

Ideologia e Educação: Para a Crítica do Programa Agrinho

Rafael Rossi

Docente no curso de Licenciatura em Educação do Campo, no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e no Programa de Pós-Graduação em Recursos Naturais na UFMS em Campo Grande – MS.

E-mail: rafaelrossi6789@hotmail.com

Icléia Albuquerque de Vargas

Docente no curso de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências na UFMS em Campo Grande - MS.

E-mail: icleivargas@yahoo.com.br

Resumo

A relação entre ideologia e educação, de modo geral, tem se baseado num prisma gnosiológico. Todavia, no presente texto, tratamos desta relação sob uma abordagem ontológica histórica e social, a partir, sobretudo, das elaborações de maturidade do filósofo húngaro Gyorgy Lukács. Explicitamos, desse modo, a origem, natureza e a função social da ideologia no ser social e a orientação ideológica presente no material didático do Programa Agrinho no Estado de Mato Grosso do Sul. Nosso objetivo, portanto, é contribuir com o debate a respeito da ideologia, numa abordagem ontológica e apreender a ideologia presente no material didático sob análise. Por isso, é de fulcral relevância investir esforços teóricos na apreensão do embasamento ideológico que se faz presente na educação, com o objetivo de entendimento crítico destas relações em meio à totalidade social consubstanciada pelo modo de produção capitalista.

Palavras-chave: Ideologia; Educação; Agronegócio, Agrinho MS.

Ideology and Education: Towards a Critical of Agrinho Program

Abstract

The relationship between ideology and education, in general, has been based on a gnosiological prism. However, in the present text, we deal with this relationship under a historical and social ontological approach, based, above all, on the maturity elaborations of the Hungarian philosopher Gyorgy Lukács. Thus, we explain the origin, nature and social function of ideology in the social being and the ideological orientation present in the didactic material of the Agrinho Program in the State of Mato Grosso do Sul. Our objective, therefore, is to contribute to the debate about the ideology, in an ontological approach and to apprehend the ideology present in the didactic material under analysis. Therefore, it is of central importance to invest theoretical efforts in the apprehension of the ideological foundation that is present in education, with the objective of a critical understanding of these relations in the midst of the social totality embodied by the capitalist mode of production.

Keywords: Ideology; Education; Agribusiness, Agrinho MS.

Ideología y Educación: Para una Crítica del Programa Agrinho

Resumen

La relación entre ideología y educación, en general, se ha basado en un prisma gnosiológico. Sin embargo, en el presente texto tratamos de esta relación bajo un enfoque ontológico histórico y social, sobre todo, de las elaboraciones de madurez del filósofo húngaro Gyorgy Lukács. Explicamos, de este modo, el origen, naturaleza y la función social de la ideología en el ser social y la orientación ideológica presente en el material didáctico del Programa Agro del Estado de Mato Grosso do Sul. Nuestro objetivo, por lo tanto, es contribuir con el debate sobre la cuestión ideología, en un enfoque ontológico y aprehendiendo la ideología presente en el material didáctico bajo análisis. Por eso, es de fundamental relevancia invertir esfuerzos teóricos en la aprehensión del embasamiento ideológico que se hace presente en la educación, con el objetivo de entendimiento crítico de estas relaciones en medio de la totalidad social consubstanciada por el modo de producción capitalista.

Palabras clave: Ideología; Educación; Agronegocio; Agrinho MS.

Introdução

De modo geral, o debate a respeito da ideologia tem sido abordado sob um *prisma gnosiológico*. Como se sabe a gnosiologia indica o estudo a respeito da problemática do conhecimento. Com efeito, um tratamento a partir da perspectiva gnosiológica indica que o foco do processo de conhecimento está no sujeito, ou seja, cabe ao sujeito “criar” o objeto, organizar os dados de acordo com seus procedimentos e, com isso, deixa-se em segundo plano, de modo quase esquecido, a relevância em explicitar o objeto como ele é em si mesmo (TONET, 2013).

Todavía, entendemos que a abordagem gnosiológica a respeito da discussão sobre ideologia na educação não alcança uma crítica, de fato, radical às interações que se estabelecem entre estes complexos sociais distintos e a totalidade social. Isto quer dizer que toda análise gnosiológica não explicita de modo claro e preciso a concepção de mundo e de ser humano que a embasa.

Desse modo, compreendemos que a correta compreensão entre ideologia e educação deve se basear num prisma ontológico histórico e social e não uma ontologia de caráter idealista ou metafísico. A ontologia, de maneira geral, implica o estudo do ser, ou seja, a apreensão das características mais gerais da esfera de ser em estudo (ser inorgânico, orgânico ou social) como demonstrado no trabalho de Tonet (2013). Por sua vez, ponto de vista ontológico significa que na abordagem de qualquer objeto será o próprio

objeto o eixo central do processo investigativo. Não se trata de uma desqualificação do rigor, empenho, criatividade e esforço individual do pesquisador, mas sim, que, para a abordagem ontológica histórica e social, o sujeito deve extrair do objeto seus elementos mais essenciais, sem interferência de seus desejos, preferências ou crenças de qualquer ordem. Por isso que na abordagem ontológica o sujeito não “cria” objeto, mas sim, o “traduz”, isto é, o sujeito explicita o movimento essencial do objeto ao longo do processo histórico.

Esclarecidos estes aspectos, podemos, então, afirmar que o tratamento conferido por Gyorgy Lukács em sua monumental obra *Para uma Ontologia do Ser Social* ao fenômeno ideológico, parte de uma consideração ontológica e, mais precisamente, a partir dos pressupostos onto-metodológicos instaurados por Marx. É seguindo estas pistas deixadas pelo filósofo húngaro e de seu discípulo István Mészáros, que analisamos elementos ideológicos presentes no material didático *Agrinho MS 2016*¹, com objetivo de explicitar os posicionamentos ali estruturados. Esclarece-se que a proposta original do *Agrinho* se trata de um programa “social do Sistema FAEP, resultado da parceria entre o SENAR-PR, FAEP, o governo do Estado do Paraná e [...] os municípios paranaenses” e que, agora, também está presente no Estado de Mato Grosso do Sul (MS). O programa *Agrinho* completou 19 anos no Paraná, e envolve a participação de mais de 1,5 milhão de crianças e aproximadamente 80 mil professores de todas as modalidades de ensino (AGRINHO, 2016).

Desse modo nosso objetivo é compreender, primeiramente, a ideologia sob uma perspectiva ontológica e, num segundo momento, explicitar as orientações ideológicas presentes no material didático aqui em discussão. Nossa análise, por isso mesmo, se baseia na explicitação da abordagem lukácsiana a respeito da ideologia e nas investigações a partir do programa educacional *Agrinho*.

