto do trabalho. À medida que o produto é estranho ao sujeito, a própria atividade produtiva se lhe torna alheia; o próprio trabalho se converte em atividade externa, que lhe produz deformação e unilateralização (Chagas, 2013, p. 76).

Tendo em vista que o trabalho, enquanto atividade livre e consciente, conferiu ao sujeito o domínio da consciência sobre o elemento instintivo, puramente biológico, o seu desenvolvimento “nega a essência humana” nas condições atuais, desapropriando o sujeito do seu ser genérico, do que lhe confere especificidade enquanto ser social, tornando-o alheio a si mesmo. Nesse sentido, há momentos em que o desenvolvimento das forças produtivas não é acompanhado pelo desenvolvimento da individualidade ele mesmo se torna mercadoria, que se realiza pela mediação da troca, do dinheiro. Inclusive, acaba limitando a subjetividade, gerando processos estranhos, potencializados pela valorização da mercadoria, do produto, em detrimento do sujeito que os produziu.

12

Para além do estranhamento do sujeito em relação ao produto e à atividade do trabalho, bem como a sua vida genérica, há ainda um elemento importante a se destacar que é o estranhamento do sujeito em relação aos outros sujeitos. Chagas (2013) aborda isso como *intersubjetivo*, constituindo-se na divisão de classes, resultante da composição do usufruto do trabalho, em que “[...] tanto os capitalistas quanto os trabalhadores são estranhos em face um do outro” (Chagas, 2013, p. 78).

As contradições resultantes do desenvolvimento desigual da sociabilidade fazem com que os indivíduos carreguem traços e implicações subjetivas – culturais, valorativas, ideológicas, ético-morais etc. – que expressam e condicionam os modos de existência e reprodução específicos de cada classe. Esse complexo processo de luta de classes não se desenvolve de forma rígida, mecânica e linear, tampouco se revela de forma imediata. Para apreensão dos fenômenos intersubjetivos das classes, é necessário considerar:

[...] a influência plena de efeitos, justamente na dimensão mais concreta do ser social sobre as mais íntimas, as mais pessoais

formas de pensamento, sentimento, ação e reação de cada pessoa humana. [...] É tão falso pensar que há uma substância não espacial e não temporal da individualidade humana, que pode ser modificada apenas superficialmente pelas circunstâncias da vida, quanto é errôneo conceber o indivíduo como um simples produto de seu meio (Lukács, 2013, p. 284).

Nesse fragmento, Lukács chama atenção para a mutabilidade dos fenômenos e a dialética que perpassa a historicidade do real, tendo em vista a dinamicidade da atividade humana, em que a vida singular se constrói (seus afetos, visões de mundo, motivações etc.). A subjetividade moderna exige do indivíduo a capacidade de responder às questões com que se relaciona concretamente, que precisam corresponder às expectativas de reprodução hegemônica vigentes. Diante disso, o indivíduo encontra as possibilidades de ação delimitadas pelas circunstâncias concretas de seu cotidiano, mas em contrapartida há um campo de escolhas de decisões alternativas que podem viabilizar novas objetivações e cenários de mudanças. Portanto, como destaca o autor, o sujeito não é um simples “produto do seu meio” e está sempre dando respostas concretas aos dilemas de ação perante a vida, com os quais ele é socialmente confrontado.

Carli (2013 p. 24) aponta que há um contributo inovador de Lukács à ontologia materialista do ser social na discussão sobre a categoria alienação: a identificação da categoria *exteriorização*, que não consta originalmente na filosofia de Marx. A exteriorização funciona como o oposto da alienação, entendida como “[...] a *retroação positiva da objetividade sobre o homem criador*, ou seja, quando não há obstáculos estranhos entre o homem e o produto de sua práxis”. Isso faz com que haja o reconhecimento do sujeito em relação à sua prática cotidiana, implicando a apreensão de diversas determinações do real que impulsionam o desenvolvimento mútuo, tanto da individualidade quanto na genericidade.

