

**A PROPÓSITO DA RETIRADA DA FILOSOFIA E DA SOCIOLOGIA DO
ENSINO MÉDIO**

Prof. Dr. Ivo Tonet¹

Antes de mais nada, gostaria de deixar clara uma coisa: sou inteiramente a favor da permanência da filosofia e da sociologia no ensino médio. Todavia, parece-me que limitar a discussão a essa questão é deixar de lado um problema muito mais importante: que filosofia e que sociologia e a serviço de quem?

Também gostaria, antes de entrar na abordagem dessa problemática, de alertar para uma questão metodológica. De que ponto de vista se está tratando essa questão? Sabemos que estamos em uma sociedade de classes e que, onde há classes há lutas de classes. Sabemos, também, que, na sociedade burguesa, as duas classes fundamentais são a burguesia e o proletariado. Ora, essas duas classes, pela sua natureza, põem projetos societários radicalmente diferentes. A burguesia só pode continuar a desfrutar da sua confortável situação se explorar os trabalhadores. Não é preciso enfatizar que exploração é sinônimo de desumanização. Para isso, ela se utilizará de todos os meios, legais ou ilegais, pacíficos ou violentos, que forem necessários. Entre eles, não apenas a decisão a respeito do acesso ao conhecimento, mas também a uma determinada forma de conhecimento adequada à reprodução dos seus interesses.

Por outro lado, a classe proletária só pode ter acesso amplo à riqueza material que ela mesma produz e a toda a riqueza espiritual, das quais necessita para sua plena existência, se eliminar, pela raiz, o processo de exploração e construir uma forma de sociedade na qual todos os indivíduos possam se realizar da forma mais plena possível. O acesso à riqueza – material e espiritual – é condição indispensável para atingir esse objetivo. É bom lembrar que o acesso à riqueza para atingir esse objetivo, implica toda uma reformulação do processo de produzi-la e distribuí-la. Como não poderia ser diferente, o proletariado também precisa utilizar os meios necessários para fazer vingar a sua proposta. E entre esses meios, o conhecimento ocupa um lugar

¹ Professor de Filosofia da Universidade Federal de Alagoas.

especial. Sem um conhecimento da realidade, tanto geral, quanto particular, é-lhe impossível saber o que fazer. Por isso mesmo, o acesso ao conhecimento da realidade é *conditio sine qua non* para que os trabalhadores possam orientar as suas lutas em direção ao comunismo.

Sabemos que as ideias orientam, direta ou indiretamente, a prática social. Esta prática social implica, de modo consciente ou inconsciente, direto ou indireto, a reprodução de uma determinada ordem social ou a sua superação. As ideias são instrumentos que nos auxiliam a nos apropriarmos da realidade para intervir nela e orientá-la segundo determinados fins. Quais são os fins mais gerais e quem os estabelece? Quais as táticas e estratégias para alcançar esses fins? Eis as questões fundamentais, que não podem ser eludidas.

Como se pode ver, os projetos societários das duas classes fundamentais dessa sociedade são radicalmente diferentes. Não há, pois, como conciliá-los. Esse fato precisa ser levado em conta quanto se aborda a questão acima referida. Levar em conta o ponto de vista de classe é absolutamente fundamental. É totalmente equivocado abordar essa problemática de um ponto de vista da sociedade em geral ou do país ou, simplesmente, de uma forma abstrata. Nem a sociedade em geral, nem um país existem se deixarmos de levar em conta as classes sociais. É bom lembrar que, em uma sociedade dividida em classes, não pode existir neutralidade. A pretensão à neutralidade já é, por si mesma, uma tomada de posição em favor das classes dominantes.

Frente a isso, esclareço: meu ponto de vista é o do proletariado. Não por uma questão de mera escolha subjetiva, mas pela superioridade – ontológica e ética – que esse projeto tem face ao da burguesia². Veremos isso logo mais.

Ora, o acesso ao conhecimento é uma ferramenta absolutamente indispensável para que os trabalhadores possam compreender o mundo e orientar as suas lutas.

