

A crítica ontológica na formação humana e os processos de conhecimento: aproximações reflexivas

The ontological critique in human training and knowledge processes: reflective approaches

Patrícia Laura Torriglia

Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (EED-CED-UFSC). Brasil. Coordenadora e pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ontologia Crítica. GEPOC/PPGE/UFSC

Margareth Feiten Cisne

Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (NDI/CED/UFSC). Brasil. Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ontologia Crítica. GEPOC/PPGE/UFSC.

Resumo

Nas últimas décadas, o conhecimento e sua produção se tornaram expressivos nos discursos da ciência e, em especial, no campo educacional. É nesse panorama que surge o significado da “sociedade do conhecimento”, cuja premissa principal é a “centralidade do conhecimento”. Assim, torna-se instigante perguntar que tipo de conhecimento se está priorizando? Para quem este conhecimento está pensado? Interessa-nos neste artigo aprofundar alguns aspectos relevantes em relação à formação humana a partir da perspectiva da ontologia crítica – defendida por Lukács – que procura compreender de forma mais apurada o papel da ciência na produção do conhecimento. Nessa direção, apoiamos uma formação humana em que o ser social é um sujeito ativo e não meramente passivo diante dos acontecimentos sociais com os quais se articula e se relaciona.

Palavras-chave: formação humana | ontologia crítica | processo de conhecimento.

Abstract

In recent decades the knowledge and its production became significant in the discourses of science and in particular in the educational field. It is in this context that emerges the meaning of “knowledge society”, whose main premise is the “centrality of knowledge.” Thus, it becomes instigating to ask what kind of knowledge is being prioritized? whom this knowledge is thought to? This article is interested to deepen some relevant aspects regarding the human training from the perspective of critical ontology - defended by Lukács - which seeks to understand more closely the role of science in the production of knowledge. In this direction, we argue a human formation where the social being is an active, and not merely, a passive citizen towards social events with which the citizen articulates and is related to.

Keywords: Human Training | Critical Ontology | Knowledge Process.

1. INTRODUÇÃO

O presente texto faz parte de duas pesquisas de natureza teórica – conceitual – que discutem a partir da ontologia crítica a produção de conhecimento, os processos de conhecer, ensinar e aprender na formação docente e as bases ontológicas dos processos de apropriação do conhecimento¹.

Interessa-nos neste artigo aprofundar alguns aspectos relevantes em relação à formação docente a partir da perspectiva da ontologia crítica – defendida por Lukács – que procura compreender de forma mais apurada o papel da ciência na produção do conhecimento. Nessa direção, apoiamos uma formação humana em que o ser social é um sujeito ativo e não meramente passivo diante dos acontecimentos sociais com os quais se articula e se relaciona. É nesse contexto que consideramos a possibilidade de uma inteligibilidade do mundo objetivo por parte deste sujeito. Assim sendo, apresentamos em um primeiro momento um conjunto de ideias sobre a educação em seu sentido lato e estrito, em seu viés normativo – valorativo e ideológico. Para posteriormente, aprofundar o conceito de práxis vinculada aos processos de conhecimento, a práxis cotidiana, e a partir deles, a complexificação dos processos de objetivação que configuram o agir humano e seu campo de possibilidades e escolhas.

162

Consideramos estas questões fundamentais e importantes para compreendermos teórica e metodologicamente os processos ontológicos e epistemológicos, no que diz respeito ao conhecimento dos fenômenos educacionais. Os estudos realizados e sua continuação tiveram como foco principal uma concepção de *formação humana* que compreende a necessária independência e unicidade entre a subjetividade e a objetividade, teoria e prática, um conhecimento do mundo que não se baseia simplesmente em uma compreensão restrita de subjetividade ou em mera interpretação (embora estas façam parte do processo). Uma formação humana e, portanto, processos de formação que se configuram entre o conhecer, ensinar e aprender, que se contrapõem aos reiterados recuos teóricos e práticos² que se apresentaram e estão latentes no complexo educa-