Importado do Paraná, com algumas adequações, o *Agrinho* chega ao Mato Grosso do Sul, tendo seu uso iniciado em 2016, com participação de 40 municípios e 348 escolas municipais e estaduais com a previsão em atender 120 mil alunos no decorrer o ano letivo. Participam deste programa alunos e professores do 1º ao 9º ano do ensino fundamental de escolas da rede pública de ensino (AGRINHO-MS, 2016).

Para atingir este objetivo dividiremos nosso texto em mais dois momentos: em primeiro lugar é preciso explicar o conceito de ideologia tendo por parâmetro as elaborações lukacsianas como já sinalizamos e, em um segundo momento, apresentar uma análise a

¹*Agrinho MS 2016* é material destinado às escolas públicas de ensino fundamental de Mato Grosso do Sul, apresentado como resultante de um programa de responsabilidade social do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR/MS) e da Federação da Agricultura e Pecuária de Mato Grosso do Sul (FAMASUL), desenvolvido em parceria com o Governo de Estado e com as Prefeituras por meio das respectivas Secretarias Municipais de Educação, empresas e instituições públicas e privadas.

respeito do *Agrinho* e seus embasamentos ideológicos. Por fim, nossas considerações finais contam com elementos de suma relevância para a discussão a respeito da ideologia do agronegócio presente na educação.

Ideologia numa Abordagem Ontológica

Logo de início é importante afirmar que o sujeito no processo do conhecimento, isto é, no âmbito da elaboração de uma aula, ou da produção de um determinado material didático, ou da elaboração de um texto acadêmico etc.; é sempre um sujeito individual e um sujeito coletivo. No entanto, o “*momento predominante*” é o sujeito coletivo, ou seja, as classes sociais. Por que isso ocorre? O fato de existirem classes sociais implica, irrevogavelmente, que elas estejam sempre em luta, em confronto, em disputas materiais e ideológicas. Luta de classes nunca é algo pacífico! Luta de classes não é uma ciranda!

Há momentos na história em que a luta de classes se torna mais velada e, em outros, mais explícita. Todavia, a partir do momento em que surge na história da humanidade uma classe que vive da apropriação privada, por meio da violência, do fruto do trabalho de outra classe, não há como se prescindir da luta de classes. Não importa aqui o fato de que muitos pesquisadores aboliram de seus discursos e de suas pesquisas o conceito de luta de classes, classe social, exploração etc. Tais conceitos, para a teoria marxiana, não são construções gnosiológicas ou idealistas. Ao contrário, tais conceitos emanam da própria lógica de desenvolvimento e complexificação da realidade social. Estes conceitos existem independentemente da vontade, dos anseios ou dos gostos dos pesquisadores. É justamente em decorrência disto que Lukács afirma que todos os enunciados marxianos são “enunciados concretos”, ou seja, “são afirmações puramente ontológicas” (LUKÁCS, 2012, p. 281).

Com efeito, o domínio de uma classe sobre a outra implica, indissolivelmente, o domínio material e espiritual, no sentido de que a dominação deve se exercer no sentido objetivo e, igualmente, no âmbito do plano das ideias em seus vários rebatimentos. Tal dominação “deve dar origem a determinada concepção de mundo que fundamente o seu domínio” e, com isso, “conhecer e explicar o mundo de determinada forma são condições imprescindíveis para que uma classe conquiste e mantenha o seu domínio sobre outras” (TONET, 2013, p. 16).

Por seu turno, também no plano do conhecimento, o sujeito fundamental são as classes sociais, pois conforme assinala Tonet (2013, p. 17), “pela sua natureza fundada no processo de produção, põem determinadas exigências e determinada perspectiva”.

Novamente é preciso afirmar que “são os indivíduos que elaboram teorias, explicações e concepções de mundo”, entretanto, “ao elaborarem suas teorias” os indivíduos “expressam, em nível teórico, **de modo consciente ou não, os interesses mais profundos das classes sociais**” (TONET, 2013, p. 17, grifos nossos). Isto posto é possível compreender que é a classe, em razão de sua natureza, que “estabelece o campo, nunca absolutamente rígido, no interior do qual o indivíduo exercerá o seu poder ativo” (TONET, 2013, p. 17).

Gyorgy Lukács, partindo da análise ontológica da teoria social instaurada por Marx, lança-se ao desafio de escrever uma *Ética*². Em 1963, veio ao público a primeira e única parte concluída de sua *Estética*³. O Lukács da maturidade estava convencido da imensa importância em contribuir com o “renascimento do marxismo” e pondera que para escrever a *Ética* seria necessária, porém, uma *ontologia do ser social*. Este projeto de escrever uma ontologia revela que o filósofo quer “agarrar o modo de ser, produzir-se e reproduzir-se da realidade social” (NETTO, 1983, p. 84), ou seja, “ele entende a ontologia do ser social como apreensão da modalidade real e concreta do ser social, da sua estrutura e do seu movimento” (NETTO, 1983, p. 84), em suma: “a Ontologia do Ser Social é o resultado final do último combate deste guerreiro que não teve nenhum repouso – para construí-la, já octogenário, trabalhava por mais de dez horas diárias” (NETTO, 1983, p. 84). A morte de Lukács em 1971, no entanto, não permitiu que ele concluísse sua *Ontologia* e nem desse início a sua *Ética* (VAISMAN, 2010).

É mérito de Lukács, portanto, descobrir a impostação ontológica do pensamento de Marx e de sua análise histórica e social, incluindo aqui, o fenômeno ideológico. O filósofo húngaro, em suas elaborações a respeito da categoria trabalho, enquanto uma categoria ineliminável do ser social, por ser a responsável pela produção dos valores de uso para atender a necessidades sociais; nos explica que todo ato material, objetivo, é antecedido por um momento ideal. A consciência humana, nesse aspecto, é fundamental para captar corretamente os elementos, características, limites e possibilidades inerentes à própria realidade natural para que os atos de trabalho possam se efetivar e, com isso, atingir o fim previamente idealizado para atender a uma determinada necessidade social.

Para Vaisman (2010, p. 50), do ponto de vista ontológico, “ideologia e existência social (em qualquer nível de desenvolvimento) são realidades inseparáveis” e, por conseguinte, “onde quer se manifeste o ser social há problemas a resolver e respostas que visam à solução destes” e é “precisamente nesse processo que o fenômeno ideológico é gerado e tem seu campo de operações” (VAISMAN, 2010, p. 50). A ideologia “não tem uma

² O intento de Lukács em redigir uma *Ética* diz respeito à necessidade de compreensão e de explicitação das bases sociais e históricas indispensáveis desse valor universal que possibilita a superação da dicotomia entre indivíduo e gênero humano para uma relação superior e qualitativamente diferente.