Três posições

A respeito dessa problemática, podemos distinguir, grosso modo, três posições. Primeira: a que responde diretamente aos interesses da burguesia. Para essa posição, Filosofia e Sociologia, e também as chamadas Ciências Humanas, (há um projeto de eliminação das CH até na universidade), além de implicarem um certo grau de criticidade, são praticamente inúteis. Ainda mais se levarmos em conta a enorme crise atual e, também, a situação específica do Brasil. Para uma formação tecnicista, suficiente para um país em franco retrocesso, dependente e subordinado às

² A esse respeito, além das obras de Marx e de outros clássicos do marxismo, sugere-se ler: *Proletariado e sujeito revolucionário*, de S. Lessa e I. Tonet.

potências imperialistas, aquelas disciplinas são efetivamente inúteis. Elas só tomam um tempo que poderia ser dedicado a outras, consideradas mais importantes. Já vimos uma forma diferente dessa proposta quando, anos atrás, se pretenderam instaurar os tais Centros de Excelência, restando a todas as outras universidades a mera transmissão de conhecimentos técnicos. Obviamente, os que defendem essa posição não fazem nenhuma referência a outros elementos que entram o processo educativo mesmo nas chamadas Ciências da Natureza. Argumentam os defensores dessa posição, também, que a educação deveria ser neutra e que, hoje, ela estaria demasiadamente politizada, dominada pela esquerda, pelos marxistas, pelos comunistas (o que quer que isso signifique para eles!). Por isso mesmo está em curso o tal projeto chamado de “Escola sem Partido”, uma proposta de educação supostamente livre de ingerências valorativas. Mas, evidentemente, permeada pelos “bons valores”.

Segunda: a que pretende responder aos interesses dos trabalhadores. Para os defensores dessa posição, o acesso ao conhecimento clássico, isto é, aquele que foi amalhado pela humanidade ao longo da sua história e que resistiu ao tempo, é a condição fundamental para que os trabalhadores possam se armar para suas lutas. O argumento fundamental dessa posição é que esse conhecimento clássico se constituiria em ferramenta indispensável para que os trabalhadores pudessem orientar as suas lutas em prol de outra sociedade. Em função disso é que o foco da luta, no terreno da educação, deveria ser: por uma educação pública, gratuita e de qualidade (ou, socialmente referenciada). Evidentemente, isso também implicaria a luta para que houvesse maior destinação de recursos financeiros, melhorias na infraestrutura, melhor formação dos professores, mudanças pedagógicas, etc. O que signifique público e gratuito é óbvio. Qualidade, porém, é algo muito menos óbvio. E não cremos nos equivocamos ao afirmar que, neste caso, qualidade significa a apropriação, em um nível elevado, cujo exemplo seria constituído pelos países mais desenvolvidos, especialmente os países europeus, daqueles conteúdos que constituem o patrimônio clássico da humanidade.

Terceira: a que defende a necessidade de apropriação do conhecimento acima mencionado, com as condições necessárias para isso, mas que considera isso condição insuficiente para orientar as lutas dos trabalhadores. Como me filio a essa posição, vou desenvolver mais amplamente a argumentação em seu favor.

Minha posição

Quais os argumentos para sustentar essa terceira posição?

Sem dúvida, o acesso ao conhecimento, que constitui o patrimônio da humanidade, é necessário para os trabalhadores. Seria ridículo, por um lado, pretender que todo o cabedal de conhecimentos produzido e codificado ao longo da história da humanidade devesse ser descartado; que os trabalhadores devessem partir da estaca zero. Isso é tão absurdo que nem vale a pena discutir. Até porque seria simplesmente impossível. Por outro lado, também seria índice de pouca sabedoria não reconhecer o caráter, não apenas histórico, mas também socialmente datado daquele patrimônio cognitivo.

Se examinarmos o processo histórico, veremos que durante todo o tempo da comunidade primitiva, o conjunto das atividades estava sob o controle da totalidade da comunidade, pois esta era uma autêntica, ainda que precária, comunidade. Ou seja, todas as atividades estavam a serviço do interesse comum. A entrada em cena da propriedade privada e das classes sociais mudou drasticamente a situação. Com essa divisão social do trabalho, estabeleceu-se uma cisão radical entre interesse privado e interesse comum.

Como todas as outras atividades, a partir da mais fundamental que é o trabalho, também o saber sofreu uma clivagem. Como já nos ensinaram Marx e Engels (2009, 67): “As ideias da classe dominante são, em todas as épocas, as ideias dominantes ...”. Essas ideias nascem de um determinado solo social e têm a função social de traduzir e defender, direta ou indiretamente, os interesses das classes dominantes. É óbvio que isso não implica a falsidade total do saber produzido pelas classes dominantes. Implica, sim, o fato de que este saber expressa um determinado nível e um determinado tipo de conhecimento, suficientes para que contribuam na reprodução de uma forma de sociedade que interessa a essas classes. Impossível, por exemplo, compreender em profundidade o pensamento grego sem levar em conta a determinação social das ideias.

