

**CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA**

Bruno Alves Rodrigues

**O PRINCÍPIO EDUCATIVO DO TRABALHO NA ÉTICA FILOSÓFICA DE
HENRIQUE CLÁUDIO DE LIMA VAZ**

Belo Horizonte

2020

Bruno Alves Rodrigues

**O PRINCÍPIO EDUCATIVO DO TRABALHO NA ÉTICA FILOSÓFICA DE
HENRIQUE CLÁUDIO DE LIMA VAZ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET/MG), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica.

Linha de pesquisa: Trabalho: Abordagens filosóficas, históricas e sociológicas.

Orientadora: Profa. Dra. Sabina Maura Silva

Belo Horizonte

2020

R696p Rodrigues, Bruno Alves
O princípio educativo do trabalho na ética filosófica de Henrique Cláudio de Lima Vaz / Bruno Alves Rodrigues. – 2020.
72 f.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica.

Orientadora: Sabina Maura Silva.

Dissertação (mestrado) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais.

1. Vaz, Henrique C. de Lima (Henrique Cláudio de Lima) (1921-2002) – Teses 2. Trabalho – Filosofia – Teses. 3. Educação – Filosofia – Teses. 4. Ética – Teses. 5. Fenomenologia – Teses. 6. Dialética – Teses. I. Silva, Sabina Maura. II. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. III. Título.

CDD 370.1



CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DE MINAS GERAIS
DIRETORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA - PPGET
Portaria MEC n°. 1.077, de 31/08/2012, republicada no DOU em 13/09/2012

Bruno Alves Rodrigues

**“O PRINCÍPIO EDUCATIVO DO TRABALHO NA ÉTICA FILOSÓFICA
DE HENRIQUE CLÁUDIO DE LIMA VAZ”**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação Tecnológica do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET-MG, em 16 de junho de 2020, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação Tecnológica, aprovada pela Comissão Examinadora de Defesa de Dissertação constituída pelos professores:

Prof.^a Dr.^a Sabina Maura Silva – Orientadora
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof. Dr. José Geraldo Pedrosa
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais

Prof. Dr. Luiz Moreira Gomes Júnior
Faculdade de direito de Contagem

O trabalho é sempre uma ação consciente do homem. A partir da res o homem não intenciona apenas transformá-la no opus, finis qui, mas também transformar-se. Pelo trabalho, o homem realiza um fim duplo: o que resulta na transformação da natureza e o que resulta na sua própria formação.
(SALGADO, 1996, p. 453)

AGRADECIMENTOS

Agradeço inicialmente a Deus, Força Maior a preservar a crença na prevalência da potência humana de se autoformar numa vida espiritualmente significada.

Agradeço à minha família, cujos sólidos laços de amor denotam relação inspiradora de uma vontade racional de se elastecer o sentido de compromisso com o outro, em uma sociedade performativa de uma verdadeira comunidade. Em especial, à minha filha Laura e à minha esposa Juliana, diuturnamente a significarem minha existência; a meus pais Manuel e Belinha, alicerces do que sou; a meus irmãos Rodrigo e André, sempre maiores amigos; aos meus sogros José Messias e Mírian, entusiastas e apoiadores de minhas empreitadas.

Agradeço aos educadores responsáveis pelos ensinamentos a partir dos quais busco sentido convergente entre o fenômeno social do trabalho e a dialética educacional apta à progressão do ser ao seu conceito em liberdade, o que faço na pessoa da minha estimada orientadora, Professora Doutora Sabina Maura Silva.

Agradeço ao Tribunal Regional do Trabalho da 3ª Região, em especial à equipe da 2ª Vara do Trabalho de Divinópolis, apoiadores desta empreitada desde o primeiro momento.

Agradeço, enfim, aos professores e servidores do PPGET do CEFET/MG, profissionais que honram a confiança depositada pela sociedade brasileira por meio da prática do que há de melhor em ensino comprometido com aprendizagem, o fazendo, inclusive, em superação das maiores adversidades.

RESUMO

A pesquisa está centrada na busca da correlacionalidade existente entre a Filosofia do Trabalho e Filosofia da Educação em Henrique Cláudio de Lima Vaz, respeitada a matriz hegeliana que norteou o desenvolvimento de sua Ética, centrando-se foco em corte específico nos textos do referido filósofo que tratam da dinâmica de manifestação da consciência do ser, indissociavelmente correlacionada à manifestação do *ethos* na sociedade civil, marco teórico que suporta a constatação da hipótese de que o processo histórico, ético e cultural de autoformação do ser humano em sociedade ocorre a partir da dialética do reconhecimento efetivada pelo trabalho. O trabalho, visto como a ação humana axiogênica por excelência, se apresenta como elemento indutor primário da dialética do reconhecimento no âmbito da sociedade civil (dimensão subjetiva do agir ético), desempenhando papel estruturante para a consolidação de uma universalidade (dimensão axiológica do agir ético, de objetivação dos valores liberdade e igualdade pelo valor trabalho). A partir dessa processualidade, manifesta-se fenomenologicamente a própria essência do princípio educativo do trabalho, enquanto valor que promove a mediação do ser em direção ao seu conceito em liberdade, na permanente construção da tríade conceitual história-cultura-*ethos*, que ocupa a centralidade da ontologia hegeliana e de Lima Vaz.

Palavras-chave: Filosofia do Trabalho; Filosofia da Educação; Ética; Fenomenologia; Educação Dialética.

ABSTRACT

The research is centered on the search for the existing correlationality between the Philosophy of Work and Philosophy of Education in Henrique Cláudio de Lima Vaz, respecting the Hegelian matrix that guided the development of his Ethics, focusing on specific cut in The texts of this philosopher deal with the dynamics of manifestation of the consciousness of being, inextricably correlated with the manifestation of ethos in civil society, a theoretical framework that supports the hypothesis that the historical, ethical and cultural process of human self-formation in society occurs from the dialectic of recognition effected by work. The work, seen as the axiogenic human action par excellence, presents itself as the primary inducing element of the dialectic of recognition within the civil society (subjective dimension of ethical acting), playing a structuring role for the consolidation of a universality (axiological dimension of ethical acting), objectification of the values freedom and equality by the work value). From this processuality, the essence of the educational principle of work is phenomenologically manifested, as a value that promotes the mediation of being towards its concept in freedom, in the permanent construction of the conceptual triad history-culture-ethos, which occupies the centrality of Hegelian ontology and of Lima Vaz.

Keywords: Philosophy of Work; Philosophy of education; Ethic; Phenomenology; Dialectic education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 EDUCAÇÃO ÉTICA PELO TRABALHO EM LIMA VAZ.....	12
2.1 SITUAÇÃO HISTÓRICA DA ÉTICA FILOSÓFICA.....	17
2.2 FUNDAMENTO METAFÍSICO: A AXIOLOGIA DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO	24
2.3 FUNDAMENTO ANTROPOLÓGICO: A FORMAÇÃO DO SER SOCIAL PELO TRABALHO	31
2.4 A DIALÉTICA DO RECONHECIMENTO COMO DIALÉTICA EDUCACIONAL	37
2.5 EDUCAÇÃO E TRADIÇÃO: O SENTIDO HUMANO NA HISTÓRIA	44
3PRINCÍPIO EDUCATIVO DO TRABALHO EM LIMA VAZ.....	47
3.1 O TRABALHO COMO FENÔMENO CULTURAL DE SIGNIFICAÇÃO DA NATUREZA E DE FORMAÇÃO DO SER HUMANO	52
3.2 DO <i>FINIS OPERIS</i> AO <i>FINIS OPERANTIS</i> NA FORMAÇÃO DO SER SOCIAL.....	56
3.3 EDUCAÇÃO: DA FORMAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA POR COMPETÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO ÉTICA INTEGRAL.....	61
4 CONCLUSÃO.....	67
REFERÊNCIAS	71

1 INTRODUÇÃO

O tema problematizado na presente dissertação está voltado à enunciação do sentido educacional do trabalho na sua essência de experiência formadora do ser social, do ser que se autoproduz em sociedade, observada uma dinâmica dialética do reconhecimento pelo trabalho muito bem explorada na construção da *Ética vazeanana*, esta substanciada no sistema filosófico hegeliano.

Propomo-nos, assim, a extrair e a sistematizar, a partir da densa obra filosófica produzida por Lima Vaz, notadamente de sua *Ética Filosófica*, o princípio que rege a dialética educacional do ser social, qual seja, o princípio educativo do trabalho.

Para tanto, dividimos a dissertação em duas partes.

A primeira parte está voltada ao conhecimento da *Ética vazeanana*, pelo menos naquilo que se mostra necessário à compreensão do trabalho como ação formadora do ser social, ou seja, como elemento indutor primário da dialética do reconhecimento no âmbito da sociedade civil (dimensão subjetiva do agir ético), desempenhando papel estruturante para a consolidação de uma universalidade (dimensão axiológica do agir ético, de objetivação dos valores liberdade e igualdade pelo valor trabalho).

Nesta primeira parte, tentaremos fixar conceitos fundamentais atinentes à *Ética vazeanana*, sempre com foco direcionado ao recorte temático da dissertação. Elaboramos, assim, inicialmente, uma breve conceituação e uma rápida síntese histórica acerca da *Ética Filosófica*, partindo, substancialmente, de textos do próprio Lima Vaz. Na sequência, passamos a tratar, separadamente, dos dois pilares da *Ética Filosófica* de Lima Vaz, a saber: a antropologia filosófica e a metafísica, isso sempre focados, repita-se, no recorte atinente ao nosso objeto de estudo: o trabalho como princípio educativo.

Compreendido o sentido antropológico e metafísico do trabalho, ou seja, elaboradas as temáticas do aforamento da consciência pelo trabalho, bem como da hierarquização dos valores em uma axiologia do trabalho, passaremos a nos ocupar, mais precisamente, da dinâmica da dialética do reconhecimento pelo trabalho, do que se seguirá a compreensão do papel do trabalho na elaboração do mundo de cultura.

Enfim, a primeira parte está destinada a trazer chaves de compreensão, à enunciação do “ser” e da “essência” do trabalho e da educação, isso obviamente sem deixar de antecipar posições quanto ao princípio educativo do trabalho, sempre que pertinente, eis que próprio à estrutura de um estudo qualitativo, de metodologia dialética, não se render a qualquer exposição de cunho linear.

Já o desenvolvimento da temática do princípio educativo do trabalho, em si, apenas assumirá centralidade de abordagem em uma segunda parte do trabalho.

Nesta segunda parte, buscaremos enunciar o princípio educativo do trabalho em seu Conceito, aproveitando as chaves de compreensão dispostas na primeira parte da dissertação, para então distinguir os aspectos *finis operis* e *finis operantis* do trabalho, identificando e diferenciando a *praxis* efetivamente responsável pela formação do ser social como ser universal, ou seja, aquela a indicar que é “pelo trabalho que o conceito se faz ser, idéia” (SALGADO, 1996, p. 457). A ideia da educação pelo trabalho representará sua expressão em totalidade física e metafísica. “A ideia só é o verdadeiro por mediação do ser; e, inversamente, que o ser só o é por mediação da ideia.” (HEGEL, 2017a, p. 149).

O alcance conceitual do princípio educativo do trabalho, enquanto princípio ínsito ao *finis operantis* do trabalho, nos remeterá à compreensão de uma outra distinção operada entre a formação meramente técnico-científica e a formação ética, do que decorrerá a conclusão lógica de não se mostrar possível a efetividade de uma educação ética, acaso esta não esteja alicerçada no princípio educativo próprio ao aspecto *finis operantis* do trabalho.

A dissertação se justifica, assim, no seu propósito de sistematizar o estudo do princípio educativo ínsito ao *ethos* do trabalho, sob o prisma da ética filosófica de Lima Vaz, numa abordagem que se diferencia dos estudos até então produzidos no campo da educação, acerca do princípio educativo do trabalho. Isto porque, tanto as pesquisas efetuadas a partir do thesaurus brasileiro de educação no portal INEP (utilizando as expressões no mesmo indexadas e aqui utilizadas como palavras-chave), quanto as pesquisas realizadas no portal da CAPES, bem como aquelas vertidas na Scielo e no google acadêmico, não resultaram na identificação de artigos, teses, dissertações ou outras publicações que se propusessem a desenvolver a temática do princípio educativo do trabalho, a partir do marco teórico aqui sugerido.

Neste sentido é que, comprometidos com os propósitos da linha de pesquisa “Trabalho: abordagens filosóficas, históricas e sociológicas”, desenvolvido no PPGD em Educação Tecnológica do CEFET/MG, bem como compromissados com o Projeto de Pesquisa desenvolvido pela nossa orientadora, Professora Doutora Sabina Maura Silva (“Da crítica ética às ciências a uma ética das ciências: o *ethos* da prática científica”), pretendemos trazer a lume uma dissertação que enuncie conceitos fundamentais à efetividade de um *ethos* endógeno à ciência da educação, *ethos* este que se esteia

exatamente na efetividade do princípio educativo do trabalho, enquanto princípio dinamizador da dialética do reconhecimento, na formação do ser social.

2 EDUCAÇÃO ÉTICA PELO TRABALHO EM LIMA VAZ

A Ética representa o segmento da filosofia que conta com um dos mais intrincados objetos de indagação: o comportamento humano, ou seja, a ação vertida por um sujeito consciente, na efetividade do sentido humano de sua própria existência.

A Ética filosófica conta com expressivos pontos de intercessão com a Filosofia do Trabalho e a Filosofia da Educação, do que decorre a nossa hipótese de se mostrar necessária a sistematização do estudo do *ethos* ínsito ao princípio educativo do trabalho.

Se a Filosofia do Trabalho está ocupada com a ação humana vertida para a efetividade do valor liberdade, e a Filosofia da Educação encontra-se compromissada com a formação do sujeito consciente (ser livre), será a Ética o ramo da filosofia a tratar de todos os termos desta relação: sujeito consciente (homem), ação (comportamento) e valor (liberdade). O *ethos* se ocupa com “a dimensão do agir humano social e individual, na qual se faz presente uma normatividade ou um dever ser, ou que se supõe provir da natureza ou que é estatuído para a sociedade” (LIMA VAZ, 1998b, p. 17).

O problema ético, assim, está na “consciência de que o homem é um ser que não tem garantido de antemão seu próprio ser, mas deve conquistá-lo por empenho de sua própria liberdade” (OLIVEIRA, 1996, p. 11). Importa à Ética a atuação livre do homem, pois a mesma reflete a própria manifestação do *ethos* determinante de uma conduta virtuosa no indivíduo, ou justa na sociedade. O *ethos* é “inseparavelmente, social e individual” (LIMA VAZ, 2002b, p. 38). A compreensão da livre autoformação de um ser virtuoso que se expressa eticamente na sociedade está na interseção entre a Filosofia do Trabalho e Filosofia da Educação.

A escorreta compreensão do trabalho como princípio educativo, no sistema filosófico vazeano, supõe domínio de uma chave de compreensão: a verdade do trabalho (trabalho em seu conceito, segundo ciência da lógica hegeliana). E a verdade do trabalho, ou o trabalho em seu conceito, só pode alcançado, dialeticamente, a partir da negação da sua mera aparência (produzir), pela sua essência (liberdade).

Dedicamo-nos, assim, neste primeiro capítulo, ao desenvolvimento desta temática, no bojo da apresentação da ética vazeana, com exploração de seus fundamentos metafísicos e antropológicos, centrados naquilo que pertine à compreensão da dialética do reconhecimento mediada pelo trabalho, dialética esta que, na perspectiva internalista,

detém feição educacional, porquanto responsável pela autoprodução da consciência do ser, como um ser livre.

A verdade do trabalho não está no mero fazer operacional, mas sim na ação ética expressiva da autoprodução do homem. Como observa Lima Vaz,

Hegel entende a autoprodução do homem como um processo, um objetivar-se como um opor-se, como alienação e como supressão dessa alienação; que ele, portanto, apreende a essência do trabalho e concebe o homem objetivo, o homem verdadeiro porque homem real, como resultado de seu próprio trabalho.” (LIMA VAZ, 2012, p. 142).

Antecipamo-nos na advertência de que não estamos aqui a dourar a pílula, em um mero esforço utópico de abstrairmos da realidade imediata do trabalho, que se nos apresenta na dinâmica atual de um sistema capitalista predatório e fundado na representação utilitarista que trata o trabalho como um mero insumo. Não se trata de negar a realidade, mas sim de criticar a resignação com essa realidade imediata, desguarnecida de substância moral.

O próprio sistema capitalista predatório não representa um sistema exógeno ao homem, mas sim fruto de uma (des)organização dos seres humanos em sociedade. Estamos a propor, assim, que se perquiria por uma essência do trabalho, que não está radicada no seu verniz, na exterioridade da mera produção, reflexão necessária à conformação da consciência de que a dialética substanciada pela relação de reconhecimento pelo trabalho é a única apta à efetiva formação do ser social. Essa reflexão conta com relevância redobrada ao tratarmos do ponto de intercessão entre o trabalho e a educação, na medida em que a *praxis* utilitarista, individualista, hedonista e consumista, dos que hoje estão inseridos em um mundo do trabalho marcado pela exploração, não deixa de representar reprodução, ou mera sequência de equivocado modelo de formação que se inicia na escola e que tem sequência no curso da vida profissional. Não se está, aqui, a imputar exclusivamente à escola a responsabilidade exclusiva ou primária pelo modelo de sociedade contemporânea, mas sim a pontuar que as escolas não deixam de representar ambiente de reprodução da *praxis* ínsita a uma sociedade de mercado, eis que, em grande parte, representa ela própria, a escola, um empreendimento mercantil pautado pela necessidade de formação imposta exatamente pelo mercado.

A verdade do trabalho só pode ser obtida pela negação da sua representação imediata (produção) pela essência de liberdade que se efetiva em seu Conceito¹. O conceito de trabalho está atrelado à efetividade de uma ação ética, um ato verdadeiramente “humano no qual o indivíduo se empenha a partir das camadas mais profundas de seu ser no exercício de suas intransferíveis capacidades de pensar e decidir”. (LIMA VAZ, 2000, p. 45).

O conceito de trabalho não se expressa, assim, propriamente, na transformação da natureza que se opera por um ato de consciência, mas sim na estrutura dialética que se estabelece entre consciências, pela mediação do mundo transformado pelo trabalho. Ensina Lima Vaz que

a realidade que se reflete na consciência situada num dado momento do processo histórico, não é a realidade que se opõe à consciência no seu teor puramente objetivo de mundo (...), é a realidade penetrada de consciência ou seja mediatizada já pelo trabalho e pela prática social depositados no curso anterior do processo. Por esta razão, numa concepção verdadeiramente dialética do processo histórico, a realidade não se reflete propriamente, mas é comunicada entre as consciências pela mediação da natureza (do mundo) transformada pela *praxis* humana. É que, na verdade, a realidade só se revela como estrutura dialética quando a razão se aplica à compreensão do universo humano, isto é, da História. Ora, o problema aqui não é o da relação dialética entre o mundo e a consciência, mas das consciências entre si pela mediação do mundo humanizado pela *praxis*. (LIMA VAZ, 1962, p. 98).

A dialética histórica se dá na correlação entre as significações humanas que se estabelecem em relação ao conteúdo material do mundo, significações essas que são comunicadas entre as consciências. Tal comunicação da significação do mundo, entre consciências, por ação do trabalho, representa a substância de um processo que detém feição educacional, porquanto eficaz, simbioticamente, na transformação da natureza e na formação daquele que trabalha. Esclarece Lima Vaz que

o mundo possui, é certo, uma significação objetiva que lhe é imanente: êle existe independentemente da consciência. Mas a significação objetiva do mundo, objeto da descoberta progressiva do pensamento científico, não é dialetizável imediatamente em termos de processo histórico. A significação do mundo deve ser negada como em si e afirmada como para o homem ou para a liberdade, e só através deste movimento de negação e recuperação é assumida na dialética da história. É verdade que esta negação se opera concretamente no trabalho e na prática social (o trabalho nega o mundo em si e o afirma para

¹ “Só o conceito é o verdadeiro, e, mais precisamente, é a verdade do ser e da essência; estes dois, fixados em seu isolamento para si mesmos, são por isso a considerar como não-verdadeiros: o ser, porque só ele enfim é o imediato; e a essência, porque só ela, enfim, é o mediatizado. Poder-se-ia levantar quanto a isso a questão: por que, sendo assim, se começa pelo não verdadeiro, e não logo pelo verdadeiro? A isso serve por resposta a verdade, justamente como tal, tem de verificar-se, verificação que aqui, no interior do lógico, consiste em que o conceito se mostre como o que é mediatizado por si mesmo e consigo mesmo, e por isso, ao mesmo tempo, como o verdadeiramente imediato.” (HEGEL, 2017a, p. 169-170).

o homem; e a prática social institucionaliza esta afirmação); mas a dialética histórica não se estabelece entre o conteúdo material do mundo, objeto da *praxis*, e sim entre as significações deste conteúdo que as consciências se comunicam. A dialética da história é uma dialética da intersubjetividade. (LIMA VAZ, 1962, p. 100).

O trabalho representa um mediador significativo do mundo, num esquema de dialética intersubjetiva pelo qual as consciências não são simplesmente condicionadas pelo mundo, mas sim se reconhecem e se afirmam livremente, uma perante a outra. Nas palavras de Adorno, “o trabalho apenas se torna trabalho como algo para um outro, como algo comensurável com os outros, como algo que transcende a contingência do sujeito eternamente individual”. (ADORNO, 2013, p. 91). Reportamo-nos a Lima Vaz:

A dialética do processo histórico como dialética da comunicação das consciências pela mediação — e não pelo condicionamento determinante ou pelo simples reflexo — do mundo. Não vemos como uma dialética pode se articular se o processo histórico é concebido como um desenvolvimento linear em termos de fatores condicionantes ou determinantes e consciência condicionada, segundo uma escala a partir de zero da conscientização de tais fatores. (LIMA VAZ, 1962, p. 100).