¹ *As bases ontológicas do processo de apropriação do conhecimento e seus desdobramentos para a educação infantil (2010-2014) e Ontologia Crítica e Produção de Conhecimento: sentidos de conhecer, ensinar e aprender nos processos de formação docente. (2010-2013).*

² O termo “reco da teoria” foi indicado por Moraes (2000) como esvaziamento do conhecimento, re-significação dos conceitos e apaziguamento das relações sociais, entre outros aspectos.

cional – recuos manifestos em ceticismos epistemológicos, realismos empíricos, ontologias pragmáticas – e em confusas ideologias do cotidiano escolar³.

É a partir desta compreensão que entendemos que o significado da “sociedade do conhecimento” acompanha uma racionalidade que não consegue capturar os nexos e as estruturas da complexidade que se expressa no real. Também nessa aclamada sociedade se expressa a emergência de outra racionalidade que leva a razão aos extremos, desnudando-a de tudo, aparecimento de novas teorias e abordagens para compreender o mundo social, “novos realismos”, novas concepções sobre a ciência, o conhecimento e o sujeito cognoscente.

2. A *INTENTIO RECTA* E O CONHECIMENTO DA REALIDADE

O conhecimento em seu sentido amplo é fundamental para se compreender a existência, além de ser parte fundamental do trabalho – atividade vital – do constante metabolismo entre os seres humanos e a natureza. No processo de apropriação e objetivação do mundo objetivo, conhecer as propriedades e legalidades dos fenômenos é fundamental para a transformação e a reprodução da existência. Isto se coloca como prioridade no embate das necessidades, já que sem conhecer não poderíamos transformar nem a natureza nem a relação entre os seres humanos, nessa direção, e a partir de uma concepção ontológica, o conhecer enquanto um impulso vital é o que Lukács denomina, com subsidio nos estudos ontológicos de Nicolai Hartmann, de *intentio recta*, impulso ao conhecimento da realidade, a captura da realidade mediante a consciência. Vejamos nas palavras de Lukács (2013, p. 97),

[...] na *intentio recta*, tanto da vida cotidiana como da ciência e da filosofia, possa acontecer que o desenvolvimento social crie situações e direções que torcem e desviam esta *intentio recta* da compreensão do ser real. Por isso, a crítica ontológica que nasce dessa exigência deve ser absolutamente concreta, fundada na respectiva totalidade social e orientada para a totalidade social.

A partir da afirmação acima, para o autor seria falso supor que a ciência possa corrigir em termos ontológicos – críticos corretos “[...] o pensamento da vida

³ Já explicitamos em outro texto que [...] existe um equívoco bastante frequente ao se falar da cotidianidade. Às vezes atribui-se a ela um aspecto negativo; outras vezes, posturas extremistas a elevam a um patamar único, limite de abordagens teóricas que aproveitam e exprimem somente seus traços superficiais. Nesse sentido, se perde ou prescinde-se a captura da essencialidade da vida cotidiana e os momentos necessários para a sobrevivência da própria existência cotidiana e sua superação, o que não significa sua eliminação (TORRIGLIA, 2008, p 29).

cotidiana e a filosofia, as ciências, ou, de modo inverso, que a vida cotidiana possa desempenhar, nos confrontos com a ciência e com a filosofia, o papel da cozinheira de Molière⁴ (LUKÁCS, 2013, p. 98). Isto se demarca ainda mais pelo caráter desigual e dinâmico da realidade, tornando-se necessário uma crítica ontológica que permita o tratamento deste complexo problema. Por isso, a crítica ontológica “[...] deve orientar-se pelo conjunto diferenciado da sociedade – diferenciado concretamente em termos de classes – e pelas interrelações dos tipos de comportamentos que daí derivam [...]” (idem). Enfim, acentuar a função da práxis como critério da teoria é decisivo, segundo Lukács, para qualquer desenvolvimento espiritual e para qualquer práxis social, compreendendo que,

[...] toda práxis se orienta imediatamente no sentido de alcançar um objetivo concreto determinado. Para tanto deve ser conhecida a verdadeira constituição dos objetos que servem de meio para tal posição de finalidade, pertencendo igualmente àquela constituição as relações, as prováveis consequências, etc. Por isso a práxis está inseparavelmente ligada ao conhecimento [...] (LUKÁCS, 1984, p. 8).