Para além da questão da clivagem do saber existente em todas as sociedades divididas em classes sociais, também é bom lembrar que o padrão cognitivo mais difundido nos dias atuais – o padrão moderno – faz parte de uma determinada concepção de mundo, de indivíduo, de sociedade, de história adequada à reprodução da sociedade burguesa. É evidente que a reprodução dessa sociedade exige um determinado grau de verdade mas, de modo nenhum, a verdade na sua integralidade. Não por acaso, o conhecimento das leis próprias da natureza, em um amplo processo de desantropomorfização, foi um elemento fundamental na emergência e na reprodução dessa

sociedade. Mas, também não é por acaso que até nesse campo se fizeram sentir os limites impostos pela forma concreta da estruturação das Ciências da Natureza. Se, então, nos voltarmos para as Ciências da Sociedade, sua origem, sua natureza específica e sua função social ficarão ainda mais evidentes.

Além disso, também é importante lembrar que o padrão científico moderno, que responde aos interesses da burguesia, implica a fragmentação do saber – sociologia, filosofia, psicologia, economia, ciência política, etc. – impedindo, assim, a elaboração de um conhecimento de um ponto de vista da totalidade. Mais ainda: o padrão científico moderno elimina também, por incognoscível e inútil, a categoria da essência – lembrar a célebre afirmação de Kant de que não podemos conhecer o númeno (essência), mas apenas o fenômeno (aparência) – resumindo a realidade apenas à aparência, ao imediato, à empiricidade³.

Como consequência disso, este tipo de conhecimento, por si só, não contribui para a formação de uma consciência crítica⁴ no sentido revolucionário. Pelo contrário, contribui, de modo geral, para a formação de pessoas altamente alienadas. Quando muito, contribui para a formação de bons conservadores. O exame do processo educativo, em todos os quadrantes do mundo e não apenas nos países menos desenvolvidos, mostra isso com clareza meridiana.

Obviamente, não é simplesmente desse tipo de conhecimento que os trabalhadores têm necessidade para orientar as suas lutas em direção ao socialismo. Eles precisam ter acesso ao conhecimento mais elevado que a humanidade já produziu. Isto é, eles precisam ter acesso a um conhecimento que lhes permita compreender em profundidade o processo histórico, de modo especial a sociedade atual e que também lhes permita sustentar a possibilidade e a necessidade da revolução e, assim, iluminar os caminhos para a construção de uma sociedade – socialista – radicalmente diferente da atual. Isto é verdadeiro, com óbvias diferenças, não apenas para as áreas das Ciências Humanas e da Filosofia, mas também, para aquelas das Ciências da Natureza. Certamente não existem uma Física ou uma Química ou uma Biologia burguesas ou proletárias. Mas, há uma enorme diferença entre um físico, um químico e um biólogo que tenham uma

³ Ler, a esse respeito: *Estrutura Social e Formas de Consciência*, de I. Mészáros e *Método científico – uma abordagem ontológica*, e *Interdisciplinaridade, Formação e Emancipação humana*, de I. Tonet.

⁴ Aliás, a palavra crítica tem sido utilizada a torto e a direito, sem o menor rigor, como se bastasse enunciá-la para que tudo estivesse resolvido. Mas, a palavra crítica não é, de modo nenhum, unívoca. Ela pode ser entendida como uma atividade intradiscursiva, que busca as inconsistências lógicas no discurso do outro. Também pode ser entendida como a explicitação de defeitos e problemas tanto no discurso como na realidade. No sentido marxiano, porém, o parâmetro da crítica é sempre o mundo real, objetivo, em sua processualidade e totalidade. De molde que fazer críticas ao sistema capitalista, por exemplo, não significa apontar defeitos, mas buscar as raízes mais profundas dos problemas sociais. Para Marx, a radicalidade da crítica está sempre conectada, direta ou indiretamente, à revolução, isto é, a uma transformação radical do mundo.

concepção burguesa ou uma concepção proletária de mundo e que construam o seu saber no interior de cada uma delas.

