

“A CULTURA DO MUNDO”: ANÁLISE SOBRE FORMAÇÃO HUMANA PLENA E A CULTURA NA ATUALIDADE

PLATT, Adreana Dulcina - UEL
adplatt@uel.br

Área Temática: Currículo e Saberes
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

Resumo

Este artigo é uma análise preliminar obtida pelos estudos desenvolvidos na pesquisa científica intitulada “O Específico das áreas do currículo escolar para o desenvolvimento humano: o objeto da história”. Nesse primeiro esforço estaremos elencando as bases fundantes do estudo, a saber, a incorporação dos aspectos da materialidade objetiva concomitantemente à expressão da manifestação cultural, e isso se dá por meio da investigação à categoria “trabalho” enquanto princípio educativo. Segundo o estudo serão as capacidades especializadas dos seres humanos, oriundas da complexidade de respostas que proporciona a realização de suas questões (e que não são encontradas em seus “genes” como herança) que o organiza para a composição de suas relações de produção, sociais e culturais. Assim, a história humana é construída de diferentes necessidades e maneiras. Afirmar isso só é possível por meio dos conceitos que, referendados aqui, partem de uma análise crítico-reflexiva e histórica do mundo, proposto através de uma pesquisa bibliográfica e documental, e que exigiu um trato mais agudo, mais “total” daquelas ações humanas que transformam a natureza, ao próprio indivíduo e ao outro. Desta forma, utilizaremos ao estudo, autores que postulam sobre a organização do mundo e do volume institucional que se origina da complexidade acima descrita. Pelo estudo se verificou que o trabalho, enquanto princípio educativo possibilita a produção da “humanidade em cada sujeito humano”. Isso se dá uma vez que a objetividade da ação volta-se para a possibilidade formativa da humanidade uma vez exposta a necessidade e a resposta a esta. Essa formação ocorre no sentido da coletividade quanto da individualidade simultaneamente.

Palavras-chave: Trabalho; Educação; Cultura.

Introdução.

Queremos começar este capítulo apresentando o vetor que deu origem aos tópicos e subtópicos elencados no artigo. A motivação do estudo está estreitamente aliado com a perspectiva de um percurso epistêmico comprometido não apenas com a reflexão sobre os atos humanos em nosso tempo, mas no resgate ao conjunto histórico-filosófico daquilo que se denomina “desenvolvimento humano”, enquanto processo que nos situa diante de toda a grande complexidade social existente.

A referência a este tipo de investigação se distancia de primárias abstrações que o tema “cultura” suscita, uma vez que, conforme Marx (2001, p. 165), seria considerado até mesmo um “bom método” partir do “real e concreto” daquilo que, por exemplo, traduz a economia política de uma nação como sua “população”. Mas, o que vem a ser a população se não a depuramos nas classes que a objetivam? e o que vem a ser as classes senão os elementos que as fazem possuir diferentes interesses a partir da sua materialidade (trabalho assalariado, os preços, etc..). Assim será o conceito de cultura se não localizamos materialmente a formação social que expressa determinada cultura e a mesma enquanto elemento daquilo que é objetivamente disponível em seu meio – lembrando, conforme a clássica teoria econômica, uma nação se desenvolve por sua produção e seu intercâmbio. Do contrário naturalizaríamos o conceito de cultura alienando-o do sujeito que a expressa e dos aspectos que implicam nos determinantes para a perpetuação de determinado modo de expressão. Lembrando que por estes determinantes da materialidade várias culturas se extinguíram ou em grande parte se descaracterizaram de suas raízes.

Este estudo verifica, portanto, que o ser humano não parte em sua caminhada existencial da mesma forma como ocorre hoje, num amplo aspecto, uma vez que as capacidades especializadas pelos seres humanos não são encontradas em seus “genes” como herança. Assim, a história humana é construída de diferentes necessidades e maneiras.

Afirmar isso só é possível por meio dos conceitos que, referendados aqui, partem de uma análise crítico-reflexiva e histórica do mundo, o que exige um trato mais agudo, mais “total” daquelas ações humanas que transformam a natureza, ao próprio indivíduo e ao outro. São também conceitos que há certo tempo são desenvolvidos em nosso projeto de pesquisa universitário¹ e que tem sido divulgado em diferentes oportunidades, sustentando nosso ensaio com devidos rigores epistemológicos.

O Trabalho na Formação do ser Humano

Na base do trabalho, no trabalho e por meio do trabalho o homem criou a si mesmo não apenas como ser pensante, qualitativamente distinto dos outros animais de espécies superiores, mas também como único ser do universo, por nós conhecido, que é capaz de criar a realidade (KOSIK, K. *Dialética do Concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995, p 127).

¹ O projeto de pesquisa que desenvolvemos se intitula “O Específico das Áreas do Conhecimento no Currículo Escolar: o objeto da história” no Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina/PR desde 2005.

Iniciamos o debate nos reportando à era clássica e refletindo acerca das premissas sobre *o que é o ser humano*, partindo das grandes indagações que constroem aqui a episteme que perseguimos.

Partiremos, assim, do pensamento de Aristóteles.

Este filósofo entendia que apenas o mundo físico oportunizaria a compreensão das diferenças particulares (ou *propriedades*) objetivas, de todas as matérias, sem que, no entanto, houvesse a perda da identidade de espécie ou de seu *caráter universal*, isto é: seria no mundo físico/objetivo que surge o mundo ideal. Aristóteles se preocupava com a questão da matéria e mais ainda com suas propriedades universais e particulares, referindo-se principalmente ao ser humano – por isso o desenvolvimento cognitivo era centralmente importante em sua tese².

Com Aristóteles podemos ver desenhado o apanágio realista que influenciaria outros pensadores. Dentre essa “tendência realista” podemos destacar Locke e a ênfase no princípio da compreensão do mundo físico a partir de observações baseadas na experiência objetiva. Outro filósofo a ser influenciado por essa tendência será Descartes. Para ambos, a ênfase se dará na preocupação com o desenvolvimento do ser humano a partir da atividade empírica.

Em outra ponta de inferência sobre a compreensão do mundo e o desenvolvimento humano, encontramos Platão em defesa da idéia de que nosso investimento intelectual é a chave para a plena condição de transformação desse mundo e do desenvolvimento dos indivíduos para o exercício da civilidade; ou seja, o indivíduo deveria se voltar para o campo da racionalidade, de um arcabouço metafísico. Seu argumento seria o de que a matéria não possui uma realidade “duradoura” - em outras palavras, o mundo da matéria é imperfeito e está em constante mudança, ao passo que o “mundo das idéias” está voltado à busca da verdade que é eterna.