164

Para Lukács, as formas da divisão do trabalho se entrecruzam em sua explicitação social com sua forma historicamente mais importante: a diferenciação produz mais do necessário para reproduzir-se. Esta tendência – de produzir mais do necessário – está também na *intentio recta*, que denota o impulso de conhecer a realidade e que leva os seres humanos a procurar e ampliar o mundo circundante, disto resulta as generalizações e as fixações do trabalho.

Assim como a atividade vital – o trabalho – em sua dimensão ontológica é inerente à existência e desenvolvimento do ser social – a *intentio recta* também expressa e é ontologicamente a base fundamental do processo de produção, reprodução e continuidade do ser social. Nela repousa a gênese do conhecimento⁵. Reprodução e continuidade são marcas essenciais da existência da vida: reprodução dos seres singulares e da sociedade, desenvolvimento das subjetividades e do constante e ineliminável processo de objetivação, isto é, da objetividade das subjetividades que compõem o movimento do desenvolvimento⁶.

⁴ Cabe destacar que a cozinheira de Molière, na obra “O doente imaginário” é uma personagem que sabia “tudo” e tinha o controle de tudo.

⁵ “No trabalho estão contidas *in nuce* todas as determinações que, como veremos, constituem a essência do novo ser social [...]” (LUKÁCS, 2013, p.44).

⁶ [...] a reprodução social, em última análise, se realiza nas ações dos indivíduos – no imediato a realidade social se manifesta no indivíduo – todavia estas ações, para se realizarem, se inserem, por força das coisas, em complexos relacionais entre os homens os quais, uma vez surgidos, possuem uma determinada dinâmica própria; isto é, não só existem, se reproduzem,

Cabe destacar que o processo de objetivações não é um momento rígido, estanque, ele é expressão da dinâmica do real e constitui as bases para outros sistemas e objetivações superiores. Também, nessa mesma direção e compondo o complexo inseparável da reprodução, o complexo educacional em seu sentido lato acompanha a gênese do conhecimento (e vice-versa) porque ele se expressa na possibilidade concreta de sua fixação mediante as complexificações do ser social. De tal modo, com base em Lukács, Torriglia explica que,

[...] o mutismo natural do ser humano começa a diminuir e mediante a consciência de sua práxis se torna membro do gênero. O pertencer ao gênero (através do nascimento) se torna consciente por uma prática conscientemente social, mediante a educação em seu sentido lato (TORRIGLIA, 1999, p. 110).

A educação em sua acepção mais estrita (sem perder esta dimensão mais ampla e essencial) está atrelada e atenta às demandas de seu tempo, e sua função existe em um movimento constante que permite e favorece a apropriação dos conhecimentos da humanidade. Educação e conhecimento são duas **dimensões de uma unidade** na complexificação das relações sociais, quer dizer, na história da reprodução e da produção da vida.

A produção de conhecimento e o sentido de conhecer estão balizados a partir de uma compreensão de formação humana que implica em uma oposição aos diferentes recuos já assinalados; recuperar um tipo de teoria que busca aprofundar os nexos e as estruturas do mundo objetivo; um sujeito inteligível e com possibilidade de expandir e ampliar sua personalidade; uma ideia diferente de compreensão da vida cotidiana; uma articulação entre epistemologia e ontologia com prioridade ontológica, entre outros desdobramentos, nos parece premente e fundamental.