³ De modo geral e bem superficial podemos dizer que na *Estética*, o filósofo húngaro aqui em discussão explica sobre a origem, a natureza e a peculiaridade da arte no ser social. Lukács fundamenta uma análise de ordem ontológica e histórica a respeito da especificidade do estético perante aos demais complexos sociais

história autônoma, independente da esfera material, mas guarda uma dependência genética com relação a esta esfera” (VAISMAN, 2010, p. 59). Nesse sentido:

Antes de qualquer coisa: enquanto alguma ideia permanecer o produto do pensamento ou a alienação do pensamento de um indivíduo, por mais que seja dotada de valor ou de desvalor, ela não pode ser considerada como ideologia. Nem mesmo uma difusão social relativamente mais ampla tem condições de transformar um complexo de ideias diretamente em ideologia. Para que isso aconteça, é necessária uma função determinada com muita precisão [...] (LUKÁCS, 2013, p. 464).

Ou seja, na perspectiva ontológica marxiana, é preciso sempre buscar, na análise de qualquer dimensão ou atividade humana, a origem, a natureza e a função social. A origem, não se confunde tão somente com a origem histórica, mas sim, a origem ontológica, isto é, “o fundamento a partir do qual se entifica determinado fenômeno” (TONET, 2015, p. 07) e a função social, por sua vez, “significa a função que esta determinada parte desempenha na reprodução do ser social” e, assim, “é buscando a gênese e a função social que se descobre sempre a natureza mais íntima de determinada parte da realidade social” (TONET, 2015, p. 7).

É justamente este procedimento, a partir do prisma ontológico histórico e social, que Lukács desenvolve sua análise a respeito da ideologia. Não é o critério de falso ou verdadeiro que permite compreender se uma determinada ideia ou discurso se conforma ou não num fenômeno ideológico. Para isso é preciso uma função social específica, qual seja:

A ideologia é sobretudo a forma de elaboração ideal da realidade que serve para tornar a práxis social humana consciente e capaz de agir. Desse modo, surgem a necessidade e a universalidade de concepções para dar conta dos conflitos do ser social; nesse sentido, toda ideologia possui o seu ser-propriadamente-assim social: **ela tem sua origem imediata e necessariamente no *hic et nunc* social dos homens que agem socialmente em sociedade [...]** Porque, de modo inseparável desse fato, **a ideologia é um meio da luta social**, que caracteriza toda sociedade, pelo menos as da “pré-história” da humanidade. É nessas lutas que tem origem também o significado pejorativo da ideologia, que historicamente se tornou tão importante. A incompatibilidade factual das ideologias em conflito entre si assume as formas mais díspares no curso da história, podendo se manifestar como interpretação de tradições, de convicções religiosas, de teorias e métodos científicos etc., que, no entanto, constituem sempre antes de tudo meios de luta; **a questão a ser decidida por eles sempre será um “o que fazer?” social, e decisivo para a sua confrontação fática é o conteúdo social do “o que fazer?”; os meios da fundamentação dessa pretensão de condução da práxis social permanecem meios cujo método, cuja constituição etc. sempre depende do *hic et nunc* social do tipo da luta, do tipo de “o que fazer?” contido nele.** (LUKÁCS, 2013, p. 465-466, grifos nossos).

Como vimos o “momento ideal” sempre está presente para a efetivação dos atos de trabalho. Contudo, com a entrada em cena das classes sociais, a ideologia passa a cumprir

uma função social muito clara: “um meio da luta social”. Isto quer dizer que a ideologia serve para orientar a práxis social perante a um conflito real e existente, no sentido de torná-la consciente deste conflito e de poder escolher entre as alternativas em luta. É por isso que o critério gnosiológico apresenta-se insuficiente para a correta compreensão do que seja ideologia, pois uma teoria pode ser verdadeira e mesmo assim se tornar uma ideologia:

Eles [uma hipótese ou teoria científica] podem se converter em ideologia **só depois que tiverem se transformado em veículo teórico ou prático para enfrentar e resolver conflitos sociais, sejam estes de maior ou menor amplitude, determinantes dos destinos do mundo ou episódicos**. Não é difícil perceber isso no plano histórico. **A astronomia heliocêntrica ou a teoria do desenvolvimento no âmbito da vida orgânica são teorias científicas, podem ser verdadeiras ou falsas, mas nem elas próprias nem a sua afirmação ou negação constituem uma ideologia. Só quando, depois da atuação de Galileu ou Darwin, os posicionamentos relativos às suas concepções se converteram em meios para travar os combates em torno dos antagonismos sociais, elas se tornaram operantes – nesse contexto – como ideologias**. A conexão de sua verdade ou falsidade com essa função de ideologia naturalmente desempenha um papel importante, inclusive ideológico, na análise concreta da respectiva situação concreta, mas, enquanto o tema for as controvérsias sociais, isso não muda nada no fato de que devem ser consideradas como ideologias (ou, pelo menos, também como ideologias). Nem uma reversão da função de cunho progressista para a de cunho reacionário altera qualquer coisa nesse *status* social da ideologia; os adeptos liberais de Herbert Spencer transformaram o darwinismo em ideologia do mesmo modo que fez o séquito reacionário do “darwinismo social” no período imperialista. (LUKÁCS, 2013, p.467-468, grifos nossos).

Percebemos, a partir da elaboração de Lukács, que uma teoria científica seja ela verdadeira ou falsa apenas pode se tornar uma ideologia “só depois que tiverem se transformado em veículo teórico ou prático para enfrentar e resolver conflitos sociais”. Ou seja: não é o critério de verdadeiro ou falso que delimita o que é ou não é uma ideologia, mas sim a sua função social. A função social da ideologia no âmbito das sociedades de classes. Nesse contexto, “o surgimento de tais ideologias pressupõe estruturas sociais, nas quais distintos grupos e interesses antagonísticos atuam e almejam impor esses interesses à sociedade como um todo como seu interesse geral” e, por isso mesmo, podemos concluir que “o surgimento e a disseminação de ideologias se manifestam como a marca registrada geral das sociedades de classes” (LUKÁCS, 2013, p. 471-472).