Entretanto, a intensa fragmentação social, acompanhada pela fragilização dos valores substantivos e pelos referenciais coletivos (Silveira, 2002, p. 106), marca o sujeito atual. Esse contexto faz com que as relações se estabeleçam “entre coisas”: voltadas à satisfação de necessidades imediatas de sobrevivência, sustentadas em pilares de produção, posse, consumo, fazendo emergir os “individualismos”, haja vista que a ideologia neoliberal dominante

ressalta a polaridade entre os interesses pessoais e coletivos, com prevalência dos primeiros.

Essa racionalidade que preside as relações sociais, por meio da reificação do presente, não só reforça a perspectiva de manutenção do ordenamento capitalista, como investe na destruição de vínculos que ocasionem a humanização dos sujeitos. Ao fazê-lo, busca um tipo de formatação das subjetividades numa perspectiva de imediatividade, na qual o efêmero e o fragmentário, a produção de curto prazo e a insensibilidade perante o outro são componentes fundantes. [...] Necessária se faz a compreensão de que o sujeito que se intenta plasmar é autocentrado, descrente das esferas coletivas, competitivo, eficiente e que vai buscar continuamente eximir-se de responsabilidades sociais, delegando-as, prioritariamente ao Estado (Silveira, 2002, p. 109).

Na subjetividade moderna, há, então, *uma inconsistência ontológica* destacada por Silveira (2002, p. 107), que produz fraturas no espaço social, na medida em que os debates são tangenciados, por exemplo, “pelos olhares da psicanálise, da educação e da política”, sem uma compreensão mediadora entre estes complexos. Corroborando com a autora, ressaltamos a necessidade de construção de novos sentidos para o conjunto de práticas vivenciadas pelos sujeitos, que possam se estabelecer de forma articulada, afirmando a centralidade da subjetividade e da personalidade e a necessidade de desenvolvimento de uma forma de consciência histórico-crítica da realidade.

14

A abordagem ontológico-materialista e o debate sobre a subjetividade na educação

Do ponto de vista da ontologia lukacsiana, enquanto pôr *teleológico secundário* e complexo que emerge na totalidade social, a educação, no sentido amplo, consiste na capacitação dos sujeitos para “[...] reagirem adequadamente aos acontecimentos e às situações novas e imprevisíveis que vierem a ocorrer depois em sua vida” (Lukács, 2013, p. 176).

Assim, a natureza e função que a práxis educativa exerce no desenvolvimento da sociabilidade está centrada na aquisição de “[...]”

conhecimentos, habilidades, comportamentos, valores etc., que permitam ao indivíduo tornar-se apto a participar conscientemente (mesmo que esta consciência seja limitada) da vida social” (Tonet, 2012, p. 140). O fenômeno educativo pressupõe, portanto, uma mediação fundamental entre consciência e realidade, atuando diretamente na formação dos sujeitos, na transmissão da experiência humana acumulada.

Na análise do trabalho, Lukács identifica o processo de *educação do homem para a individualidade* que, como vimos, se coloca como superação da mera singularidade biológica e produto do desenvolvimento social. Vaisman (2009) disserta sobre a assertiva enfatizando que:

[...] a individualidade não é mero reflexo passivo das assim chamadas condicionantes sociais, mas é algo que se forma e, nesse contínuo formar-se, é ressaltada a dimensão educacional, que ocorre, bem entendido, no interior das complexas vivências das “decisões alternativas”, ou seja, nas escolhas que se fazem nos vários planos da existência social, desde a vida cotidiana até as decisões de cunho ético e político (Vaisman, 2009, p. 455).

Tomando por base esse fragmento, percebemos que a dimensão educacional se configura como elemento medular da formação da individualidade e da personalidade dos sujeitos, consubstanciando os conhecimentos que viabilizam a sua escolha entre alternativas. Desse modo, a educação remete ao problema sobre o qual está fundada: “[...] sua essência consiste em influenciar os homens no sentido de reagirem a novas alternativas de vida do modo *socialmente intencionado*” (Lukács, 2013, p. 178).