Para evitar mal-entendidos e as costumeiras acusações de reprodutivismo, isto é, que a educação reproduz de modo absoluto os interesses das classes dominantes, tão comuns naqueles que esposam a segunda posição acima mencionada, gostaria de deixar clara minha posição. Na sociedade capitalista, eivada de contradições, esta reprodução absoluta seria uma impossibilidade dada a existência de contradições no interior dela. O que existe, sim, é o fato de que a educação reproduz, de forma predominante, os interesses das classes dominantes. Mas, também existem espaços, mais ou menos alargados a depender da situação das lutas de classes, para a emergência de atividades educativas que expressem os interesses das classes dominadas. O que importa ter claro é que a educação, nessa sociedade, é hegemônica pelo capital e organizada, de maneira direta ou indireta, pelo Estado, cuja natureza e função social são sobejamente conhecidas⁵.

Podemos, agora, perguntar, direcionando para a questão da Filosofia e da Sociologia (mas, poderíamos nos referir também ao conjunto das chamadas Ciências Humanas): estas disciplinas têm contribuído para a formação de uma consciência revolucionária dos trabalhadores? A resposta é um sonoro não.

Quando têm contribuído é porque são dadas por professores que já têm condições, por terem tido acesso ao pensamento de Marx, de ministrá-las de um ponto de vista que desborda o seu conteúdo tradicional e que lhe imprime um caráter realmente crítico. Quando elas são ministradas por professores realmente capacitados, isto é, com profundo conhecimento do seu conteúdo, mas sem a perspectiva marxiana, elas são ministradas de um ponto de vista metodológico idealista. Isto significa, essencialmente, uma prioridade das ideias sobre a realidade objetiva. Ou seja, aquilo que Marx e Engels já denunciavam, em *A Ideologia Alemã*, em relação à Filosofia Alemã (2009, 23): “Não ocorreu a nenhum desses filósofos (e outros teóricos – I. T.) procurar a conexão da filosofia alemã com a realidade alemã, a conexão da sua crítica com o seu próprio ambiente material”. Ou seja, as ideias são transmitidas como se elas tivessem uma história própria, ignorando a dependência ontológica delas em relação à realidade objetiva. Vale observar que não se trata de algo intencional. Trata-se da maneira como os próprios professores foram formados. Com isso, o limite máximo do seu progressismo não ultrapassa a formação de cidadãos, até críticos, mas sempre cidadãos, vale

⁵ A respeito da oposição entre educação emancipadoras e atividades educativas emancipadoras, sugiro ler: *Atividades educativas emancipadoras; Marxismo, educação e pedagogia socialista; O Grande Ausente e os problemas da educação e Educação contra o capital*, de I. Tonet

dizer, pessoas que pretendem contribuir para o aperfeiçoamento dessa ordem social, jamais para a sua superação⁶.

Pior ainda: quando essas disciplinas são ministradas por professores precariamente formados e quando não se transformam em uma discussão pobre de variedades – política, violência, amor, amizade, sexo, drogas, etc. – elas são transmitidas como uma coleção de ideias mortas, passadas, sem conexão alguma com a vida real e que devem ser estudadas porque constam do currículo.

Quem já cursou essas disciplinas, sabe do que estou falando.

Elas podem contribuir para o desenvolvimento de um certo senso crítico, um modo de pensar mais lógico? Sim. Se e quanto fazem realmente isso, é outra história. E se nos reportar-nos ao momento atual, a constatação não é nada animadora até nesse simples sentido. Mas, a questão é: isto seria suficiente para armar os trabalhadores para uma luta tão importante, tão dura e tão radical? Certamente que não.

Deveriam, por isso, ser abolidas? De modo nenhum. Quando ministradas de maneira competente, mas tradicional, elas podem se tornar a base para um conhecimento mais aprofundado. De que depende isso?