No estudo aqui apresentado nos deteremos em analisar o ser humano e seu desenvolvimento segundo a perspectiva da teoria histórico-social por meio da qual podemos conceber o ser humano em sua totalidade e o desencadeamento do processo de humanização a partir da categoria “trabalho”, que será conceituado enquanto o exercício das práticas humanas objetivas e refletidas, através das quais o indivíduo transforma o mundo da natureza que o cerca, transforma-se a si e aos outros (PLATT, 2004).

Para abordar melhor a categoria aqui destacada (trabalho), utilizaremos a reflexão/leitura de K. Marx (1982); primeiramente na análise desta em cotejo às atividades desenvolvidas pelos

² Segundo Aristóteles o “homem é um ser racional”: o filósofo atesta sobre essa premissa o acentuado aumento do cérebro durante o desenvolvimento humano e considera-o como o elemento mais importante (CHAUI, 1995).

demais animais viventes³, ou seja, seres que continuamente realizam as atividades com vistas a manutenção de sua espécie, operando-as no sentido a responder instintivamente às suas necessidades básicas⁴.

Podemos afirmar com isso que o ser humano está inserido numa totalidade social concreta e que essa totalidade tem sua origem a partir de sua atividade objetiva material - o trabalho.

Segundo Lukács (1979 *apud* GONZÁLEZ, 2006, p. 7):

[...] o trabalho é, em termos genéticos, o ponto de partida da humanização do homem, de refinamento das suas faculdades, processo no qual não se deve esquecer o domínio sobre si mesmo. [...] O trabalho humano é produtor de valores; ator singular e coletivo das mudanças ocorridas no processo de trabalho socialmente necessário; instigador do desenvolvimento das faculdades humanas; expressão dos carecimentos humanos; fundamento objetivo dos processos e embates valorativos das relações sociais. Em outras palavras, o trabalho, independente das formas sociais que o produziram ou produzirem, é ineliminável e, portanto, elemento central na estrutura constitutiva do ser social.

O trabalho humano, desta forma, é resultado da elaboração prévia de uma atividade - do que já havia construído em sua mente -, tornando-a consciente e proposital.

Verificamos na obra de Braverman (1980) que, anteriormente a Marx, Aristóteles já havia dado a fórmula mais antiga para esclarecer este princípio distinto do trabalho humano, afirmando justamente o fato de ele ser elaborado propositadamente na mente humana antes mesmo de sua concretização material, objetiva.

Conforme Saviani (1991, p.15):

[...] Diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência. Para tanto, em lugar de se adaptar à natureza, ele tem que adaptar a natureza a si, isto é, transformá-la, e isto é feito pelo trabalho.

Alinhado ao mesmo aporte teórico, Duarte (2004) assera que os seres humanos, a partir de sua evolução natural (biológica) se tornaram aptos à realização da atividade objetiva material

³ A atividade objetiva humana se distinguirá pela racionalidade e previsibilidade que empreende em suas atividades. As demais espécies animais realizam suas atividades por imposição ao seu código genético/natureza primária, em adaptação também, ao seu meio.

⁴ Cf. Reis (2002) os instintos básicos dos seres vivos os remetem a responderem três questões básicas para sua sobrevivência e perpetuação: a alimentação, a procriação e a habitação.

(“trabalho”) e que essa categoria se define por algumas características exclusivamente humanas. Um exemplo disso, e exaustivamente apontado na literatura clássica (MARX, 1982; BRAVERMAN, 1980; entre outros), seria a das respostas aos instintos básicos: as abelhas constroem suas colméias da mesma forma durante milhões de anos e com os mesmos elementos já predispostos organicamente, ou seja, os animais agem apenas para satisfazer suas necessidades; já os seres humanos atuam sobre seu meio produzindo os instrumentos/ferramentas para a satisfação dessas necessidades. E é nesse ponto que começa a diferenciação entre o ser humano e os demais animais – a teleologia – enquanto elemento de “finalidade” sobre a atividade exercida. Ressaltamos também, conforme Duarte (1999), que a atividade de produção dos meios para a satisfação das necessidades, faz surgir, ao mesmo tempo, outras necessidades que estão ligadas à produção material da vida humana num processo denominado “objetivação”. O autor, supracitado, pontua que ao transformar a natureza o ser humano se “apropria” desta ao mesmo em que tempo vai se “situando objetivamente no mundo”, transformando a si e aos outros; queremos desta forma dizer que o indivíduo se “humaniza” por meio da ação prático-reflexiva e apropriação da natureza, por ser o elemento que o significa histórica e socialmente. O autor também afirma, a partir dos estudos de Luria (1979, *apud* DUARTE 1999), que o indivíduo se diferencia do animal porquanto o seu comportamento vai além das fontes hereditárias e do resultado de suas experiências individuais, possuindo uma terceira fonte de conhecimento que vem a ser a **assimilação da experiência de toda a humanidade acumulada através do processo histórico-social e que é transmissível pelo processo de ensino-aprendizagem.**

Entretanto, mesmo não sendo nosso objetivo neste capítulo aprofundar estes tópicos, reafirmamos segundo Duarte (2001), que há a necessidade da fundamentação da teoria histórico-social para a evidência de rigores categóricos que nos permitam entender o ser humano não apenas enquanto espécie ou como projeto ideal, mas para que se revele, também, o significado de gênero humano⁵, na qual as características humanas são formadas ao longo da história social, por meio da objetivação material refletida e que não são transmitidos unicamente via herança genética.

Precisamos lembrar duas categorias até aqui desnudadas para compreender a caminhada *hominização-humanização-civilização*. A primeira categoria será **a existência dos indivíduos no**

⁵ Duarte (1999, p.15) analisa a questão do gênero humano “enquanto categoria que expressa o resultado da história social humana e da atividade objetivadora dos seres humanos (a formação da individualidade é a formação do homem singular enquanto um ser genérico, um ser pertencente ao gênero humano)”.

mundo. É preciso atenção para este dado que a princípio nos parece tão elementar, mas que sugere diferentes perspectivas na materialidade da vida.

Nas palavras de Starobinski (2001) um ser vivo existe, a rigor, pela demarcação ditada pela espécie, ou pelo código genético, porém, aludido ao caso do ser humano há de ser falar da existência, ou rito de passagem, de um processo de “hominização” para o de “humanização”⁶ - que ocorre sobretudo por uma capacidade de criar códigos e linguagens de forma mais desenvolvida. O ser humano, no entendimento do autor, é o único ser natural que ao trabalhar para sobreviver insere sua própria objetividade e suas técnicas, isto é, a aptidão interior do ser humano se desenvolve como domínio exercido sobre o objeto (material exterior).