O indivíduo é um sujeito histórico e social que incorpora as formas de comportamentos e ideias que foram criadas por outros indivíduos, repassadas e assimiladas nas relações sociais cotidianas (Saviani, 2003). Assim, é fundamental entender as exigências de reprodução do “agir socialmente intencionado”, que estão postas em um âmbito fundamental da vida do ser social: o *cotidiano*: “[...] o ser dos homens é o seu processo de vida real nos patamares mais elevados das ideias e das vivências, assim como também na confusão, na confusão do cotidiano” (Lukács, 2013, p. 560).

Ao se debruçar sobre a análise do cotidiano, Paulo Netto (2012, p. 68) enfatiza que: “[...] a vida cotidiana é o alfa e o ômega da existência de

todo e qualquer indivíduo". O autor afirma que nenhuma existência individual cancela a cotidianidade que impõe aos indivíduos um padrão de comportamento, assentado em características específicas de pensamentos e práticas que cristalizam uma *modalidade de ser do ser social no cotidiano*. Com isso, não estamos afirmando que a cotidianidade é estática, ou um molde sobre o qual as subjetividades se encaixam e as personalidades se constroem, mas que esse espaço constitui uma automatização da vida singular, em que os indivíduos tendem a reproduzir práticas socialmente instituídas de forma mecânica, sem acionar mecanismos de reflexão, reproduzindo as experiências do dia a dia de forma imediata.

Se a função socialmente determinada da práxis educativa está centrada em "produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens" (Saviani, 2003, p. 93), a educação, tanto no sentido amplo quanto no âmbito restrito (enquanto espaço de formação institucionalizada), incorpora diretamente os elementos cotidianos que são heterogêneos, pragmáticos e imediatos. A relação educação e cotidiano no atual estágio de desenvolvimento adquire, nesses termos, um *materialismo espontâneo*, que tende a condicionar as respostas às problemáticas identificadas de forma reproducionista, sem pôr em causa a sua objetividade material, ou seja, sem questionar a natureza das representações, numa relação direta entre o pensamento, o conhecimento hegemônico produzido e a ação.

Paulo Netto (2012) ressalta que o caráter de utilidade confunde-se com o de verdade no plano da cotidianidade, pois as determinações do cotidiano fazem com que todo e cada indivíduo só se perceba como ser singular, perdendo a dimensão genérica que aparece subsumida. Desse modo, o "[...] acesso à consciência humano-genérica não se realiza neste comportamento: só se dá quando o indivíduo pode superar a singularidade [quando] suspende a heterogeneidade da vida cotidiana" (Paulo Netto, 2012, p. 69)

Considerando esse caráter basilar do cotidiano da formação da consciência e as determinações implicadas na práxis educativa, Saviani (2003) destaca a necessidade do educador compreender a diferença entre o aluno empírico e o aluno concreto:

À vista das características da subjetividade humana evidenciadas pela perspectiva marxiana, o educador, o professor se defrontam com um educando, com um aluno concreto e não, simplesmente, com um aluno empírico. Isso significa que o aluno, isto é, o indivíduo que lhe cabe educar, sintetiza em si as relações sociais próprias da sociedade em que vive e em que se dá o processo educativo em referência (Saviani, 2003, p. 93).

A educação é um processo puramente social e estabelece uma relação recíproca com os outros âmbitos da atividade humana: trabalho, cultura, economia, direito, política, ciência, filosofia, arte, religião etc. De tal modo, o “aluno concreto” situa-se nessa multilateralidade de “complexos” que conforma um todo articulado, sintetizando as relações sociais que devem ser tomadas como referência: partindo das experiências empíricas, mas indo além, superando-as. Portanto, Saviani convoca a reflexão de que é necessário que o processo educacional ultrapasse o nível do conhecimento espontâneo do cotidiano, ou seja, a visão empírica e fragmentada da realidade. Para tanto, a superação dos imediatismos viabiliza a capacidade de desenvolvimento de processos de formação que permitem ao indivíduo a compreensão do mundo em que vive nas suas múltiplas determinações, na totalidade concreta, que é o ponto de partida do conhecimento.