Aqui chegamos à questão central. E aqui tem que ser explicitado claramente um ponto de vista de classe. Partimos do pressuposto de que as classes sociais, por sua natureza, que resulta de sua posição no processo de produção, são os sujeitos fundamentais da história. E são, também, os sujeitos fundamentais do conhecimento. Ou seja, para realizar os objetivos que decorrem da sua natureza, elas precisam se apropriar, teoricamente, da realidade para intervir nela e orientá-la segundo seus objetivos. Se nos referirmos à sociedade burguesa, quais as classes fundamentais? A classe burguesa e a classe trabalhadora. Como já vimos na Introdução, estas duas classes têm objetivos radicalmente diferentes. Por isso mesmo, elas também têm demandas teóricas radicalmente diversas. A burguesia precisa de um conhecimento da realidade que contribua para a reprodução de sua própria ordem. Tanto a concepção de mundo, quanto os pressupostos metodológicos mais gerais e a construção das diversas áreas do saber são expressão desses interesses. Ora, o ponto de vista gerado a partir do solo social burguês é essencialmente limitado uma vez que ele orienta o conhecimento no sentido de manter e reproduzir uma ordem social voltada ao atendimento dos interesses de apenas uma parte da sociedade.

⁶ Sobre a questão da formação para a cidadania, ler: Educação, cidadania e emancipação humana, de minha autoria.

A classe trabalhadora, por seu lado, precisa de um tipo de conhecimento que contribua para a superação radical desta ordem social. O objetivo essencial da classe trabalhadora – a supressão de toda forma de exploração e dominação de um ser humano pelo outro – implica a construção de uma forma de sociabilidade onde todos os indivíduos, e não apenas uma parte, possam ter uma vida realmente digna. Trata-se, pois, de um objetivo universal e não parcial. Parece evidente que esse objetivo é muito superior àquele da burguesia. Ora, a superação desta forma de sociabilidade – burguesa – e a construção de uma forma socialista significam uma mudança radical e integral. Por isso mesmo, a classe trabalhadora precisa de um tipo de conhecimento que lhe permita compreender integralmente a realidade social, até a sua máxima profundidade e até a sua essência, de modo a poder transformá-la também de modo radical e integral. Não será com o conhecimento advindo da Filosofia e da Sociologia tradicionais (e também do conjunto das Ciências Humanas) que isto será possível. Como já disse, quando bem ministrado, esse conhecimento poderá ser a base de uma formação revolucionária, mas com a condição de que o conteúdo seja profundamente alterado a partir do ponto de vista da classe trabalhadora.

Esse ponto de vista teve como seu maior formulador K. Marx. Marx lançou os fundamentos de uma concepção radicalmente nova de mundo e de um padrão também radicalmente novo de produzir conhecimento científico e filosófico. Trata-se da concepção materialista da história, que tem como seu ponto de arranque a afirmação da prioridade ontológica da realidade objetiva sobre a consciência, as ideias e seu ponto de partida na afirmação do trabalho, em sentido ontológico, como categoria fundante do ser social. Conforme está expresso em *A Ideologia Alemã* (op. cit. Ibidem): “Não é a consciência que determina o ser social; é o ser social que determina a consciência” e em *O Capital* (1975, 201). Por isso mesmo, Marx não pode ser considerado, como é amplamente, como mais um filósofo, mais um sociólogo, mais um historiador, mais um cientista político, etc. Ele não é mais um. Ele é o fundador de uma nova concepção de mundo e de um novo padrão de produção de conhecimento científico e filosófico. Portanto, o iniciador de algo radicalmente novo. Mas, ele mesmo observava que só pode fazer o que fez porque subiu nos ombros de gigantes, ou seja, dos seus predecessores. Pode-se discordar dele, mas não se podem negar os fatos.

Incidentalmente, vale lembrar que, do ponto de vista marxiano, não existe essa separação de disciplinas típica da modernidade e que informa os nossos currículos. Não existem sociologia, filosofia, economia, ciência política, psicologia, etc. como disciplinas que tratam, cada uma, de um aspecto autônomo e isolado da realidade social. A categoria da totalidade é a categoria fundamental do método científico marxiano. E ela implica uma articulação entre o momento filosófico – de caráter mais geral – e o momento científico – de caráter mais concreto – e não a

separação entre ciência e filosofia como momentos isolados. Subjazendo à concepção marxiana está a constatação de que o ser – em geral – e o ser social – em especial – são unitários. Mas, que essa unitariedade se expressa, necessariamente, na particularidade e na singularidade. Ou seja, todo ser é, ao mesmo tempo, uma síntese de universal, particular e singular. Nada obsta, pois, que se analisem aspectos parciais de uma determinada totalidade. Todavia, nenhum aspecto parcial pode ser tomado de modo isolado e autônomo. Qualquer aspecto parcial – seja ele econômico, político, social, ideológico, etc., - não poderá ser compreendido sem a captura de suas conexões com a totalidade.