Por nossa existência podemos aferir que somos seres de uma espécie determinada e que por um longo processo que corre entre o binômio “vida-morte”, nos “encharcaremos” do produto da humanidade em que nos encontramos. Um indivíduo nascido perto das águas, por exemplo, possui um determinado processo de desenvolvimento diferente daquele que nasce nas áreas extremamente áridas ou desérticas. Não que vá ser menos desenvolvido, mas seu processo exige outras formas de agir sobre a realidade para que este garanta sua sobrevivência.

Um segundo ponto central para destaque, e em continuidade ao anterior: não será apenas nossa “existência no mundo” que nos objetivará enquanto espécie, mas também nossa **organização física**. Um elemento claro desta afirmativa será a presença de nosso “dedo polegar” que juntamente com o “dedo indicador” possibilitam o movimento de “pinça” – polegar opositor -, que fez diferença extraordinária no bloco das atividades humanas, diferentemente dos demais animais. Grassamente nas demais espécies não temos esta disponibilidade – a não ser em espécimes primatas estudados, como os chimpanzés⁷.

⁶ Duarte (*idem, ibidem*) utiliza esta expressão para assertar de surgirem as condições para que se produzisse o excedente dos produtos e bens necessários a sobrevivência coletiva (condições que seriam oriundas das especializações dos ofícios e da descoberta de importantes técnicas como a da olaria e da tecelagem - estas últimas, aliás, devidas as mulheres), o ser humano vivia em total dependência da natureza e submetido às vicissitudes desta, por isso a miséria e a morte eram constantes, dizimando a muitos (*idem*). Caracteriza-se este período como “processo de hominização”, ou seja, período em que o ser humano se encontrava submetido ainda as leis da natureza. Superado este período temos o processo de “humanização”. Kosik (1995) esclarece este processo como aquele que determina a própria história, onde o ser humano não inicia as atividades repetidas vezes sem o acúmulo da tarefa anteriormente feita, mas sim, este se une ao trabalho e aos resultados obtidos pela atividade realizada através das gerações que o antecederam. “O ser humano, compreendido à luz de princípios marxistas, inicia um processo de diferenciação dos animais ‘tão logo que começam a produzir seus meios de vida’ (MARX & ENGELS, 1986, p.27). Sem desprezar a consciência e a religião, o homem humaniza-se *com e na* produção da sua vida material”. (OLIVEIRA, 1994, p.102).

⁷ Neste sentido ver a produção de N. R. REIS, ROCHA, V.J. & M. L. SEKIAMA. 1998. Uso de ferramentas por *Cebus apella* (Linnaeus) (Primates, Cebidae) para obtenção de larvas de coleóptera que parasitam sementes de *Syagrus romanzoffianum* (Cham.) Glassm. (Arecaceae). **Revista Brasileira de Zoologia**, Curitiba, **15** (4): 945-950.

O primeiro fato a constatar é, portanto, a organização física destes indivíduos e a relação que por isso existe com o resto da natureza [...]. Toda a historiografia tem de partir destas bases naturais e da sua modificação ao longo da história pela ação dos homens. (MARX & ENGELS, 1982).

Enquanto indivíduo de espécie humana, o “homem”, como as outras espécies, possui suas necessidades atreladas ao mundo sensível e imediato, naquilo que é básico e singular a todos os animais: a fome, a reprodução e a segurança. A vida da espécie humana tão logo sua presença no mundo partirá dessas necessidades básicas (porquanto vitais) e que urgem resposta imediata. Já descrevemos este objeto anteriormente:

O indivíduo primitivo: vivia a partir das atividades de coleta, por isso também era nômade uma vez que estava submetido ao local que lhe fornecesse alimento, abrigo e possibilidade de reprodução (três elementos básicos ao seres vivos – cf. MALINOWSKI, 1975; REIS, 2002; MANDEL, 1982 *apud* PLATT, 2004).

Da passagem do processo da coleta à caça, do situar-se solitário para o modelo gregário - portanto, de uma rotina nômade para a estabilidade/fixação em determinado território -, não se deu de maneira pacífica sendo fruto de uma longa confluência de forças objetivas que operam num sentido material/concreto (transformação da natureza, descoberta da ferramenta, por ex.) quanto imaterialmente/idealmente (elementos primários de uma racionalidade operativa, como a associação, a memória, a curiosidade dirigida, etc.). O conjunto de elementos que compõem a espécie humana a destaca dos indivíduos das outras espécies, a partir da disponibilidade de sua organização física frente à natureza e enquanto resposta às suas necessidades.

Todas estas provocações são necessárias para elencarmos a centralidade da atividade transformadora da natureza no processo de desenvolvimento humano: o trabalho.

Por meio do trabalho o ser humano especializa todas as suas faculdades objetivas e subjetivas, aquelas que primeiramente se encontravam para significar a existência dos indivíduos no mundo e que se operam segundo a organização física que possuem (cf. MARX & ENGELS, 1982, p. 8-13). Porém, o autor observa,

O modo como os homens produzem os seus meios de vida depende, em primeiro lugar, da natureza dos próprios meios de vida encontrados e a reproduzir. Este modo da produção não deve ser considerado no seu mero aspecto da reprodução da existência física dos indivíduos. Trata-se já, sim [...], de um determinado modo de vida dos mesmos. [...] Aquilo que eles são (*indivíduos*) coincide, portanto, com a sua produção, com o que produzem e também com o como produzem.

Será com este aporte que compreenderemos o que significa a educação na formação do ser humano a partir da atividade objetiva humana (o trabalho).

A Educação: o trabalho como princípio educativo

[...] a educação, como as demais formas de atividade humana [...] se põe e se resolve infinitamente na história; finalidade de construção/constituição de um ser humano cada vez mais humano (Ribeiro, M^a L. S. *Educação Escolar: que prática é essa?* Autores Associados, 2001).

Como vimos, a categoria *trabalho* vem a ser o elemento que possibilita ao indivíduo transpassar o processo de *hominização* para o de *humanização*.

Dentre toda a atividade que se executa não há apenas o dispêndio da energia, da força para a obtenção dos resultados da investida; há de se considerar o projeto *teleológico* que conduz toda atividade humana. O ser humano é a única espécie capaz de dar um sentido de finalidade a todo ato que realiza.

Duarte (1999, p. 64) pontua que não será o ato do nascimento o dado que delibera sobre a humanidade dos indivíduos, mas sim os aspectos que permite superar este ato primeiro, ou seja, a dinâmica de seu processo histórico cuja partida se dá no nascimento.