Se procedermos, mesmo que de modo imensamente rápido, a mesma análise com relação ao complexo da educação, verificaremos que a partir do momento em que os seres humanos iniciam o processo de trabalho, uma série de conhecimentos, comportamentos, técnicas, habilidades, valores etc. começam a ser construídos. Os homens não nascem homens (ou mulheres), mas se tornam seres humanos ao longo do processo de socialização. Dessa maneira, a função social em sentido mais amplo da educação é a

transmissão e a apropriação dos conhecimentos, habilidades etc. em conformidade com os limites e possibilidades colocados por determinada totalidade social. Não estamos tratando, aqui, da educação escolar ou formal, mas sim, da educação enquanto práxis exclusiva ao ser social. Em razão disto que “as aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas postas” e, deste modo, “para se apropriar destes resultados, [...] o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens”, isto é, “pela sua função este processo é, portanto, um processo de educação” (LEONTIEV, 2004, p. 290).

Tais saberes elaborados historicamente pelos seres humanos a serem transmitidos e apropriados pelos indivíduos em seu processo de formação humana, contudo, não são “neutros” ou isentos de orientação ideológica. A esse respeito é preciso entender que:

A educação, por mais “primitiva” que seja, por mais rigidamente que esteja presa à tradição, pressupõe um comportamento do indivíduo, no qual já podiam estar disponíveis os primeiros rudimentos para a formação de uma ideologia, visto que, nesse processo, necessariamente são prescritas normas sociais de cunho geral ao indivíduo quanto ao seu comportamento futuro enquanto homem singular e inculcados modelos positivos e negativos de tal comportamento (LUKÁCS, 2013, p. 475, grifos nossos).

Aqui também se encontra um ponto nodal de nosso debate: não há como desenvolver uma educação na qual não se possa encontrar - por mais rudimentares que sejam - indícios de uma formação ideológica. Como afirmamos anteriormente, as classes sociais, enquanto coletivo, são o sujeito fundamental do processo de conhecimento, pois são elas que colocam o campo de possibilidades sobre o qual os indivíduos irão atuar; também são as próprias classes sociais que exercerão influência nos conteúdos, nas habilidades, nos valores, nas ideias etc. a serem transmitidos e apropriados em determinada formação social.

Nesse aspecto, afirmar sobre a “desideologização” ou o “fim das ideologias” é “em si uma ideologia característica”, pois:

Significa a adoção de uma perspectiva não-conflituosa dos desenvolvimentos sociais contemporâneos e futuros (posição com a qual os defensores dos interesses ideológicos dominantes se comprometeram ao proclamar, tola mente, “o fim da ideologia no Ocidente”) **ou a tentativa de transformar os conflitos reais dos embates ideológicos na ilusão das práticas intelectuais desorientadoras**, que imaginariamente “dissolvem” as questões em discussão mediante alguma pretensa “descoberta teórica”. (MÉSZÁROS, 2012, p. 109, grifos nossos)

A análise de Mészáros é, também, de absoluta importância para compreendermos a luta entre as ideologias críticas com as ideologias dominantes. Estas, por sua vez, “podem se permitir manter as coisas dentro dos limites da imediatividade [...], visto que já detém o controle total da ordem social para a qual se recusam a priori a levar em conta qualquer alternativa radicalmente diferente” (MÉSZÁROS, 2012, p. 237). A ideologia, em Mészáros, também é analisada enquanto “a consciência prática inevitável das sociedades de classe, articulada de modo tal que os membros das forças sociais opostas possam se tornar conscientes de seus conflitos materialmente fundados e lutar por eles” (MÉSZÁROS, 2012, p. 327). Por isso a grande questão, para Mészáros, é se os indivíduos lutarão pela emancipação humana ou pela vigência do sistema social contemporâneo.

Para a ideologia dominante o “conflito hegemônico em curso nunca será descrito como um conflito entre iguais potenciais” (MÉSZÁROS, 2012, p. 328). Há do ponto de vista das classes dominantes, uma ideologia que apresenta seus interesses como interesses gerais de toda a sociedade. O poder da ideologia dominante não decorre apenas da força material que possui e do “arsenal político-cultural à disposição das classes dominantes”, mas, ainda, “graças à vantagem da mistificação, por meio da qual as pessoas que sofrem as consequências da ordem estabelecida podem ser induzidas a endossar, ‘consensualmente’, valores e políticas práticas”, que são “de fato absolutamente contrários a seus interesses vitais” (MÉSZÁROS, 2012, p. 472). Por conseguinte:

Neste aspecto, e em muitos outros, a situação das ideologias em disputa decididamente não é simétrica. **As ideologias críticas que tentam negar a ordem estabelecida não podem mistificar seus adversários** pela simples razão de que não têm nada a oferecer – por meio de suborno e de recompensas pela acomodação – àqueles que já estão bem estabelecidos em posições de comando, conscientes de seus interesses imediatos tangíveis. **Por isso, o poder da mistificação sobre o adversário é um privilégio da ideologia dominante, e só dela.** (MÉSZÁROS, 2012, p. 472, grifos nossos)

Todavia, não se deve esquecer que: “as ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante” (MARX, ENGELS, 2007, p. 47). Isto quer dizer que não há uma relação de equilíbrio harmônico entre as ideologias das classes sociais em luta, como Mészáros nos alerta. A ideologia dominante, por ser a ideologia das classes dominantes será, em todas as sociedades de classe, a ideologia que exercerá maior influência no âmbito da educação, por exemplo. Isso é totalmente possível de ser apreendido a partir da análise crítica do programa *Agrinho* e de outros que seguem a mesma orientação. O agronegócio é o “modelo de desenvolvimento” agrário que mais é compatível com os interesses de reprodução e expansão do sistema do capital na

contemporaneidade. O agronegócio é a “força material” da classe dominante no campo e, justamente por isso, exerce também sua “força espiritual dominante” no contexto da educação em escolas públicas, como veremos a seguir.

***Agrinho*: Expressão da Ideologia Dominante na Educação**

De modo geral, a coleção *Agrinho* apresenta uma série de debates e reflexões que tentam a conexão dos espaços urbanos com a dinâmica social agrária. Entretanto, trata-se de uma abordagem extremamente simplista e que contribui para a reprodução das relações sociais capitalistas tanto no campo como nas cidades. No fascículo no. 05, intitulado *As invenções e a Agricultura*, por exemplo, há uma apresentação sintética da evolução das técnicas utilizadas na produção de alimentos. No material é abordado o nomadismo inerente às populações primitivas que viviam há aproximadamente 10.000 anos a.C. e como, com o desenvolvimento do cultivo de plantas e do pastoreio de animais, os seres humanos puderam permanecer mais fixos em alguns territórios. De acordo com este material, graças à “necessidade e a imaginação humanas” foi possível um “grande salto rumo ao progresso” (SCHWIINDEN, TORRES, APOLLONI, 2013, p. 04).