Se aceitarmos a ideia de que a produção de conhecimento se dá no movimento entre a vida cotidiana e sua superação, torna-se necessário restaurar e avançar no conceito da vida cotidiana já que é imprescindível para compreender o *retorno* do conhecimento mais elaborado – ciência, arte, filosofia – à vida cotidiana. Se ela é [a vida cotidiana] o fermento da história e é fundamental porque as objetivações genéricas em-si nascem e se desenvolvem nela constituindo a base do que Lukács denomina de processo histórico universal (HELLER, 1991, p. 96). Vejamos na seguinte citação como Lukács entende a função social da vida cotidiana e como ela possui uma universalidade extensiva,

operam na sociedade independente da consciência dos indivíduos, mas dão também impulsos, direta ou indiretamente, mais ou menos determinantes às decisões alternativas (idem). (LUKÁCS, 1990, p., 65)

[...] la esencia y las funciones histórico-sociales de la vida cotidiana no suscitarían interés si esta fuese considerada una esfera homogénea. Pero precisamente por esto, precisamente como consecuencia de su inmediato fundamentarse en los modos espontáneos-particulares de reaccionar por parte de los hombres, a las tareas de la vida que la existencia social les plantea (so pena la ruina), la vida cotidiana posee una universalidad extensiva. La sociedad solo puede ser comprendida en su totalidad, en su dinámica evolutiva, cuando se está en condiciones de entender la vida cotidiana en su heterogeneidad universal (LUKÁCS in HELLER, 1991, p. 11)⁷

Ressaltamos novamente, “[...] a sociedade só pode ser compreendida em sua totalidade, em sua dinâmica evolutiva, quando se está em condições de entender a vida cotidiana em sua heterogeneidade universal”. Lukács ao utilizar o conceito de heterogeneidade universal para a compreensão da vida cotidiana objetiva uma superação interessante na análise que se realiza apenas pela via da pura homogeneização da vida cotidiana. Coloca nesse movimento, em nosso entender, realmente, o “fermento secreto da história”. Nessa linha de pensamento, as apropriações dos usos e dos costumes e do sistema de expectativas se desenvolvem em um determinado momento histórico e em uma classe social específica, e, dessa maneira, nem toda apropriação, nem toda aprendizagem são a mesma coisa. Assim, para Heller, a reprodução do homem particular é sempre uma reprodução histórica, a reprodução de um particular em um mundo concreto. Deste modo, a vida cotidiana tem uma história, ela muda ou se transforma com a dinâmica social. Heller explica que a vida cotidiana é “um espelho” e “um fermento secreto da história” (HELLER, 1991, p. 20).

166

Também, nessa complexa dinâmica, as objetivações genéricas para si, - arte, a ciência, a filosofia, nos conduzem “[...] a uma realidade diferente de nosso cotidiano, pois nesta aparência cumpre a sua função de ocultar a essência. Diferentemente da experiência cotidiana, a arte nos fornece uma realidade autônoma mais alta e verídica”. (FREDERICO, 2000, p. 301). Embora o autor esteja se referindo especificamente à arte, consideramos extensiva sua afirmação para a filosofia e a ciência. Assim, segundo Frederico (2000, p. 302) para Lukács, [...] a arte é uma atividade que parte da vida cotidiana para, em seguida, a ela retornar, produzindo nesse movimento reiterativo, uma *elevação*, na consciência sensível dos homens [...]. Entendemos que arte é uma forma de conhecimento da realidade, uma expressão da atividade humana fundamental para a reprodução e a continuidade da vida. Por isso, segundo Frederico (2000, p.302), Lukács estudava a arte,

⁷ Esta citação de Lukács está no prefácio do livro de Heller, A (1991) *Sociologia da Vida Cotidiana*. Barcelona, Espanha: Edições Península.

[...] sempre comparada e contrastada com a atividade científica, partindo da vida cotidiana, como um de seus momentos privilegiados, ao contrário de Hegel para quem a arte surge sempre como manifestação sensível da ideia.

O próprio Lukács em sua obra *Estética* (1966) explica como a relação entre o papel subjetivo e o reflexo do mundo objetivo tem sua gênese no trabalho, em especial, se entendermos que, até no mais primitivo *ser homem* tem que se produzir

[...] uma captação da realidade que seja pelo menos grosseiramente aproximada e consciente, de não ser assim, aqueles seres vivos não haveriam podido nem afirmar sua existência nem menos desenvolver-se em direção a estádios superiores (LUKÁCS, 1966, p. 12).