Para que isso ocorra, o ser humano tem que determinar e ser determinado por escolhas e transformações que exigem dele constante alteração em sua realidade e, da mesma forma, na vida do outro e da natureza. O ser humano é, assim, determinado a partir da *práxis* e situado na totalidade dos determinantes sociais. Esta opção de trato do fenômeno não desconsidera o ser humano na sua base biológica natural (anátomo-fisiológica), assim como não nega a representação dos diferentes papéis que o indivíduo desempenha no discorrer de sua prática sócio-cultural e subjetiva (cf. MARX & ENGELS, 1982, p. 13).

Para compreender melhor a relação entre a formação do indivíduo e o processo histórico nesta, nos reportamos a Duarte (1999, p. 13) por afirmar que:

[...] A formação de todo ser humano é sempre um processo que sintetiza de forma dinâmica todo um conjunto de elementos produzidos pela história humana. Em outras palavras, a singularidade de toda ação educativa é sempre uma singularidade histórica e social.

O ser humano desenvolve suas faculdades superiores (funções mais elaboradas) com o desenvolvimento da linguagem e isso se dá pela atividade objetiva material, na condição das relações sociais possíveis até então e atrelado na forma sensível e subjetiva da necessidade prática. Podemos também reconhecer o uso da ferramenta se localizando no eixo dos conhecimentos acumulados e resultantes da atividade objetiva e, enquanto síntese da atividade social reverbera para o uso, dos demais humanos, que se apropriam destes saberes.

Outra atividade importante para as transformações da própria organização dos agrupamentos destes indivíduos será a armazenagem, ou o *excedente*, além da criação de animais e o desenvolvimento da cultura da plantação. Segundo Chauí (1995) tal fato oportuniza que determinados indivíduos do agrupamento, da comunidade, se distanciem das tarefas da rotina e exerçam outras obrigações – daí surge as figuras, por exemplo, do chefe religioso ou militar. É a divisão social do trabalho como fruto da complexificação das relações sociais - isso permite que os saberes ditos “desinteressados” (desprendidos da atividade empírica) surjam.

O ser humano compreende que para a sobrevivência do coletivo será necessária a contínua apropriação e superação desses novos saberes para as gerações subseqüentes - do desenvolvimento acumulado até então. E isso se fará pela educação através de múltiplos eixos de intervenção: o ensino-aprendizagem.

Todo o aspecto imaterial/subjetivo dos seres humanos se organiza concomitantemente com a objetivação de sua vida material. Desta forma não há de se falar em processos espontâneos de apreensão por sobre “o acúmulo da humanidade em cada ser humano”, como discutido aqui anteriormente.

O processo educacional se dará por meio da intervenção dirigida, com vistas a deter o volume de saberes e práticas que modificam a natureza, o indivíduo e os demais sujeitos, sempre em relação direta e contemporânea com as relações estabelecidas pelo desenvolvimento dos

diferentes agrupamentos. Este desenvolvimento que diferencia os agrupamentos humanos em seus processos de formação diante da experiência e abstração do processo de produção da vida é oportunizado pelas particularidades, o modelo atual, de seu processo produtivo e das relações de intercâmbio que compõem.

A produção das idéias, representações, da consciência está a princípio diretamente entrelaçada com a atividade material e o intercâmbio material dos homens, linguagem da vida real. [...] aparecem como um efluxo direto de seu comportamento material [...]

A consciência [...], nunca pode ser outra coisa senão o ser consciente [...], e o ser dos homens é o seu processo real de vida. (a teoria materialista histórica) não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e também não são os homens narrados, pensados, imaginados, representados, para daí chegar aos homens de carne e osso. [...]. (Pois estas representações) não têm história, não têm desenvolvimento, são os homens que desenvolvem a sua produção material e o seu intercâmbio material que, ao mudarem esta sua realidade, mudam também o seu pensamento e os produtos do seu pensamento. **Não é a consciência que determina a vida, é a vida que determina a consciência** (grifos nossos) (MARX & ENGELS, 1982, p. 13-14).

Neste momento do estudo gostaríamos de relacionar os principais aspectos que em nosso entendimento reverberam ao processo da humanização dos sujeitos sempre, que se situa em relação aos eixos vertical e horizontal de formação, ou seja, o acúmulo histórico total e o relacional do produto da humanidade no indivíduo.

As categorias relacionadas compreendem os elementos que compõem a própria intervenção *omnilateral*.

a) educação omnilateral

A *omnilateralidade* é a intervenção objetiva com vistas à realização/emancipação dos seres humanos (GONZÁLEZ, 2006). Esta intervenção objetiva superadora entre os sujeitos denomina-se “práxis dialética coletiva”⁸.

Etimologicamente *omnilateralidade* vem a ser a educação que ocorre “por todos os lados” (*omni* = todo + lateralidade = lado). Ou seja, é uma formação plena e profunda que compreende a educação dos indivíduos humanos para que plenamente estes se desenvolvam. Isto ocorre a

⁸ Práxis dialética coletiva: a práxis será “a realidade humano-social (que) se desvenda como o oposto do ser dado, isto é, como formadora e ao mesmo tempo forma específica do ser humano. [...] [práxis] é atividade que se produz historicamente” (KOSIK, 1995, p. 217-227). Por “dialética” entendemos o movimento espiral com que se constrói a realidade histórica a partir da infinda luta dos contrários, entre tese e antítese (numa perspectiva marxiana) com vistas a superação.

partir da não focalização única/especial do que se operacionaliza imediatamente em detrimento de outros aspectos de formação. Também não significa dizer que se relegará ao senso comum o aspecto técnico/tácito e especializado da atividade prática, objetiva – o que exige a apreensão das complexidades técnicas especialmente elaboradas. Ambos os casos procuram relacionar a formação plena dos seres humanos a partir de uma educação total que se faz a partir da perspectiva *omnilateral* e que visa a “libertação” dos sujeitos de seu estado de sujeição aos fenômenos do mundo da vida num amplo aspecto.

Gramsci (*apud* SEMERARO, 2001) relacionava o conceito de omnilateralidade a partir da formação politécnica. Sua proposta se funda na tríplice vértice: educação intelectual, educação corporal e educação tecnológica (*idem, ibidem*).