As ferramentas, utensílios, etc. utilizados na agricultura, como o arado, por exemplo, são abordados como fruto da necessidade de desenvolvimento da atividade agrícola. Há uma linha do tempo, resumidamente, apresentando alguma inovação nesta área e o local onde surgiu. Logo em seguida são apresentadas as conquistas tecnológicas na época das grandes navegações e, desse período, já é mencionada a revolução industrial. Chega-se, enfim, ao final do século XX e início do século XXI, com o “louvor” ao desenvolvimento da tecnologia de transgênicos e do melhoramento genético das plantas. A mecanização da lavoura é um fator também visto como algo somente positivo e que contribui para a importância do Brasil no cenário mundial.

Podemos afirmar que todos os períodos históricos analisados pelo material aqui em debate foram tratados de modo extremamente rápido e superficial. Em nenhum momento evidenciou-se a relação das tecnologias com o modo de produção vigente. Quer dizer: toda tecnologia atende a um campo de possibilidades e necessidades colocado por um determinado modo de produção. Não existe sociedade humana que consiga sobreviver se não houver transformação da natureza para a produção dos meios de produção e de subsistência. A maneira como os seres humanos irão desempenhar tal função terá uma forma típica de trabalho que fundará cada modo de produção: as sociedades primitivas estavam fundadas no trabalho de coleta; o escravismo estava fundado no trabalho escravo;

o feudalismo no trabalho servil e o capitalismo, por exemplo, está fundado no trabalho proletário. Ou seja: toda tecnologia possui uma *dependência ontológica* com a totalidade social e a forma típica do trabalho inerente a cada modo de produção. Desse modo, são as relações sociais de produção que determinam as tecnologias. Com isso:

No interior de cada modo de produção, são as relações de produção o momento predominante na evolução da tecnologia. O que será incorporado à tecnologia serão as descobertas, conhecimentos, procedimentos, etc. que coadunam com a reprodução da forma a eles contemporânea de propriedade privada. Tal como o trabalho escravo limitou o desenvolvimento tecnológico na produção (mas não no exército); tal como o trabalho servil impulsionou o desenvolvimento tecnológico medieval, o trabalho proletário (aquele que produz o capital) é o momento predominante no atual desenvolvimento da tecnologia. (LESSA, 2014, p. 15-16)

Esse relacionamento da tecnologia com as relações sociais de produção é algo completamente ignorado no material do *Agrinho MS 2016*. Além disso, toda a representação do campo é, por assim dizer, “romantizada”, no sentido de que corresponde àquilo que a ideologia dominante intenta propagandear enquanto visão de mundo, não correspondendo, de fato, às condições materiais e sociais que, efetivamente, conformam o espaço agrário.

No fascículo no. 07, intitulado *Em Total Conexão*, direcionado para o sétimo ano do ensino fundamental, a proposta se apresenta como interdisciplinar e transversal, inclusive atendendo as premissas apontadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, lançados em 1997, pelo Ministério da Educação, quando adota os Temas Transversais apresentados com respectivos ícones, logo na apresentação do fascículo: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, Trabalho e Consumo, além de Temas Locais.

Todavia, se a proposta institucional de diretrizes curriculares coloca a transversalidade para o processo educativo como uma forma de se realizar “(...) um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas” (BRASIL, 1997, p. 45), nesse fascículo do *Agrinho MS 2016*, apesar do título, se constata um agrupamento de textos distribuídos em suas 51 páginas, com frágeis conexões entre suas partes. Pode-se afirmar que o grande mote adotado nesse fascículo seja a sustentabilidade socioambiental, prevista em sua apresentação como a adoção de “um jeito sustentável de ser e viver”. Também é destacada na apresentação a presença de um fio condutor, que seria o “fio da ética”, esta definida como aquilo que “ensina a optar pelas melhores formas de agir, com todas as pessoas, todos os seres vivos, com o meio ambiente (...) como uma veia que faz circular nosso ‘sangue bom’” (SCHWINDEN et al., 2013, p. 1).

Logo em seu primeiro texto, o aluno é convocado a “fazer diferente” visando à sustentabilidade do planeta. Trata o conceito de sustentabilidade de forma extremamente

simplificada, reduzindo-o à mera preservação de recursos naturais para as gerações futuras. No texto seguinte, numa tentativa de se estimular a convivência com as diferenças, é utilizada a “organização da Terra” como exemplo de “equilíbrio e harmonia”, elementos fundamentais para a “manutenção da vida”, não seguido pela humanidade. Com o intuito de estimular a participação de todos, exalta o “princípio da igualdade” constante na Constituição Federal, sem, contudo indicar qualquer prenúncio de luta de classes em nossa sociedade.

Em outro pequeno texto, é desenvolvido o conceito de “biodiversidade”, utilizando-se, para isso, a ideia da “biodiversidade dentro da mesma espécie”, referindo-se ao número incalculável de espécies de milho. Isso é posto de forma muito incoerente por utilizar como exemplo um grão que, ao longo do desenvolvimento das forças produtivas, vem sofrendo acelerado processo de domesticação, de seleção, de intervenção genética, que reduz, consideravelmente, o número de espécies de milho, assim como de outros elementos vegetais ou animais mais utilizados no mercado alimentício internacional. Mesmo diante de enormes perdas de biodiversidade resultantes de exigências impostas pelo mercado, no texto os autores convocam os alunos a ser orgulharem, “pois o nosso país é campeão de biodiversidade” (SCHWINDEN et al., 2013, p. 4).

Em um texto sobre devastação das áreas naturais, são utilizados exemplos apenas do bioma Mata Atlântica, sem qualquer referência à devastação do Cerrado, principal bioma do Brasil Central, em especial de Mato Grosso do Sul, intensamente desbravado pelo agronegócio. A incoerência se intensifica quando, na página seguinte, o Cerrado é tratado em outro texto, aparentemente sem conexão com o conteúdo da página anterior. Ao enumerar as perdas do bioma Cerrado, colocando-o como o segundo bioma brasileiro mais devastado, o texto reporta-se à situação de Mato Grosso do Sul, afirmando que ali o Cerrado “ainda mantém 32% de sua cobertura vegetal natural”, enquanto que no mesmo texto (e página), em uma pequena nota de destaque se afirma: “Atualmente, o Cerrado de Mato Grosso do Sul possui apenas 32% de sua cobertura vegetal natural”. Certamente se trata de um lapso que denuncia a carga ideológica do material, pois tratar a redução de quase 70 % da cobertura vegetal original do Cerrado em poucas décadas de uso intensivo pelo agronegócio, com a afirmativa de que o MS “ainda mantém” essa parcela, em contraposição à nota que adverte sobre o quadro de destruição com o mesmo percentual, revela as intenções presentes no texto, assim como o descuido da revisão.