Isto, segundo o autor, contém tendências a uma objetividade mais autêntica, e o princípio subjetivo – presente na seleção e distinção entre o essencial e o não tão essencial – se baseia em interesses vitais e elementares dos homens e vão se produzindo no processo de complexificação das experiências e de algumas fixações. Lukács, na sua *Estética*, informa a importância que tem o reflexo, uma teoria do reflexo sobre a realidade objetiva, e apoiando-se em Lênin assinala,

[...] não se trata de um reflexo simples, nem imediato nem total, senão de um processo de uma série de abstrações, formulações, construção de conceitos, leis, etc., os quais os conceitos, as leis, etc., (pensamento, ciência = ideia lógica) abarcam somente condicionada, aproximadamente à legalidade universal da natureza que se movimenta e se desenvolve em si mesma. O homem não pode compreender = refletir = configurar a natureza *inteira*, nem plenamente, nem na sua 'totalidade imediata'; o único que pode fazer é aproximar-se *eternamente*, a esse conhecimento, criando abstrações, conceitos, leis, uma imagem científica do mundo, etc. [...] (LUKÁCS, *apud* LENIN, 1966, p. 12).

Assim, Lukács assevera como é necessário compreender mais de perto “o dogma da fotocópia da realidade tal como se apresenta na vida cotidiana” (idem). E seguidamente desenvolve a relação entre as questões fisiológicas em um nível mais genérico, definindo as impressões sensíveis, isto é, as imagens dos objetos vistos na retina que são “realmente fotocópias da realidade visualmente fenomênica” para depois avançar naquilo que é fundamental: como se comporta respeito à realidade objetiva a imagem produzida na consciência, sendo este um resultado de um processo muito complicado⁸. Desenvolvendo estas questões, o autor húngaro vai explicar que no trabalho, mediante a atividade vital,

⁸ Este tema do *reflexo* será uma das categorias que estamos aprofundando em nossos estudos, já que entendemos que sua compreensão é fundamental no processo de apropriação do conhecimento.

[...] suspende-se a determinação imediata da posição dos fins e da ação. No trabalho encontra-se a superação dessa imediatez. O trabalho pode satisfazer cada vez mais [melhor] as finalidades dos homens no domínio do mundo circundante precisamente porque vai além da subjetividade espontânea – que contém, sem dúvida, elementos também espontâneos da objetividade –, porque [no trabalho] empreende-se um rodeio para a realização dos fins e se suspende a imediatez de estes para investigar diretamente a realidade objetiva em si mesma. Por isso no trabalho a distinção entre o essencial e não essencial tem já que aparecer objetivamente refletindo na consciência humana [a realidade objetiva] como objetivamente é. (LUKÁCS, 1966, p. 14). (sem colchete no original)

Desta forma, vemos como o “reflexo científico (objetivo, desantropomorfizador) da realidade nasce necessariamente do trabalho” (idem)⁹. Tema este que depois foi ampliado e aprofundado em sua obra *Para uma Ontologia do ser Social*, na qual o autor desenvolve um capítulo, mostrando e explicando os nexos que compõem a categoria trabalho.

Em relação ao tema e a modo de exemplo, o autor explica que a consciência que “reflete” essa realidade adquire um caráter de possibilidade, e neste sentido pode ser entendida como *dynamis* (Aristóteles), como potência. Compreendamos melhor isto nas palavras de Lukács;

168

[...] Nossa formulação respondeu a esse problema ontológico dizendo que o espelhamento, precisamente em termos ontológicos, em si não é ser, mas, também não é uma “existência espectral”, simplesmente porque não é ser. E, no entanto ele é a condição decisiva para a colocação de cadeias causais, e isso em sentido ontológico e não gnosiológico (LUKÁCS, 2013, p. 69).