No Brasil podemos relacionar incautos autores que dissertam sobre a formação *omnilateral*, principalmente os que se envolvem de maneira muito próxima aos movimentos populares⁹ enquanto importante elemento para a formação plena dos indivíduos atuarem crítica e reflexivamente nos diferentes aspectos de sua realidade objetiva.

b) A “humanidade” no indivíduo

O resultado da intervenção “por todos os lados” (*omnilateral*) provoca o que autores compreendem como o fenômeno da apreensão plena da história da humanidade em cada sujeito para seu próprio agir sobre e no mundo. Ou seja, aquele conhecimento proveniente do acúmulo histórico da humanidade (que se deu pelo volume da atividade material coletiva) e que se complexificou ao longo dos tempos. Essa atividade objetiva que construiu determinada realidade é acumulada, ressignificada e reconstruída pelos indivíduos a cada momento.

O acúmulo daquilo que objetivamente os sujeitos realizam proporciona ao ser humano a adequação, *pari passu*, do mundo da natureza às suas necessidades – diferentemente de sua anterior submissão, como acima descrevemos – e como apropriadamente afirma Kosik (1995), o ser humano em seu estado de acúmulo, propicia que não iniciemos as atividades e a descoberta do mundo partindo sempre do “zero”.

Descrever este princípio não seria o bastante para que, ainda que por meio da atividade objetiva, material (trabalho), pudéssemos responder de onde surge tamanha complexidade social se inicialmente estávamos totalmente submetidos ao mundo da natureza. Ora, isso se dá pelo fato

⁹ Dentre estes autores podemos citar Maria Stela Graciani (1997) e Gaudêncio Frigotto (2000).

de sermos seres que pelo instinto de sobrevivência (próprio da espécie) nos reunimos e nos multiplicamos e no trânsito entre estas duas tarefas conduzimos às gerações seguintes um modo de pensar e de realizar o trabalho, diante do que disponível em seu meio, garantindo não só a perpetuação daquilo que se complexificou até então por meio do trabalho, como da própria espécie.

Múltiplas interpretações ocorrem e se manifestam a partir do modo como os sujeitos produzem sua existência.

A Complexa Vida em Sociedade: relações políticas, culturais e sociais.

A observação empírica tem necessariamente que acentuar em cada caso concreto, empiricamente e sem nenhum tipo de falsificação, a ligação existente entre a organização social e política e a produção. [...]. A produção das idéias e representações, da consciência, aparece no início diretamente entrelaçada com a atividade material e o comércio material dos homens, como a linguagem da vida real. (MARX, K. & ENGELS, F. “A ideologia Alemã”, 1982).

É certo que as relações estabelecidas em sociedade não se dão de forma pacífica. Com a evolução material e social, é possível afirmar que assim como a especialidade humana se complexificou, a organização da sociedade humana também se complexifica em suas relações políticas e culturais. Como a frase que inicia este subtítulo, há de se falar em organização social a partir da objetividade construída, ou seja, daquilo que os indivíduos concretamente produzem. Com isso, podemos aludir que tal materialidade objetiva ocorre em concomitância a uma realidade subjetiva (ou cf. MARX (1982), estes serão denominados de *elementos espirituais*, da *consciência*).

Partindo dos bens e daquilo que é materialmente disponível, os sujeitos aplicam diferentes formatos à sua organização coletiva diante das respostas que necessitam produzir (e reproduzir) para sua existência. Este mundo coletivo é o mundo conhecido “na medida em que o ‘criamos’, isto é, na medida em que o reproduzimos espiritual e intelectualmente” (KOSIK, 1995, p. 226).

A cultura, portanto, possui o papel não de dar apenas testemunho em si da atividade do ser humano em seu tempo, mas determiná-lo fora deste, uma vez que pela cultura há a possibilidade de “independentemente do tempo e das condições dadas de que nasceu e das quais ela nos

oferece também um testemunho – a obra é (ou o produto humano – grifo nosso), ou acaba sendo, um elemento constitutivo da existência da humanidade, da classe, do povo” (*Idem*, p. 141).

As expressões culturais pelas quais cada agrupamento humano espacial e temporalmente localizado manifesta seu modo de entender determinado processo histórico, será o conceito de cultura que concebemos como mais apropriado ao presente estudo. Nesta concepção é importante destacar o elemento da ideologia enquanto característica precípua para que se desvele tanto o caráter interventivo (ou não espontâneo) de uma geração, ou classe, sobre as práticas das demais, assim como o controle que também está implícito nas práticas culturais, enquanto aspecto de domínio e manutenção hegemônico. Por isso Marx (*apud* CHAUI, 1995, p. 293) compreende o movimento da “História-Cultura”, através da qual os indivíduos em suas manifestações de classes lutam entre si opondo-se sobre “as formas de exploração econômica, opressão social, dominação política” ou buscando o conservantismo destas.

Na esfera da superestrutura encontramos um elenco de aparelhos ideológicos que servem ao Estado enquanto controle das massas populares. Estes institutos garantem a reprodução, no cotidiano dos sujeitos, de determinado modo de produção e que exige determinado modo de pensar e agir para a reprodução de tal modo de produção. Esta reprodução é a garantia também de que determinada classe domine hegemonicamente sobre as demais.

Há uma perspectiva, no entanto, naquilo que a antropologia considera como a forma da manifestação pela qual os sujeitos se determinam distanciando-se do mundo da natureza. Esta forma de cultura se expõe não só na forma de arte concreta, mas principalmente na forma da **lei**. Por meio da lei os indivíduos estabelecem, no espaço do local ou microcosmos, modos de fazer e agir além daquilo que se decreta pelos arbítrios do Estado, ou macrocosmos (CHAUI, 1995).

Os usos conservadores e contra-hegemônicos da cultura

Segundo Snyders (1981, p. 310-312), a cultura possui dupla possibilidade: a primeira, a de respaldar os usos conservadores dos conhecimentos, idéias e verdades morais de determinado agrupamento humano, onde “a cultura seria um convite à procura de refúgio num passado - evidentemente mítico”, onde esta se desencontraria da realidade imediata sendo considerada um “refúgio”, uma “evasão mágica, um ópio. [...], uma compensação para a vida tal como ela é [...]” - a ênfase nesta leitura está na resignação dos trabalhadores ante o estado de exploração. Por outro lado, e enquanto segunda possibilidade, a cultura manifesta-se na abertura de perspectivas

quanto a resistência àquilo que seria determinante não só da cultura dominante em si, mas na fixação destes padrões em sociedade. Por isso mesmo, enfatizamos, o aspecto da constante LUTA que existe entre os diferentes pólos de interesses (interesses de classe), faz com que o processo ideológico para a reprodução do capital não aconteça de forma harmoniosa.

