

“NÓS SOMOS NÓS, O RESTO É O RESTO”: REFLEXÕES PARA UMA PROPOSTA DE TRABALHO EDUCATIVO CONTRA-HEGEMÔNICO, CRÍTICO E DE EMANCIPAÇÃO HUMANA

Israel Silva Figueira¹

RESUMO

Este artigo buscará através da Pedagogia Histórico-Crítica e seus fundamentos marxistas, discutir sobre o conceito de trabalho educativo mediado pela prática social, com objetivos de circunscrever uma práxis educativa estratégica contra os ataques obscurantistas e hegemônicos da ordem do capital. A discussão dos problemas da educação escolar, sobretudo na atualidade com a pandemia, servirá de fio condutor para refletirmos sobre as disputas ideológicas de projeto de sociedade que estamos vivendo no Brasil. Pois a educação brasileira, nas últimas décadas, e em específico a educação escolar pública, vem sistematicamente sofrendo com as investidas do grande capital mundial, através de intervenções nas políticas de Estado, por parte de setores privados da sociedade civil e de grupos políticos, com um discurso hegemônico sobre qualidade na educação. Esse contexto político com a crise sanitária da pandemia fez agravar ainda mais os problemas enfrentados pela educação escolar. Somam-se ainda como dinâmica social a esse contexto de problemas, o avanço do obscurantismo beligerante que alimenta a ignorância na ciência, bem como o discurso hegemônico de desvalorização do papel social e especificidade da educação escolar como espaço de formação humana. Desejamos que as reflexões trazidas pela concepção histórico-crítica sobre o trabalho educativo, inaugurada por Dermeval Saviani, sirvam como estratégia política para uma nova ordem social, mas que não pode ser pensada como possibilidade posta pelos sujeitos individuais apenas, mas como projeto ético-humano construído em coletividade.

¹ Professor da Educação Básica da SEERJ, Pedagogo, Especialista em Ensino de Física e Mestre em Educação em Ciências pela UFRRJ.

Palavras-chave: Pedagogia histórico-crítica; Trabalho educativo; Educação escolar; Pandemia.

**“WE ARE WE, THE REST IS THE REST”: REFLECTIONS FOR A
CONTRAHEGEMONIC, CRITICAL AND HUMAN EMANCIPATION
EDUCATIONAL WORK PROPOSAL**

ABSTRACT

This article will seek, through Historical-Critical Pedagogy and its Marxist foundations, to discuss the concept of educational work mediated by social practice, with the objective of circumscribing a strategic educational praxis against the obscurantist and hegemonic procedures of the order of capital. The discussion of the problems of school education, especially nowadays with the pandemic, will serve as a guiding thread for us to reflect on the ideological disputes of the project of society that we are living in Brazil. For Brazilian education, in the last decades, and in particular public school education, has been systematically suffering from the onslaught of big world capital, through interventions in State policies, by private sectors of civil society and political groups, with a hegemonic discourse on quality in education. This political context with the sanitary crisis of the pandemic made the problems faced by school education even worse. The advancement of belligerent obscurantism that fuels ignorance in science is also added as a social dynamic to this context of problems, as well as the hegemonic discourse of devaluation of the social role and specificity of school education as a space for human formation. We hope that the reflections brought about by the historical-critical conception of educational work, inaugurated by Dermeval Saviani, serve as a strategy for a new social order, but that cannot be thought of as a possibility posed by individuals only, but as an ethical-human constructed in collectivity.

Keywords: Historical-critical pedagogy. Educational work. School education. Pandemic

Introdução

O título desse artigo faz menção às falas captadas em vídeo em uma Escola Municipal Cívico-Militar no Rio de Janeiro, que em uma cerimônia no pátio escolar em completo desrespeito as normas sanitárias contra o Covid-19, palavras de ordem são pronunciadas por um orador e repetidas pelos alunos, explicitando clara referência doutrinária e ideológica ao slogan de campanha do atual presidente da república².

Definitivamente vivemos hoje no Brasil, a ofensiva de uma onda ideológica conservadora e neoliberal reacionária que visa atacar as instituições públicas, dentre elas a educação escolar pública, e que intenta romper com uma ordem social democrática já frágil historicamente no Brasil, mas em curso. Sob o contexto da pandemia de Covid-19 no país, que tristemente contabiliza até o momento da escrita desse artigo, 457 mil mortes de vidas humanas³, essa ofensiva põe sob ameaça até mesmo o direito à vida como valor democrático e princípio humano universal.

Nas últimas décadas, a educação brasileira e em específico a educação escolar pública do país, vem sistematicamente sofrendo com as investidas do grande capital mundial, através de intervenções por parte de setores privados da sociedade civil e de grupos políticos partidários que, com um discurso hegemônico sobre qualidade na educação, tem orientado políticas e mudanças curriculares que trouxeram modificações estruturais à educação brasileira (CUNHA, 2016; FRIGOTTO, 2017; MALANCHEN; MATOS; ORSO, 2020; SAVIANI; DUARTE, 2012; DUARTE, 2020). O contexto político da crise sanitária com a pandemia fez agravar ainda mais os problemas enfrentados pela educação escolar e demonstrou a grande desigualdade da educação brasileira refletida principalmente pelos alunos da escola pública no país. Soma-se ainda como dinâmica social a esse contexto de problemas, o avanço do obscurantismo beligerante que alimenta a ignorância na ciência, bem como o discurso hegemônico de desvalorização do papel social da educação escolar pública como espaço de formação humana (DUARTE, 2020; SANTOS; ORSO, 2020).