Este caráter de possibilidade é importante porque, de certo modo, quebra com a ideia de “determinismo” muitas vezes inadequadamente imputado a esta perspectiva de concepção da realidade. Mas ainda é fundamental destacar que no centro deste processo está a relação entre a teleologia e a causalidade, que para Lukács é um aspecto ontológico decisivo. Isto porque constitui um [...] ato pioneiro no desenvolvimento do pensamento humano e da imagem humana do mundo equacionar o problema pondo o trabalho no centro desta disputa (LUKÁCS, 2013, p. 89). Nesta base se [...] evidencia a única relação filosoficamente correta entre teleologia e causalidade [...] (idem). E porque o trabalho – práxis social – é entendido como [...] único complexo, o ser no qual o pôr teleológico tem um papel autenticamente real e transformador da realidade

⁹ As diferentes alternativas inerentes ao caráter teleológico do trabalho estão caracterizadas por atos de consciência e surgem do sistema de reflexo da realidade: por isso elas são anteriores aos atos em si. A alternativa é uma categoria mediadora, por meio da qual o reflexo da realidade torna-se veículo do ato de “pôr algo” efetivamente na realidade.

[...] (idem). Recordemos que para as leis que regem a natureza não existem fins, somente os seres humanos singulares põem finalidades em uma realidade que tem sua própria legalidade e onde é possível mudá-la ou transformá-la. A intenção e o conhecimento se articulam impulsionados mediante uma atividade psíquica que regula a relação teoria e práxis para a concreção de uma meta. (TORRIGLIA, 1999).

Agora bem, poderíamos perguntar que acontece na esfera da vida cotidiana com os conhecimentos mais elaborados que ingressam nela e cuja gênese surgem *dela*? Como acontece o processo de superação dos limites da vida cotidiana e como retornam novamente os conhecimentos? Como Lukács entende o *reflexo* da realidade? O que tem que ver tudo isto com a *intentio recta* e a *intentio obliqua*?

Lukács escreveu a esse respeito que (1966) “a investigação do pensamento cotidiano é uma das áreas menos pesquisadas até o presente”. Desse modo, salienta o autor que existem muitos estudos sobre a história da ciência, filosofia, religião, mas é muito raro estudos que aprofundem as relações recíprocas.

Se pensarmos que a ontologia e os conhecimentos surgem do solo do pensamento cotidiano, e que os contínuos processos de complexificações (objetivações) permitem sua elevação, também compreendemos que essa complexidade se dá pelo contínuo retorno à vida cotidiana. Quanto mais rica e profunda é seu desprendimento, sua elevação, mais enriquecida pode ser a vida cotidiana. Aqui se configura um dos aspectos que fundamenta a indissociabilidade da práxis, da cotidianidade e do processo de complexificação das objetivações genéricas. Lukács (1966, p. 4) explica que:

[...] o fato de que a origem de nossas representações ontológicas está na cotidianidade não significa que podem e devem ser aceitas a – criticamente. Ao contrário. Tais representações são repletas não apenas de preconceitos ingênuos, mas com frequência de ideias manifestamente falsas que, se às vezes provêm da ciência, nela penetram, sobretudo a partir das religiões, etc. [...]

Desta forma, ele aponta que a necessidade de crítica não autoriza descuidar do fundamento cotidiano, “o prosaico e terreno intelecto do cotidiano, alimentado pela práxis diária, pode de quando em quando constituir um saudável contrapeso aos modos de ver estranhados da realidade das esferas “superiores”” (LUKÁCS, 1966, p. 4). Este entendimento, a partir de uma ontologia do ser social, torna-se importante para se compreender a ininterrupta interação entre as teorias mais complexas e a práxis cotidiana.

Como uma tentativa de premissa, consideramos que o conhecimento está atravessado e organizado por múltiplas dimensões e mediações. Deste modo, o ser do conhecimento enquanto uma categoria complexa e mediada produz e reproduz a dinâmica do social e as possíveis alternativas/escolhas que se expressam em projetos sócio-ideológicos que sustentam a sociabilidade capitalista.