Considerando que a cultura possui um lastro de originalidade, Snyders (*idem*, p. 318-319) pondera (apoiado numa análise althusseriana), que o campo da superestrutura é composto pela ação e reação dos elementos que nele transitam. Para o autor isto quer dizer:

Temos que lutar para restituir às grandes obras culturais o senso revolucionário que de facto possuem e que a tradição burguesa se esforça por sufocar. Temos igualmente que lutar para impor obras que a burguesia não pode recusar [...] mas que deixará astuciosamente na sombra e esquecimento se não nos precavermos. Esta luta é possível por que a cultura, tanto a que é inculcada na escola como a que evolui fora dela, pode servir de meio para preservar a ordem estabelecida, mas constituindo ao mesmo tempo um dissolvente corrosivo desta mesma ordem.

Em Gramsci (*apud* SIMIONATTO, 1998) temos preservado os conceitos mais caros da cultura enquanto possibilidade contra-hegemônica, para o qual tal luta não seria possível se apenas focada ao campo econômico e político, mas também ao aspecto cultural uma vez que “possui importância decisiva nesse processo, a fim de que possam libertar-se da pressão ideológica das velhas classes dirigentes e elevar-se à condição das últimas”. Isso é possível a partir da concepção de cultura enquanto um instrumento da práxis política “sendo esta, justamente, a via que pode propiciar às massas uma consciência criadora de história, de instituições, fundadora de novos Estados” (*idem*, p. 47).

Os Fragmentos do Mundo “Pós”: a necessidade *Versus* desejo

Pensar nos desafios da promoção de uma cultura que o produz o papel contra-hegemônico resgatando os elementos vitais da “consciência criadora” - porquanto elemento da práxis política é mister que concomitantemente se acentue a análise crítica sobre o mapa dos desafios contemporâneos a nossa frente. Conforme Oliveira (2000) estes desafios compõem os denominados “códigos da modernidade”. Pelos processos de contínua reestruturação pela qual passa o modelo de produção capitalista, é impossível se falar em novas tecnologias, em novos

procedimentos de escala sem falar na formação dos sujeitos que operam e consomem esta nova produção. Daí a importante colaboração da tese gramscianiana à crítica materialista histórica: a “ideologia como realidade prática” (COUTINHO, 1981).

Tais desafios perpassam a ordem política, econômica, sócio-cultural¹⁰ (em escala mundial, nacional e local), a saber:

Desafios de ordem política:

- a) crise do estado-nação;
- b) crise institucional;
- c) crise das relações sócio-jurídicas;
- d) inserção de novos códigos da ordem política; dentre outros.

Desafios de ordem econômica:

- a) reestruturação produtiva;
- b) perfil do consumo; inserção dos novos códigos do consumo e mercado;
- c) mundialização da economia;
- d) acordos financeiros a partir das vantagens comparativas de cada nação; dentre outros.

Desafios de ordem sócio-cultural:

- a) acesso popular aos “bens de 2a. ordem” socialmente produzidos para “indivíduos de 2a. ordem”;
- b) novos códigos da atualidade para o “acesso social” – novas regras para a relação de pertença social;
- c) novo perfil do cidadão-cliente;
- d) novas contradições entre o *estado de saúde* e o de *doença*; dentre outros.

Este é uma possibilidade de desvelamento dos principais “códigos da modernidade” e dos eixos fundantes para a construção de uma reorganização político cultural em resgate a uma consciência de classe-para-si¹¹.

Harvey (2000, p. 163-169) confecciona um quadro comparativo entre as culturas de produção fordista e as culturas atuais sustentadas no modelo de produção “*just in time*” (ou segundo HALAL [*apud* HARVEY, *ibdem*], a conjuntura de um antigo capitalismo de “paradigma

¹⁰ Muitos autores pronunciaram seus pareceres em análise a estas categorias e que estão arrolados à bibliografia deste estudo, como FRIGOTTO (2000 e 2003), SOJA (1993), HARVEY (2000), entre outros.

¹¹ O termo *classe para-si*, conforme Duarte (1999) significa que “as objetivações (atividade dirigida, consciente e superadora) são utilizadas pelo indivíduo como mediações fundamentais no processo de direção consciente de sua própria vida”.

industrial” em cotejo a um novo capitalismo de “paradigma pós-industrial”; como LASH e URRY (*idem, ibidem*), como capitalismo organizado e capitalismo desorganizado; e o contraste conforme descreve SWYNGESDOUW (*idem, ibidem*):

O comportamento Político-Cultural segundo os modelos de produção capitalista moderno e pós-moderno¹²:

Antigo capitalismo (paradigma industrial) (HALAL) ou; Capitalismo Organizado (LASH e URRY) ou; Produção Fordista - baseado em economia de escalas (SWYNGESDOUW)	Novo capitalismo (paradigma pós-industrial) (HALAL) ou; Capitalismo desorganizado (LASH e URRY) ou; Produção <i>Just-in-Time</i> - baseada em economia de escopo (SWYNGESDOUW)
a. produção em massa.	a. produção em pequenos lotes.
b. voltada para os recursos.	b. voltada para a demanda.
c. desenvolvimento de organizações coletivas e da negociação em regiões e nações-Estado.	c. declínio da eficácia da negociação coletiva.
d. divisão espacial do trabalho.	d. agregação e aglomeração espaciais.
e. rigidez do Estado.	e. flexibilização do Estado
f. negociação coletiva.	f. individualização, negociações locais ou por empresa.
g. estabilidade internacional através de acordos multilaterais.	g. desestabilização internacional; crescentes tensões geopolíticas.
h. centralização.	h. descentralização e agudização da competição inter-regional/ interurbana.
i. Estado/cidade ‘subsidiador’.	i. Estado/cidade ‘empreendedor’
j. consumo de massa de bens duráveis: a sociedade de consumo.	j. consumo individualizado: cultura ‘yuppie’.
k. modernismo.	k. pós-modernismo.
l. totalidade/reforma estrutural.	l. especificidade/adaptação
m. socialização.	m. individualização/a sociedade do ‘espetáculo’.

Quadro 1 - O comportamento Político-Cultural segundo os modelos de produção capitalista moderno e pós-moderno¹³:

¹² “No plano supra-estrutural e ideológico produz-se um verdadeiro arsenal de noções que constituem, para Bourdieu & Wacquant, uma espécie de uma "nova língua" com a função de afirmar um tempo de pensamento único, de solução única para a crise e, conseqüentemente, irreversível. Destacam-se as noções de globalização, Estado mínimo, reengenharia, reestruturação produtiva, sociedade pós-industrial, sociedade pós-classista, sociedade do conhecimento, qualidade total, empregabilidade etc., cuja função é a de justificar a necessidade de reformas profundas no aparelho do Estado e nas relações capital/trabalho” (FRIGOTTO & CIAVATA, 2003).