O fenômeno do trabalho se dá com o aparecer da essência humana², o aforamento da consciência do homem em um mundo objetivo³, prestando-se o trabalho a mediar “as oposições sucessivas e dialeticamente articuladas entre a certeza do sujeito e a verdade do objeto”. (LIMA VAZ, 1992, p. 10). Como explica Lima Vaz, no prefácio que elaborou para a tradução para a língua portuguesa da *Fenomenologia do Espírito*, o “movimento dialético da Fenomenologia prossegue com aprofundamento dessa situação histórico-dialética de um sujeito que é fenômeno para si mesmo no próprio ato em que constrói o saber de um objeto que aparece no horizonte de suas experiências”. (LIMA VAZ, 1992, p. 10). Lima Vaz situa o trabalho nesse fenômeno de autoprodução do sujeito:

O próprio trabalho (não no seu produto, evidentemente, mas como ato de produção) é assumido na totalidade do ato de consciência enquanto especificativo do homem. O trabalho humano só é humano porque, enquanto ato, ele não é unicamente a causa eficiente que modifica e transforma a natureza material (como o fazem agentes naturais e como o fazem os animais, por exemplo, na busca do alimento), mas é a causa eficiente da transformação especificada pela forma humana, que é a estrutura de intenção-expressão da consciência. [...] E o trabalho mesmo é um ato cultural. (LIMA VAZ, 2012, p. 255-258).

²“A essência deve aparecer. Seu aparecer é nela o suprassumir de si mesma em direção da imediatez que como reflexão-sobre-si é tanto consistência (matéria) quanto é forma, reflexão-sobre-Outro, consistência que se suprassume. O aparecer é determinação, mediante a qual a essência não é ser, mas essência; e o aparecer desenvolvido é o fenômeno. A essência, portanto, não está atrás ou além do fenômeno; mas, porque é essência que existe, a existência é fenômeno.” (HEGEL, 2017a, p. 250).

³“A intenção de Hegel na Fenomenologia do Espírito é articular com fio de um discurso científico – ou com a necessidade de uma lógica – as figuras do sujeito ou da consciência que se desenhavam no horizonte do seu aforamento com o mundo objetivo.” (LIMA VAZ, 1992, p. 10).

O trabalho não é simples ato de produção; não transforma só a natureza, mas também o homem que trabalha, na consecução de sua própria finalidade humana, mediatizando consciências na produção de cultura. O trabalho representa o especificativo de uma realidade humanizada, a saber, o elemento que distingue a transformação da natureza numa ação que transcende o mero ato de instinto, para representar qualificante de um ato de inteligência, culturalmente genético. Nas palavras de Salgado, a

real expressão do espírito livre, só chega a esse momento, em si e para si, pelo ato contínuo da história, pelo qual o homem vai se construindo como ser livre e, por isso, sujeito de direitos. Isso é feito por meio do trabalho, processo pelo qual o homem se projeta no mundo exterior, tornando-se livre ao transformá-lo, e pela educação, processo pelo qual o homem se forma interiormente como livre. Dessa dialética em que o “exteriorizar-se” e o “interiorizar-se” se processam, resulta o ser humano racional em si e para si, livre ou sujeito de direitos numa ordem racional igualitária. (SALGADO, 1996, P. 499/500)

O fenômeno do trabalho, portanto, está na manifestação de uma essência que se faz presente, a um só tempo, na interioridade (formação da consciência) e na exterioridade (transformação da natureza com vista ao outro)⁴. E a superação da contradição entre interior e exterior que se promove pelo movimento de suprassunção⁵ acaba por dinamizar a própria dialética do reconhecimento, por meio da qual a “consciência faz verdadeiramente a sua experiência como consciência-de-si porque o objeto que é mediador para o seu reconhecer-se a si mesma não é o objeto indiferente do mundo mas é ela mesma no seu ser-outro: é outra consciência de si”. (LIMA VAZ, 1992, p. 17).

Como bem explica Santos, “a questão da autoformação do homem não pode encontrar solução fora da filosofia do trabalho, pois aí se realiza a passagem “material” mais palpável da mera posição teórica para a (re)produção real de si mesmo”. (SANTOS, 1993, p. 10). É por meio do trabalho que o homem sai da solipsista autopoção de um *cogito* para a autoprodução do *cogitamus*, numa consciência-de-si que é consciência-de-nós.

Trata-se da expressão desta “substância absoluta que na perfeita **liberdade** e independência de sua oposição - a saber, das diversas **consciências**-de-si para si essentes

⁴“O exterior é, portanto, em primeiro lugar, o mesmo conteúdo que o interior. O que é interior está também presente exteriormente, e vice-versa; o fenômeno nada mostra que não esteja na essência; e nada está na essência que não seja manifestado.”(HEGEL, 2017a, p. 261).

⁵“O suprassumir apresenta sua dupla significação verdadeira que vimos no negativo: é ao mesmo tempo um negar e um conservar.”(HEGEL, 1992, p. 84).

- é a unidade das mesmas: Eu, que é Nós, Nós que é Eu”. (HEGEL, 1992, p. 125, grifamos).

Figurando o homem (consciência) e o valor (liberdade) como eixos temáticos da Ética, duas são as “disciplinas filosóficas necessárias para estabelecer os fundamentos da Ética: a Antropologia filosófica e a Metafísica” (LIMA VAZ, 2002b, p. 26). Ocupar-nos-emos, oportunamente, da reflexão acerca do princípio educativo do trabalho sob a perspectiva de cada uma destas disciplinas. Primeiro, há que se situar historicamente a ética filosófica de Lima Vaz.

2.1 – SITUAÇÃO HISTÓRICA DA ÉTICA FILOSÓFICA.

A história da filosofia ocupa lugar de destaque na construção do edifício ético vazeano, por questão de coerência com a própria matriz hegeliana que lhe serve de alicerce. É a própria processualidade histórica, na edificação de valores enraizados pela *praxis* conformadora da tradição, que empresta conteúdo metafísico à Ética vazeano.

Fundamental, assim, fazer breve digressão histórica no campo da ética filosófica, no que nos servimos da própria obra de Lima Vaz, ou de destacados estudiosos de sua obra, a exemplo do filósofo Joaquim Carlos Salgado.

A origem da Ética Filosófica pode ser atribuída a Sócrates, que “crê poder ensinar a virtude porque ela está dentro de cada ser humano; por isso é bastante ensiná-la (revelá-la) para que seja praticada” (SALGADO, 1995, p. 146). Com Sócrates, vislumbra-se a doutrina da virtude-ciência, que “ao estabelecer a necessidade do uso da razão para a prática da virtude, inaugura a história da Ética como ciência do *ethos*” (LIMA VAZ, 2002b, p. 97).

O ético está, na sua origem grega, intrinsecamente ligado à categoria de Bem, que apresenta, estruturalmente, duas faces: “o bem em si e o bem no indivíduo ou na cidade, uma face objetiva e uma face subjetiva do Bem” (LIMA VAZ, 2002b, p. 88). Para os gregos, “a perfeição é o bem no indivíduo enquanto sujeito ético, e esse bem lhe advém do exercício da *arete* pela conformidade com o Bem objetivo sob a norma da sabedoria” (LIMA VAZ, 2002b, p. 89).

A conduta ética, em Platão, não está ligada, primariamente, à noção de subjetividade, enquanto que a atuação ética não está presa a uma virtude individual, mas à definição *a priori* do virtuoso. O pensamento filosófico de Platão “não conheceu o saber, o querer e o decidir-se do sujeito. De tal modo que ele concentra no universal, que deve tornar-se norma na vida humana, que a esfera da subjetividade desaparece”

(OLIVEIRA, 1996, p. 53).

Aristóteles, por sua vez, aproveitará a noção de aptidões, apresentada por Platão, para desenvolver sua ética eudemônica, pela qual a ética está associada à “felicidade, na medida em que não se concebe como um estado, mas como uma atividade, no sentido de realizar ao máximo as aptidões humanas” (SALGADO, 1995, p. 29).

Para Aristóteles, “a natureza nos dá tão somente possibilidade e potências que devemos transformar em atos. (...) Os valores éticos, ao contrário da capacidade natural que nasce conosco, só conseguimos na medida em que agimos.” (SALGADO, 1995, p. 32)

A ação, e não o conhecimento, que determina a virtude ética em Aristóteles, e “uma vez desvinculada do saber, a ética se desvincula de toda idéia ou dever ser, para atar-se ao real, ao mundo do ser” (SALGADO, 1995, p. 34). Como observa Lima Vaz, “Aristóteles transpõe, assim, para o horizonte da *physis* o *telos* ou o fim do ser e do agir do homem, que Platão situara no horizonte do mundo ideal” (LIMA VAZ, 1998b, p. 39).

Em Aristóteles, o homem diferencia-se dos outros seres por ser um “animal racional”,⁶ e a *praxis* apresenta-se como um “domínio específico e autônomo de racionalidade” (LIMA VAZ, 1998b, p. 42), o que faz com que Aristóteles possa ser considerado, “se não criador, certamente o sistematizador da Ética e da Política como dimensões fundamentais do saber do homem sobre si mesmo, vem a ser, da antropologia” (LIMA VAZ, 1998b, p. 42).

A virtude, em Aristóteles, é definida como “uma disposição voluntária adquirida, que consiste em um termo médio em relação a nós mesmos, definida pela razão e de conformidade com a conduta de um homem consciente” (SALGADO, 1995, p. 35).

A igualdade pauta a ética Aristotélica, norteando o comportamento de um indivíduo frente ao outro, segundo a máxima “de dar a cada um o que é seu e não reivindicar em excesso o bem, nem suportar com escassez o mal em prejuízo a outrem” (SALGADO, 1995, p. 47). Daí a valorização da *polis*, como instrumento da ética, em Aristóteles. Como refere Oliveira, a determinação ética, em Aristóteles, é “essencialmente política, uma vez que a pólis é *praxis* que atualiza ser potencial do homem” (OLIVEIRA, 1996, p. 16). Esta a razão pela qual, em Aristóteles, “a ética enquanto ciência só pode ser uma “hermenêutica política”: o que o homem é, qual sua verdadeira essência, só se pode saber através de uma consideração da *polis*” (OLIVEIRA,

⁶“Enquanto ser dotado de logos (da fala e do discurso), o homem transcende de alguma maneira a natureza e não pode ser considerado simplesmente um ser natural”. (LIMA VAZ, 1998b, p. 40)

1996, p. 16).

Assim, a marca maior do período clássico na estruturação da Ética Filosófica está na forte ligação entre a concepção de *polis* e a definição de comportamento ético, algo substancialmente marcante, principalmente, nos pensamentos de Platão e Aristóteles. SALGADO traz esta nota distintiva do período, observando que

a eticidade clássica era forma objetiva de vida, na qual o indivíduo se inseria e que, ao mesmo tempo, era interiorizada pelo indivíduo no processo da educação, a Paidéia. O ético era, assim, uma unidade que envolvia todos os momentos da *praxis* do homem grego, quer na consideração do indivíduo na relação consigo mesmo, a ética, quer na relação com o outro, na política, como ocorreu no sistema filosófico da *praxis* com Platão e Aristóteles. *Ethos* designa a morada do homem ou, a casa do homem... O domínio da *physis* ou o reino da necessidade é rompido pela abertura do espaço humano do *ethos*, no qual vão inscrever-se os costumes, as normas, etc. *Ethos*, numa outra acepção, diz respeito ao comportamento que resulta de um constante repetir-se dos mesmos atos (SALGADO, 1996, p. 318).

Seguindo-se ao período clássico, nova concepção de ética foi dada pela filosofia medieval, presa a uma concepção teológica e à filosofia grega. Santo Agostinho (354-430) tinha formação filosófica associada ao neoplatonismo, porém ligada a um dado fundamental, qual seja, “a idéia de um Deus pessoal, cuja vontade criou tudo que existe” (SALGADO, 1996, p. 57). A partir do ato de criação, a ética agostiniana estará presa à regra de dar a cada um o que é seu, segundo o “mérito que alcançarem e os que alcançam o maior mérito são os que observam a lei de Deus, a lei natural e, depois, a humana, que se colocam numa estrutura escalonada” (SALGADO, 1996, p. 57).

O pensamento agostiniano exerce influência predominante até o século XII, enquanto que, a partir do século XIII, restará evidenciada “uma tensão permanente entre aristotelismo e agostinismo, cujo equilíbrio é assegurado pela tradição bíblico-cristã” (LIMA VAZ, 1998b, p. 68). Tal ponto de equilíbrio evidenciar-se-á, dentro da concepção medieval, na obra de Santo Tomás de Aquino (1225-1274).

Para Santo Tomás de Aquino, a ação humana se dirige ao bem pela racionalidade da vontade, racionalidade esta que se explica pela presença de uma “alma intelectual”, a integrar o corpo “na perfeição essencial ser-homem, e de sua unicidade que deriva a unidade do agir e do fazer humanos” (LIMA VAZ, 1998b, p. 69). A ação moral segundo o bem, pelo homem, passa pelo tema bíblico da “imagem de Deus”, enquanto que se supõe “uma filosofia do homem em sua relação com Deus que tem como tema fundamental a ideia da perfeição relativa do homem participante da perfeição absoluta de Deus” (LIMA VAZ, 1998b, p. 70). Daí a ética tomista estar presa à noção de ação moral, que é orientada por dois elementos básicos:

a alteridade, por força de ter o homem de atender à sua vocação para o criador juntamente com os outros que também a procuram realizar, e a igualdade, como ponto de partida para a consideração da possibilidade do direito manifestada na expressão de sagrada significação para santo Tomás: imagem de Deus (SALGADO, 1995, p. 61).

Nova forma de civilização, em diferenciação à civilização medieval, ocorreria com a Renascença (Séc. XIV ao Séc. XVI). A Renascença aparece como um período de “ruptura com a imagem cristão-medieval do homem e transição para a imagem racionalista que dominará os séculos XVII e XVIII.” (LIMA VAZ, 1998b, p. 81).

OLIVEIRA observa que a passagem

da ontologia cosmocêntrica clássica para a filosofia moderna da subjetividade significou, do ponto de vista ético, a crise insuperável, no nível da reflexão aberta pela ótica cosmocêntrica, dos “fundamentos do ético”. A questão, em última análise, diz respeito à instância que fundamenta a incondicionalidade do agir do homem: não existe mais uma ordem prévia doadora de sentido à razão do homem. É através de atos racionais de prova e tomada de posição que o homem abre o espaço de uma ação possível, orientada pela razão em sua existência histórica (OLIVEIRA, 1996, p. 18).

A grande reviravolta na ética moderna ocorre, contudo, com Kant. A filosofia kantiana aparece como momento de ruptura, pois até então, “nenhuma ética procurou assentar-se em princípios a priori, por isso universais, garantidores da sua validade” (SALGADO, 1995, p. 145). Nas palavras de SALGADO,

todas as éticas até então existentes buscaram o fundamento da sua validade fora delas mesmas, em conceitos externos. Só a Ética Kantiana procura conceitos próprios para a sua fundamentação. Daí a preocupação mais importante de Kant no preparo do seu edifício ético: o combate à ética empírica e à ética eudemônica através de dois elementos decisivos de sua experiência histórica: a razão, que Kant soube colher como a mais positiva influência da ilustração, e o dever, a referência à lei como será definido, herdado da sua formação pietista pelo exemplo de sua mãe e pela educação escolar (SALGADO, 1995, p. 175).

Kant traz inédita concepção de ética, desligada de qualquer busca de fundamentação exterior ao próprio homem - o que fez partindo de uma metafísica ligada à ideia, como regra para a faculdade do conhecer, e não como fundamento ao conhecimento, num caráter, assim, metodológico, sem objetividade empírica ou metafísica.

Antes de Kant, a corrente racionalista vertia-se na afirmação da subjetividade imposta sobre o mundo⁷, paradigma alterado na filosofia kantiana, na qual a subjetividade

⁷ A posição metódica de Descartes “parte do eu para demonstrar a existência da realidade exterior como coisa em si (*res extensa*), desembocando com isso no leito comum da metafísica clássica. O sujeito (*res cogitans*) aparece como suporte provisório do mundo e a metafísica do ser, como coisa em si, embora

está “antes em sua capacidade de autodeterminar-se a partir da liberdade” (OLIVEIRA, 1996, p. 132), enquanto que “a racionalidade fornece o horizonte de determinação do dado recebido da sensibilidade” (OLIVEIRA, 1996, p. 135). Esta capacidade, para ser universal, deve dar-se *a priori* - no âmbito, assim, da racionalidade - e não da sensibilidade, o que permite a formulação de uma moral em bases universais, com um novo despertar de Kant

provocado por Rousseau: reconhecer em todo homem a capacidade moral, independentemente da sua cultura, exatamente por serem todos racionais, isto é, dotados de uma vontade que não sofre qualquer alteração pelo fato de ser mais ou menos instruído ou educado. O conceito de vontade universal (volenté générale) e de igualdade de todos oferecerá a Kant a base decisiva do seu edifício ético (SALGADO, 1995, p. 149).

Quando trata de “vontade universal”, Kant está se referindo a uma vontade pura, sem “as inclinações sensíveis do arbítrio” (SALGADO, 1995, p. 159). A respeito desta acepção kantiana de vontade, adverte SALGADO que “a boa vontade, diz Kant, é contra toda espécie de utilitarismo, portanto essa jóia a que a utilidade ou inutilidade nada acrescenta. E por ser boa em si mesma, nenhum valor está fora dela, mas todos são por ela produzidos” (SALGADO, 1995, p. 160). Esta vontade pura é que seria determinante do indivíduo ético, que

superando sua particularidade biológica, respeita em si e em cada indivíduo a humanidade. Portanto, a ação ética é fundamentalmente uma passagem, que é emancipação: a passagem de um eu empírico, de uma vontade particular, para uma vontade universal, portanto, passagem para a razão, para a liberdade, para a comunhão das liberdades (OLIVEIRA, 1996, p. 141).

A ética em Kant, assim, é uma ética formal, formalismo este que constitui “uma exigência da autonomia da vontade e a autonomia da vontade é uma decorrência da necessidade de uma ética constituída em princípios universais, necessários ou válidos” (SALGADO, 1995, p. 162). Trata-se de uma

Ética formal do sujeito como elaborador da lei moral, a priori; ética axiológica em que o valor, como conteúdo a priori da lei moral, a determina; ética do ser relativizada no monismo da esfera do acontecer, todas têm, em última instância, um compromisso com a ética de Kant, quer para desenvolvê-la, no sentido de ultrapassá-la, quer para negar todos ou alguns dos seus fundamentos. (SALGADO, 1995, p. 333).

A precisão da vontade pura universal da ética kantiana assumirá importância para a concepção de formação do ser livre, na medida em que o caráter universal se vincula ao

matematicizada no conceito de extensão. E, Kant, porém, só do sujeito é possível uma metafísica; à metafísica ontológica substitui a metafísica transcendental” (SALGADO, 1995, p. 148)

“reconhecimento do outro” como ser também racional e, portanto, livre:

a liberdade que caracteriza a pessoa e a torna fim em si mesma – ela é fim em si mesma porque “não se submete a outras leis senão àquelas que ela dá a si mesma” – é o bem maior e o único direito inato no ser racional e que, por isso, deve ser “distribuído” igualmente; justo é, pois, para Kant, tudo o que promove a liberdade, o governo de si mesmo para si mesmo; injusto, o que impede a liberdade que se realiza segundo leis universais (*Hindernis der Freiheit nach allgemeinen Gesetzen*). Indissoluvelmente ligadas à idéia de justiça estão a idéia de liberdade e igualdade. (SALGADO, 1995, p. 245).

A ética kantiana, contudo, presa que estava à esfera do intelectível, longe das impurezas do sensível, “não pôde pensar uma igualdade e liberdade totalmente concretos” (SALGADO, 1995, p. 330). Tal tarefa só pôde ser desincumbida em outras “condições históricas materiais e espirituais” (SALGADO, 1995, p. 330), com Hegel, ápice de instauração da filosofia contemporânea.

A filosofia contemporânea parte, segundo LIMA VAZ, “dos tempos pós-kantianos aos nossos dias” (LIMA VAZ, 1998b, p. 111). O idealismo alemão “é a primeira grande corrente que abre a época contemporânea” (LIMA VAZ, 1998b, p. 112) e “inaugura-se com a obra de Johann Gottlieb Fichte (1762-1814), avança em novas direções com a obra de Friedrich Wilhelm Schelling (1775-1844) e atinge finalmente seu ápice e seu termo com a obra de Georg W. Friedrich Hegel” (LIMA VAZ, 1998b, p. 117). É em Hegel (1770-1831) que “a idéia do homem, cuja formação acompanhamos ao longo da filosofia moderna, alcança uma adequada expressão conceptual” (LIMA VAZ, 1998b, p. 117).

Hegel não se contenta com uma ética formal, superando dialeticamente a cisão kantiana entre o real e o racional, porquanto une “o dever puro, a consciência abstrata de Kant, com a realidade; em suma procurará superar dialeticamente a oposição entre ambas sem a eliminação de qualquer dos momentos”. (SALGADO, 1995, p. 185). A unidade dá-se no universal do pensar. Opera-se a superação, assim, “na altura da lógica especulativa, de forma a eliminar qualquer unilateralidade, quer da subjetividade, quer da objetividade” (SALGADO, 1996, p. 213). Assim, a Ideia

é o impulso do saber no sentido da verdade, o conhecimento como tal (a atividade teórica) e o impulso do Bem no sentido de sua realização – o querer, a atividade prática da idéia. No primeiro caso, a verdade do mundo que é, com prevalência da objetividade que se denomina verdade (razão teórica); no segundo caso, o bem de um mundo que deve ser, com prevalência da subjetividade. Enquanto o intelecto se preocupa em captar o mundo como ele é, no saber teórico, a vontade visa precisamente fazer do mundo o que deve ser, no saber prático; vontade e intelecto, contudo, são dois aspectos da mesma realidade, a razão, já concebida como a própria idéia. (SALGADO, 1996, p. 214)

A ideia concentra, na razão, intelecto e vontade, ser e dever-ser. Como observa

SALGADO, “a vontade conhece o fim como o que é seu, e o intelecto apreende o mundo como o conceito efetivo, e que ele é como deve ser” (SALGADO, 1996, p. 215). A ideia, assim, “não é simples conceito abstrato, mas o conceito na sua efetividade ou o processo histórico concreto da cultura” (SALGADO, 1996, p. 222).