Entretanto, onde há divisão social do trabalho e formas desiguais de organização da sociedade, baseadas na exploração e alienação “[...] é impossível uma educação voltada para a formação integral do ser humano” (Tonet, 2012). Desse modo, a fragmentação dos conteúdos na perspectiva de formação para o mercado e para o consumo resulta em implicações, principalmente na esfera das políticas educacionais, que orientam o desenvolvimento da prática educativa, se espraiando no cotidiano escolar. Mas cabe ressaltar que esse caráter de “impossibilidade”, posto pela estrutura ideológica, política e econômica vigente, não implica necessariamente a ausência de alternativas capazes de mobilizar a formação de uma “individualidade para si”.

A lógica mercadológica que impera nas relações cotidianas, coloca uma questão dialética para os sujeitos: a sociedade capitalista é contraditoriamente geradora de humanização e de alienação (Duarte, 2013). Por sua vez, o desenvolvimento das forças produtivas alcança patamares cada vez

maiores, promovendo objetivações amplamente mais complexas e imprescindíveis para a humanidade e produz proporcionalmente níveis de contradições que movem a história e a reprodução da vida humana, gerando alienação. A riqueza socialmente produzida é apropriada de forma privada e, como vimos, os frutos do trabalho, as objetivações dos sujeitos, não se elevam no plano da consciência humano-genérica das individualidades. Nesse sentido:

Todos nós fazemos parte dos processos que humanizam e que alienam. Não existem esferas da vida humana ou tipos de atividade que, nesta sociedade, estejam isentas de reprodução da alienação. Não existem indivíduos alienados e indivíduos não alienados. Nós podemos, quando muito, falar de graus maiores ou menores de alienação. E ainda assim devemos reconhecer que esses graus maiores ou menores de alienação podem ocorrer de maneira heterogênea na vida de um indivíduo, ou seja, talvez fosse mais cauteloso afirmarmos que o indivíduo, em determinadas esferas da sua atividade, da sua objetivação, pode se mostrar menos alienado (Duarte, 2013, p. 68-69).

18 Considerando a discussão apresentada por Duarte, podemos compreender que as instituições educacionais, assim como os diversos âmbitos da sociedade contemporânea, são espaços de correlações de forças que humanizam e alienam. Enquanto setor privilegiado pela socialização das formas mais desenvolvidas de conhecimentos, a educação tanto pode se direcionar para o fortalecimento da reprodução material e espiritual vigente quanto pode fornecer elementos para a crítica, suscitando a produção de novas objetivações. Eis, então, o potencial emancipador da educação no desenvolvimento das subjetividades: determinar a socialização do conhecimento produzido, que pode contribuir com a conscientização crítica, ultrapassando a dimensão fenomênica do real, atuando no sentido de superação da racionalidade puramente instrumental-reprodutivista, que é acionada pela lógica neoliberal e que corporifica os sistemas educacionais.

O acesso a mecanismos de conhecimento do real contribui com a formação de uma concepção de mundo mais ampla e, nesse sentido, pode levar à ultrapassagem da *individualidade em si* para a *individualidade para si*. De acordo com Duarte (2013, p. 71), iniciamos a nossa formação de modo espontâneo, conformando a constituição do ser em si. Para superá-la,

o indivíduo precisa alcançar a condição de *ser livre, racional e universal*, tomando: “[...] a si próprio, à sua atividade, à sua inserção nas relações sociais, à sociedade na qual ele vive, como objeto de reflexão crítica, como objeto de apropriação crítica e de transformação”. Pensar a *individualidade para si* destacada por Duarte é pensar um processo de transformação *consciente, intencional e coletivo*, cuja potencialidade de realização se dá, primordialmente, por meio da educação.

Considerações Finais

No início deste artigo, afirmamos que a análise sobre a subjetividade está presente nas teses do materialismo histórico-dialético, entretanto, sua aceção foi fruto de enviesamentos e simplificações, que marcaram diversos debates no campo marxista e ensejaram alguns equívocos na obra marxiana: uma fratura entre as determinações do ser (concepção filosófico-ontológica) e a especificação metodológica em face à sociedade. É justamente na análise filosófica subtraída do pensamento de Marx por muitos teóricos que György Lukács se debruça na construção da *ontologia do ser social*, ampliando este debate.