As desconexões se acentuam em um texto mais a frente. Ao tratar de energia, no material é exaltada a condição do Brasil, enquanto “um dos maiores produtores agrícolas do mundo”, que “gera milhões de toneladas de alimentos”, gerando, também, “milhões de toneladas de resíduos”, que “não têm aproveitamento direto na alimentação” (SCHWINDEN et al., 2013, p. 11). Nesse texto, é utilizada como exemplo a agroindústria da cana de

açúcar, por gerar grande quantidade de palha e bagaço que pode ser transformada em eletricidade. O pequeno texto é assim finalizado: “Atualmente, a bioeletricidade gerada pela cana de açúcar no Brasil fornece uma quantidade de energia elétrica equivalente à necessária para alimentar cinco milhões de residências. É muita eletricidade!” (SCHWINDEN et al., 2013, p. 11). O tom de exaltação revela forte carga ideológica ao apontar para o aluno somente as benesses dessa atividade agroindustrial, sem, contudo, associa-la à perda de cobertura vegetal original, tratada na página anterior, dentre outros fatores que geram conflitos de classes no campo brasileiro, assim como, também, desvincular a produção do etanol de outros malefícios socioambientais, por destinar seus resíduos a um novo ciclo produtivo.

Logo a seguir há uma pequena seção, para a qual aparecem os ícones dos temas transversais Saúde e Meio Ambiente, que conta um episódio da história do Agrinho (personagem principal, um garoto que efetua toda a narração dos principais textos). Nessa passagem, Agrinho, quando “bem criança, foi acampar com o pai em uma serra a algumas horas de casa”. Caminharam vários quilômetros, por algumas horas, carregando mochilas com barraca, lanches, água, etc, “parando para olhar para as montanhas, ouvir o canto dos pássaros e tomar banho de cachoeira”. Quando chegaram ao local, armaram a barraca, “acenderam uma fogueira e se sentaram para fazer uma refeição caprichada” (SCHWINDEN et al., 2013, p. 12). Esse texto está carregado de estereótipos. A situação foge totalmente da realidade de grande parte das crianças (ou adolescentes) da escola pública de Mato Grosso do Sul. Com o objetivo de tratar da necessidade de se adotar uma alimentação saudável, os autores inserem um recorte baseado em relatos ficcionais típicos em culturas de regiões montanhosas de clima temperado. O relevo de Mato Grosso do Sul não apresenta montanhas e seus habitantes não costumam praticar longas caminhadas, com bagagem e crianças, para ouvir cantos de pássaros, ou tomar banhos de cachoeiras, ou sentar em volta de uma fogueira. O texto ainda recebe uma ilustração que reforça essa imagem de acampamento em paisagem idílica de montanha, totalmente desprovida de autenticidade para Mato Grosso do Sul.

Se no texto que acabamos de descrever o objetivo foi exaltar a alimentação saudável, ou seja, pai e filho acampados comeriam os sanduiches “naturais”, o café e “cacho de bananas”, preparados pela mãe na noite anterior, no texto seguinte, sob o título “O negócio é comer bem”, nos deparamos com uma afirmação incoerente com o tema e muito preocupante: “Para ser saudável, não é preciso abolir o consumo de alimentos industrializados e refrigerantes.” (SCHWINDEN et al., 2013, p. 14). Por outro lado, apesar dessa afirmativa que não compromete alimentos e bebidas industrializados, aparece uma ilustração que não condiz com a realidade dos alunos da escola pública, ou seja, dois adolescentes ao redor de uma mesa, na qual há uma vasilha com muitas frutas (pera, uva,

maçã) e um aparelho de centrifugar, em que os adolescentes se dedicam a preparar sucos de frutas.

Conferimos que os textos e as imagens pouco revelam as realidades de Mato Grosso do Sul, em especial do espaço agrário.

Mais a frente, quando em um pequeno texto, de forma sintética e simplificada, são tratadas as questões de distribuição e uso da água no Brasil e no mundo, em momento algum há referência à supremacia de consumo de água pelas atividades agrícolas, sobretudo pela irrigação. Apesar do programa *Agrinho* oferecer aos professores e formadores um material extenso de base para melhor compreensão das complexas “redes e conexões do ser sustentável”, no qual Andreoli et al (2014) detalham a distribuição e uso da água no Brasil, revelando o altíssimo consumo, em torno de 70% do total, que é destinado à agricultura.

Também, nesse material fica evidenciada a mudez do programa em relação a um dos graves problemas socioambientais apresentados pela agropecuária brasileira que é o uso indiscriminado de agrotóxicos. Essa prática que vem se acentuando a cada ano compromete os solos, as águas, o ar e toda a vida, sobretudo da população que habita as áreas rurais em que se praticam esse tipo de agricultura dependente de agrotóxicos.

Textos e imagens enfatizam cotidianos de indivíduos e grupos que estão inseridos em rotinas de estudo, trabalho e diversão, permeadas por muito consumo e produção de resíduos. Há certo esforço em reiterar necessidade de “consumo consciente”, sem, contudo, deixar escapar o temor pela ameaça da redução drástica do consumo. Isso é expresso de forma muito contundente, quando a postura de “consumo consciente” é fragilizada ao se afirmar: “Quando o assunto é consumo consciente, porém, as coisas não se limitam ao precisar ou ao querer comprar. Muitas vezes, as pessoas realmente precisam adquirir coisas – muita gente, aliás, depende da produção e do comércio para viver.” (SCHWINDEN et al., 2013, p. 38).

A partir destas breves análises realizadas a respeito do supracitado programa educacional, entendemos que ao não levar em consideração o campo brasileiro e sul-mato-grossense tal como ele se constituiu em sua processualidade histórica, com as inúmeras lutas de classe que exerceram e exercem influência e impacto na vida de milhões de trabalhadores, o *Agrinho* se constitui na expressão ideológica dominante capitalista. Apresenta o agronegócio como “o” melhor e mais benéfico “modelo de desenvolvimento” agrário que deve ser defendido e aceito por todos já que se trata do mais “moderno”, “inclusivo” e “harmônico” sistema de estruturação da agricultura perante a sociedade atual.