A ideia, em Hegel, sendo pensamento, não representa um universal estático, mas pelo contrário, o próprio movimento, a dialética, na qual se alcança o verdadeiro porque, neste processo, superam-se “todas as formas de dualidade – a do sujeito e objeto, forma e conteúdo, ideal e real – o resultado, a Idéia, não é algo formal e subjetivo, mas o efetivo e objetivo na sua inteligibilidade, na forma do conceito” (SALGADO, 1996, p. 199).

Desta forma, a ética hegeliana é constatável na efetividade, numa realidade que expressa sua racionalidade, numa “realidade que se mostra na sua estrutura inteligível” (SALGADO, 1996, p. 98), na Ideia.

Se a realidade é manifestação da essência, a relação causa-efeito não pode ser assumida como mera sucessividade temporal de fatos, mas respeita a existência e persistência de uma substância, essa a retratar exatamente essa “totalidade que traz em si o próprio movimento, é o absolutamente necessário e livre de toda determinação exterior” (SALGADO, 1996, p. 154). A efetividade, em Hegel, é exatamente isto, “um processo em que as fases se sucedem e só ao término se pode realmente falar da coisa como real” (SALGADO, 1996, p. 154). Daí porque o real é racional, numa razão necessária, manifestada na ideia absoluta de liberdade que expressa um

querer racional, isto é, querer subjetivo que se tornou objetivo e conhecer objetivo que se tornou subjetivo. Assim entendida, a idéia absoluta é saber da liberdade, no qual a liberdade é necessária, porque é o movimento da razão (do lógico), e o saber é livre porque é saber da totalidade de si mesmo. Esse momento de unidade da liberdade, em que a liberdade é a liberdade do sujeito racional e liberdade como princípios racionais do existir ético dos sujeitos racionais (a cultura expressa especificamente no direito), cobre toda a efetividade do racional e só é liberdade objetiva (sociedade racionalmente organizada pela cultura) e liberdade subjetiva (vida do indivíduo como forma racional de realização da cultura) se na mediação desse processo de identidade está a necessidade das determinações do mundo objetivo, natureza e espírito (SALGADO, 1996, p. 161/162).

O pensar é absolutamente livre, na medida em que é auto-determinação, em seu próprio movimento, e na superação da distinção vontade/intelecto, forçosa a conclusão de que a vontade também é livre, apresentando-se a liberdade como “momento de unidade de todo o processo lógico, da teoria e da *praxis*, é o conteúdo da Idéia” (SALGADO, 1996, p. 236). O pensar

é teórico e prático. É pensar como ser e agir, como atividade livre que se conhece e tem como seu fim esse conhecer; o pensar se dirige a um resultado,

o fim, que é o seu conhecer. Ele é desde o início o que deve ser como fim ou resultado. Ser e dever-ser não se separam, mas se completam como dois aspectos da dialética do pensar (SALGADO, 1996, p. 238).

Sendo absoluto e extraído da efetividade da razão na história, o Espírito acaba por expressar o valor igualdade na liberdade, na medida em que “somente no saber da liberdade de todos, a liberdade se torna para si e se realiza” (SALGADO, 1996, p. 242). A igualdade surge como resultado de um processo reflexivo da consciência, operado no processo de reconhecimento, que “desenvolve-se no momento em que a consciência, voltando-se reflexivamente para si, se reconhece como tal e, no relacionar-se com outra consciência de si, relaciona-se consigo mesma” (SALGADO, 1996, p. 253). Assim é que

a consciência individual, se quer ser consciência de si universal na unidade com sua obra que é de todos, tem de ser consciência da pluralidade das consciências de si. Deve passar do cogito para o *cogitamus*. O cogito e o eu existo de uma consciência de si só são possíveis por meio de um outro cogito e outro eu existo. Não se trata de um *cogitamus* em geral, análogo a uma vontade geral de um ente coletivo, mas do cogito de cada um, que é o *cogitamus* de todos, isto é, o pensar de uma consciência individual é o pensar de todos. O Espírito aparece então como essência do *cogitamus* e não mais do cogito apenas, o que significa ter ultrapassado as consciências singulares, mantendo a sua diversidade no seio da substância (SALGADO, 1996, p. 273-274).

A eticidade é a “concreção da liberdade (*Konkretion der Freiheit*) na unidade do mundo objetivo e da consciência subjetiva” (SALGADO, 1996, p. 391). Esta a noção de eticidade em Hegel, marca maior da ética contemporânea e de destacada presença no pensamento vazeano.

Se Hegel nos legou um sistema filosófico que alicerça a compreensão dos elementos da ética filosófica (ação, valor e homem), notadamente na construção de sua ciência da lógica e de sua fenomenologia, será em Lima Vaz que encontraremos a sistematização de uma ética de matriz hegeliana, com extensa abordagem dos pilares ínsitos à ética filosófica, à antropologia filosófica (centrada na autoformação da consciência do homem pela ação, o trabalho) e à metafísica (a tratar de uma axiologia, do plano da universalidade).

2.2 – FUNDAMENTO METAFÍSICO: A AXIOLOGIA DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO.

A verificação histórica de uma dialética intersubjetiva apta à contínua emancipação do ser social digno, ou seja, uma dialética que, não obstante as contingências

tópicas, sempre que colocada em perspectiva histórica, acaba por afirmar a progressiva efetividade da liberdade do ser na convergência com a liberdade do outro. Esta progressão histórica revela, assim, uma dimensão axiológica retratada pela invariância da presença cultural de determinados valores.

A dimensão axiológica em Lima Vaz não pode ser inferida a partir de um puro exercício de uma razão teórica. Não detém conteúdo ideal estático. “O *ethos* não é uma grandeza cultural imóvel no tempo mas, como a própria cultura, da qual é dimensão normativa e prescritiva, revela um surpreendente dinamismo de crescimento, adaptação e recriação de valores” (LIMA VAZ, 2002b, P. 41).

O *ethos* decorre da convergência entre razões prática e teórica, pois é exatamente do mundo real de cultura, contínua e laboriosamente construído pelo homem, em um processo histórico no qual também o homem se forma, que se pode inferir a existência dos valores. Mais uma vez, nas palavras de Lima Vaz,

enquanto mundo objetivo de realidades simbolicamente significadas e que tende, pela tradição, a perpetuar-se no tempo, a cultura mostra, assim, toda uma face voltada para o dever-ser do indivíduo e não apenas para a continuação do seu ser: nela o indivíduo encontra, além do sistema técnico que assegura a sua sobrevivência, ainda e sobretudo o sistema normativo que lhe impõe a sua autorrealização. A cultura tem, portanto, uma dimensão axiológica que é constitutiva da sua natureza e em virtude da qual ela define para o homem não somente um “espaço de vida” (*Lebensraum*), mas outrossim, segundo a expressão de E. Rothacker, um “estilo de vida” (*Lebensstil*). (LIMA VAZ, 1993a, P. 39/40).

É exatamente na solidez de uma invariância conformadora de uma tradição que acaba por serem revelados valores progressivamente reafirmados como essenciais a um sentido humano de existência. A história é “um longo e trabalhoso processo de hierarquização dos valores, constituindo o lado normativo da cultura, ou o que designamos como seu *ethos*. Co-extensiva ao *ethos*, a cultura é, portanto, constitutivamente ética”. (LIMA VAZ, 1993b, P. 116).

É a partir da realidade histórica que se promove a abstração de valores que distinguem o homem como um ser de cultura, um ser cuja história atrela a verificação de sua dignidade à efetividade de valores, efetividade esta qualificativa de uma feição normativa, ou seja, de um “*ethos* que organiza qualitativamente o tempo passado numa perspectiva axiológica em cujo prolongamento – pela reiteração, pelo confronto crítico ou mesmo pela transgressão – deverão situar-se as opções ético-políticas do tempo presente” (LIMA VAZ, 1993a, P. 252)

A ação humana é fenomenologicamente axiogênica e logicamente axiológica, na medida em que o homem que trabalha o faz emprestando sentido à sua existência, se

autoproduzindo numa existência dotada de sentido, sentido este que distingue a própria ação humana enquanto práxis a um só tempo dotada subjetivamente de valor e que produz e hierarquiza, objetivamente, a uma dimensão axiológica. Enfim, o

homem trabalha (age) pelo sentido da sua existência ou faz dele existência sem sentido. A cultura apresenta-se estruturalmente constituída de duas faces: a face objetiva, enquanto ela é pragma ou obra do homem, e a face subjetiva enquanto é praxis ou ação humana. Na sua face subjetiva, a cultura é essencialmente axiogênica, ou geratriz do valor como qualidade inerente à ação humana; na sua face objetiva ela é essencialmente axiológica, pois a obra humana é sempre portadora e significativa de algum valor. Vale dizer, em outras palavras, que a cultura é coextensiva ao *ethos*: ao produzir o mundo da cultura como mundo propriamente humano onde se exerce sua prática e onde se situam as suas obras, o homem se empenha necessariamente na luta pelo sentido a ser dado à sua existência. (LIMA VAZ, 1993b, P. 127).

A vida humana deve ser significada por valores. Estamos a tratar dos “valores capazes de elevar a vida humana do simples carregar o fardo existencial de apenas *ser* à perspectiva exaltante do *dever-ser*, ou da sua auto-realização no bem”. (LIMA VAZ, 1995, P. 74). E o sentido maior da vida humana é o de afirmação de um ser livre em sociedade, na efetividade do **valor liberdade** para além do mero exercício de livre-arbítrio, o que se opera através do reconhecimento entre iguais (**valor igualdade**), algo substancialmente processualizado pelo trabalho (**valor trabalho**). Este movimento dialético entre os valores liberdade, igualdade e trabalho está no cerne do sistema filosófico hegeliano e na matriz ética vazeano.

Assim, o processo formativo do homem em seu sentido existencial tem o trabalho como mediador. A essência de uma educação ética reside na elaboração de uma pedagogia que preserve esse mediador de contínua integração dos indivíduos aos valores culturalmente constituídos, historicamente consolidados em uma tradição e, portanto, eticamente normatizados. O processo de formação do ser, enquanto processo de aculturação, não pode deixar de estar associado, assim, àquilo que é culturalmente genético: o trabalho em seu conceito de liberdade.

Um efetivo ambiente de formação do ser social será aquele apto à processualidade de organização social racional a partir da dialética do trabalho enquanto ação cultural. O indivíduo que se projeta para além da família, para se organizar em sociedade, se depara com um novo momento ético que não mais se rege afetiva e intuitivamente. Esta dimensão social demanda organização racional, que historicamente se dá a partir da processualidade do trabalho, mecanismo pelo qual o ser que age no atendimento de suas necessidades, age também na necessidade do todo, o que dinamiza a própria dialética do reconhecimento entre seres livres e iguais.

Infelizmente, contudo, o modelo atual de educação parte do suposto da necessária separação entre fases de aprendizado e de trabalho, na compreensão da suficiência de se dotar o indivíduo de habilidades técnicas, com foco centrado na utilidade deste próprio indivíduo a uma demanda de mercado. Como bem pondera Lima Vaz,

o fenômeno cultural característico de nossa civilização que foi denominado a “colonização” do mundo da vida sobretudo pela tecnociência atingiu profundamente a tradição do saber ético nas várias culturas e desarticulou nos indivíduos o processo pedagógico de sua integração nos valores e normas do *ethos* que se dava quase sem conflitos em formas diversas de pré-compreensão. O espaço interior onde se formava a experiência da relação normativa entre os valores do *ethos* e as condições e objetivos da ação foi invadido por uma multidão enorme de slogans publicitários dirigidos a excitar o desejo e a exaltar a utilidade de um sem número de produtos. Hedonismo e utilitarismo são os códigos axiológicos dos *mass media*, operando eficazmente no sentido da neutralização da experiência ética fundamental que tem lugar no exercício da Razão prática. Assistimos, pois, ao enfraquecimento e ao quase desaparecimento do tipo de conhecimento ético que se exerce na *praxis* como experiência espontânea da sua racionalidade, ratificada pela tradição ética. Ora, esse conhecimento designa, exatamente, o nível de pré-compreensão (ou de compreensão reflexiva imediata) da própria Razão prática em seu exercício. A perda de sua eficácia persuasiva deve ser apontada, sem dúvida, como uma das causas da anomia ética hoje reinante, sobretudo entre as jovens gerações que crescem desvinculadas dos laços que deveriam prendê-las à tradição ética. (LIMA VAZ, 2000, P. 43)

Uma sociedade que tem como modelo de formação de consciência uma escola panóptica, conteudista, a supor postura passiva de um aluno submisso à figura de um agente transmissor de conhecimento, numa dinâmica focada em um ensino horizontalizado e que enxerga o corpo discente como uma soma de receptáculos individuais que não performam, verdadeiramente, um coletivo, acaba por inviabilizar a formação essencial, aquela que se dá verticalmente, apenas acessível no estímulo à ação axiogênica de um ser que se autoproduz socialmente.

A denominada “cultura do silêncio” que marca a escola tradicional representa uma contradição em termos, pois não há cultura no silêncio. A cultura sempre decorre do diálogo (dia-logos: duas razões), este a ser estimulado pelo mecanismo básico que leva ao encontro de duas consciências que se reconhecem: o trabalho em seu conceito. Não se pode confundir formação com mera capacitação tecno-científica. O substancial não está na habilitação técnica de transformação da natureza (relação homem-objeto), mas na significação da natureza para o outro (relação homem-homem).

O homem que significa sua vida pelo objeto material que produz ou que consome acaba, contraditoriamente, por restringir o sentido de sua existência aos limites materiais do próprio objeto. Já o homem que transcende da produção ou do consumo material para a relação de ordem valorativa com o outro, calca o sentido de sua existência em algo

impossível de ser compartimentado: a relação entre consciência de potência infinita na produção cultural do bem comum. Mais uma vez, mostra-se oportuna a reflexão de Lima Vaz:

No sistema simbólico da modernidade, a participação vertical tende a desaparecer, na medida em que o horizonte da imanência torna-se, para o homem moderno, o único horizonte englobante de toda a realidade. Esse predomínio do modelo de participação horizontal é ratificado pelas formas de racionalidade que se impõem a partir do século XVII e que têm como paradigma a racionalidade matemática. Desta sorte, a matemática substitui a metafísica como *scientia reatrix* da razão moderna. Obedecerá essa substituição a uma lógica inerente à própria natureza do novo tipo de razão? É essa uma questão a ser discutida. Como quer que seja, o fato é que a neutralidade axiológica da razão matemática levanta, diante do homem moderno, um dos seus desafios mais dramáticos. A densa rede simbólica que envolve o enorme corpo, em contínuo crescimento, da cultura material do mundo moderno é formada pelo entrelaçamento de múltiplas formas de racionalidade, teóricas, práticas e técnicas. Essas, por sua vez, continuamente se diferenciam, consagrando o triunfo da especialização e a aparente obsolescência das grandes visões sinóticas estruturadas segundo o modelo da participação vertical. Com efeito, o predomínio das racionalidades construídas segundo o modelo horizontal de participação, e cujo padrão de racionalidade é a racionalidade matemática, implica uma reorganização da realidade na forma de modelos abstratos que, submetidos a complexos procedimentos de verificação e devidamente comprovados, passam a traduzir, numa sucessão rigorosamente homogênea de casos, determinado aspecto da realidade. A indiscutível eficácia operacional desse procedimento provocou uma gigantesca transformação das condições materiais da vida humana e do próprio universo “objetivo” nos últimos quatro séculos. Mas a esse lado brilhante da moeda corresponde o outro mais escuro. O paradigma fundamental do modelo de participação horizontal é o todo quantitativo, no qual as partes são homogêneas à natureza do todo e, como tais, sempre potencialmente divisíveis. (LIMA VAZ, 2002b, P. 189/190)

A absolutização do trabalho em sua materialidade ou na instrumentalidade decorrente de sua monetização acaba por lançar o homem à infinita e angustiante busca de saciamento do “ser” com aquilo que nunca deixará de representar um inatingível “outro”. Nas palavras de Weil, “o homem do desejo, não deseja isto ou aquilo, ele deseja: a satisfação de um desejo deixa-o necessariamente insatisfeito, porque no momento ele é obrigado a desejar outra coisa”. (WEILL, 2012, p. 229). Prossegue Lima Vaz:

Ora, até o presente, pelo menos, não foi demonstrado que o espírito humano possa conviver com essa forma avassaladora de “mau infinito” (Hegel) representada pela multiplicação incessante de objetos dentro do mesmo padrão técnico. Aqui reside, sem dúvida, uma das causas do “mal estar da modernidade”, provocado, entre outros, por dois importantes fenômenos nascidos ambos do predomínio do modelo horizontal de participação: em primeiro lugar, o processo linear cumulativo seguido pela razão operacional ou instrumental, que é incapaz, por si mesma, de avaliar, ordenar e hierarquizar em termos de valores autenticamente humanos seus próprios produtos. Esses permanecem submetidos ao único valor exatamente adequado à homogeneidade da participação horizontal: o valor econômico. (LIMA VAZ, 2002, P. 189/190)

Hoje identificamos as consequências da construção dessa sociedade descompromissada verticalmente com os valores igualdade, liberdade e trabalho: deparamo-nos com uma sociedade hedonista, utilitarista, individualista. Uma sociedade patológica, marcada pela experimentação da violência e do terror (forma extrema de interrupção da dialética do reconhecimento), performada por indivíduos que experimentam a depressão como mal do século declarado pela OMS (300 milhões de pessoas acometidas de depressão, com estatística de 800 mil suicídios por ano)⁸. Como bem pontua Lima Vaz,

o que a história factual nos mostra é um desordenado acontecer submetido à contingência, ao acaso e à desrazão. É esta a face da História mais evidente e mais incontestável. Como então ver na ação histórica um lugar privilegiado de realização da Razão? Pensamos que o paradoxo da concepção hegeliana não pode ser feito no plano da história empírica. Hegel situa-se aqui no nível da Razão especulativa, e a ação histórica não pode ser pensada senão como realização concreta do conteúdo de das formas do conteúdo e das formas dessa Razão (LIMA VAZ, 2002a, p. 304/305).

O esforço de concertação comunitária deve estar voltado ao realinhamento das contingências próprias à história empírica a um norte apreendido da Razão histórica em seu nível especulativo. O quadro antes descrito, de adoecimento individual e coletivo, apenas poderá ser superado pela dinamização da dialética do reconhecimento pelo trabalho, para que esta venha a ocupar o *locus* hoje dominado pela dialética do produzir-usar. Há que se substituir o aporte valorativo de ordem material, referente à coisa produzida ou consumida, para uma outra instância axiologicamente conceitualizada a partir de uma *praxis* de feição axiogênica, qual seja, o próprio trabalho. Nas palavras de Lima Vaz,

a dialética do produzir-usar é, na verdade, aquela que rege a corrente de fundo da cultura moderna. Assim, a crise do nosso tempo apresenta essa feição paradoxal de ser uma crise em meio à abundância ou ainda uma crise que tem talvez sua raiz mais profunda no aumento prodigioso da capacidade humana de produzir e no definhamento, até quase ao desaparecimento, da capacidade humana de contemplar. A absolutização da *praxis*, essa no seu conceito moderno, absorvendo a antiga distinção entre o fazer e o agir, é sem dúvida o núcleo dinâmico da cultura da modernidade. (LIMA VAZ, 1992, P. 158).

A valorização do espaço simbólico construído no encontro entre consciências pelo trabalho, como espaço por excelência de autoformação humana, representa a única alternativa para a preservação, no presente, de uma dimensão axiológica consolidadora

⁸https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5635:folha-informativa-depressao&Itemid=1095 (acesso em 08 ago de 2019).

de uma tradição ética que sirva como referencial axiológico para um futuro efetivamente compromissado, teleologicamente, com a própria preservação do sentido humano da existência. O risco de se perpetuar esse ambiente niilista, de ruptura com os referenciais axiológicos culturalmente definidos a partir do trabalho, representa uma preocupação constante na filosofia de Lima Vaz:

Sem a *memória* permanente do ser que é, independentemente da nossa intervenção na sua realidade original, e sem o reconhecimento do dinamismo *ontológico* fundamental que orienta os seres para o Absoluto do ser ou o múltiplo para o Uno - tarefa sempre recomeçada da Metafísica - o espaço fica livre para o domínio do saber puramente operacional e, conseqüentemente, para a plena manipulação técnica da realidade, sem outra regra senão os fins imediatos da *utilidade* e da *satisfação* das necessidades, lançadas essas no processo sem fim do "mau infinito" (Hegel). Em outras palavras, desaparecida aos olhos da razão a medida axiológica da realidade em cujo horizonte se eleva a idéia do ser como *bem em-si*; não resta ao agir humano senão a errância no espaço anômico do *nillismo*. A civilização que se anuncia no século XXI será uma civilização eminentemente *científico-tecnológica*. Será portanto, normalmente, uma civilização na qual os problemas *éticos* formarão a chave de abóbada do universo simbólico. Ora, a reflexão sobre os fundamentos da Ética, tarefa que se imporá sempre mais imperiosamente à reflexão filosófica, irá exigir uma recuperação do *esquecimento* do Ser para além das fronteiras da razão operacional e uma retomada do exercício da *Erinnerung* metafísica. (LIMA VAZ, 2000, P. 160/161)

Em outra obra, o filósofo complementa:

É, pois, num espaço simbólico sem referenciais axiológicos definidos que a cultura da última modernidade — herdeira da fé secularizada no homem e na história — se exaure para dar lugar à cultura pós-moderna. Nesta se propugna deliberadamente uma renúncia a qualquer paradigma teleológico e se tenta levar a cabo uma assim chamada "desconstrução" de todas as grandes construções intelectuais do passado que se apresentem como portadoras de um discurso universal do sentido, seja ele de natureza religiosa, ética ou filosófica. Mas essa é uma tarefa na qual se exerce a inesgotável sutileza e o esoterismo dos chamados pensadores pós-modernos que procuram dar ao niilismo ético, como "espírito do tempo", uma forma aceitável de legitimação intelectual. Enquanto isto, o que se difunde irresistivelmente como tradução prática das "desconstruções" teóricas dos discursos do sentido é a "ética" hedonista, na qual fins e meios se confundem, pois o prazer buscado como meio para um prazer maior é ele também um fim. Afinal, é essa a ética que corresponde melhor à gigantesca acumulação de objetos postos à disposição do homem da cultura moderna pela tecnociência, e que parecem pôr igualmente ao seu alcance a fruição de todos os prazeres. (LIMA VAZ, 1992, P. 157)

Há que se resgatar a instância axiológica do processo de formação do homem como ser social, e o trabalho, em seu conceito, mostra-se fundamental a uma educação ética.