Nessa perspectiva, vimos que a individualidade é uma esfera ontológica que exerce influência no desenvolvimento da totalidade social e produto histórico da práxis cotidiana. O desenvolvimento sócio-histórico da individualidade genérica, que singulariza o ser social, também conformou o desenvolvimento da personalidade – constituída por valores, símbolos, conhecimentos, afetos etc. – que particularizam os sujeitos. Compreendemos que a subjetividade é constituída nas relações sociais cotidianas e que quanto maior o avanço da sociabilidade, maiores são os níveis de humanização e individuação do ser social.

Também refletimos que as conquistas que elevam o ser humano a patamares de complexidade cada vez maiores na sociedade capitalista, dialética e contraditoriamente, também elevam os processos de estranhamentos e alienações que atuam no sentido oposto ao desenvolvimento da individualidade, bloqueando as potencialidades humano-genéricas. Esse processo faz com que a existência do sujeito só adquira sentido no nível da imediatividade

cotidiana, dos individualismos e, assim sendo, o indivíduo vai perdendo a sua vinculação genérica, a sua dimensão coletiva: passa a se entender como singularidade, a partir das concepções que legitimam a forma do seu ser/estar no mundo, orientando os seus interesses pessoais, motivações e objetivações.

Nesse sentido, qual é a relação entre subjetividade e educação? Observamos que o complexo da educação é fundamental para o desenvolvimento da subjetividade, atuando como uma mediação entre gênero e indivíduo, cuja função é a produção da humanização dos sujeitos, transmitindo as experiências culturalmente estabelecidas. Diante disso, a educação sofre inflexões das posições hegemônicas e é institucionalmente organizada para atender, prioritariamente, às necessidades de reprodução ampliada dos sistemas sociossimbólicos que caracterizam determinada sociedade e direcionam as relações entre as classes. Assim, o repertório ideológico e cultural é apresentado aos sujeitos por meio da práxis educativa, fazendo com que estes se apropriem das objetivações e assimilem o conjunto normativo através do qual se realiza a inculcação de modelos de comportamento socialmente desejáveis para que se tornem membros da comunidade a qual fazem parte.

20 Os teóricos analisados refletem que, para além do aspecto utilitário-reprodutivista, a práxis educativa dialeticamente também viabiliza o acesso a objetivações que potencializam as mediações entre o educando e suas reais condições de existência. Como contexto privilegiado de disseminação e socialização de conhecimentos, a educação é o complexo que apresenta aos sujeitos as riquezas culturais produzidas pela humanidade, como a arte, a filosofia (formas puras de ideologia para Lukács) e a ciência, imprescindíveis para a superação dos contextos reificadores, que podem contribuir com o desenvolvimento da *individualidade para si*, ou seja, “com o desenvolvimento da personalidade, por meio da sua elevação à genericidade” (Lukács, 2010).

Dessa forma, buscou-se demonstrar que a práxis educativa está envolta por uma tensão dialética entre reprodução e humanização, alienação e transformação. Numa perspectiva transformadora, a educação pode viabilizar mecanismos de suspensão⁵ da cotidianidade, quando direcionada para: “[...] cultivar o gênero humano, isto é, o ser social e, dentro dele, o homem, visando ao seu ser-para-si, ou seja, com intenção desfetichizante, dissolvendo ao menos idealmente os estranhamentos” (Lukács 2013).

Diante dos elementos apresentados até aqui, podemos identificar as contribuições da perspectiva ontológico-materialista da subjetividade para a educação. Primeiramente, acreditamos ter demonstrado que há uma discussão aprofundada sobre a subjetividade em Lukács e que o filósofo enfrentou as complexas e contraditórias relações entre gênero e indivíduo. Assim sendo, este trabalho se coloca como um convite à ontologia do ser social. Ao ultrapassar a concepção fragmentária das análises do real, que fracionam o objeto do conhecimento, a perspectiva onto-metodológica pode ser utilizada como referência para a compreensão da subjetividade, decifrando a totalidade de complexos que resultam em implicações para a esfera educativa.