¹³ “No plano supra-estrutural e ideológico produz-se um verdadeiro arsenal de noções que constituem, para Bourdieu & Wacquant, uma espécie de uma "nova língua" com a função de afirmar um tempo de pensamento único, de solução única para a crise e, conseqüentemente, irreversível. Destacam-se as noções de globalização, Estado mínimo, reengenharia, reestruturação produtiva, sociedade pós-industrial, sociedade pós-classista, sociedade do conhecimento, qualidade total, empregabilidade etc., cuja função é a de justificar a necessidade de reformas profundas no aparelho do Estado e nas relações capital/trabalho” (FRIGOTTO & CIAVATA, 2003).

A assustadora violência que o ajuste¹⁴ político-econômico do modo de produção capitalista impactado à nação, reorienta as práticas locais a partir de um projeto predatório que visa a otimização de lucros. Isso ocorre uma vez que pelo modelo de mundialização da ordem do capital, as instâncias locais são tocadas ordinariamente pelos determinantes mais universais (MARX, 1982). A própria lógica da cultura que assevera a ideologia da “tolerância” e ao resgate das manifestações particulares aos grupos, são pontuadas neste período pós-moderno como práticas “exóticas” necessárias e potencializadoras das vantagens comparativas que as nações (principalmente as de economia subdesenvolvida) proporcionam enquanto atrativos ao mercado internacional consumidor:

As expansões imperiais do último milênio e, mais recentemente, a era colonial desenhavam, até meados do século XX, um mundo, em grande medida, dominado por algumas grandes potências coloniais que procuravam ‘civilizar’ os povos e culturas que colonizavam. Num mundo dividido entre colonos e colonizados, as relações entre as culturas dominante e dominada, conduziam a um de dois modelos: a assimilação, transformando o colonizado em reprodução tão fiel quanto possível do colonizador, ou numa outra opção, separando de uma forma marcada as duas realidades socioculturais, preservando a “pureza” da cultura colonizadora, evitando qualquer “contaminação”. Esta dualidade tem-se reproduzido sucessivamente, ainda que por outras razões, até aos modelos mais recentes.

Ao nível cultural se, por um lado, se observa um movimento de mundialização de determinadas expressões culturais, proporcionado pelo avanço das telecomunicações, pela expansão dos media globais, ou pela facilidade de viajar, por outro lado, esse mesmo movimento permite projetar culturas minoritárias, promover a sua interação e fusão e multiplicar a oferta cultural disponível, num quadro de crescente liberdade de expressão. [...]. Ao nível da tolerância também se verifica este efeito paradoxal, com as duas evidências: “a crescente tolerância à diferença, a maior possibilidade de escolha e a hibridação das identidades, mas também as reações étnicas e nacionalistas que extremam a diferença” (VERMEULEN, 2001).

¹⁴ Segundo Frigotto & Ciavata (2003) o ajuste (ou "*concertación*") traduz-se: “[...] por três estratégias articuladas e complementares: desregulamentação, descentralização e autonomia e privatização. A desregulamentação significa sustar todas as leis: normas, regulamentos, direitos adquiridos (confundidos mormente com privilégios) para não inibir as leis de tipo natural do mercado. A descentralização e a autonomia constituem um mecanismo de transferir aos agentes econômicos, sociais e educacionais a responsabilidade de disputar no mercado a venda de seus produtos ou serviços. Por fim, a privatização fecha o circuito do ajuste. O máximo de mercado e o mínimo de Estado. O ponto crucial da privatização não é a venda de algumas empresas apenas, mas o processo do Estado de desfazer-se do patrimônio público, privatizar serviços que são direitos (saúde, educação, aposentadoria, lazer, transporte etc.) e, sobretudo, diluir, esterilizar a possibilidade de o Estado fazer política econômica e social. O mercado passa a ser o regulador, inclusive dos direitos”.

Assim, apesar da ascensão de um consumo – em várias áreas - de caráter tendencialmente universal, é altamente questionável que a total homogeneização seja a principal consequência da globalização. Como refere HUNTINGTON (1996), “Algures no Médio Oriente meia dúzia de jovens podem muito bem vestir jeans, beber coca cola, ouvir rap e, entre as suas vênias voltadas para Meca, colocar uma bomba para fazer explodir um avião americano de passageiros. Nos anos 70 e 80 os americanos consumiram milhões de carros, televisores, máquinas fotográficas e acessórios eletrônicos japoneses sem ficarem ‘niponizados’. De fato nesse período tornaram-se consideravelmente antagônicos em relação ao Japão. Só uma arrogância ingênua pode levar os Ocidentais a pensarem que os “não ocidentais” se ocidentalizarão por adquirirem artigos ocidentais.”

Este mundo global acentua a fratura cavada pelas diferenças criadas pela riqueza e pobreza das nações. Ciclicamente e fruto de um complexo processo de interações sociais, culturais e econômicas as comunidades humanas ascendem a patamares superiores de riqueza ou, ao invés, mergulham no abismo da pobreza. (MARQUES, 2004).

O que temos à frente é, na verdade, o mesmo elemento que classicamente foi descortinado e revolvido à tona por seus resultados na malha social. Este elemento possui o foco dirigido ao exclusivo acúmulo e má distribuição do volume de riqueza produzido, gerando a interminável luta pelos interesses de classe, numa sociedade orquestrada pelo **modo de produção capitalista**.

Os críticos às teorias pós-modernas, anteriormente citados, aplicam o argumento por sobre os elementos que velam ideal e materialmente os reais determinantes sociais. Conceitos como “sociedades da informação” são aplicados numa instância que deturpa o nível de inserção do ser humano na teia de relações e produção em qualquer escala, e reduzindo seu grau de compreensão sobre os resultados desse comprometimento.

Para nós, só será possível o estudo da **Culturalidade Humana** quando a ele nos referirmos a partir do “conjunto de significados e condutas partilhadas por diferentes grupos de pessoas, **em consequência de suas experiências comuns**, suas **interações sociais** e suas **experiências comuns**, e seus **intercâmbios com (e sobre) o mundo material**” (grifos nossos - II Congresso Político-Pedagógico da Rede Municipal de Ensino/Escola Plural, 2002).

Considerações Finais

Pelo estudo ora apresentado se verificou que o trabalho, enquanto princípio educativo, possibilita a produção da “humanidade em cada sujeito humano”. Isso se dá uma vez que a

objetividade da ação volta-se para a possibilidade formativa da humanidade uma vez exposta a necessidade e a resposta a esta. Essa formação ocorre no sentido da coletividade quanto da individualidade simultaneamente.