Toda educação ética deve ter em seu centro a verdade do trabalho (aspecto relacional e não meramente produtor deste fenômeno). Não estamos, assim, a tratar apenas da dimensão aparente do trabalho, a dimensão do ser, do produzir. Estamos a nos

referir àquilo que deve ser compreendido como a substância, a essência do trabalho: a relação entre consciências por ele mediada para atendimento das necessidades humanas. Aliás, o foco da fase primeira de formação pedagógica deve estar totalmente radicado, fundamentalmente, na essência relacional, e não produtora.

Quando se cogita, por exemplo, da necessidade de se colocar o estágio no centro da estrutura curricular, ou quando se reafirma o princípio ativo de aprendizagem, com foco na ação desempenhada pelo formando, o objetivo principal não pode estar situado no resultado da produção material do estágio ou da habilidade técnica resultante da ação formativa, mas sim no seu processo, e substancialmente como esse processo reafirma os valores de liberdade, igualdade e do próprio trabalho. Em termos: interessa substancialmente a relação estabelecida no processo de estágio, com reconhecimento da ação do formando, e não meramente com a cobrança da utilidade do produto da atividade deste. A experiência do trabalho, enquanto experiência de reconhecimento, representa, assim, também, uma experiência de transcendência. Nas palavras de Lima Vaz:

A experiência da transcendência, desvelando uma nova dimensão – a mais abrangente e a mais profunda – da relação do homem com a realidade, vem dar um novo sentido às grandes experiências, tais como a da utilização do mundo pelo trabalho e a do reconhecimento do outro no coexistir em sociedade (LIMA VAZ, 1998, p. 101).

Enfim, ao tratarmos do princípio educativo do trabalho, na perspectiva da Ética vaziana, estamos situados em seara de elevada carga axiológica, atrelada que está a valores cujo conteúdo simbólico é permanentemente significado pelo homem em sociedade, a partir da conformação de invariantes inferidas a partir da tradição (liberdade, igualdade e trabalho). Trata-se da axiologia que marca a processualidade básica de autoformação do ser social como ser digno, ou seja, aquele que afirma sua liberdade em igualdade com um outro, com o qual dialetiza o reconhecimento exatamente a partir do trabalho.

2.3 – FUNDAMENTO ANTROPOLÓGICO: A FORMAÇÃO DO SER SOCIAL PELO TRABALHO.

A perspectiva do homem como simples imanência do que é, ou seja, do ser que se apresenta em sua representação imediata, deve ser negada dialeticamente pela essência dos valores que o distinguem, de forma a se alcançar o homem em seu conceito de ser digno, alguém que encontra sentido e teleologia em sua existência na efetividade dos valores historicamente consolidados no curso da história, que também é sua.

Esse processo dialético de formação do ser opera-se pela lógica do trabalho. Para tanto, a perspectiva do trabalho como simples dado experimental (ser - produção), como relação de “fazer” de natureza técnica e operacional, para simples atendimento de necessidades de um ser meramente biológico, deve ser negada dialeticamente pela essência que projeta a relação do fazer para um agir de efetivação da liberdade, o que vem a consolidar a própria organização de seres de cultura, dentro de parâmetros regidos pela ideia que comporta o núcleo axiológico daquilo que encontra sentido teleológico de civilização.

O homem que trabalha pelo simples atendimento de necessidade apenas “está no mundo” como “ser”, ao passo que aquele que trabalha consciente da efetividade da liberdade por seu agir marca a presença intencional de sua existência ideal como “ser-no-mundo”, abrindo-se à amplitude transcendental da manifestação do espírito. Ao tratarmos dessa idealidade, abordamos exatamente o “fundamento das normas do pensamento e da ação que serão codificadas na ciência do próprio pensamento (Lógica), do objeto como ser (Ontologia) e do agir (Ética)”. (LIMA VAZ, 2014, p. 210). Para Lima Vaz, o homem se apresenta como “ser de fronteira”, um ser de amplitude transcendental, na qual convergem espírito e matéria. Portanto,

em sua estrutura espiritual ou noético-pneumática, o homem se abre, enquanto inteligência (*noûs*), à amplitude transcendental do bem: como espírito ele é, pois, o lugar do acolhimento e manifestação do Ser e do consentimento ao Ser: *capaxentis*. O espírito não pode, por conseguinte, ser considerado, em sua amplitude transcendental, uma estrutura ontológica do homem irrevogavelmente ligada à sua contingência e finitude, como o são o somático e o psíquico. [...] é pelo espírito que o homem participa do Infinito ou tem indelevelmente gravada em seu ser a marca do Infinito. [...] o homem se mostra um ser de fronteira, passando por ele a linha de horizonte que divide o espírito e a matéria. (LIMA VAZ, 2014, p. 205).

A passagem do homem da sua condição de “estar-no-mundo” para a de “ser-no-mundo” representa a própria efetividade de um processo educacional. Como bem ponderado por Lima Vaz,

a passagem do estar-no-mundo para o ser-no-mundo, ou da presença natural para a presença intencional, dá-se aqui no sentido de uma interiorização do mundo ou da constituição de um mundo interior. (...) O domínio do psíquico é, pois, o domínio onde começa o homem interior, e onde começa a delinear-se o centro dessa interioridade, ou seja, a consciência. Desse modo, emerge aqui nitidamente o polo do Eu, uma vez que só se pode falar de consciência se se trata da consciência de um Eu, implicando a reflexividade que permite opor o Eu a seus objetos. (LIMA VAZ, 2014, P. 191).

A progressão do homem da sua condição de “estar-no-mundo” a de “ser-no-mundo” só se processa na hipótese de se verificar a dialeticidade ética que tem como meio

o valor trabalho, ou seja, o trabalho em sua verdade conceitual⁹, o que transcende a exterioridade do mero “produzir” (ser do trabalho). Para alcançar o trabalho em seu conceito, há que se suprasumir¹⁰ o imediato¹¹ de sua representação. Para compreendermos a verdade do trabalho, há que se negar, em movimento dialético¹², a imediatidade de sua aparência, inferindo-se sua essência e o movimento de progressão em sentido especulativo¹³.

Assim, a essencialidade do trabalho pode ser inferida a partir da mediação que pelo trabalho se processa em prol da efetividade da liberdade na história de progressão da humanidade do estado de natureza para o de cultura¹⁴. Ou seja, a essencialidade do trabalho atrela-se à própria essencialidade do processo de transição vertical do homem da sua mera condição imanente de ser natural para a de ser teleologicamente marcado pelos valores de sua cultura.

Alcançar o conceito do trabalho equivale a alcançar “a verdade do ser e da essência” do trabalho. (HEGEL, 2017a, p. 288). O conceito de trabalho está na liberdade¹⁵, que, por meio de seu processo, com toda a determinidade, se realiza¹⁶. Aparece a substância da essência¹⁷ liberdade no fenômeno do trabalho¹⁸. Nesse

⁹“Só o conceito é o verdadeiro, e, mais precisamente, é a verdade do ser e da essência; estes dois, fixados em seu isolamento para si mesmos, são por isso a considerar como não-verdadeiros: o ser, porque só ele enfim é o imediato; e a essência, porque só ela, enfim, é o mediatizado.”(HEGEL, 2017a, p. 169-170).

¹⁰“O momento dialético é o próprio suprasumir-se de tais determinações finitas e seu ultrapassar para suas opostas.”(HEGEL, 2017a, p. 162).

¹¹“O espírito não é simplesmente um imediato, mas contém essencialmente em si o momento da mediação.”(HEGEL, 2017a, p. 85).

¹²“Constitui um lado capital da lógica a intelecção de que a natureza do pensar mesmo é dialética, de que o pensar enquanto entendimento deve necessariamente cair no negativo de si mesmo – na contradição.”(HEGEL, 2017a, p. 51).

¹³“A Lógica especulativa contém a Lógica e a Metafísica de outrora; conserva as mesmas formas-de-pensamento, leis e objetos, mas ao mesmo tempo aperfeiçoando e transformando com outras categorias. Deve-se distinguir do conceito, em sentido especulativo, o que é chamado conceito. É no último sentido, unilateral, que se pôs e repetiu milhares e milhares de vezes, e se erigiu em preconceito, que o infinito não pode ser compreendido por meio de conceitos.”(HEGEL, 2017a, p. 49).

¹⁴“[...] a vida ética, tanto como um crer, um saber imediato, [também] são absolutamente condicionadas pela mediação que se chama desenvolvimento, educação e cultura.”(HEGEL, 2017a, p. 147).

¹⁵“O conceito é o [que é] livre, enquanto potência substancial essente para si, e é totalidade, enquanto cada um dos momentos é o todo que ele [mesmo] é, e é posto com ele como unidade inseparável; assim, na sua identidade consigo, o conceito é determinado em si e para si.”(HEGEL, 2017a, p. 292).

¹⁶“O conceito, enquanto é a forma absoluta mesma, é toda a determinidade, mas tal como ela é em sua verdade. Embora seja também abstrato, o conceito é o concreto; certamente o puro e simplesmente concreto, o sujeito como tal.”(HEGEL, 2017a, p. 299).

¹⁷ “A essência, enquanto é o ser que foi para-dentro-de-si, ou essente dentro-de-si. Aquela reflexão, seu aparecer dentro de si mesmo, constitui sua diferença em relação ao ser imediato, e é a determinação própria da essência. Quando falamos da essência, distinguimos dela o ser enquanto imediato que consideramos, com vista à essência, como uma mera aparência.”(HEGEL, 2017a, p. 233).

¹⁸ “A essência deve aparecer. Seu aparecer é nela o suprasumir de si mesma em direção da imediatiez que como reflexão-sobre-si é tanto consistência (matéria) quanto é forma, reflexão-sobre-Outro, consistência que se suprasume. O aparecer é determinação, mediante a qual a essência não é ser, mas essência; e o

fenômeno, “o que é interior está também presente exteriormente, e vice-versa; o fenômeno nada mostra que não esteja na essência; e nada está na essência que não seja manifestado”. (HEGEL, 2017a, p. 261).

Buscar a essência do trabalho não equivale a buscar algo puramente interior.¹⁹ A exterioridade da ação humana representa o que o homem também é em seu interior²⁰. Para Hegel, “o homem ético é consciente do conteúdo do seu agir como de algo necessário que é válido em si e para si, e com isso sofre tão pouco prejuízo em sua liberdade, que essa se torna antes, por essa consciência, a liberdade rica e efetiva de conteúdo”. (HEGEL, 2017a, p. 287-288).

A ação que efetiva a liberdade tem sua materialidade suprassumida pelo espírito, “e [enquanto] essa suprassunção se consoma na substância da alma, a alma emerge como idealidade de tudo o que é material”. (HEGEL, 2017b, p. 46).

A intencionalidade moral de um trabalho representativo de ação livre acaba por atrelar o atingimento da perfeição da produção com o atingimento da perfeição do homem que opera. Como bem sintetiza Lima Vaz, “na *praxis* a perfeição ou a realização do melhor, que é o fim do agente moral, é, em primeiro lugar, a perfeição do próprio agente”. (LIMA VAZ, 2002b, p. 69-70). Supera-se a distinção entre pensamento e ação exterior. Apresenta-se como verdade que supera todas as formas de dualidades, notadamente aquelas que se fecham na tese de que a consciência do agente representaria mero reflexo do objeto, ou aquela outra, em sentido antagônico, que sustenta ser a consciência um dado meramente interior, intangível por qualquer objeto exterior. Ensina Lima Vaz que a problemática da consciência está

para além da querela entre o idealismo e materialismo, na qual duas concepções da consciência se defrontam inconciliavelmente: de um lado, a consciência como interioridade pura, fechada em sua imanência; de outro, a consciência como puro reflexo ou produto do objeto. Nossa concepção da consciência é decididamente realista. A consciência é estruturalmente intencional: é sempre consciência de alguma coisa. E nenhuma dialética conseguirá reduzir este horizonte da coisa a uma posição originária da consciência: sua criação ou apenas sua exteriorização. Por outro lado, para que um objeto qualquer seja possível, a consciência deve afirmar-se consciência-de-si na oposição ao objeto. Nenhuma dialética logrará fazer surgir a consciência de antecedentes puramente objetivos: como um termo em continuidade linear com um processo causal no interior do mundo.

aparecer desenvolvido é o fenômeno. A essência, portanto, não está atrás ou além do fenômeno; mas, porque é essência que existe, a existência é fenômeno.”(HEGEL, 2017a, p. 250).

¹⁹“É um erro habitual da reflexão tomar a essência como algo simplesmente interior. Se tomada simplesmente assim, então essa consideração é também uma consideração puramente exterior, e essa essência é abstração exterior vazia.”(HEGEL, 2017a, p. 261).

²⁰“O homem, tal como é exteriormente, isto é, em seus atos (não, decerto, em sua exterioridade puramente corporal), [assim também] é interiormente. E se é virtuoso, moral, etc. – e se seu exterior não é idêntico a isso – então um é tão oco e vazio quanto o outro.”(HEGEL, 2017a, p. 262).

Apresentado como irredutível a dualidade consciência-mundo, não aceitamos um dado irracional nem fazemos da consciência uma entidade mítica. A relação entre a consciência e o mundo torna-se inteligível precisamente no exercício concreto de compreensão do mundo pela consciência, isto é, na cultura. Trata-se de uma relação dialética: a consciência não deve ser pensada como um receptáculo vazio, e o objeto como um dado opaco. (LIMA VAZ, 2012, P. 248/250).

O sentido antropológico do homem está associado ao trabalho. Trabalho é consciência. Não simplesmente gera consciência a partir de sua materialidade ou provém de um ideal de consciência. Lima Vaz prossegue em sua didática explicação dessa equação:

A consciência é um ato: o ato mesmo de tornar o mundo um objeto de compreensão e de definir o homem como sujeito em face dos objetos do mundo. O objeto constitui-se como tal enquanto assumido no ato da consciência: é seu termo, sua especificação. Podemos, assim, definir a estrutura da consciência na conjunção de dois momentos dialéticos orientados respectivamente para o objeto e para o sujeito: dialéticos porque a posição do momento objeto é assumida na posição do momento sujeito, sendo que a consciência se constitui na síntese dinâmica destes dois momentos: - momento da intenção é a posição mesma do objeto. A consciência é orientada para o objeto, é consciência de alguma coisa. Ela se abre para um horizonte de ser que, por definição, não é o ser-aí limitado, mas a universalidade do poder-ser. Pelo momento da intenção, a consciência é, a um tempo, situada e universal: situada, enquanto se refere concretamente ao “aqui e agora” de determinado mundo de objetos; universal, enquanto capaz de transcender as determinações objetivas no exercício da crítica da sua situação. – o momento da expressão é a posição do sujeito. A consciência é consciência-de-si, é auto-afirmação. E a consciência é necessariamente expressão do sujeito. O sujeito exprime o objeto para-si. A consciência não é uma simples placa sensível à impressão do objeto. Ela recria, em certa medida, o objeto, ao situá-lo no plano de um sentido que, embora objetivo, é um sentido para-a-consciência. O momento da expressão é o fundamento da universalidade da consciência que se manifesta na própria intenção do objeto. Expresso pela consciência, o objeto é elevado à dimensão do Sentido, ou seja do universal relacionamento. Assim, a intenção e expressão são momentos dialeticamente conjugados, cuja síntese dinâmica é a própria consciência como consciência-de-si e consciência-do-objeto. É como sujeito – pela consciência – que o homem se situa diante do mundo como realidade objetiva, ou seja, como realidade dotada de sentido. E é como tal que a realidade se apresenta ao homem na forma de um mundo humano, de um mundo para-o-homem. (LIMA VAZ, 2012, P. 248/250).

Resta evidente, assim, que a realidade da consciência está na processualidade em si, e o trabalho, assim como a própria história humana orientada pelo trabalho, são processos dialéticos de autoformação do homem e de formação do mundo de cultura. Não é o trabalho que gera consciência, ou mesmo a consciência que gera trabalho. Reitere-se: trabalho é a própria consciência. Para Lima Vaz,

dentro de tal sequência linear de “estados” é impossível estabelecer uma correlação verdadeiramente dialética entre a linha da causalidade que vai do

trabalho à consciência (enquanto o produto do trabalho é o objeto da significação que nele a consciência descobre) e a linha de causalidade que vai da consciência ao trabalho (enquanto trabalho, como atividade e como produto, só é humano na medida em que é assumido na forma de significação da consciência). Com efeito, o problema aqui não é o de uma sucessão temporal, mas o de uma intercausalidade dialética: a consciência nega o trabalho enquanto pura atividade de transformação e pura satisfação de necessidade biológica; e o trabalho nega a consciência enquanto sentido puro. (...) fica excluída a possibilidade de fazer a consciência o resultado ou o produto de um processo causal a partir da matéria. (...) A interrelação dialética permanece ao longo de todo o processo como mútua reflexão do trabalho e da significação, da *praxis* e do *logos*, pois só ela permite a comunicação das consciências pela mediação do mundo. Para citar um exemplo: a modificação do regime de propriedade não pode por si só, enquanto transforma as condições objetivas do trabalho, fazer avançar a história na linha da humanização. É necessário que o sentido desta transformação seja captado e intercomunicado pelas consciências para que ela tenha uma forma humana e não seja um processo anônimo desumanizante. E neste sentido deve estar implicada a possibilidade para o homem de afirmar-se como sujeito no seu trabalho e, como tal, comunicar-se com o outro homem. A possibilidade de uma mediação autenticamente histórica – isto é, humana – do trabalho. (LIMA VAZ, 2012, P. 255/258).

A autoprodução do homem reside exatamente no agir ético que faz corresponder seu operar com seu “ser”. Essa a chave de compreensão da antropologia filosófica de Lima Vaz:

O auto-exprimir-se no *logos* é o primeiro e fundamental ato humano e que define, portanto, como viu Aristóteles, o ser humano enquanto tal, de acordo com o axioma que estabelece a correspondência ontológica entre ser e operar. O ser humano, pois, é ou existe como auto-expressão e se exprime efetivamente seja nas estruturas elementares do seu ser (corpo próprio, psiquismo, espírito) seja nas relações elementares que o abrem à realidade e permitem, na reflexão ou retorno sobre si mesmo, constituir-se em sua identidade (objetividade, intersubjetividade e transcendência), nelas realizando-se e auto-exprimindo sua unidade profunda como pessoa (LIMA VAZ, 2000, p. 17).

O ser humano manifesta a pessoa que é pelo trabalho que o educa no reconhecimento do outro, formando-se no plano de sua existência aquilo que já se situava em sua essência, em sua alma. Nas palavras de Lima Vaz,

do ponto de vista antropológico o ser humano é essencialmente pessoa. Como pessoa é constitutivamente um ser ético. Mas o que ele é por essência deve tornar-se na existência, cumprindo-se mais uma vez na vida da pessoa a injunção “torna-se o que és”. A realização existencial da pessoa não é senão a formação da sua personalidade, tarefa que, em meio a condições favoráveis ou adversas – tradição, educação, situações -, cabe ao indivíduo enfrentar como desafio mais radical da sua vida. A formação da personalidade desdobra-se por sua vez em várias dimensões: psicológica, social, cultural, cívica, religiosa, ética. Aqui temos em vista a personalidade moral definida como a forma da vida ética que assegura e orienta a continuidade dos atos que a constituem e, nesse sentido, é a forma da vida virtuosa. (LIMA VAZ, 2000, p. 171).

A formação do ser social por meio de uma educação ética jamais se dissocia do trabalho em seu conceito. Enfim, “o trabalho “causa” a palavra, o trabalho e a palavra “causam” a consciência.” (LIMA VAZ, 2012, P. 255).

Em termos: o trabalho “causa” o homem, em sentido antropológico, enquanto processualidade responsável pelo próprio especificativo humano.

2.4 – A DIALÉTICA DO RECONHECIMENTO COMO DIALÉTICA EDUCACIONAL.

A figura individual do “ser” apartado da sociedade representa uma mera abstração na filosofia vazeana. O “ser” se faz em sociedade, um ser-no-mundo como expressão de um ser-com-o-outro. Há que se compreender, assim, que o indivíduo não precede a sociedade, como se esta representasse a mera soma de indivíduos. Nas palavras de Lima Vaz,

a reciprocidade constitutiva da relação com o outro mostra, assim, a impossibilidade do solipismo (*solos ipse*). Essa impossibilidade se demonstra exatamente em virtude do movimento dialético pelo qual a relação de objetividade é suprassumida na relação intersubjetiva. A suprassunção significa aqui que a forma do ser-no-mundo como autoexpressão do sujeito implica necessariamente a forma do ser-com-o-outro que é, justamente, a forma da relação intersubjetiva. (LIMA VAZ, 2016, P. 55).