Em suma, a abordagem ontológico-materialista apresenta contribuições importantes para as análises sobre a dimensão do sujeito, lócus central de investigação, tão caro às pesquisas em educação. Por meio dessa concepção, podemos confrontar algumas lacunas e discursos que apontam insuficiências do materialismo-histórico em responder, satisfatoriamente, as problemáticas sobre a dimensão da subjetividade e da vida cotidiana.

No âmbito mais imediato, o texto apresenta contribuições conceituais/categoriais para as pesquisas. As análises de Lukács (2010 e 2013) sobre subjetividade estão expressas especialmente nos capítulos sobre *trabalho, ideologia e reprodução* e nas reflexões sobre as categorias *individualidade, luta de classes, estranhamento, alienação e exteriorização*, apresentadas sumariamente ao longo desta pesquisa.

Tendo em vista que esta perspectiva analítica se direciona às múltiplas determinações que caracterizam a sociedade atual, assentadas no conflito capital x trabalho – que continua sendo a base deste sistema e da ampliação das questões sociais que se apresentam como demandas nos contextos escolares –, ela pode contribuir com investigações direcionadas a temáticas diversas, como questões raciais, de gênero, debates voltados aos movimentos e classes sociais, entre outras.

No âmbito mais geral, essa reflexão permite analisar a relação entre a educação e o compromisso ético-transformador com o mundo, percebendo o potencial emancipador das subjetividades na práxis educativa. O pensamento ontológico lukacsiano faz parte do repertório teórico-analítico da *pedagogia histórico crítica*, com destaque para as contribuições de Demerval

Saviani e Newton Duarte, e também está presente na filosofia da educação nas análises empreendidas por filósofos como Ivo Tonet, Ester Vaisman e Sérgio Lessa, que tomamos por referência neste artigo. Esses autores apresentam uma rica teorização sobre os fundamentos ontológicos e sua interface com a educação, que pode servir de subsídio para as pesquisas e investigações do campo educacional, qualificando os debates.

Sabemos que algumas “pedagogias do capital em crise” lançam discursos voltados ao individualismo e empreendedorismo na contemporaneidade, perpassados pelos interesses alinhados à ideologia neoliberal de prover a formação cultural necessária à reprodução do sistema, adequando as relações sociais aos interesses do mercado. Em tempos de informações imediatas e segmentadas, de pós-verdade e de avanço neoconservador, pensar a subjetividade/individualidade como um elemento de emancipação e a educação como mecanismo de humanização, voltada a ampliação da consciência dos sujeitos para a formação de uma *individualidade para si*, é essencial para proporcionar um *novo sentido às condições dadas* mais inclusivo, plural, coletivo e acolhedor.

22 Por fim, salientamos que este estudo é um esforço de sistematização sobre o problema de pesquisa elencado. Um esboço geral de aproximação a um tema complexo e relevante para os dias atuais. Ao pesquisarmos a temática, observamos que ainda há um número reduzido de trabalhos publicados, especialmente nos últimos anos, que se dediquem a análise da subjetividade na perspectiva da ontologia-materialista. Assim sendo, almejamos que esta breve análise possa despertar interesse e contribuir com a produção teórica, fomentando a realização de novos estudos e pesquisas que qualifiquem e ampliem este debate.

Notas

1. Cabe lembrar que Marx não elaborou especificamente uma “teoria da subjetividade”, mas o debate está presente nas obras: *Contribuição à Crítica da Filosofia do Direito de Hegel*; *A Questão Judaica*; *Manuscritos Econômico-Filosóficos*; *A Ideologia Alemã*; *Grundrisse*; *Para a Crítica da Economia Política*; *O 18 Brumário e O Capital*.
2. Termo empregado por Tertulian (1984, p. 66) referindo-se às análises de Lukács sobre alienação e reificação (“inocente” e estranhante) e sobre a multiplicação das qualidades e sua síntese na harmonia da personalidade moral entre o gênero humano em-si e o gênero humano para-si.