3. PALAVRAS FINAIS

A partir do exposto, consideramos importante realizar uma análise crítica a um tipo de conhecimento que vem sendo priorizado na área educacional, em especial o conhecimento revestido com premissas do realismo empírico que, como uma das ontologias que se limitam a adaptar o mundo capitalista. Esta adaptação cerceia a compreensão e o aprofundamento de conhecer as estruturas e os mecanismos que produzem os fenômenos. Concordamos com Duayer quando nos ensina que “conhecer objetivamente, seja o mundo natural seja o social, é pressuposto incontornável da prática bem sucedida” (DUAYER, 2011, 3). E reconhecemos, como Lukács, que “o comportamento cotidiano do homem é, ao mesmo tempo, o começo e o final de toda atividade humana”, mas entendemos assim como ele e defendemos que este “se enriquece constantemente com os supremos resultados do espírito humano, assimila-os a suas cotidianas necessidade práticas e assim dá lugar, como questões e como exigências, a novas ramificações das formas superiores de objetivação”.

170

Desvelar as estruturas, compreender os nexos essenciais do movimento do real, significa elevar a compreensão da dimensão prática a partir de uma dimensão ontológica, já que esta outorga o suporte e a orientação à gnosiologia, porque o ser social enquanto *ser* não pode prescindir de sua *intentio recta*. E as dimensões do conhecimento na visão que aqui defendemos têm que ser entendidas a partir de uma concepção ontológica crítica, que ajuda a compreender o sentido sobre o *conhecer* e a *produção de conhecimento*. Esta concepção prioriza a necessidade de restaurar o ser genérico, inserido em uma concepção do real, do mundo objetivo plausível de ser conhecido, e, portanto, com possibilidades de intervenções e mudanças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DUAYER, Mario (2011). Marx e a Crítica do Trabalho no Capitalismo. In: *Margem Esquerda Ensaios Marxistas n17*. São Paulo. Boitempo Editorial.
- FREDERICO, Celso (2000). O Cotidiano e arte em Lukács. In *Estudos Avançados*.
- HELLER Agnes (1991). *Sociologia de la vida cotidiana*. 3.ed. Barcelona-España: Península.
- LUKÁCS, Georg (2013). *Para uma Ontologia do Ser Social II*. Tradução de: Nélio Schneider, Ivo Tonet, Ronaldo Vielmi Fortes. 1 Edição. São Paulo: Boitempo. A reprodução. (1981) In: *Para uma ontologia do ser social*. Tradução Sergio Lessa, de *La riproduzione*, segundo capítulo de *Per una Ontologia dell 'Essere Sociale*, Roma: Riunit, (1981). Maceió: Universidade Federal de Alagoas. Mimeo, 1990.
- LUKÁCS, Georg (1984). O trabalho. In: *Para uma ontologia do ser social*. Tradução de Ivo Tonet. (1984) Universidade Federal de Alagoas, a partir do texto *Il Lavoro*, primeiro capítulo do segundo tomo de *Per una Ontologia dell 'Essere Sociale*. Roma: Riunit, (1981).
- LUKÁCS, Georg (1966). *Estética*. A peculiaridade de lo estético. Barcelona – México. Ed. Grijalbo.
- MORAES, Maria Célia Marcondes de (2003). Recuo da teoria. In: MORAES, Maria Célia M. de (Org) *Iluminismo às avessas*. Rio de Janeiro: DP&A.
- TORRIGLIA, P. L (1999). *Reflexões sobre o trabalho e a reprodução social*: primeiras aproximações em relação ao complexo educativo. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.
- TORRIGLIA, Patricia Laura (2008). Currículo: algumas reflexões sobre as dimensões do conhecimento. In: CARVALHO, D.C; GRANDO, B; BITTAR, M. (Orgs). *Currículo, diversidade e formação*. Florianópolis: Editora da UFSC.