A estrutura relacional e dinamizadora da dialética do reconhecimento representa a essência de manifestação do ser e da sociedade. “Sendo o ser-no-mundo constitutivo da estrutura relacional do sujeito – e, portanto, constitutivo da sua essência – o ser com o outro deverá igualmente ser afirmado na linha da autoafirmação do sujeito” (LIMA VAZ, 2016, p. 74). Enfim: “o homem é, por conseguinte, ser-no-mundo porque ser-com-o-outro e o mundo é, fundamentalmente, para o homem, mediação para o encontro do outro.” (LIMA VAZ, 2016, p. 74).

A duplicação da consciência-de-si em permanente processo dialético de luta pelo reconhecimento representa a essência formadora do ser. Não há um “ser” *a priori* supostamente apto a constituir a sociedade a partir do exercício de uma vontade solipsista que organizaria o existir social a partir de um suposto contrato social. O existir comunitário é princípio e fundamento, e não o resultado de uma suposta prioridade lógica ou axiológica dos indivíduos. “Uma vez pressuposta a prioridade lógica e axiológica dos indivíduos sobre o seu existir comunitário, o fundamento da relação recíproca do

reconhecimento reflui da comunidade para os próprios indivíduos”. (LIMA VAZ, 2002b, p. 174).

O consenso social não decorre de ajuste formal, mas da substância do compromisso real existente entre aqueles que permanentemente se formam em uma sociedade de consenso, em uma comunidade (*communitas*, aquilo que é comum). Como bem esclarece Lima Vaz,

na *Fenomenologia* não se trata de saber como se originou a sociedade (esse é um falso problema para Hegel pois o indivíduo é, desde sempre, um indivíduo social). Trata-se de desenrolar o fio dialético da experiência que mostra na "duplicação" da consciência-de-si em si mesma — ou no seu situar-se em face de outra consciência-de-si — o resultado dialético e, portanto, o fundamento da consciência do objeto. Essa referência essencial do mundo à história ou essa historicização do conhecimento do mundo é um decisivo "ponto de inflexão" na descrição das experiências que assinalam o caminho do homem ocidental para o lugar e o tempo históricos de uma sociedade que vê inscrito o seu destino na face enigmática do saber científico. Por conseguinte, não é o problema do reconhecimento como relação jurídica que Hegel tem presente aqui, mas a figura dialético-histórica da *luta pelo reconhecimento*, como estágio no caminho pelo qual a consciência-de-si alcança a sua universalidade efetiva e pode pensar-se a si mesma como portadora do desígnio de uma história sob o signo da Razão, vem a ser, de uma sociedade do consenso universal. (LIMA VAZ, 1981, P. 18/19).

A educação representa o processo de passagem do homem do seu estado de natureza para o estado de cultura, passagem esta que se dá pela significação conferida ao existir natural por meio da estrutura intersubjetiva do agir ético. “Reconhecer a aparição do outro no horizonte universal do Bem e consentir em encontrá-lo em sua natureza de outro Eu, eis o primeiro passo para a explicitação conceptual da estrutura intersubjetiva do agir ético” (LIMA VAZ, 2002b, P. 246).

O horizonte universal do Bem representa o mundo de cultura construído a partir da luta pelo reconhecimento, luta esta que forma o ser social a partir da suprassunção de uma imanência mundana em uma existência humana historicamente significada. “A existência mundana e natural do homem é suprassumida pela sua existência histórica e social e é nela que o indivíduo existe humanamente, vale dizer, coexiste na unidade rica e complexa de um mesmo *sumus*” (LIMA VAZ, 2016, p. 60).

O estado de cultura não é alcançável a partir da anteposição dos conceitos de ensino e aprendizado, como se se tratasse de realidades passíveis de serem analisadas separadamente. Aliás, o estado de cultura jamais é construído a partir da ruptura de canais dialógicos, a partir de visões analíticas que setorizam papéis delimitados, definidos e

separados, supostamente a serem desempenhados de forma solipsista por educador e por educando.

A educação não representa um acultramento vertido extrinsecamente por um agente de postura ativa, supostamente a monopolizar o domínio do ensino, frente outro sujeito, este de postura passiva, a figurar exclusivamente como aprendiz. Não existe “ensino e aprendizagem”, e sim “ensino com aprendizagem”. Se não houve aprendizagem, não houve ensino, e vice-versa. A simples disponibilização de um conteúdo por um professor, desatrelada de uma realidade de aprendizado, não pode ser qualificada como ensino. Representa um nada cultural, pois o ser de cultura é necessariamente um ser-com-o-outro.

Não estamos aqui a sustentar, obviamente, a impossibilidade da existência da figura do educador. Pelo contrário, estamos a defender que o educador só o é se pautar a sua ação formativa a partir da dialética do reconhecimento.

A base da ação ética, notadamente do processo de formação, está no reconhecimento. O reconhecimento “é uma dimensão essencialmente ética do ato da Razão prática, dado que o outro, como outro Eu, só pode ser reconhecido como tal no horizonte do Bem ao qual nossa razão prática é necessariamente ordenada”. (LIMA VAZ, 2000, P. 72).

O reconhecimento representa a base da universalidade, e a universalidade é base da verdade, pois ao contrário do que as correntes niilistas passaram a disseminar a partir do final do século XIX, não há uma verdade para cada pessoa, mas uma verdade para a qual todos devem convergir por um critério de consensibilidade. E aproxima-se da verdade não o aluno que decora determinado conteúdo imposto por um professor, mas sim o aluno que aprende, com um mestre, a identificar, em determinado contexto histórico, aquilo que, a partir do trabalho de toda a sociedade, mais se aproxima de um consenso decorrente do exercício da razão.

O ser humano integra uma comunidade universal fundada na relação de reconhecimento. Aliás, nas palavras de Lima Vaz, “a definição de uma autêntica comunidade universal de comunicação exige uma reflexão filosófica aprofundada sobre a relação do reconhecimento” (LIMA VAZ, 2016, 71). Para Lima Vaz:

na comunidade ética, o universal se constitui como universal do reconhecimento e do consenso que se particulariza no *ethos* histórico ou na tradição ética como espaço de participação e comunicação (educação e vida éticas) e se singulariza na consciência moral social (eticidade propriamente dita) que é o universal concreto da existência da comunidade ética. Finalmente, no mundo ético objetivo ou no universo simbólico do *ethos* – que existe

efetivamente no médium da linguagem como estrutura ou sistema -, o universal se manifesta na inter-relação dialética do fim (conhecimento) e do bem (liberdade), constituindo o princípio universal do agir ético. Ele se particulariza no *ethos* histórico ou na tradição ética como universo simbólico de representações e valores (cultura ética) e se singulariza como expressão normativa (normas, leis, direito): é esse o universal concreto do mundo ético que existe efetivamente no mundo político. (LIMA VAZ, 1993a, P. 76).

Em termos: só domina a arte de educar aquele que se desveste da autoridade supostamente lastreada tão somente no domínio de conteúdo, para centrar seu trabalho no reconhecimento do aluno como um outro igual em dignidade, com potência de se autoformar na produção cultural. Mais do que ensinar algo a se saber, deve-se ensinar como saber algo, e esse domínio perpassará, necessariamente, pela aptidão de reconhecer tudo aquilo que fora construído culturalmente em sociedade.

Quando um professor se arroga à condição de detentor exclusivo do domínio da verdade a ser meramente transmitida ao aluno, mostra-se impossível a edificação de uma formação emancipatória, pois o conhecimento do aluno será definido (*de -fine*, ou seja, que determina fim) por outrem.

A relação que se substancia na hierarquia está centrada na suposta legitimação do professor pelo domínio de determinada coisa, e não no ser que ele é. O professor que se legitima a partir do que é, e não a partir do conteúdo que domina, será sempre aquele reconhecido por dominar a arte de reconhecer e de se fazer reconhecer.

O bom professor é aquele que reconhece o trabalho vertido pela comunidade universal que o mesmo integra, todos buscando conferir sentido à existência na perquirição da verdade, ao tempo em que também reconhece o aluno como ser dotado de condições a serem estimuladas para também se inserir neste mundo de (re)conhecimento e de cultura. Este professor, assim, não define o que é o aluno, mas sim, ao contrário, instigará no aluno condições críticas para que ele próprio alcance seu conceito, o que só se faz possível a partir da dialética intersubjetiva na qual nenhum dos polos pretende pautar o outro, mas ambos se reconhecem como seres livres e iguais, a efetivarem estes valores, esta categoria de transcendência, através do trabalho comum. Como ensina Lima Vaz,

a grande aporia que domina o problema do outro na filosofia contemporânea – seja como intenção do outro, seja como justificação racional da relação intersubjetiva ou como sua expressão no universo da linguagem – é aquela na qual converge toda a aporética histórica da relação de intersubjetividade: considerada a relação dual ou plural entre os sujeitos, qual o fundamento que permite a essa relação transcender de alguma maneira o seu acontecer natural e histórico para constituir-se como relação que revela no outro a presença de uma dimensão axiológica fundamental: a dignidade de um outro Eu? A essa

interrogação, que se eleva incontornável no centro da temática contemporânea da intersubjetividade, a Antropologia Filosófica deverá buscar uma resposta que delineará exatamente na passagem da categoria da intersubjetividade para a categoria da transcendência. (LIMA VAZ, 2016, p. 71).

A relação formativa desapegada dessa verticalidade axiológica acaba por se apresentar como uma relação de cunho reducionista, a exemplo da própria relação escravocrata. O professor que busca pautar o conhecimento do aluno, projetando a utilidade do conteúdo que lhe deve ser incutido, adota a mesma postura reificadora do senhor que impõe ao escravo o que fazer para ser útil, e não um ser digno. Em ambas as relações, um dos polos representa um mero objeto a ser moldado segundo conveniência ou convicções do “senhor”. Enfim,

a relação do reconhecimento apresenta-se, na história dos indivíduos e das comunidades, como uma relação que, mais do que qualquer outra, só se torna efetiva por meio de um laborioso e muitas vezes penoso trabalho de educação ética, admitindo assim diversos níveis de realização compreendidos entre um nível inferior, apenas tocando a fímbria da humanidade, que é a tentativa de redução do outro a objeto na multiforme relação senhor-escravo, e um nível superior representado exemplarmente pela gratuidade do amor evangélico ao próximo. (LIMA VAZ, 2000, P. 73).

Não há como se pretender que as relações sociais de dominação existentes numa sociedade marcada pela concentração de riqueza e pela injustiça social, cedam lugar às relações sociais de reconhecimento, enquanto se mantiver matriz educacional centrada na autoridade apriorística daquele que se impõe ao aluno a partir da hierarquia, e não pela substância ética da relação que estabelece. A relação senhorio-escravo obstativa de uma sociedade de consenso não deixa de estar reproduzida na base de relacionamento efetivada em um modelo de escola panóptica. “Na dialética do senhor e do escravo encontra-se a figuração do processo de formação do homem igual e livre, por meio da luta pelo reconhecimento, que ganha realidade pela mediação do trabalho” (SALGADO, 1996, p. 450). Como ensina Lima Vaz,

a dialética do Senhor e do Escravo aflora na superfície do texto de Hegel a partir desse veio muito profundo ou dessa experiência fundadora que configura as sociedades ocidentais desde a sua aurora grega como sociedades *políticas*, ou seja, sociedades constituídas em torno da luta pelo reconhecimento, oscilando entre os pólos da *physis* que impele a particularidade do interesse e do desejo, e do *nomos* que rege a universalidade do consenso em torno do bem reconhecido e aceito (LIMA VAZ, 1981, p. 8).

A dialética apta à aparição do ser pensante é aquela que permanentemente afirma a liberdade da individualidade de um sujeito na relação com o outro. Para isso, este “outro” não pode ser visto como limite de coerção ao exercício da liberdade, mas sim

parâmetro de afirmação de uma liberdade efetivada por uma vontade racional que sempre reconhece o outro. Em termos: o aluno não deve respeitar o professor por temê-lo, mas sim por reconhecer no respeito com que o próprio professor lhe trata, o igual respeito com que deve tratar o professor. Reconhecer no professor um vetor para a autoformação demanda, por óbvio, reconhecer no professor duas habilidades fundamentais: a) a de sempre buscar se aproximar da verdade reconhecida na comunidade, o que só ocorre com muito estudo; b) a de dominar uma didática de estímulo à busca dessa mesma verdade pelo aluno. Apenas com a efetividade desta relação de liberdade no âmago de um trabalho educacional é que se dará a fenomenologia, a aparição do “ser” livre. Como bem pondera Salgado,

o processo da formação do homem livre, portanto a estrutura dialética subjacente que faz aparecer essa sagrada força espiritual do ser pensante que se denomina liberdade, constitui a própria intimidade da Fenomenologia, e tem o seu momento de maior significação, principalmente para compreensão do nosso mundo, na luta pelo reconhecimento, vale dizer, pela afirmação da liberdade da individualidade do homem na relação com o outro, precisamente na figura da relação de trabalho travada entre o senhor e o escravo.(SALGADO, 1996, P. 249)

Assim, a legitimidade do professor deve ser substancial, regida por um princípio educativo sustentado numa razão cuja universalidade está associada à consensibilidade vertida dentre aqueles que operam relação de reconhecimento, e não de dominação. Tratando da parábola do senhorio e da servidão e da reflexão suscitada para compreensão da processualidade de formação de uma sociedade de consenso em torno de uma Razão, Lima Vaz pondera que

vemos, assim, que a escritura do texto hegeliano, na página célebre da *Fenomenologia* que descreve a dialética do Senhorio e da Servidão, repousa sobre um implícito não-escrito que, para voltar à comparação inicial, pode ser designado como o veio que corre ao longo de toda a história do Ocidente e que aponta para a direção de um horizonte sempre perseguido, e no qual o seu destino se lê como utopia de suprema grandeza e do risco mais extremo: a instauração de uma sociedade onde toda forma de dominação ceda lugar ao livre reconhecimento de cada um, no consenso em torno de uma Razão que é de todos. (LIMA VAZ, 1981, P. 26).

O homem reconhecido, e não dominado, se faz protagonista da história que não é só sua, ou seja, protagonista de sua existência em sociedade, numa processualidade intersubjetiva que confere sentido histórico de existência humana. “Na medida em que as consciências individuais se movem dentro de tal sentido global, mesmo refratando ao infinito suas linhas fundamentais, elas participam da consciência histórica da sua época” (LIMA VAZ, 2012, 264).

O aluno que aprende a agir em progresso ao seu conceito é aquele que dialetiza essa relação intersubjetiva, ao passo que aquele que se insere em relação unilateral de simples conhecimento conteudista, e não de reconhecimento intersubjetivo, apenas se submete à razão vertida pelo outro. Deixa de ser protagonista da sua história em sociedade para se submeter à “história” do outro. “O desafio maior lançado à nossa civilização parece ser o de encontrar uma forma histórica de efetivação para o princípio do reconhecimento e para um tipo de estrutura ternária capaz de assegurar a estruturação de uma comunidade ética universal” (LIMA VAZ, 1993b, P. 150/151). Ainda nas palavras de Lima Vaz

a inflexão historiocêntrica do pensamento filosófico a partir de Hegel coloca necessariamente o problema da comunidade humana no centro da reflexão filosófica. A solidão a-histórica do Eu cede lugar à emergência do Nós e aos passos da sua constituição como sujeito da história: as lutas, o reconhecimento, a cultura. A reflexão sobre o existir histórico, fundado na relação de intersubjetividade, apresenta-se, sem dúvida, como uma das fontes principais do método dialético que se difunde no pensamento filosófico depois de Hegel. (LIMA VAZ, 2016, P. 70).

O grande desafio da educação está situado na necessária consolidação das condições necessárias para que a vida em comunidade aflore na afirmação da dignidade por todos e para todos. E tais condições são indissociáveis da plena funcionalidade das instituições vocacionadas ao estímulo do progressivo e contínuo reconhecimento social, notadamente aquelas vocacionadas à justiça social, justiça esta que apenas encontra alicerce em uma educação consolidadora de uma consciência cívica promotora da dignidade humana como princípio universal. Lima Vaz ensina que

É justamente no exercício concreto da vida ética intersubjetiva, ou seja, logicamente e dialeticamente no momento da singularidade, que o conceito de dignidade recebe o conteúdo ético mais profundo e, de alguma maneira, dissolve o paradoxo aparente da relação entre os sujeitos nascida da sua mais radical interioridade: da liberdade e da consciência moral. Com efeito, a dignidade só é tal se é reconhecida. E somente o reconhecimento recíproco da dignidade entre os parceiros da relação do Nós como constitutiva da comunidade ética pode elevar essa relação ao nível da equidade e da igualdade: torna-la, em suma, uma relação de justiça. Desta sorte, apenas a dignidade reconhecida entre seus membros pode realizar na vida ética concreta da comunidade o universal da justiça como virtude e como lei. Apresenta-se aqui um encadeamento necessário entre as duas proposições: Eu sou para o Bem (sujeito ético = dignidade individual) – Nós somos para o Bem (comunidade ética = dignidade comunitária). Em outras palavras, a dignidade tem a sua origem e o seu fundamento no estatuto que denominamos metafísico do indivíduo e da comunidade e que decorre da sua ordenação transcendental ao Bem. Longe, pois, de ser um fruto da convenção ou do costume de uma determinada sociedade, ela atesta a singular grandeza e a unicidade ontológica do ser humano no seu ser-para-si e no seu ser-para-o-outro. É, portanto, indissolúvelmente, um predicado do indivíduo e uma qualidade essencial do vínculo que une os indivíduos na comunidade. O exercício concreto da vida

ética comunitária é o exercício da dignidade vivida na vida de cada um e reconhecida na vida de todos. (LIMA VAZ, 2000, p. 203).

A dialética educacional, assim, representa necessariamente uma dialética do reconhecimento apta a viabilizar a permanente conformação e manutenção de um sentido humano de existência em comunidade, o que apenas se mostra viável quando a dignidade de cada um é afirmada em ambiente de preservação da dignidade de todos. Este elemento ético deve ocupar lugar de primazia nos projetos pedagógicos de formação do ser que, para efetivamente o ser, necessariamente também é social, representando norte maior que se sobrepõe, em relevância, àquele outro voltado meramente à dotação de habilidades individuais, numa capacitação parcial disseminada como nota de toque da contemporaneidade e que está direcionada tão somente à capacitação de ordem técnico-científica, segundo ditames de um “mercado” focado na centralidade do objeto de consumo, segundo a dialética do produzir-usar, que progressivamente se distancia da dialética centrada nos sujeitos (dialética do trabalhar-reconhecer).

2.5 EDUCAÇÃO E TRADIÇÃO: O SENTIDO HUMANO NA HISTÓRIA

Todo ser possui uma identidade que não pode ser tributada a um simples *a priori*, a um suposto inatismo. Tratando-se de um ser social, a identidade do indivíduo é continuamente forjada na sua experiência em sociedade, notadamente a partir da experiência básica de mediação entre consciências: o trabalho.

A identidade do indivíduo não está desatrelada, assim, da identidade do todo. A forma do indivíduo se expressar nunca se dissocia da forma da sua comunidade se expressar, a começar pela linguagem que deve ser comum para viabilizar o encontro entre as razões (diálogo). Essa identidade coletiva está representada na tradição. Em um processo dialético, o homem a um só tempo forma a tradição e é formado por ela. Formar a tradição e se formar na tradição equivale ao contínuo processo de afirmação do sentido humano de existência, este representativo do próprio fio condutor da história.

A história só pode ser percebida pelo homem, que também tem o poder de interferir no seu curso. História e sentido humano de existência são correlativos. A história é denotativa de uma tradição, esta compreendida como expressão da identidade do homem em sociedade. O homem preserva o sentido de sua existência ao preservar a sua identidade histórica, a sua cultura, esta representativa de uma tradição, ou seja, de

algo que se transmite (*de tradere*). Integrar-se à tradição representa a essência da educação (*de educare*, extrair). Como explica Lima Vaz, há que se reconhecer a

capacidade tanto da cultura quanto do *ethos* de preservar no tempo da longa duração sob a forma da tradição como portadora da identidade histórica com a qual a cultura e seu *ethos* podem ser reconhecidos. Da propriedade da cultura e do *ethos* enquanto tradição (*de tradere*, transmitir) de perseverar no tempo, decorre o processo original com que os bens culturais e os valores éticos são comunicados aos novos membros destinados a integrar-se à vida da comunidade. (LIMA VAZ, 2000, P. 221).

O sentido da história é conferido pela tradição, e não por uma mera cronologia temporal. A consciência da representação de passado e de presente que mais se aproxima daquilo que se reconhece na comunidade universal como verdade é a que melhor nos prepara para um futuro também convergente à verdade. A organicidade qualitativa, e não meramente quantitativa, da linha do tempo, depende, assim, da efetiva compreensão da tradição. Como pondera Lima Vaz,

Passado e presente não são segmentos de uma sucessão linear no tempo quantitativo. São componentes estruturais de um tempo qualitativo, que se articulam dialeticamente para construir o tempo histórico propriamente dito, o tempo do *ethos* ou da tradição ética (LIMA VAZ, 1993, p. 20).

Há que se inferir a essência do processo histórico, para além de sua representação imediata. Há que se retomar o sentido de normatividade ínsito à processualidade histórica, que reside na invariante presença de valores estruturantes de uma tradição, norte que se resta ofuscado na crise da modernidade.

Um processo educacional ocupado apenas com a mera representação imediata do acontecer histórico, como se o mesmo não passasse de uma soma de acontecimentos aleatoriamente localizados no tempo e no espaço, representa um processo de simples memorização de fatos, como se os mesmos não integrassem uma cadeia carregada de sentido. A perspectiva do tempo histórico como mero tempo cronológico é uma perspectiva niilista. Como bem pondera Lima Vaz, “o esvaecer-se do horizonte da tradição em face do avançar dominador do tempo quantitativo ao qual a história-ciência parece submeter-se abre largamente o espaço para o advento desse niilismo ético e político que hoje inspira as mais diversas práticas” (LIMA VAZ, 1993, p. 252/253).
Enfim,

está patente nas experiências fundadoras da experiência humana transmitidas por um fio infrangível ao longo do tempo e que denominamos tradição. Em outras palavras: o que é para nós é a história vivida não no aleatório de seu acontecer, mas no sentido de seu vir até nós na reiteração das experiências fundadoras (o fazer, o agir, o pensar), sempre as mesmas e sempre novas, que

nos fazem participantes da imensa odisseia da humanidade. (LIMA VAZ, 2000, p. 232).