Um breve panorama sobre o avanço do agronegócio no Brasil, no mundo todo e, também em Mato Grosso do Sul explicitam, de modo claro e preciso, a correlação intrínseca deste “modelo agrícola capitalista” com as desigualdades sociais, a destruição ecológica, os

malefícios à saúde humana e, inclusive, ao suicídio de indígenas e camponeses. Por isso é sempre bom lembrar que o agronegócio não está apartado da lógica expansionista e de acumulação do próprio sistema do capital nesta fase histórica específica do modo de produção capitalista. Não há como dissociar tal dinâmica agrária com o próprio movimento contraditório e perverso do capital.

Algumas informações nos ajudam a comprovar tal argumentação. Apesar da ideologia capitalista apresentar a “problemática da água” como de responsabilidade preponderantemente dos indivíduos e, portanto, da sociedade civil, por exemplo, é importante compreender que o agronegócio consome 70% da água disponível no Brasil enquanto que a indústria e a mineração consomem 12% e o consumo direto é de 4%. Não por um acaso qualquer, no tocante ao acesso à água a zona rural é, novamente, a mais afetada, sendo que ali, de acordo com dados disponíveis, 53 casas em cada 100 dispõem de acesso à água potável canalizada. (MARTINEZ, 2014).

Além disso, o Brasil é um dos países de todo o mundo com a maior concentração de terras, contando com 200 mil camponeses sem uma área para cultivar. De acordo com dados da Comissão Pastoral da Terra – CPT – de 2011 a 2014 foi o período com os piores indicadores no âmbito da reforma agrária das últimas duas décadas (ORTIZ, 2015).

Pari passu à concentração de terra e à exportação de água pelo agronegócio, está o fato estarrecedor de que 400 mil pessoas são contaminadas todos os anos no país por agrotóxicos, o que chega a totalizar quatro mil mortes por ano. A região Centro-Oeste, justamente a região na qual se localizam as nascentes dos principais rios que alimentam as bacias Amazônica, Araguai-Tocantins e Platina, sofre intensa contaminação desses venenos que se relaciona diretamente ao avanço da fronteira agrícola, com a produção de milho, algodão, cana-de-açúcar, etc. (CEZAR, 2013). O avanço da fronteira agrícola, por exemplo, com o plantio de cana-de-açúcar faz com que a produção de gado se desloque, cada vez mais, para o norte do país e, assim, aumentando o desmatamento na Amazônia e, ainda, promove o aumento de conflitos de toda ordem (ORSI, 2013).

Baseado em dados populacionais do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE – calcula-se que cada brasileiro consome, em média, por ano, 7.36 litros de agrotóxico (TYGEL, 2015). Dados levantados por pesquisador da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT – apontam que em Mato Grosso do Sul, em média, cada habitante está exposto a 40 litros de agrotóxico por ano, sendo que as notificações relacionadas à contaminação por estas substâncias passou de 5 mil para 10 mil (MPF/MS, 2015).

Do ponto de vista da tragédia humana que toda esta dinâmica acarreta, é imprescindível apontar, mesmo que brevemente, para o fato de que mais de 500 indígenas foram mortos na última década e que, desde 2006, ao menos 50 indígenas são

assassinados em todo país, sendo, novamente MS, o Estado, com mais número de ocorrências (MULLER, 2013).

No ano de 2013 ocorreu um episódio fatídico a respeito desta problemática sangrenta no referido Estado. Entidades representando produtores rurais se organizaram para realizar, em dezembro, no município de Campo Grande, um leilão de animais, máquinas e demais produtos agrícolas com intuito de arrecadar fundos para ações contra os indígenas. Tal empreitada ficou conhecida como “Leilão da Resistência” (MST, 2013). No período de 1986 a 1997, em MS, foram contabilizados 244 mortes por suicídio praticado pelos indígenas, sendo que de 2000 a 2013 este número subiu para impressionantes 684 mortes, a maioria sendo jovens de 15 a 30 anos (FASOLO, 2014).

No tocante ao assassinato de trabalhadores, em 2014, o alvo foram os sem-terra. 11 assassinatos ocorreram de 36 registrados, sendo que oito eram assentados e sete posseiros. No ano de 2013 foram registradas 15 tentativas de assassinato que, em 2014, por sua vez, subiram para 56, representando um aumento de 273%. Importante notar aqui, que de 2010 a 2014, 6 milhões de hectares passaram a ser domínio de grandes latifundiários. Esta área corresponde a quatro vezes o Estado de Sergipe e, com isso, as grandes propriedades subiram de 238 milhões de hectares para 244, sendo que, 175,9 milhões de hectares são improdutivos no Brasil (PACHECO, 2015).

Com efeito, frente a toda esta dinâmica perversa completamente desconsiderada pelo *Agrinho*, entendemos que este “programa educacional” cumpre uma função social muito precisa: reforçar estereótipos e se tornar uma das expressões ideológicas da ideologia dominante capitalista no âmbito das escolas públicas. Sendo o agronegócio a classe dominante no campo, será a sua ideologia a ideologia dominante e isso se verifica, acentuadamente, por meio de iniciativas como o *Agrinho* que, de fato, exercem um tenebroso papel na subjetividade dos filhos de inúmeros trabalhadores que frequentam as escolas públicas. Ao apresentar a ideologia dominante capitalista como uma ideologia que pretensamente representa os interesses universais, muitos jovens adotam o ponto de vista e a concepção de mundo inerente às próprias classes dominantes. Em muitos casos, passam a se vestir como a “moda country” determina, com suas enormes fivelas, calças de tecido jeans extremamente justas, camisas xadrez e suas botas de couro de cobra, avestruz ou jacaré; desejando uma *pick-up* para seus passeios aos embalos do “sertanejo universitário” que tanto louva o estilo de vida do grande proprietário de terras. Daqui, para a opinião “convicta” de que movimentos sociais e mobilizações de trabalhadores são, na verdade, práticas de “vândalos”, “preguiçosos” e “baderneiros” é apenas um pequeníssimo passo. Essa é a tragédia. Esse é o efeito, na prática social, da ideologia dominante em sua expressão “educativa”.

Considerações Finais

Nosso objetivo com o presente artigo foi apresentar uma discussão de caráter ontológico a respeito do conceito de ideologia e, como caso concreto, explicitar os fundamentos da ideologia capitalista presente no programa *Agrinho*. Assim o procedemos, pois considerar a ideologia apenas de um ponto de vista que se debruce sobre o que é verdadeiro ou falso, ou seja, a partir de uma perspectiva eminentemente gnosiológica, não permite apreender, em *profundidade*, a especificidade do fenômeno ideológico.