Se isso é verdade, então a apropriação da concepção de mundo marxiana e do seu padrão metodológico são absolutamente fundamentais para a formação de um conhecimento realmente crítico. Considerando as deformações e o abandono que esta concepção e este padrão metodológico sofreram e continuam a sofrer, tanto por parte dos seus adversários quanto por parte de muitos seguidores de Marx; considerando que, na universidade, onde são formados aqueles que serão os mediadores da apropriação do conhecimento, ou já não se estuda Marx ou ele é tão incompreendido e deturpado que já não presta mais para nada, essa já é uma tarefa monumental nos dias de hoje. Conexa com essa, e também da maior importância, existe outra tarefa: a necessidade de fazer a crítica de todo o patrimônio histórico cognitivo, marcado por forte idealismo e/ou positivismo; de fazer a crítica da centralidade e da hipercentralidade do sujeito na produção do conhecimento e de suas expressões, como o conservadorismo, o ecletismo, o irracionalismo, o pluralismo metodológico, o chamado pós-modernismo, etc.; de compreender todo o processo histórico e, de modo especial, a sociedade burguesa e a situação atual à luz desse novo referencial. Pretender, sem realizar essas tarefas, que o conhecimento acumulado e decantado até hoje seja um instrumento revolucionário ou é fazer prova de muita ingenuidade ou estar inteiramente equivocado. Não é à toa que a ampla maioria das obras de caráter revolucionário foi produzida fora da universidade.

Voltando a insistir: não se trata de afirmar que o conhecimento que constitui o patrimônio da humanidade e, de modo especial, o que foi produzido pela burguesia, é falso e descartável. Trata-se de entender o alcance e as limitações de determinado tipo de saber. Trata-se, sempre, de entender de onde nascem as ideias e de como se articulam com a compreensão e a construção de uma determinada forma de sociedade. No caso de todo o patrimônio cognitivo produzido e decantado pela humanidade, trata-se, então, de fazer uma *aufhebung* com ele, ou seja, de abolir, preservar e transcender, elevando a um novo patamar. E foi exatamente o que Marx fez.

Com isso, Marx trouxe para a classe trabalhadora as “armas da crítica” para que ela possa transformá-las na “crítica das armas”.

Examinemos, por outro lado, a própria Filosofia e a própria Sociologia. Em primeiro lugar, a Filosofia. Como sabemos, ela teve sua origem há mais de dois mil anos, na Grécia. Diferentemente da Sociologia, portanto, ela tem uma larga história. Indagar, de forma racional, a respeito da origem do ser humano, o seu fazer e o seu destino, nas suas mais variadas expressões; buscar os fundamentos e as conexões mais gerais da realidade é o que caracteriza a atividade filosófica. Mas, para além dessa caracterização genérica, essas reflexões sempre foram feitas em momentos históricos e sociais concretos e diferentes, e sempre em sociedades onde já imperavam a propriedade privada e as classes sociais. Ao contrário da Sociologia, porém, a maior parte de sua trajetória se desenvolveu entre os séculos 6 AC. e XIX DC. Ora, nesse período, dada a imaturidade do ser social, nem a relação entre espírito e matéria, nem a relação entre teoria e ação poderiam ser compreendidas. É, pois, compreensível que a reflexão filosófica, atividade precipuamente do espírito, tivesse um caráter marcadamente idealista, pois o idealismo se caracteriza exatamente pela prioridade ontológica do espírito sobre a matéria. Também é compreensível aquela afirmação de Marx na XI Tese ad Feuerbach (1984, 14): “Os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo”. Não que os filósofos não tivessem a intenção de que suas ideias não interferissem na transformação do mundo. Basta ver o exemplo de Sócrates, Platão e Aristóteles. Todavia, na impossibilidade de compreendê-lo adequadamente, não por falta de genialidade, mas pela própria imaturidade da realidade do mundo, suas ideias também não podiam contribuir para a sua transformação.

Somente a partir do s. XIX, quando o ser social atingiu a sua plena maturidade, isto é, quando o capitalismo, a partir da Revolução Industrial e da Revolução Francesa, passou a se tornar o modo de produção dominante, é que a realidade social pode ser compreendida no seu estatuto próprio, isto é, como resultado exclusivo e integral da atividade humana.