O referido filósofo complementa em outra obra que:

a hipertrofia sem limites do fazer técnico de uma parte e, de outra, a captação da ciência histórica nas malhas da ideologia, que faz do conhecimento passado simples instrumento dos interesses e lutas do presente, minam e finalmente destroem o terreno da tradição, deixando aberto apenas o espaço sem referenciais do niilismo ético, onde política e história se degradam em pura técnica do poder em discurso da ficção ideológica. Assim, não obstante a suspeição que pesa sobre o termo “tradição” nesses tempos de desagregação e descrédito nas linguagens instituídas, torna-se urgente a reflexão sobre o verdadeiro conceito de tradição e sobre o seu conteúdo ético. Na verdade, esse se apresenta como o único caminho através do qual será possível reencontrar o sentido da política como sabedoria e o da história como mestra da vida. (LIMA VAZ, 1993, 256).

A tarefa da educação deve estar sempre associada a uma “operação hermenêutica que é a leitura conceptual do presente histórico a partir de toda a substância inteligível do passado” (LIMA VAZ, 1993b, p. 287). Explica o próprio Lima Vaz:

Assim como o *ethos* (costume) tem sua duração no tempo assegurada pela tradição, assim o *ethos* (*hexis* ou hábito) torna-se, no indivíduo, forma permanente de seu agir pela educação. Na tradição se inscreve a historicidade do costume, na educação a historicidade do hábito. (LIMA VAZ, 2002b, p. 42).

Assim, o ato de educar representa um ato dinamizador de um hábito convergente à tradição inferida na história humana. Representa uma *praxis*, o exercício de uma razão prática que processualiza a dialética do reconhecimento como uma dialética ética e educacional. Uma dialética pela qual os indivíduos se afirmam na construção de uma tradição que também representa a própria ambiência de reconhecimento no qual são formados.

3 PRINCÍPIO EDUCATIVO DO TRABALHO EM LIMA VAZ

O capítulo anterior já nos remete, constantemente, à compreensão do trabalho como princípio educativo, seja a partir de uma abordagem antropológica, seja a partir de uma abordagem metafísica, e sempre na reafirmação da dialeticidade responsável pela formação do ser social em um mecanismo próprio ao trabalho, enquanto processualidade a um só tempo axiológica e axiogênica.

Por uma questão metodológica, contudo, procuramos fazer, primeiramente, emprestar enfoque aos pilares da ética vazeana, para agora enunciarmos chaves de compreensão ínsitas ao princípio educativo do trabalho.

Em coerência com a dialética hegeliana, tentamos focar o primeiro capítulo na exposição de elementos necessários à compreensão do “ser” e da “essência” do princípio educativo do trabalho, para então centrarmos esforços, neste capítulo, à enunciação do princípio educativo do trabalho em seu Conceito.

Ao tratarmos do Conceito, estamos a nos referir à progressão do Espírito ao momento de consciência, pelo que a antecipação de reflexões próprias ao princípio educativo do trabalho, na enunciação do seu ser e da sua essência, representa imperativo dialético para agora objetivarmos aquilo que já estava virtualmente presente nos momentos lógicos que antecedem ao Conceito. Essa progressão de momento representa o “gigantesco trabalho do Espírito no processo do seu autoconhecer, esse trabalho do conceito” (SALGADO, 1996, p. 248). Para Hegel, “o saber, como é inicialmente – ou o espírito imediato – é algo carente de espírito: a consciência sensível. Para tornar-se saber autêntico, ou produzir o elemento da ciência que é seu conceito puro, o saber tem de esfalfar através de um longo caminho”. (HEGEL, 1992, p. 35).

Todo o nosso esforço no capítulo anterior esteve voltado à enunciação fenomenológica do ser do trabalho e à negação dialética desse ser pela sua essência, no detalhamento deste processo de suprassunção que trata do “ser negado em suas determinações – o ser suprassumido, em geral – que é a essência.” (HEGEL, 2012, p. 219).

Seguimos aqui nessa marcha, agora com fito de objetivar consciência acerca do Princípio Educativo do Trabalho em seu Conceito lógico, num processo dialético sem ruptura com aquele iniciado no capítulo anterior, eis que “o progredir do espírito é

desenvolvimento, enquanto sua existência – o saber – tem em si mesmo o ser-determinado em si e para si, isto é, o racional como conteúdo e meta” (HEGEL, 2017b, p. 214).

Neste sentido é que chegamos à compreensão de que o trabalho se apresenta como o mecanismo relacional performativo do ser social por excelência. Representa o dinamizador da dialética de luta pelo reconhecimento.

O conceito do trabalho “é o conceito da própria atividade do Espírito, do seu mover-se na história, da sua *praxis*. Como essa *praxis* é a atividade do homem, o trabalho é o momento da vontade presidida pelo momento do projeto, do conhecer”. (SALGADO, 1996, p. 462).

O trabalho é o percurso do reconhecimento que performa a consciência-de-si. No grupo humano, essa consciência apenas se dá a partir da percepção da essencialidade que o outro sujeito prova deter a partir de seu próprio trabalho. “A adequada relação do grupo humano com a natureza como fonte de recursos (trabalho) passa a condicionar decisivamente a efetiva relação dos indivíduos entre si como sujeitos do direito (reconhecimento)” (LIMA VAZ, 1993a, P. 271). No reconhecimento do outro pelo trabalho, o homem expande a consciência de si. Supera a imediatidez de uma percepção singular de um ser-para-si que vê o outro como um simples objeto. Supera, assim, momento em que

cada termo é um simples ser-para-si na sua imediatidade singular e, portanto, cada um aparece para o outro como um *objeto* ou o que está simplesmente *diante* — marcado com o caráter do *negativo*: o outro não se prova ainda como *essencial* para que cada um se constitua como efetiva e concreta consciência-de-si. (LIMA VAZ, 1981, P. 20/21).

O indivíduo que não forma o seu ser numa relação de reconhecimento para com o outro não é livre, pelo menos na acepção axiológica desse termo. Ou seja: embora possa estar circunstancialmente usufruindo de uma “liberdade natural”, isso não o torna mais “livre” do que um animal que se imponha na relação natural como predador, pelo menos até que outro predador maior sobrevenha, ou pior, até que em grupo de presas se mostre mais forte na batalha pela vida. A liberdade que estamos a tratar é aquela cultural e, portanto, reconhecida. Ou seja, aquela que prescinde da força para se concretizar, ou melhor, que se sobrepõe à própria força, que passa a se apresentar como um dado irrelevante frente ao compromisso de não se recorrer a ela na afirmação do espaço de cada um e de todos na sociedade (compromisso que alçado ao plano de sua consciência objetiva acaba por ser constitutivo de um Estado).

Aliás, esta constatação representa uma das mais celebradas reflexões acerca da parábola do senhor e do escravo. Nessa parábola, resta evidente que na relação entre o senhor e escravo, o ser que efetivamente está a se formar é aquele que trabalha, e não o que acorrenta. Contraditoriamente, aquele que acorrenta reafirma a sua dependência em relação ao acorrentado, enquanto que aquele que trabalha está a talhar, diuturnamente, a consciência de sua essencialidade, a consciência-de-si.

A consolidação da ideia de liberdade, ou seja, a progressão dessa liberdade ao seu conceito, à sua efetividade material e axiológica, se dá quando a história expressa a efetividade da formação da consciência-de-si pelo oprimido, do que decorre, contraditoriamente, a plena consciência da condição de dependente do opressor. E são incontáveis os exemplos que consolidam este percurso, em inúmeros fenômenos históricos retratados em guerras e revoluções desencadeadas pela irrisignação de oprimidos que alçaram à consciência-de-si. Estes acontecimentos não podem ser estudados analiticamente, em um trabalho que se propõe dialético. Merecem compreensão de sua essência, dos valores que invariavelmente perseguem. Estamos a tratar, assim, da

liberdade que se empenhou a fundo no risco da própria vida e surgiu vencedora da luta; noutra a consciência para a qual a vida foi conservada na forma da *coisidade* como graça de um outro diante do qual recuou no risco total. Uma é a consciência-de-si na sua independência, outra na sua dependência: uma o Senhor, outra o Escravo (LIMA VAZ, 1981, P. 21).

A ação de formar-se como ser livre está umbilicalmente atrelada ao reconhecimento promovido pelo trabalho na filosofia hegeliana e vazeana. “Hegel dá às formas de mediação que unem dialeticamente a consciência servil ao Senhor e ao mundo a denominação geral de “ação de formar-se” (*das Formieren*) ou cultura” (LIMA VAZ, 1981, P. 22). Por isso afirmamos, com segurança, que princípio educativo do cidadão deve estar atrelado ao trabalho. O trabalho, como ação de reconhecimento, acaba por representar uma ação substancialmente política, pois promove a permanente hierarquização de valores expressos no próprio reconhecimento, que uma vez objetivados como dado de consciência, passam a ser expressivos de uma universalidade ínsita a uma sociedade de consenso, que se mostra apta a externar compromisso constitutivo de Estado. A consciência moral externada politicamente pelo cidadão não representa um *a priori*. Nas palavras de Lima Vaz,

A consciência moral é, ao invés, o próprio agir moral considerado na sua estrutura essencialmente reflexiva. É, pois, um ato, e a sua gênese, bem como a sua atualização permanente na vida moral, confundem-se com o

desenvolvimento da personalidade e com a formação progressiva da identidade ética através do crescimento e fortalecimento do mecanismo das virtudes. Em particular, há uma íntima relação de causa e efeito entre hábito inato dos primeiros princípios na ordem prática (*sinderese*), a nitidez e constância do seu influxo no agir proporcionadas pela virtude da prudência (*phrónesis*), e o pleno exercício da consciência moral e sua presença mediadora entre o indivíduo e a realidade, oferecem-se como tarefa primordial da educação ética do próprio indivíduo, e implicam necessariamente uma incontornável responsabilidade dos atores sociais influentes na formação de um *ethos* socialmente partilhado. (LIMA VAZ, 1998c, p. 475/476)

Compreender que o trabalho representa um mediador de reconhecimento para a efetividade de justiça social, e não uma mera mercadoria (consciência muitas vezes resultante do sofrimento experimentado numa fase de baixa do espiral da história, como se verificou, exemplificativamente, após a segunda guerra mundial, com a objetivação do princípio de que o trabalho não é mercadoria, na Declaração de Filadélfia, a Constituição da OIT – Organização Internacional do Trabalho, de 1944), representa um imperativo para se viabilizar todo e qualquer projeto de comunidade. “Entre ética, política e reconhecimento estão implicados temas como a constituição social da identidade humana, os processos de subjetivação do sujeito contemporâneo, a questão da dignidade humana, da linguagem, da narratividade, do diálogo e da justiça” (RIBEIRO, 2016, p. 391)

Resta evidente, assim, que aquele que não trabalha, e que, portanto, não é conscientemente reconhecido, pode até estar no mundo como alguém livre, mas não formou-se ser livre. Não detém consciência-de-si como sujeito livre, assim reconhecido pelo outro, que também o reconhece. Como melhor explica Lima Vaz,

O Senhor, o Escravo e o mundo: eis os três termos que se entrelaçam no jogo de mediações características dessa experiência fundamental. O Escravo e a coisa exercem respectivamente a função mediadora que permite à consciência-de-si do Senhor afirmar-se na independência reconhecida do seu ser-para-si. A unilateralidade do reconhecimento reside aqui no fato de que o Senhor não reconhece o Escravo como *outra* consciência-de-si mas como mediador da sua ação sobre o mundo. Ao Escravo cabe o trabalho exercido sobre a coisa, ao Senhor a fruição da coisa trabalhada que passa além da simples satisfação animal do desejo. Enquanto mediadora, a consciência servil passa a ser a *verdade* da consciência independente (LIMA VAZ, 1981, P. 38).

Fenomenologicamente, portanto, o trabalho representa um imperativo de formação pelo reconhecimento. Representa a processualidade apta à passagem da percepção do outro como igual detentor de liberdade. Enfim,

no reconhecimento e no consenso inteligência e vontade interagem de modo a formar um único espaço intencional de acolhimento do Outro, em sua individualidade singular e única, em sua dignidade de fim e em sua aceitação como participante racional livre da universalidade do bem (LIMA VAZ, 2002b, P. 247)

O homem que transforma a natureza em sentido ao outro acaba por afirmar a sua essencialidade em sociedade. O essencial do trabalho, assim, não está na transformação

da natureza em si, mas no signo que esta transformação tem para os termos da relação. O trabalho é dotado de um signo que transcende os limites de seu produto material. Signo de reafirmação da independência de cada um como seres dotados de dignidade reconhecida na interdependência entre todos. Signo da liberdade reconhecida entre iguais. Signo da ideia de liberdade. “O trabalho é, assim, o mediador da liberdade. É somente pelo trabalho, pela cultura, seu produto, que o homem realiza a sua liberdade. É pelo trabalho que o conceito se faz ser, idéia”. (SALGADO, 1996, p. 457).

Pelo trabalho o homem se espiritualiza. O trabalho revela a própria alma humana. Por meio do trabalho se dá o fenômeno do espírito na história. “O trabalho revela-se pois, originalmente, como luta do homem para dar à sua situação no mundo uma significação humana.” (LIMA VAZ, 1998, p. 126-127).

A identidade do homem é forjada socialmente por meio do trabalho. “O homem tem um lugar na sociedade do trabalho e só vale para a sociedade na medida em que contribui para a atividade comum.” (WEIL, 2012, p. 565). O homem o é com os outros, afirmando-se, pelo trabalho, uma consciência individual que é consciência social. O trabalho se apresenta, na sociedade civil, como ação do homem, que, movido em seu interesse particular, age para todo o mundo²¹. O trabalho representa elemento significativo do mundo para o homem, numa dialética intersubjetiva, ou seja, uma dialética entre consciências na significação do mundo.

E essa dialética entre consciências, para que ocorra de forma que uma não seja simples condicionante da outra, depende exatamente da verificação de um mediador: o trabalho efetivamente livre. Nas palavras de Lima Vaz:

o que caracteriza o processo de socialização, como evento histórico fundamental da nossa época, é precisamente a emergência de condições sociais que permitem ao trabalho manifestar-se sempre mais nitidamente como relação primeira que funda a mediação entre as pessoas e, portanto, a sociedade mesma. (LIMA VAZ, 1998, p. 120-121).

A participação do homem na vida ético cultural representa a própria essência do processo educacional que se dá, substancialmente, através da processualidade de autoformação social por meio do trabalho. Educação deve ser compreendida segundo sua etimologia “(*de educare*, extrair): atualização das capacidades inatas do indivíduo para participar da vida ético-cultural da comunidade”. (LIMA VAZ, 2000, p. 221).

²¹“O homem na sociedade trabalha; é assim que, agindo em seu interesse particular, ele age para todo o mundo.” (WEIL, 2011, p. 104).

A dinamização deste progresso do homem como ser em liberdade na sociedade representa a essência da formação do ser social. Assim, a formação do ser social, do ser de cultura, encontra-se umbilicalmente vinculada ao princípio educativo do trabalho, algo que resta magistralmente enunciado na Ética filosófica vaziana.

3.1 O TRABALHO COMO FENÔMENO CULTURAL DE SIGNIFICAÇÃO DA NATUREZA E DE FORMAÇÃO DO SER HUMANO.

Conferir sentido humano à natureza é expressar ato de cultura. Uma vez apreendido um objeto qualquer, este passa a contar com uma representação para a nossa consciência. Esta representação conta com um especificativo humano: a significação da natureza para o homem, ou seja, o acultramento (*culturae*, ação de tratar, cultivar).

Sempre que o homem age sobre a natureza, o homem está a transformar a sua significação. Essa ação de ressignificação da natureza ocorre pelo trabalho. E ao trabalhar, ao significar a natureza, o homem forma cultura e se forma como ser de cultura. Lima Vaz traz insuperável descrição deste processo:

O próprio trabalho (não no seu produto, evidentemente, mas como ato de produção) é assumido na totalidade do ato de consciência enquanto especificativo do homem. O trabalho humano só é humano porque, enquanto ato, ele não é unicamente a causa eficiente que modifica e transforma a natureza material (como o fazem agentes naturais e como o fazem os animais, por exemplo, na busca do alimento), mas é a causa eficiente da transformação especificada pela forma humana, que é a estrutura de intenção-expressão da consciência. E esta é a razão pela qual a transformação operada pelo trabalho humano na natureza é muito mais profunda em qualquer modificação devida a agentes naturais; é uma transformação finalizada por necessidades humanas específicas (desde as necessidades de pura subsistência até às mais altas exigências espirituais), e por isso não é pura repetição do instinto, mas processo de criação e invenção da inteligência. Assim sendo, o resultado do trabalho humano é uma obra de cultura, e não simples objeto natural. E o trabalho mesmo é um ato cultural. Como tal, ele é expressão da consciência ou se insere no aspecto expressivo da consciência, e apresenta, portanto, a estrutura do sinal. O trabalho é também palavra, é interpretação do outro, comunicação com o outro. Não há trabalho humano voltado unicamente para a satisfação de necessidades biológicas. Ato cultural, o trabalho tem sempre uma significação compreendida socialmente. Esta significação tem lugar, em última análise, no plano da consciência teórica: ela se integra na visão do mundo do grupo. Assim, a consciência histórica implica fundamentalmente – enquanto a consciência é relação do homem com o mundo e, mediadamente, com outro homem – uma significação que decorre das condições objetivas em que o trabalho é realizado e da função social que exerce, enquanto ato e obra de cultura, para a comunicação das consciências. (LIMA VAZ, 2012, P. 255/258).

A relevância cultural da significação da natureza não está propriamente na transformação da coisa, em si, mas sim no reconhecimento comunitário acerca da

relevância do signo produzido. Acaso Leonardo da Vinci tivesse pintado suas famosas obras de arte, como a Mona Lisa, mas as tivesse sonegadas do público, hoje contaríamos com duas ordens de irrelevância: do quadro, por hipótese desconhecido, e do artista, que não se faria reconhecido por sua obra. Enfim: o valor não está na coisa, em si, mas no reconhecimento que o outro, a comunidade universal, lhe atribui. O valor está situado na significação dada pelos termos da relação, pelos sujeitos, e não no objeto em si. E esta significação é apreendida pela consciência, do que decorre a assertiva de que o trabalho forma não só o objeto (significado) mas também os sujeitos (para quem o objeto é significado). Mais uma vez, reportamo-nos a Lima Vaz:

E a realidade mediatizadora das consciências não é a coisa do ser-aí, opaco e puramente natural. É a realidade compreendida e transformada, a realidade humanizada pelo ato de consciência, indissolavelmente significação e trabalho, teoria e *praxis*. Tal realidade é que dá conteúdo objetivo ao processo histórico, e ela o dá porque precisamente nela, e por ela, o mundo se torna para o homem uma tarefa e um sentido: a tarefa de sua *praxis*, de seu trabalho, e o sentido de seu ser-em-comum com os outros homens. O sentido mesmo da história. Dentro desta perspectiva não há como se estabelecer, por outro lado, uma prioridade causal entre o trabalho e a significação, o trabalho e a consciência. Tal seria, por exemplo, a relação de prioridade implicada no esquema que apresenta a consciência resultando do trabalho e da palavra, segundo um processo de consecução ao mesmo tempo temporal e causal: trabalhando, o homem (ou o antropóide que irá transformar-se em homem) vem, por necessidade social, (e concomitantemente a modificação dos seus órgãos vocais), a articular a palavra e a construir a linguagem. E a consciência resulta desta evolução, não sendo mais que o reflexo num cérebro, também ele já profundamente complexificado, do trabalho e da linguagem, e da realidade objetiva por eles visada. (LIMA VAZ, 2012, P. 255/258).

Resta evidente, assim, que a luta do homem perante o mundo não se trata, primariamente, de uma luta pela transformação do mundo enquanto objeto, mas sim uma luta pelo reconhecimento entre os sujeitos que transformam o mundo. E aqui conseguimos identificar um erro primário dos projetos pedagógicos centrados na relação sujeito-objeto, assim compreendidos aqueles de centralidade na formação conteudista e instrumental, e não na relação sujeito-sujeito. A formação dirigida à mera habilitação em capacidade de transformar um objeto deve ser sempre subsidiária à formação apta à capacidade de se reconhecer o valor ínsito ao significado que o objeto trabalhado passou a ter para os sujeitos em comunidade. A verdade não está no objeto, mas sim na sua significação para os sujeitos. Na dialética intersubjetiva, diferentemente da perspectiva da dialética material, há que se verificar o movimento de suprassunção do objeto empiricamente contingente. Em célebre passagem, citando Kojève, pontua Lima Vaz:

Suprimir dialeticamente – diz A. Kojève – “significa suprimir conservando o suprimido, que é sublimado nesta e por esta supressão que conserva e por esta conservação que suprime. A entidade suprimida dialeticamente é anulada noi

seu aspecto contingente (e destituído de sentido, “insensato”) de entidade natural dada (“imediate”); mas é conservada no que tem de essencial (e de significante e significativo); sendo assim mediatizada pela negação, ela é sublimada a um modo de ser mais “compreensivo” e compreensível do que o da sua realidade imediata de puro e simples dado positivo e estático, que não é resultado de uma ação criadora, isto é, negadora do dado. (LIMA VAZ, 1959, p. 441)

Na era da tecnocracia, ou seja, da técnica que se sustenta na própria técnica, e não no seu sentido humano, essa percepção fica cada vez mais difícil, tendo em vista que a virtualização das relações torna ainda mais difícil o reconhecimento entre os cidadãos. Atualmente, uma pessoa que demanda, por exemplo, um transporte público, compra seu objeto de desejo através de um aplicativo de celular, e normalmente adentra ao veículo de outrem para ser, por trabalho deste, transportado, sem sequer trocar uma só palavra com o trabalhador. Assim, não reconhece aquele que trabalha, mas apenas o objeto de seu trabalho.