Nesse sentido, tanto Lukács, como Mészáros, cada qual com sua contribuição, apresentam importantes reflexões de ordem ontológica a respeito da ideologia. Dessa forma, toda ideologia cumpre uma função social, no âmbito das sociedades de classe, muito precisa: tornar a práxis social consciente de um determinado conflito, igualmente social e capaz de agir.

Justamente por isso que podemos afirmar que o *Agrinho* é uma expressão ideológica da ideologia capitalista dominante. Em nenhum momento é tratada a questão dos movimentos sociais, da luta pela terra, do uso intensivo dos agrotóxicos, da relação do agronegócio com as desigualdades sociais e a destruição ecológica, enfim, em nenhum momento os reais interesses da classe trabalhadora – tenha ela consciência ou não disto – são plenamente tratados. Ao contrário, há sim, neste material didático, uma ideologia fundamentalmente calibrada e em sintonia com os interesses de classe burguesa.

Importante afirmar que o poder da ideologia dominante apenas será superado, se as próprias classes dominantes forem derrubadas em seu poder material. Nosso objetivo com o presente texto é argumentar a respeito da necessidade da discussão sobre a orientação ideológica presente no material didático que problematizamos.

Afirmamos na introdução que o sujeito fundamental do processo de conhecimento são as classes sociais, já que são elas que colocam o campo de possibilidades do qual os pesquisadores irão atuar e, dessa maneira, uma aula, um artigo, uma pesquisa etc. atendem, irrevogavelmente, os interesses e as demandas postos pelas próprias classes sociais. Dessa forma, investir em esforços investigativos a respeito da orientação ideológica presente na educação em suas mais diversas formas é uma tarefa de fundamental importância para a luta dos trabalhadores rumo à *emancipação humana*. Abandonar do horizonte de análise a relação entre ideologia e materialidade histórica e social que consubstancia a realidade social em meio ao seu período mais crítico de crise estrutural do capital (MÉSZÁROS, 2002) é contribuir para o ocultamento das contradições mais perigosas da própria forma de sociabilidade contemporânea. Por isso, o exame dos fenômenos

ideológicos em sua vinculação com a luta de classes é uma das grandes tarefas que temos a lidar em nosso momento histórico.

Referências

AGRINHO. **Institucional**. 2016. Disponível em: < <http://www.agrinho.com.br/institucional> > Último acesso: nov. 2016.

AGRINHO-MS. **O Agrinho em MS**. 2016. Disponível em: < <http://agrinhoms.com.br/site/o-agrinho/> > Último acesso: nov. 2016.

ANDREOLI, C. V.; TORRES, P. L. (Org.) **Complexidade: redes e conexões do ser sustentável**. Curitiba : SENAR - PR., 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

CEZAR, J. **Agrotóxicos contaminam 400 mil pessoas por ano no Brasil**. 2013. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/Agrotoxicos-contaminam-400-mil-pessoas-por-ano-no-Brasil> > Último acesso: nov. 2016.

FASOLO, C. **Avanço do agronegócio faz suicídio entre indígenas ser o maior em 28 anos**. 2014. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/2014/05/26/avanco-do-agronegocio-faz-suicidio-entre-indigenas-ser-o-maior-em-28-anos.html> > Último acesso: nov. 2016.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

LESSA, S. Tecnologia, “fim do proletariado” e transição ao comunismo. **Rebela –Revista Brasileira de Estudos Latino-americanos**, v. 3, n. 03, 2014.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social – Vol I**. São Paulo: Boitempo: 2012.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social – Vol II**. São Paulo: Boitempo: 2013.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã** - crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARTINEZ, E. P. **Agronegócio concentra consumo e utiliza 70% da água**. 2014. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/node/15933> > Último acesso: out. 2016.

MÉSZÁROS, I. **Para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MÉSZÁROS, I. **O poder da ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2012.

MPF/MS. **MS consome 44 litros de agrotóxico por ano por habitante**. 2015. Disponível em: < <http://www.prms.mpf.mp.br/servicos/sala-de-imprensa/noticias/2015/05/ms-consome-40-litros-de-agrotoxicos-por-ano-por-habitante>> Último acesso: nov. 2016.

MST. **Fazendeiros organizam força paramilitar contra indígenas do Mato Grosso do Sul**. 2013. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/node/15475> > Último acesso: nov. 2016.

MULLER, I. **Ao menos 50 indígenas são assassinados ao ano no Brasil, mostram dados do Cimi.** 2013. Disponível em: < <http://www.brasildefato.com.br/node/13234> > Último acesso: nov. 2016.

NETTO, J.P. **Gyorgy Lukács – O Guerreiro sem Repouso.** São Paulo: Brasiliense, 1983.

ORSI, C. **Cana substitue produção de alimentos e causa desmatamento no centro-oeste.** 2013. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/node/15273> > Último acesso: nov. 2016.

ORTIZ, F. **Cerca de 200 mil camponeses continuam sem ter uma área para cultivar.** 2015. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/2015/02/28/cerca-de-200-mil-camponeses-continuam-sem-ter-uma-area-para-cultivar.html> > Último acesso: nov. 2016.

PACHECO, I. **Aumenta a violência no campo e Sem Terra se transformam em alvo principal.** 2015. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/2015/04/14/aumenta-a-violencia-no-campo-e-os-sem-terra-se-transformam-em-alvo-principal.html> > Último acesso: nov. 2016.

SCHWINDEN, A.; TORRES, P. L.; APOLLONI, R.W. **As invenções e a agricultura.** SENAR – PR. V. 05, (Coleção Agrinho) 2013.

TONET, I. **Método Científico – Uma abordagem ontológica.** São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

TONET, I. Educação e Ontologia Marxiana. **Revista Trabalho e Educação**, vol. 24, n.01, p. 01-14, 2015.

TYGEL, A. **Aumenta a quantidade de agrotóxicos consumido por cada brasileiro: 7,3 litros.** 2015. Disponível em: < <http://www.mst.org.br/2015/04/28/aumenta-a-quantidade-de-agrotoxicos-consumido-por-cada-brasileiro-7-3-litros-por-ano.html> > Último acesso: nov. 2016.

VAISMAN, E. A ideologia e sua determinação ontológica. **Revista Verinotio**, n. 12, pp. 40-64, 2010.

Recebido para publicação em 18 de fevereiro de 2017.

Devolvido para a revisão em 18 de agosto de 2017.

Aceito para a publicação em 02 de abril de 2017.