3. Como identificam Vaisman e Fortes (In: Lukács, 2010, p. 28), a categoria generidade explicitada por Lukács se refere à “[...] superação do gênero mudo natural e o advento do gênero propriamente humano, precisamente na práxis [...] a partir da qual se dá, de forma contraditória e desigual, a constituição processual do ser social”.
4. Por motivo de escopo, não temos como adentrar na análise lukacsiana da categoria *ideologia*, mas deixamos como sugestão a leitura do capítulo *O ideal e a Ideologia* do livro *Para uma ontologia do ser social* (v. II).
5. Suspender a cotidianidade significa superar provisoriamente a fenomenalidade imediata, tendo em vista que não há como romper com o cotidiano que é um âmbito insuprimível e ineliminável da existência social.

Referências

CARLI, Ranieri. Práxis, consciência e individualidade na filosofia marxista. **Prometheus – Journal of Philosophy**, v. 2, n. 4, 2013. DOI: <https://doi.org/10.52052/issn.2176-5960.pro.v2i4.735>.

CHAGAS, Eduardo. O Pensamento de Marx sobre a subjetividade. **Revista Trans/Form/Ação**, Marília, v. 36, n. 2, 63-84, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-31732013000200005>.

DUARTE, Newton. A Pedagogia Histórico-crítica e a formação da individualidade para si. **Revista Germinal**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 59-72, 2013. DOI: <https://doi.org/10.9771/gmed.v5i2.9699>.

LESSA, Sergio. O reflexo como “não-ser” na ontologia de Lukács: uma polêmica de décadas. **Revista Crítica Marxista**, v.1, n. 4, p. 89-112, 1997. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo26Artigo5.pdf. Acesso em: 23 fev. 2024.

LUKÁCS, György. **Prolegômenos para uma ontologia do ser social**: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível. Tradução Lya Luft e Rodnei Nascimento. São Paulo: Boitempo, 2010.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social II**. Tradução Nélio Schneider, Ivo Tonet e Ronaldo Vielmi Fortes. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. Tradução: Florestan Fernandes. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MARX, Karl; Engels, Friedrich. **A ideologia alemã**. Tradução Alvaro Pina. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SAVIANI, Dermeval. Perspectiva marxiana do problema subjetividade-intersubjetividade. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 10, n. 2, p. 77-97, 2003. DOI: <https://doi.org/10.5335/rep.v10i2.14725>.

SILVEIRA, Maria Lídia Souza da. Algumas notas sobre a temática da subjetividade no âmbito do marxismo. **Revista Outubro**, n. 7, p. 103-113, 2002. Disponível em: <http://outubrorevista.com.br/wp-content/uploads/2015/02/Revista-Outubro-Edic%CC%A7a%CC%83o-7-Artigo-08.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2024.

PAULO NETTO, José. Introdução ao método da teoria social. In: CFESS/ABEPSS (org.). **Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais**. Brasília: CEAD/UnB, 2009.

PAULO NETTO, José. Para a crítica da vida cotidiana. In: PAULO NETTO, José; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (org.). **Cotidiano: conhecimento e crítica**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

TERTULIAN, Nicolas. Uma apresentação à Ontologia do ser social, de Lukács. **Revista Archivum**, p. 54-69, 1984. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo18Art14.pdf. Acesso em: 18 fev. 2024.

24

TONET, Ivo. Educação e ontologia marxiana. **Revista HISTEDBR**, v. 11, n. 41, 135-145, 2012. DOI: <https://doi.org/10.20396/rho.v11i41e.8639900>.

VAISMAN, Ester. Marx e Lukács e o problema da individualidade: algumas aproximações. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 27, n. 2, p. 441-459, 2009. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-795X.2009v27n2p441>.

Liliane Santos Tobias
Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade Federal da Paraíba (Brasil)
Grupo de Pesquisa Exclusão, Inclusão e Diversidade
Bolsista Capes
Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-1101-2587>
E-mail: lilianetobias.pd@gmail.com

Prof. Dr. Wilson Honorato Aragão
Universidade Federal da Paraíba (Brasil)
Programa de Pós-Graduação em Educação
Grupo de Pesquisa Exclusão, Inclusão e Diversidade
Orcid id: <http://orcid.org/0000-0002-3202-7713>
E-mail: wilsonaragao@hotmail.com

Recebido 30 abr. 2024

Aceito 12 ago. 2024

25