E o modelo de escola pautada pela demanda de mercado reproduz esse mal hábito, na medida em que centra seus projetos pedagógicos na dotação de conhecimento utilitarista, concentrado nas habilidades produtivas ou consumistas, muito pouco agregando em termos de capacidade hermenêutica para se reconhecer o valor ínsito ao trabalho na significação da coisa para as pessoas. No exemplo citado no parágrafo anterior, quando alguém demanda um transporte, este não está adquirindo coisa pronta *a priori*, mas sim a representação, para este demandante, que tem o objeto do trabalho desempenhado pelo motorista. Em termos: o motorista está a dirigir um veículo e precisa ser reconhecido por este trabalho. Quando a direção do veículo converge com a necessidade do outro, aí sim estamos a tratar de uma relação de trabalho de transporte. Enfim: em razão da necessidade de uma pessoa ser conduzida por um motorista é que a relação entre os mesmos passou a ser significada como um trabalho de transporte. Do que reiteramos que a relevância da relação não está primariamente no objeto, mas na sua significação para os sujeitos. Culturalmente, o mundo natural é um mediador entre consciências, e a processualidade desta mediação ocorre pelo trabalho. Nas palavras de Lima Vaz

Ainda que, pelo discurso sobre a natureza, o mundo se torne mediador entre as consciências, o que definitivamente se manifesta no sinal é o apelo do reconhecimento, a saída e o caminho para a aventura da comunicação. O homem se encontra lançado ao mundo, com ele luta e o transforma para emergir sobre os planos envolventes de seus determinismos, do físico ao biológico: o trabalho humano, porém, é *praxis* criadora de um mundo porque é trabalho e palavra. E a palavra que assume todas as outras é aquela que é invocação e resposta, a palavra que é diálogo. Vale dizer que em nenhum

momento o homem pode, como sujeito, ser definido “ser natural”: sua gênese não é a partir do mundo que ele compreende e transforma, mas a partir do outro que ele interpela. Como tal, o homem é ser histórico. Se a luta do homem com o mundo, para nele sobreviver e para com ele alimentar as suas carências, não é uma simples luta pela vida, mas uma luta por significação – pela humanização – do mundo, é que somente o mundo significado e humanizado torna-se o espaço permeável ao encontro e à comunicação das consciências. Eis porque o trabalho humano é “histórico”, e não simplesmente “natural”, é a substância mesma do evento, o gesto concreto da consciência que se anuncia, da liberdade que se encarna. O trabalho é princípio de realização do homem – e caminho de sua libertação – na medida em que atravessa a espessura opaca de seu conteúdo material para emergir no espaço livre da palavra e do gesto. Nesse plano, a intenção do objeto solicita a liberdade do “eu” e é significada à liberdade do “outro”. Ela revela então a realidade como história porque a exprime como lugar do reconhecimento ou do encontro do “nós”, como estruturada a partir do evento primordial da palavra. A dialética do trabalho e da palavra, implicando a comunidade dos sujeitos desde sua situação no mundo e a tarefa concreta de seu reconhecimento, é, assim, a dialética fundamental da história. Ela articula a gênese dialética do homem como ser histórico. Vê-se, assim, a possibilidade radical do tipo de experiência em que a realidade é apreendida como história: está dada na natureza encarnada como abertura-para-o-outro; o drama do reconhecimento é o evento por excelência, aquele em que a consciência se refere ao ser pela mediação do acontecer, e inscreve assim, no ser que é dado – no conteúdo objetivo do mundo –, a ambiguidade, a expectativa, a possibilidade sempre suspensa e a surpresa sempre renovada do ser que é criado pelo encontro das liberdades. (LIMA VAZ, 2012, P. 226/227).

Impossível, assim, dissociar o processo de formação humana da capacidade de reconhecer o mundo de cultura. A dialética educacional deve ser uma dialética apta à funcionalidade da formação do ser social, ou seja, aquele ser consciente da essencialidade do trabalho (seu e do outro) em uma comunidade de cultura, a saber, uma comunidade de reconhecimento da simbologia que carrega a transformação da natureza operada por todos e para todos.

No mundo de cultura, o papel da natureza é o de servir de mediação, e não o de representar uma verdade “em si”, pelo que a autoformação do ser de cultura não está na capacidade de conhecer uma realidade imanente a um objeto, mas ao contrário, na capacidade de suprassumir essa realidade imediata em uma segunda natureza (mundo de cultura). “A Natureza, que é em si o imediato, deve ser pensada na estrutura do Sistema sob a lei da negação, ou seja, como mediação entre o lógico e o antropológico” (LIMA VAZ, 2002a, p. 302-303). Enfim, “a verdadeira ação histórica se exerce no tempo do mundo como instância de edificação do Espírito objetivo, ou seja, do mundo propriamente humano, “segunda natureza” (LIMA VAZ, 2002a, p. 303).

3.2 DO *FINIS OPERIS* AO *FINIS OPERANTIS* NA FORMAÇÃO DO SER SOCIAL

Lima Vaz elabora preciosa distinção entre aspectos de *finis operis* e *finis operantis* do trabalho. O aspecto *finis operis* está associado à feição objetiva estabelecida pela relação de trabalho. Aquela dirigida à transformação dos objetos. Já o aspecto do *finis operantis* vincula-se à feição intersubjetiva da relação estabelecida pelo trabalho, ou seja, ao sentido do trabalho desempenhado por um em direção ao outro.

A distinção se mostra relevante, na medida em que a formação do ser social ocorre necessariamente pelo aspecto do *finis operantis* do trabalho. Trata-se de “dois aspectos dialeticamente opostos do trabalho realizador do homem como mediação primeira do seu ser social, e do trabalho alienador do homem como possibilidade de submissão do homem às coisas”. (LIMA VAZ, 1998, P. 133). Ainda nas palavras de Lima Vaz,

pelo aspecto do *finis operis*, o trabalho é uma relação de compreensão e transformação do homem com o mundo dos objetos, que é constitutiva da sua situação de ser-no-mundo e que chamaríamos de relação objetiva. Mas pelo aspecto do *finis operantis*, ele prolonga-se na direção do outro, refere-se ao universo espiritual das pessoas, torna-se, em suma, uma forma de relação intersubjetiva. Só assim, na medida em que insere o homem na comunidade dos homens, o trabalho o realiza e se mostra como trabalho humano. Na sua ilha, Robinson não trabalha exclusivamente para sobreviver. O seu trabalho é um apelo para além das fronteiras da solidão que parece intolerável, a expectativa do reencontro do outro, do reingresso na comunidade humana. (LIMA VAZ, 1998, P. 128/129).

A formação do ser social pelo *finis operantis* do trabalho, processualidade imprescindível à consolidação de uma sociedade de reconhecimento, depende exatamente da contínua reafirmação da essência que atrela o valor do trabalho não propriamente à sua expressão de utilidade, como se se tratasse de uma simples *commodity* (mercadoria), mas sim que reafirma o valor dessa relação em termos axiológicos, a conferir sentido de existência do homem em comunidade. Mais uma vez, com sua singular acuidade, Lima Vaz observa que

Todo o trabalho é – deve ser – realizador do homem. Como tal, mergulha nas fontes mesmas da alegria criadora, na medida em que o ato do homem que trabalha confere uma significação humana ao objeto trabalhado. Essa significação é em último termo, já o vimos, a ponte lançada em direção ao outro, seu encontro, seu reconhecimento, seu acolhimento. Ao contrário, o trabalho alienado é aquele em que desaparece a alegria criadora; o gesto é mecânico e sem ressonância humana, o objeto predomina sobre o ato, de tal sorte que o próprio ato vem a tornar-se objeto, a “coisificar-se”, e como tal é tratado. Em suma, na alienação do trabalho dá-se a inversão da dialética do *finis operis* e do *finis operantis*. Nela, o *finis operis* torna-se um fim em si

mesmo e impõe tiranicamente as suas exigências: a utilidade, o lucro. Então, o trabalho deixa de ser um mediador autêntico, pois não fundamenta uma verdadeira *relação social*. O elemento específico da alienação do trabalho é, finalmente, a inversão da *relação de poder* que, dirigida originariamente do homem ao mundo, se volta agora do mundo ao homem. (LIMA VAZ, 1998, P. 131/132).

O homem que se forma a partir do *finis operantis* do trabalho, ou seja, aquele que se forma como um ser social pelo trabalho, tende a permanentemente reproduzir em sociedade a processualidade de priorização da feição intersubjetiva em relação à feição objetiva das relações estabelecidas. Já o homem que tem sua formação pautada pelo *finis operis* do trabalho, tende a reproduzir em sociedade a visão de que o trabalho corresponde a um simples fazer, ou seja, ao simples operar instrumental praticado por um produtor fragmentado, numa processualidade em que a sua produção estritamente material (relação sujeito-objeto que identifica o homem como mero produtor da coisa) se separa analiticamente do consumo material (outra relação sujeito-objeto, que identifica o homem como mero consumidor da coisa).

Ao se priorizar o valor da coisa produzida (e não das pessoas envolvidas neste trabalho); ao se erigir à centralidade das relações a pauta do mercado, ou seja, a pauta focada na alienação da coisa produzida, a consequência óbvia será a de também se verificar a alienação do ser humano.

O ser humano que tem sua medida de valor determinada pela expressão monetária daquilo que produz é um ser humano reificado e que, portanto, se aliena junto à coisa produzida-consumida. E um coletivo de indivíduos que se relacionam pela representação utilitarista do que produzem nunca deixará de ser um simples coletivo de indivíduos alienados, ou seja, de indivíduos que abdicaram de seu valor em prol da coisa alienável. Enfim, a formação do ser pautada pelo *finis operis* resulta na formação de um ser alienado. No magistério de Lima Vaz,

Quando o sentido da ação humana sobre o mundo permanece bloqueado pela significação imanente das coisas – e só uma contínua luta o fará transcender esta significação para constituir-se como sentido humano, como ação histórica que humaniza o mundo – caracteriza-se o que denominamos alienação do trabalho. (...) a alienação do trabalho apresenta, como elemento específico, a inversão da relação de poder que, orientada originariamente do homem ao mundo, dirige-se agora do mundo ao homem. Eis por que a alienação do trabalho emerge no curso da história humana com caracteres mais marcantes e com mais pungente realidade do que a alienação do sentido. Ela está estruturalmente ligada à utilização do “poder” das coisas para a coisificação do homem. E se impõe com todo o rigor quando o produto do trabalho, em vez de situar na linha do atendimento às necessidades humanas – e integrar-se, assim, no processo histórico de humanização da natureza pelo trabalho humano

-, acumula-se em termos de riqueza e poder e submete o outro homem ao desígnio de dominação que está na origem de tal acumulação. Tal o caso, verificado nas proporções gigantescas de um fenômeno mundial, do sistema econômico que faz do trabalho um puro instrumento de produção e uma mercadoria, e do lucro um fim. (...) A alienação do trabalho está intimamente ligada à alienação do sentido. (...) Se mantemos a inter-relação entre o sentido e o trabalho, não se nos afigura válido, entretanto, o esquema que faz derivar a alienação do sentido da alienação do trabalho – como sua superestrutura ou sua expressão ideológica. (...) A alienação do sentido pode emergir em formas que se mostrarão irredutíveis à alienação do trabalho e que simples superação desta alienação não fará desaparecer: a vontade de poder, a violência gratuita, a insinceridade, o erro. (LIMA VAZ, 2012, P. 260/263).

Identificamos, assim, uma nítida bifurcação no caminho determinado pelo perfil de formação no mundo do trabalho e pelo mundo do trabalho: o caminho regido pelo *finis operantis*, que é o caminho centrado nas pessoas, no reconhecimento, na estruturação de uma sociedade de consenso, de consolidação de compromissos substanciados na conformação de consciências-de-si correlatas à consciência universal que se objetiva em Estado; ou o caminho regido pelo *finis operis*, este centrado na matéria produzida por meio da relação, e que visa um suposto percurso de progresso regido pela estrita lógica de eficiência utilitarista, lógica esta a perquirir, sempre, a extração do maior valor possível agregado à coisa e, portanto, extraído do homem que aliena seu valor em prol da coisa produzida.

Os projetos pedagógicos centrados no *finis operis* visam a estrita formação por competências. As disciplinas estão voltadas ao conhecimento da matéria em si, e não de como essa matéria dinamiza a relação de reconhecimento entre seres sociais. Já os projetos pedagógicos centrados no *finis operantis* se ocupam substancialmente da relevância da relação estabelecida entre aqueles que se reconhecem, por mediação do trabalho desenvolvido sobre a matéria. Exemplificativamente, um estágio desenvolvido pelo prisma do *finis operis* verificará o resultado quanto à aprendizagem a partir da expectativa de correlação entre a produção material exigida e aquela desempenhada pelo estagiário, enquanto que no estágio desenvolvido sob o prisma do *finis operantis*, a avaliação estará centrada na habilidade do estagiário em reconhecer e se fazer reconhecido, numa processualidade diuturnamente afirmada pelos sujeitos afetados, e não meramente condicionada *a priori*. A palavra de ordem do *finis operis* é a competição na eficiência de consecução da coisa, ao passo que a palavra de ordem do *finis operantis* é a cooperação na busca de realização do bem comum.

O déficit comunitário que presenciamos em um mundo de violência e de acentuadas desigualdades sociais representa resultado da sobreposição do *finis operis* ao *finis operantis* no processo de formação do ser social.

A violência nada mais é do que a ausência de reconhecimento entre concidadãos. Apenas o *finis operantis* se mostra hábil à efetiva **organização social pelo trabalho** de uma dada sociedade, na medida em que o *finis operis* não organiza trabalho entre pessoas, mas apenas o divide (**divisão social do trabalho**) segundo ditames de um mercado de trabalho.

Em um mundo que trata progressivamente o trabalho como mercadoria, a desagregação social passa a ser exacerbada através de fenômenos como o *outsourcing* e a terceirização, processos que buscam redução de custos a partir da dissolução de estamentos ou de categorias profissionais. O capitalista sai a busca de “mercados de trabalho” mais baratos, ou em termos concretos, na busca de pessoas que se sujeitam a condições mais precárias de produção, dentro de um princípio de eficiência utilitarista.

Este cenário se mostra ainda mais grave na medida em que constatamos que vivenciamos uma era disruptiva, com sérias consequências na organização da economia e da sociedade, e que tem sido denominada como quarta revolução industrial (SCHWAB, 2016), ou Indústria 4.0 (termo utilizado pelo Governo Alemão desde 2011, com a designação de um Grupo de Trabalho com este nome), ou ainda, como preferimos, revolução tecnológica digital, na medida em que esta revolução não alcança apenas a indústria, mas muda significativamente a forma de processamento de outros setores, notadamente o de serviços, que figura como o de maior expansão na contemporaneidade, principalmente nos países desenvolvidos e em desenvolvimento.

A difusão de redes sociais, a potencialização do uso de ferramentas de geolocalização, a consolidação da denominada “internet das coisas” (denominada IoT, com a dotação de capacidade computacional e conectividade a diversos objetos físicos, como casas, carros, etc.), a nova realidade informacional do *big data*, a evolução da inteligência artificial, além de outros fenômenos congêneres, acabaram por alterar profundamente a dinâmica da vida social, trazendo novas perspectivas para a forma de se processar a organização da sociedade, notadamente no que diz respeito à divisão social do trabalho (HERMANN, 2015).

A revolução tecnológica acentua exponencialmente os processos de automação, robotização e virtualização das relações, modificando substancialmente as atividades produtivas. A atividade primária depara-se com novo estágio de automação no agronegócio e no extrativismo vegetal e mineral, com uso de máquinas não apenas automatizadas, mas também operadas pela própria inteligência artificial. As atividades secundárias estão marcadas pela implantação do conceito de indústria inteligente ou 4.0, operada por sistemas ciber-físicos. Já a atividade terciária notabiliza-se pelas profundas modificações no setor de serviços, cada vez mais “uberizado”, nos mais diversos segmentos, desde o setor de transportes, até atividades mais especializadas, como de serviços médicos. Saviani, ainda nos idos de 1994, antes de chegarmos ao nível tecnológico contemporâneo, já antevia que “se antes, como se descreveu, ocorreu a transferência de funções manuais para as máquinas, o que hoje está ocorrendo é a transferência das próprias operações intelectuais para as máquinas” (SAVIANI, 1994. p. 164).

A forma como está sendo metabolizada socialmente a atual revolução tecnológica digital acompanha um sentido de *finis operis* que exponencia a subjugação progressiva do homem ao capital, e que está umbilicalmente atrelada ao aumento da informalidade e do subemprego, bem como ao fenômeno da fragmentação das entidades sindicais e das demais instâncias de formação de consciência de classe ou de categoria, potencializando-se uma autofágica cultura concorrencial entre trabalhadores dispostos a canibalizarem a própria dignidade, na busca de uma sobrevivência abdicada de patamares civilizatórios mínimos. No ano de 2017, pela primeira vez na história do Brasil, o número de trabalhadores sem carteira assinada superou o conjunto de empregados formais.²² Quase 4 milhões de brasileiros estão trabalhando, atualmente, informalmente, para empresas que gerenciam plataformas eletrônicas de transporte de passageiros ou de cargas, que apesar de reterem cerca de 25% do valor do serviço do trabalhador, valor este definido pelas próprias empresas, não reconhecem o *finis operantis* da atividade

²²A [informalidade](#) deu o tom [no comportamento](#) do desemprego ao longo de 2017. Em dezembro do ano passado a população ocupada era de 92,1 milhões de brasileiros e os trabalhadores informais (sem carteira ou por conta própria) eram 37,1% do total, ou 34,2 milhões, superando o contingente formal, que somava 33,3 milhões. Segundo o IBGE, foi a primeira vez na história que o número de trabalhadores sem carteira assinada superou o conjunto de empregados formais. Em <https://www.cartacapital.com.br/economia/No-Brasil-trabalho-informal-e-a-nova-regra>. (acesso em 07 jul. de 2019, às 9:15h).

empreendida, porquanto não assumem qualquer responsabilidade social (eis que não formalizam vínculos de emprego ou mesmo efetuam recolhimentos previdenciários)²³.

Amplia-se o discurso pelo qual sobreleva-se a importância da rede de comunicação virtual ou de conexão empresarial como algo a ser protegido para além do trabalho humano, por estas redes instrumentalizado.

Vivenciamos um momento de confluência histórica do movimento de recrudescimento das fronteiras humanas, contraditoriamente antagonizada com a progressiva liberalidade na circulação de capitais (mercado globalizado) e dos dados informacionais (conectividade virtual), com uma prevalência do instrumental sobre o essencial, em um movimento que retira a centralidade da dignidade da individualidade humana concreta, sobrepondo os dados *poiéticos* convertidos em mediação avançada da reprodução do capital aos dados atinentes à constituição do sujeito em sentido mais integral, compreendidos aí os diversos aspectos éticos, com poderosos reflexos no realinhamento do alicerce de enlace societário. Neste sentido, o processo leva ao aprofundamento do caráter estranhado da interdependência capitalista e afasta como perspectiva cada vez mais longínqua o horizonte de construção comunitária.

A superação deste estado de coisas apenas se faz possível com uma substancial alteração do modelo de formação humana, observada a dinâmica do princípio educativo do trabalho sob o prisma da dialética intersubjetiva do reconhecimento, como aqui se sustenta, com fulcro na ética vazzeana. Ou seja, uma formação centrada na ética, e não na mera habilitação técnico-científica.

3.3 EDUCAÇÃO: DA FORMAÇÃO TÉCNICO-CIENTÍFICA POR COMPETÊNCIAS PARA A FORMAÇÃO ÉTICA INTEGRAL

O modelo de educação radicado na formação por competências específicas, na perspectiva do “capital humano”, moldado segundo diretrizes de necessidade de mercado, descompromissado com uma visão integrativa do trabalhador enquanto pessoa, acaba por atender a um modelo tecnicista que transforma o homem em apêndice da maquinaria²⁴,

²³<https://www.otempo.com.br/economia/aplicativos-como-uber-e-ifood-viram-juntos-maior-empregador-do-pa%C3%ADs-1.2174449> (acesso em 01mai de 2019, às 9:40h)

²⁴Marx, em O Capital, afirma que o trabalhador se torna apêndice da máquina, demonstrando que, no modo de produção capitalista, a máquina incorpora as funções de controle da produção em nome do capital. Ou

algo que se tornou ainda mais complexo no contexto da revolução tecnológica digital, no qual as pessoas migram continuamente o alicerce performativo de sua subjetividade da dimensão material para a dimensão virtual da realidade.

As automações em ambiente de inteligência artificial e a pauta de informações por redes sociais em contexto de *big data* constituem o que pode ser denominado de modelo ciber-físico da realidade contemporânea. Este modelo encontra guarida, por um lado, em máquinas cada vez mais potentes no processamento de dados e, por outro lado, infelizmente, em seres humanos cada vez menos providos de crítica para filtrar informações pela ótica de valores e parâmetros cognitivos, societários, técnicos e éticos. Parâmetros éticos aqui compreendidos como a possibilidade real de se posicionar frente aos problemas sociais em um sentido propositivo, voltado à consolidação de uma comunidade livre, igualitária e fraterna.

A tecnologia não pode estar direcionada à persecução de objetivo pelo qual a máquina seguiria incorporando, progressivamente, as próprias funções de controle da produção, a serviço de uma lógica de progressiva acumulação de capital, a serviço daquele que explora o mais valor extraído do trabalho alheio. A máquina deve se apresentar como meio sofisticado de trabalho a serviço do homem que trabalha, e não mecanismo de controle do capital sobre um trabalhador reificado. E ao admitirmos a conversão do homem em apêndice da máquina, a tecnologia se converte em centro do processo. Este deslocamento do centro de gravidade, que se observa desde a introdução da maquinaria no sistema produtivo, pode agora, em ambiente de inteligência artificial, afastar o interesse em relação à própria habilidade do executor, ou pior, deslocar a centralidade da própria figura do executor: o ser humano.