Conforme visto esta (formação) só pode ser plena uma vez que se realize a partir de um investimento *omnilateral*. Conceitualmente sustentamos que este processo de internalização da cultura humana nos indivíduos se faz por meio da práxis objetiva e coletiva, da mesma forma que há a resignificação dos elementos situacionais e acumulados historicamente a partir da contínua verificação que os seres humanos empreendem aos mesmos, dando novos sentidos segundo a produção, do intercâmbio e da complexificação da divisão social do trabalho.

Temerosa será a aplicação de outra base de análise que não parta desta reflexão, alargando, assim, a miopia por sobre os determinantes que, em explícito conflito de interesses, se manifestam. Da mesma forma será um obstáculo à reflexão dialética comprometida com a contra-hegemonia a estes blocos de poder.

Para que ocorra o desenvolvimento sociocultural do indivíduo é necessário que ele se aproprie dos produtos culturais, materiais e intelectuais, sendo que essa apropriação da cultura se dá por meio da interação entre os sujeitos (ou o mais velho ou o mais experiente), mediados pela atividade objetiva, material.

Tal formação humana possui na atualidade elementos que se dicotomizam agudamente na relação da produção humana objetiva e subjetiva, quando compreendidos a partir do modelo de produção capitalista de paradigma industrial e do pós-industrial/pós-moderna. A concepção pós-industrial ou pós-moderna fragiliza o princípio da formação *omnilateral* (formação plena) pelos reguladores de sua incorporação na teia social por onde os conceitos absolutos se relativizam e as categorias que caracterizam o sistema capitalista são reduzidos a esfera do imediato vivido, do sensível, obstaculizando a análise crítico-reflexiva aos princípios que continuam inalterados ainda que grassamente atacados no campo político-cultural e ideológico.

REFERÊNCIAS

II Congresso político-pedagógico da rede municipal de ensino/escola plural. O que significa construir uma proposta curricular tendo os processos culturais como eixo? Belo Horizonte/MG, 2002.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1980.

CHAUI, Marilena. **Convite a Filosofia**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1995

COUTINHO, Carlos N. **Gramsci**. Porto Alegre, RS: L&PM, 1981.

DUARTE, Newton. **A individualidade para si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação social do indivíduo**. 2.ed. Campinas: Autores Associados, 1999

_____. **Educação Escolar, teoria do Cotidiano e a Escola de Vigotski**. 3 ed. Campinas, SP: Autores Associados. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; v. 55), 2001.

_____. (org). **Crítica ao Fetichismo da Individualidade**. São Paulo: Autores Associados, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FRIGOTTO, G. & CIAVATTA, M^a. “Educação Básica no Brasil na década de 1990”. In: **Educação e Sociedade**. Revista de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade, v.24, n.82, Campinas, SP: CEDES, abr/2003.

GRACIANI, Maria S. S. **Pedagogia Social da Rua: análise e sistematização de uma experiência vivida**, São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1997.

GONZÁLEZ, W. R. C. **Gramsci e a Organização da Escola Unitária**. Disponível em: <www.senac.br/INFORMATIVO/BTS/221/boltec221c.htm>. Acesso em 20.04.06.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. 9 ed. São Paulo: Loyola, 2000.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

MALINOWSKI, B. **Uma Teoria Científica da Cultura**. 3 ed., Rio de Janeiro: Zahar, 1975

MANDEL, Ernest. **Introdução ao Marxismo**. 4 ed. Porto Alegre, RS: Movimento, 1982.

MARQUES, Rui. O Regresso das Caravelas e a Missão ao Serviço do Acolhimento na Europa. Disponível em:

<<http://www.opf.pt/jornadasmissionarias/arquivo/jm2004/docs/jornadas2004/oregresso.doc>>.

Acesso em 31 out. 2007.

MARX, Karl. *Teoria da Ciência*. In: CASTRO, Ana Maria de & DIAS, Edmundo F. (orgs). **Introdução ao Pensamento Sociológico**. São Paulo: Centauro, 2001.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. “*Feuerbach: oposição das concepções materialista e idealista*”. In: BARATA-MOURA, J., CHITAS, E., MELO F., PINA, A. **Marx & Engels: obras escolhidas**. Tomo I. Lisboa, Portugal: “Avante!”, Moscovo, URSS: Progresso, 1982.

_____. “A ideologia Alemã”. In: BARATA-MOURA, J., CHITAS, E., MELO F., PINA, A. **Marx & Engels: obras escolhidas**. Tomo I. Lisboa, Portugal: “Avante!”, Moscovo, URSS: Progresso, 1982.

PLATT, Adreana D. O paradigma inclusivo das políticas educacionais e o paradigma excludente das políticas econômicas nos anos 90: o constructo sócio-conceitual da normalidade/anormalidade (ou adequação social). Campinas, SP: Unicamp, (**Tese de Doutorado**), 2004.

_____. **O Específico das Áreas do Currículo Escolar para o Desenvolvimento Humano**. Projeto de Pesquisa cadastrado sob o n. 28436/03. Londrina, PR: CEPE/PROPG: Universidade Estadual de Londrina, 2005.

REIS, Nelio R. **Aulas de Ecologia Geral ao curso de Veterinária da Universidade Estadual de Londrina (UEL)**, Londrina/PR, 2002.

REIS, Nelio R., ROCHA, V.J.; & SEKIAMA, M.L. Uso de ferramentas por *Cebus apella* (Linnaeus) (Primates, Cebidae) para obtenção de larvas de coleóptera que parasitam sementes de *Syagrus romanzoffianum* (Cham.) Glassm. (Arecaceae). **Revista Brasileira de Zoologia**, Curitiba, **15** (4): 945-950, 1998.

RIBEIRO, M^a L. S. **Educação Escolar: que prática é essa?** São Paulo: Autores Associados, 2001

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 2.ed. São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1991.

SEMERARO, Giovanni. **Gramsci e a Sociedade Civil: cultura e educação para a democracia**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SIMIONATTO, Ivete. O Social e o Político no Pensamento de Gramsci. In: AGGIO, Alberto. **Gramsci: a vitalidade de um pensamento**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

SNYDERS, Georges. **Escola, Classe e Luta de Classes**. 2 ed. Lisboa, Portugal: Moraes, 1981.
STAROBINSKI, Jean. **As máscaras da Civilização**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
OLIVEIRA, Dalila A. de. **Educação Básica: gestão do trabalho e da pobreza**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

OLIVEIRA, Betty A. de. Fundamentação marxista do pensamento de Dermeval Saviani. In SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. (org.) **Dermeval Saviani e a educação brasileira**. O Simpósio de Marília. São Paulo: Cortez, 1994.