Com a história da Filosofia, matéria-prima do ensino da Filosofia, ocorre coisa semelhante. Regida pelos princípios do idealismo, ela nada mais é, de modo geral, do que uma história das ideias por elas mesmas. Não importa que o ensino da Filosofia seja feito de maneira competente e erudita ou de maneira precária, ele é sempre uma história das ideias. Ora, já nos ensinaram Marx e Engels que as ideias não têm história própria. Elas são expressão de uma determinada realidade social objetiva e, por isso mesmo, só serão adequadamente compreendidas a partir desse determinado solo social e como expressão dele.

Não é à toa que não exista nenhuma boa história da Filosofia, isto é, uma história das ideias filosóficas, construída a partir dos pressupostos ontometodológicos elaborados por Marx. Todas as histórias da Filosofia têm, umas mais, outras menos, e mesmo as melhores, um caráter

marcadamente idealista. Vale, porém, observar que isto não lhes retira todo o valor, apenas lhes impõe uma grande limitação. Uma história da Filosofia, e mesmo qualquer estudo das ideias de algum pensador, de um ponto de vista histórico-materialista, mas, de modo nenhum mecanicista, é uma tarefa nada fácil. Implica sempre o estudo da origem, da natureza e da função social das ideias. Implica ter como pressuposto a determinação social do conhecimento. Infelizmente, as que foram produzidas por autores soviéticos, que se pretendiam baseadas no marxismo, não conseguiram superar a concepção mecanicista da história, razão pela qual são inferiores até às melhores histórias da Filosofia de cunho idealista.

Fica fácil, a partir disso, compreender tanto a importância de um ensino de Filosofia que seja, pelo menos, de boa qualidade no sentido tradicional, mas também a sua limitação para os objetivos da classe trabalhadora. Não basta dominar bem as ideias dos pensadores e contribuir para que elas sejam adequadamente apropriadas pelos estudantes. Se o objetivo é aparelhar os trabalhadores com as melhores armas teóricas, então o estudo das ideias dos pensadores deverá ser feito a partir do referencial metodológico mais avançado que a humanidade já produziu: a concepção histórico-materialista da história e o padrão filosófico-científico, cujos elementos fundamentais foram elaborados por Marx. Não se trata, evidentemente, de nenhuma “preferência subjetiva” por Marx. Trata-se do fato de que, ao elaborar a sua teoria, Marx estava respondendo aos interesses mais essenciais da classe trabalhadora, que é, como já vimos, portadora da forma de sociabilidade mais elevada e mais humana possível. Neste sentido, o estudo das ideias de qualquer pensador implica entendê-las ao mesmo tempo como momento da trajetória da humanidade e como expressão e tradução de um momento histórico e social específico. Compreender as ideias a partir da forma do trabalho – seja escravo, servil ou assalariado – apreender sua natureza específica, as mediações que as levaram a ganhar essa forma e a determinação recíproca com o conjunto das outras dimensões sociais.

Como se pode ver, essa é uma tarefa gigantesca porque implica tanto a superação da concepção idealista da história quanto a apropriação da concepção materialista e, a partir dela, a reconstrução de toda a história das ideias filosóficas. Não é nada difícil perceber que este ensino de Filosofia não poderia ser predominante. Pelo contrário, ele é extremamente minoritário. Em tempos intensamente contrarrevolucionários, inclusive no terreno das ideias, seria ingênuo esperar algo diferente. Melhor, porém, reconhecer a realidade como ela e partir desse reconhecimento para orientar práticas superadoras e revolucionárias do que iludir-se com a simples defesa do ensino da Filosofia.

Examinemos, agora, a Sociologia. Sua matriz é a nascente sociedade burguesa. Matriz essa marcada pela fragmentação do processo de trabalho e, por consequência, de todo o conjunto da sociabilidade. A forma do saber expressa essa fragmentação. Assim, temos as conhecidas disciplinas – economia, sociologia, filosofia, antropologia, psicologia, etc. - subdividindo-se, cada uma, em fragmentos cada vez mais especializados. Abrindo mão da totalidade como categoria ontológica, a totalização se torna uma tarefa do sujeito – gnosiológica. Cada uma dessas disciplinas ocupa-se de um fragmento da realidade e passa a tratá-lo como se fosse algo independente dos outros. Qualquer relação com os outros fragmentos não é proveniente da própria realidade, mas uma atribuição do sujeito. A esse respeito, vale citar uma afirmação de G. Lukács. Respondendo a uma pergunta de F. Ferrarotti sobre a Sociologia, diz Lukács (2017, p. 243):

A fragmentação das ciências sociais pode ser rastreada precisamente na história da tradição burguesa, que promoveu a especialização até o ponto da separação. Desse modo, as ciências sociais estão impotentes na compreensão da sociedade como uma totalidade, tornando-se, em vez disso, instrumento de mistificação.