Urge, assim, conformar um modelo educacional lastreado em valores performativos de uma comunidade justa e fraterna, o que apenas se mostra possível a partir da substituição de um padrão de formação por competências, voltado à simples capacitação em habilidades de um “homem-apêndice-da-máquina”, por um modelo de

seja, a máquina não é um meio sofisticado de trabalho, mas cumpre tecnicamente a função de controle do capital sobre o trabalho. Fato a ser combatido, tendo em vista que, como bem pontuado por Saviani, “as máquinas, como extensão dos braços e agora também do cérebro humano, não são mais do que instrumentos através dos quais o homem realiza aquela atividade, ainda que se trate de instrumentos capazes de pôr em movimento operações complexas, múltiplas, amplas e por tempo prolongado. Portanto, o criador desse processo, aquele que o domina plenamente e que o controla em última instância, continua sendo o homem, continua, pois, sendo um trabalhador.” (SAVIANI, 1994. Pág. 165).

formação integral, que não se desapega da centralidade da dignidade da pessoa, a partir da qual converge em sentido humano a própria formação por competências.

Neste sentido é que sustentamos que o princípio educativo do trabalho não pode ser visto sob uma perspectiva de formação estreita, fundada numa concepção unilateral da operacionalidade do processo de produção.

Na interseção do movimento dialético entre trabalho e educação, representa um equívoco definir a prevalência de um dos polos. O trabalho somente poderá se apresentar como parâmetro da formação humana geral na medida em que possa ser integrado como momento de efetiva livre exteriorização dos indivíduos. Para tanto, precisaria ser apreendido em sua dimensão genérica, fundada na interdependência social dos homens. Ou seja, exige-se o movimento de virtualização de aspectos potenciais de uma sociabilidade emancipada.

Neste sentido, a própria educação precisa também converter-se em mediação determinada do potencial emancipador, explicitando aquela dimensão universal da atividade, encoberta ou obnubilada pela forma capital da produção atual. Trabalho só representará valor, em termos éticos, se este for pautado por um agente consciente de sua liberdade e de sua igualdade social e, portanto, educado para tanto segundo princípios reitores de uma comunidade ética, ao tempo em que liberdade e igualdade só se efetivarão em sociedade por meio de um trabalho educativamente orientado. Não estamos aqui a sustentar a perda da centralidade do trabalho. Pelo contrário. Estamos a sustentar que esta centralidade só subsiste se inserida em movimento permanente com outras instâncias valorativas essenciais à humanidade e que devem conviver com o trabalho nas balizas do princípio educativo, quais sejam, a igualdade e a liberdade, enquanto instâncias necessárias à emancipação humana. A relação entre educação e trabalho, assim, não pode ser uma relação de prevalência, eis que, conforme bem ponderado por Saviani, “relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade. Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la” (SAVIANI, 2007, pág. 154).

Há que se ter em vista, assim, um delineamento do princípio educativo do trabalho que efetivamente seja promotor da emancipação humana, que resgate perspectiva de centralidade da dignidade humana.

Neste sentido é que não vislumbramos, fora do modelo de formação integral, solução para esse fenômeno de progressiva perda do sentido da humanidade que marca a atual organização social.

O modelo de formação por competências é muito bem descrito por Ramos como aquela qualificação marcada pelo “enfraquecimento de suas dimensões conceitual e social, em benefício da dimensão experimental” (RAMOS, 2002, p. 402). Complementa Ramos que a noção de competências “expressaria coerentemente essa dimensão, pois, sendo uma noção originária da psicologia, ela chamaria a atenção para os atributos subjetivos mobilizados no trabalho, sob a forma de capacidades cognitivas, socioafetivas e psicomotoras” (RAMOS, 2002, p. 402). É o homem formado segundo estrita necessidade de habilidades e conveniência de conhecimento ditadas pelo processo de produção, já que

um currículo baseado em competência parte da análise do processo de trabalho, da qual se constrói uma matriz referencial a ser transposta pedagogicamente para uma organização modular, adotando-se uma abordagem metodológica baseada em projetos ou resolução de problemas. (RAMOS, 2002, p. 402).

A formação por competências está focada na conformação de habilidades individuais, flexíveis e ajustáveis às necessidades do mercado de trabalho. Tal modelo de formação está conjugado com o utilitarismo e o individualismo que reinam em uma sociedade niilista que não se reconhece como comunidade, descompromissada que está em relação aos coletivos. Como bem observa Ramos,

a noção de competência é, então, apropriada ao processo de despolitização das relações sociais e de individualização das reivindicações e das negociações. As relações coletivas não se esgotam, posto que o trabalho continua sendo uma relação social e o homem continua vivendo em sociedade, mas elas se pautam cada vez menos por parâmetros coletivos e políticos, para se orientarem por parâmetros individuais e técnicos (RAMOS, 2002, p. 403).

Admitindo a necessidade de uma formação ampla, a Comissão Internacional sobre educação para o século XXI, presidida por Jacques Delors, apresentou relatório à Unesco, em 1996, no qual se identifica exatamente a necessidade de se “revalorizar as dimensões ética e cultural da educação e, nesse sentido, a fornecer os recursos para que cada um venha a compreender o outro em sua especificidade, além de compreender o mundo em sua busca caótica de certa unidade” (UNESCO, 1996, p. 10).

Como muito bem pondera Ramos, há que se enxergar

a qualificação como relação social e a necessidade de a ela subordinar a noção de competência profissional. Entendemos, então, que a aprendizagem significativa não se processa pela primazia da ação, mas à medida que o pensamento trabalha com conceitos, no movimento de compreender a essência dos fenômenos e ultrapassar o senso comum. Essa perspectiva tem o trabalho como princípio educativo, configurando uma unidade entre epistemologia e metodologia. Os processos produtivos não são vistos exclusivamente por seu potencial econômico ou pelo conteúdo científico-tecnológico e operatório, mas como momentos históricos e como relações políticas e sociais concretas (RAMOS, 2002, p. 419).

Apenas a partir da perspectiva da formação integral é que se torna possível a consecução de um princípio educativo do trabalho que efetivamente seja emancipatório, na medida em que o trabalho exercido de forma consciente, por aquele que sabe se situar de forma crítica no mundo, não efetiva apenas ação exterior denotativa de habilidades que atendam a uma necessidade de produção, mas substancialmente efetivaria essência de liberdade por parte daquele apto a se reconhecer em comunidade através do trabalho.

Neste sentido é que urge sejam retomados os supostos humanos prático-societários, submersos no contexto do estranhamento capitalista, necessários à preservação e efetividade da dimensão educativa do trabalho. Sobretudo numa conjuntura de revolução tecnológica digital que impõe novas pressões e influências aos sujeitos das relações com o mundo do trabalho.

Para tanto, há que se fazer uso de referenciais teórico-metodológicos provenientes dos campos do Trabalho, da Educação e da Filosofia. Abrangendo, assim, investigações sobre temáticas interdisciplinares que permitam definir marcos de gestão da educação para a constituição verdadeiramente comunitária de uma sociabilidade alicerçada nas virtualidades de liberdade social efetiva e interdependência construtiva entre os indivíduos. Trabalho e educação são autodeterminantes no movimento que estabelecem, um perpassando pelo outro, devendo ser repensada a premissa de que o princípio educativo do trabalho deva contar com ênfase unidirecional de absoluta determinação da educação pela externalidade produtiva do trabalho, como se a própria educação também não fosse retroalimentadora e ressignificante do próprio trabalho em sua dimensão humanizante.

Somente pela educação ética conseguiremos efetividade do valor do trabalho pautado pelos valores liberdade e igualdade. A história tem demonstrado que não basta, para efetiva equação da questão educacional, que se identifique o trabalho como um elemento autopoiético, um suposto elemento autônomo de gênese do sistema educacional.

Mostra-se imperativo que esta materialidade perpassa dialeticamente pelos valores dele emergentes, inferidos a partir da sua análise, como forma de atividade consciente e doadora de forma humana objetiva. Para tanto, é mister buscar inseri-lo em um modelo de trabalho que emancipe, e não que escravize, que ultrapasse como horizonte a estreiteza de sua conversão em simples momento de valorização do valor.

O homem age eticamente, na medida em que seus atos necessariamente visam, voluntariamente ou não, os demais. Neste sentido, a compreensão racional, que domine a série de mediações sociais que delimita e determina sua atuação, pode vir a fazer com que o agir humano “seja determinar-se no mundo e esse determinar-se é um conhecer-se, como o próprio conhecer é agir, proceder sob o comando da vontade livre.” (SALGADO, 1996, pág. 236).

Assim é que se defende a ressignificação do princípio educativo do trabalho, por meio da superação do paradigma da simples modelagem para o trabalho produtor de valor, arrimado na alienação das potências humanas concretas, passando-se a focar numa formação humana integral que se dirija ao exercício de um trabalho efetivamente emancipatório e representativo de uma ação dotada de sentido, apta a afirmar o indivíduo socialmente concreto de forma livre e igualitária em comunidade.

IV –CONCLUSÃO

A construção ética do ser social, do ser de cultura, representa desafio maior para todos que se ocupam com a preservação do próprio sentido de existência humana dotada de uma teleologia, ou seja, de uma finalidade especificada pelo homem, e não meramente ditada pelos objetos, ou pelo instinto, ao invés da razão. Tal especificativo distingue o homem do simples ser biológico que apenas “está no mundo”, ou seja, aquele ser determinado biologicamente à condução de sua vida, num estrito esquema de atendimento a necessidades materiais, sejam elas naturais ou criadas.

A condição de “ser no mundo” supõe ruptura com as condições de finitude do objeto (natureza imediata). Em um processo de permanente conformação da consciência (educação ética), o dado imediato deve ocupar estrita função de mediação para a processualidade da relação dialética intersubjetiva de reconhecimento, algo que apenas se opera a partir do trabalho, ação axiogênica apta a elevar o homem à sua segunda natureza, a de “ser de cultura”. A intercessão entre a filosofia do trabalho e a filosofia da educação está radicada exatamente nessa dinâmica ínsita à dialética do reconhecimento, e que é própria à relação estabelecida pelo trabalho, como mecanismo singular de auformação do ser social.

O homem autoproduzido como um ser social de cultura é aquele que fundamentalmente o “é no mundo”, e não apenas “está no mundo”. Não age como um autômato, impulsionado pelo atendimento ao carecimento imediato ou pelas mediações do instinto, mas sim se insere em dinâmica na qual, a um só tempo, forma e é formado como ser que age conscientemente, tendo a si e sua atividade por *seu* objeto.

O atendimento a esta empreitada humana de formação do ser social representa objeto daquela que se distingue como a mais relevante das ciências, exatamente por ter por objeto aquilo que figura como suposto de existência de todas as demais ciências: a educação, ocupada com a formação do ser consciente, ser dotado de um conhecimento que o distinga do simples ser natural.

Pontue-se que o ser natural exercita habilidades para atendimento imediato à suas necessidades. A busca por alimentos exige, muitas vezes, impressionantes habilidades de caça por parte do predador, bem como não menos impressionantes habilidades de fuga e de camuflagem por parte da presa. Assim, representaria um grande equívoco reduzir o

objeto da ciência da educação ao aperfeiçoamento de habilidades para atendimento a necessidades, sejam elas naturais, sejam elas criadas.

Óbvio que as técnicas e tecnologias são extremamente relevantes, eis que as necessidades vitais atendidas com auxílio das mesmas são imperativas. Não há como deixar de reconhecer a real relevância das esferas de conhecimento responsáveis pelas técnicas ou tecnologias voltadas, por exemplo, à produção de alimentos ou à preservação da saúde. Sem ignorar a relevância deste conhecimento instrumental, o que estamos a chamar a atenção é que toda e qualquer habilidade voltada à simples manutenção material da vida não pode pretender ser reconhecida como responsável por uma nota efetivamente distintiva da humanidade, pois todos os bichos são dotados do instinto necessário a se perquirir pelos meios materiais para sobreviver.

A missão primordial da educação, assim, não pode estar centrada na formação instrumental voltada ao simples aperfeiçoamento de habilidades para o atendimento de necessidades. A educação efetivamente compromissada com a formação do ser social, do ser de cultura, sempre deverá estar ocupada, centralmente, com aquilo que distingue o homem na natureza, e preserva um sentido especificamente humano de existência: os valores, a história, a tradição.

O plano da necessidade nunca representará a essência especificativa humana, mas ao contrário, representará sempre aquilo que une o homem à sua condição primitiva de simples ser natural, ou seja, aquele que se move no simples plano da necessidade material, inapto que se apresenta para a tarefa de transcender como ser efetivamente histórico - aquele que forma e é formado em ambiente de cultura expressivo de uma tradição que se preserva por ação humana consciente.

Não há sentido humano em uma existência solipsista. A gênese da cultura está na interação social, pois cultura nada mais é do que a significação de algo para o outro. A cultura não está radicada, portanto, neste “algo”, mas nos sujeitos para os quais este releva em significado. Em termos: a cultura não está no objeto criado, mas substancialmente nos sujeitos que se relacionam por meio da ação criadora ou consumidora de algo. Há que se compreender: criar necessidade, ou seja, identificar a necessidade como objeto (de desejo), não é criar cultura. Relacionar com o outro, dotando algo de significado para o atendimento de necessidade reconhecida em comunidade, é que se mostra culturalmente genético.

Um ambiente culturalmente propositivo é aquele em que o protagonismo na significação dos objetos está radicado substancialmente nos sujeitos e na ação consciente deles. Por outro lado, um ambiente de estranhamento cultural será aquele centrado na coisa, margeando a relevância da ação consciente dos indivíduos na significação dos objetos. Em termos: será anticultural aquele ambiente em que é a coisa ou a necessidade criada como objeto de desejo que dita a ação e a “consciência” do indivíduo, e não propriamente os indivíduos que se apresentam como senhores do real significado da existência de algo. No modelo de reificação, ditado pela coisa, a necessidade ou o desejo figuram como senhores dos sujeitos, ao invés dos sujeitos se apresentarem como senhores emancipados, titulares do próprio destino.

Assim, a educação focada na relação entre os sujeitos será a única a perpetuar a manutenção do sentido histórico de existência humana emancipada, na medida em que a educação centrada na relação homem-objeto apenas intensificará a condição de dependência ínsita a tal relação, acompanhando a irracional ascendência do número de necessidades supérfluas criadas pelo próprio homem. Essa “educação” alicerçada na mera capacitação em habilidades instrumentais produtoras acaba sendo reprodutora de uma sociedade composta de indivíduos hedonistas, utilitaristas, consumistas e individualistas; uma sociedade doente, a convulsionar em decorrência da crescente desigualdade dentre aqueles que não se autoformaram e não se reconhecem como iguais, integrada por seres escravizados pelo desejo, vidas desguarnecidas de sentido, em vácuo preenchido pela doença psiquiátrica ou pelo quimismo.

Indubitável, assim, que a educação deve ser vista como um processo de aperfeiçoamento dos mecanismos de reconhecimento entre os sujeitos envolvidos na organização da vida social. Obviamente que a organização da vida social demandará a divisão de tarefas, com o reconhecimento do papel social trabalhado por cada um dos sujeitos. **O *ethos da praxis social da dialética do reconhecimento apto à educação autoformadora do homem em comunidade está centrado, assim, no trabalho.*** Resta evidente que não há como se efetivar um projeto educacional apto à constituição de uma coletividade performada por indivíduos que se reconhecem, acaso o princípio básico deste projeto não esteja centrado no mecanismo basilar de reconhecimento e organização social: o trabalho em sua essência afirmadora da liberdade de cada um, na efetividade da liberdade de todos.

O princípio educativo do trabalho se apresenta, assim, como norte seguro à estruturação da ciência da educação, desde que bem separada a representação imediata do trabalho (trabalho como simples produção, focado na relação sujeito-objeto) da essência do trabalho (trabalho na significação do mundo, em uma relação sujeito-sujeito).

Neste sentido é que a ética de Lima Vaz se nos apresenta como marco teórico de maior consistência para a esmerada compreensão do princípio educativo do trabalho. As chaves de compreensão constantes do edifício ético vazeano permitem identificar a forma de manifestação do comportamento ético, ou seja, da ação vertida por um sujeito consciente, na efetividade do sentido humano de sua própria existência.

A ética vazeano nos remete, enfim, à necessária intercessão entre a Filosofia do Trabalho e a Filosofia da Educação, identificando a processualidade apta à autoprodução do ser social, processualidade esta vinculada à ação humana axiogênica (trabalho enquanto valor), na contínua afirmação dos valores liberdade e igualdade (dimensão axiológica do trabalho), para a efetivação histórica de uma tradição formada pelo homem e na qual este se autoforma como ser consciente.

V - REFERÊNCIAS.

- ADORNO, Theodor W. *Três estudos sobre Hegel*. São Paulo: Editora Unesp, 2013.
- DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Paris: UNESCO, 1996.
- HEGEL, G. W. F. *Enciclopédia das ciências filosóficas*. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola. 2017a. v. I: A ciência da lógica.
- HEGEL, G. W. F. *Enciclopédia das ciências filosóficas*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2017b. v. III: A filosofia do espírito.
- HEGEL, G. W. F. *Fenomenologia do espírito*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1992. pt. I.
- HERMANN, Mario; PENTEK, Tobias; OTTO, Boris. Design Principles for Industrie 4.0 Scenarios. In: HAWAII INTERNATIONAL CONFERENCE ON SYSTEM SCIENCES (HICSS), 49., Koloa/HI, USA. *Proceedings*. Koloa/HI, USA: [s.n.], 5-8 Jan. 2016, p. 3928-3937. DOI: <https://doi.org/10.1109/HICSS.2016.488>. Disponível em: https://www.thiagobranquinho.com/wp-content/uploads/2016/11/Design-Principles-for-Industrie-4_0-Scenarios.pdf. Acesso em: 2 maio 2019.
- LIMA VAZ, Henrique C. A Estrutura Dialética da Ação Histórica Segundo Hegel. In DOMINGUES, Ivan; MARGUTTI PINTO, Paulo Roberto; DUARTE, Rodrigo. ÉTICA, POLÍTICA E CULTURA. Belo Horizonte: UFMG, 2002a.
- LIMA VAZ, Henrique C. *Antropologia filosófica*. 12. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014. v. I.
- LIMA VAZ, Henrique C. *Antropologia filosófica*. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1998b. v. I.
- LIMA VAZ, Henrique C. Consciência e realidade nacional. *Síntese Política Econômica Social*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 14, p. 92-109, 1962.
- LIMA VAZ, Henrique C. Crise e verdade da consciência moral. *Síntese nova fase*, Belo Horizonte, v. 25 n. 83. 1998c.
- LIMA VAZ, Henrique C. *Escritos de filosofia*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola. 1998a. v. I: Problemas de fronteira.
- LIMA VAZ, Henrique C. *Escritos de filosofia*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002b. v. IV: Introdução à ética filosófica 1.
- LIMA VAZ, Henrique C. *Escritos de filosofia*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012. v. VI: Ontologia e história.
- LIMA VAZ, Henrique C. *Escritos de filosofia*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1993. v. II: Ética e cultura.
- LIMA VAZ, Henrique C. *Escritos de filosofia*. São Paulo: Edições Loyola, 2000. v. V: Introdução à ética filosófica 2.
- LIMA VAZ, Henrique C. Prefácio. In: HEGEL, G. W. F. *Fenomenologia do Espírito*. Petrópolis: Editora Vozes, 1992. pt. I. p. 9-19.
- LIMA VAZ, H.C. de. Marxismo e Filosofia, *Síntese Política, Econômica e Social*, Rio de Janeiro, n.1, p.29-44, 1959.

LIMA VAZ, Henrique C. Senhor e escravo: uma parábola da filosofia ocidental. *Síntese Nova Fase*, Belo Horizonte, FAJE, v. 8, n. 21, p. 7-29, 1981.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Ética e Sociabilidade*. 2. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

RAMOS, Marise Nogueira. *A educação profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais*. Campinas: Educ. Soc., vol. 23, n. 80, 2002.

RIBEIRO, Elton Vitoriano. Reconhecer-se reconhecido: o problema do reconhecimento enquanto questão antropológica, ética e política. *Síntese Nova Fase*, Belo Horizonte, FAJE, v. 43, n. 137, p. 387-400, 2016.

SALGADO, Joaquim Carlos. *A ideia de justiça em Hegel*. São Paulo: Loyola, 1996.

SALGADO, Joaquim Carlos. *A ideia de justiça em Kant*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1995.

SANTOS, José Henrique. *Trabalho e riqueza na fenomenologia do espírito de Hegel*. São Paulo: Editora Loyola, 1993. (Coleção Filosofia).

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação* v. 12 n. 34 jan./abr. 2007.

SAVIANI, Demerval. Trabalho como princípio educativo frente as novas tecnologias. In FERRETI, Celso João; ZIBAS, Dogmar M. L.; MADEIRA, Felícia R.; FRANCO, Maria Laura P. B. *TECNOLOGIAS, TRABALHO E EDUCAÇÃO*. Petrópolis: Vozes, 1994.

SCHWARTZ, Yves. Conceituando o trabalho, o visível e o invisível. *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 9, supl.1, p. 19-45, 2011.

SCHWAB, Klaus. *A quarta revolução industrial*. Tradução de Daniel Moreira Miranda. São Paulo: Edipro, 2016.

WEIL, Eric. *Hegel e o Estado: cinco conferências seguidas de Marx e a filosofia do direito*. São Paulo: É Realizações Editora, 2011. (Coleção Filosofia Atual).

WEIL, Eric. *Lógica da filosofia*. São Paulo: É Realizações Editora, 2012. (Coleção Filosofia Atual).