Além disso, como já vimos também, a eliminação da categoria da essência implica a afirmação de que a realidade se limita à aparência, ao fenomênico, à empiricidade. Só o que é quantificável e empiricamente verificável é digno do nome de ser conhecido cientificamente. O caráter positivista e conservador da Sociologia, desde o seu nascimento, é inegável e foi assumido explicitamente pelos seus fundadores – A. Comte e É. Durkheim. Houve, certamente, muitas mudanças desde o seu surgimento, de modo que seria injusto afirmar a manutenção, ao longo dessa trajetória, desse caráter diretamente positivista. Porém, por mais que tenha mudado, a Sociologia tradicional, nas suas mais variadas expressões, nunca deixou de ter um caráter fenomênico e fragmentado. E, como em toda a cientificidade moderna, a centralidade do sujeito, em detrimento da centralidade do objeto – típica do padrão científico-filosófico marxiano – se faz amplamente presente.

Volto a enfatizar: isto não significa afirmar que a Sociologia não tenha trazido contribuições importantes. Afinal, uma parte da realidade ainda é realidade e sua apreensão pode gerar elementos importantes para o conhecimento. Todavia, a ausência da totalidade como categoria ontológica, isto é, da própria realidade, impede, independente da intenção do sujeito, a compreensão integral do objeto. Mais ainda: quanto mais avança a sociedade burguesa, mais fragmentada e mais fetichizada a realidade social se torna e, com isso, mais obscura e mais infensa ao conhecimento que ultrapasse aspectos parciais e fenomênicos. Até levar à produção de “teorias” que afirmam a impossibilidade de conhecer a realidade objetiva e, obviamente, a impossibilidade de transformá-la.

A emergência e o avanço avassalador do chamado pós-modernismo são uma clara evidência desses descaminhos do conhecimento.

Conclusão

Isso nos leva de volta à questão inicial: a defesa da manutenção da Filosofia e da Sociologia tradicionais no ensino médio. A defesa dessa manutenção e, portanto, a necessidade de que os trabalhadores tenham acesso a esse patrimônio cognitivo da humanidade é inegável. E, além do mais, que elas sejam ministradas da maneira mais competente e sólida possível. Todavia, embora esta seja uma condição necessária, é claramente insuficiente para responder aos interesses dos trabalhadores. A defesa, pura e simples, da permanência dessas disciplinas é um equívoco porque parte do pressuposto de que, com a sua existência, se garante uma formação mais crítica e menos tecnicista. Como já afirmei, uma certa criticidade é até possível, mas, de modo nenhum, sem as reformulações acima referidas, uma formação que contribua para uma consciência revolucionária.

Referências

FERRAROTTI, F. Uma conversa com G. Lukács. In: **Verinotio** – Revista on-line de Filosofia e Ciências Humanas. Rio das Ostras, v. 23, n. 2, p. 2420251, Ano XII, nov/2017

LESSA, S. e TONET, I. **Proletariado e sujeito revolucionário**. São Paulo, Instituto Lukács, 2012

MARX, K. **O Capital** – crítica da economia política. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1975

_____, Teses ad Feuerbach. São Paulo, Hucitec, 1984

MARX, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo, Expressão Popular, 2009

MÉSZÁROS, I. **Estrutura social e formas de consciência**. São Paulo, Boitempo, 2009/2011

TONET, I. **Método científico** – uma abordagem ontológica. São Paulo, Coletivo Veredas, 2016

_____, **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí, Unijuí, 2005

_____, **Educação contra o capital**. São Paulo, Coletivo Veredas, 2016

_____, Atividades educativas emancipadoras. In: **Práxis Educativa**, v. 9, n. 1, 2014

_____, Marxismo, educação e pedagogia socialista. In: **Germinal**, v. 8, n. 1, 2016

_____, O grande ausente e os problemas da educação. In: **Esquerdadiário**, 20/05/2016

_____, Marxismo para o s. XXI. In: **Margem Esquerda**, 05/2005.