² Ver vídeo e matéria de 25/05/2021 em <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2021/05/25/secretaria-municipal-de-educacao-exonera-direcao-da-escola-civico-militar-no-rio-apos-denuncia-de-aglomeracao-e-doutrinacao.ghtml>, acessado em 25/05/2021.

³ In: https://www.google.com/search?q=numero+de+mortes+covid+brasil&rlz=1C1NHXL_pt-BRBR763BR763&oq=numero+de+mortes&aqs=chrome.1.69i57j0i433j0i433i457j0i402j0i433i2j0i4.5913j0j7&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Conforme estatística do dia 28/05/2021 e acesso em 28/05/2021.

Além do obscurantismo ser uma posição hostil à produção e à difusão do conhecimento científico, do pensamento filosófico e da arte, ele também alimenta o ódio às pessoas que, de alguma forma, se mobilizam para gerar reflexões sobre a realidade social, a vida e o que está acontecendo no mundo. A escola que, na sociedade burguesa, sempre foi objeto de intensa disputa ideológica, torna-se objeto de polêmicas intensificadas por esse avanço do obscurantismo, como é o caso das tentativas de proibição da discussão de certos temas no interior das escolas, como a questão de gênero, que os conservadores religiosos rotularam como “ideologia de gênero” e tomaram como motivo para uma cruzada contra professores, currículos, livros didáticos etc. Ou então a questão da alegada “doutrinação política de esquerda” que seria realizada nas escolas e mais acentuadamente nas universidades públicas (DUARTE, 2020, p.17).

Essa disputa ideológica pela escola como um bem público, vem acarretando pelo avanço neoliberal como política econômica e reprodução social, ataques sistemáticos à escola pública e à Universidade pública no Brasil. Promovendo um recrudescimento do ideário burguês através de ações políticas que visam relativizar o papel social da escola, a sua capacidade de intervenção em sociedade e até mesmo a sua especificidade como trabalho educativo. Essas ofensivas, que em conjunto tem se manifestado através de setores conservadores e privados da sociedade brasileira, como o de grupos religiosos e de setores da alta burguesia política e empresarial, adeptos da escola não partidária, em verdade estão direcionadas para o trabalho educativo realizado pelo professor na sala de aula, na forma de ataques a qualquer prática pedagógica que intencione problematizar a realidade social capitalista, contra qualquer tentativa de por em dúvida a “eternidade” do capitalismo como categoria histórica e na defesa da concepção liberal de liberdade individual como sociedade democrática.

Organizados como movimentos sociais do setor privado, tais como o “Projeto Escola sem Partido”, o Instituto Milenium, o “Todos pela Educação” e demais grupos contra a suposta “ideologia de gênero”, alinhados às imposições da lógica do mercado mundial, esses ataques se organizam na forma de ações políticas e medidas legislativas como política educacional (GROPPO; CORROCHANO, 2019).

Conforme tem apontado alguns autores, esses grupos defendem como discurso hegemônico uma prática educativa supostamente neutra e eficiente como bandeira para uma educação de qualidade. Entretanto – apontam esses mesmos autores – o que esses grupos praticam em verdade, com suas ações e discursos em sociedade, é buscar homogeneizar práticas formativas alinhadas às forças produtivas do capital como capital humano, promover consensos de comportamentos sociais (em alguns casos até com uso

da violência) para que não ameacem a reprodução social capitalista e ideológica no poder, bem como a constituição de subjetividades rasas que não aceitam discutir o contraditório como conhecimento histórico e prática social. Dessa forma, percebemos que por detrás desse discurso hegemônico conservador e de suposta neutralidade, escondem-se velhas práticas imperialistas impostas pela ordem global econômica de países historicamente centrais ao capital, que na tentativa de se (re) organizarem em função de uma sua crise estrutural e intrínseca, buscaram através da educação, impor a um país capitalista dependente e em crise como o Brasil, a sua centralidade político-econômica como hegemonia (CUNHA, 2016; FRIGOTTO, 2011; 2017; DUARTE, 2020; MARAFON; CASTRO-E-SOUZA, 2018; PENA; QUEIROZ; FRIGOTTO, 2018).

Circunstanciando nossa reflexão crítica aos limites desse artigo no campo teórico da educação, recorreremos ao princípio educativo da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) como práxis educativa, assumindo a tese da socialização do saber sistematizado de Saviani (2018), recorrida por Duarte (2020), ao discorrer sobre o acirramento da luta ideológica em todos os campos da prática social, na forma de ataques recebidos pela educação escolar no Brasil. Uma parte dessa reflexão, nós também conduzimos em nossa dissertação de mestrado sobre uma proposta de ensino histórico-crítico para o ensino de Ciências e no Caderno de Orientações Pedagógicas como produto final da dissertação (FIGUEIRA, 2020).

Assim, como prática social contra-hegemônica⁴ e crítica em educação, não podemos deixar que essas reflexões fiquem limitadas apenas às proposições polarizadas entre a doutrinação ou a neutralidade dos conteúdos e de práticas educativas escolares. Mas que se apresentem também como projeto dialético da prática social para além dos entraves percebidos através da educação, que em nosso caso, alinhados à PHC, são remetidos à garantia da socialização do saber sistematizado como processo democrático de acesso à cultura científica, artística e filosófica para todos através da escola.

A socialização do saber sistematizado como atividade nuclear do trabalho educativo pela escola.

⁴ Consideramos esse conceito como apresentado por Saviani (2018) sobre teorias da educação e em função da lógica dialética como fundamento marxista onde, hegemonia e contra-hegemonia, são contradições que não se excluem, mas se complementam como totalidade, a despeito de Dore; Souza, 2018.

Para conduzir a nossa reflexão, levando em consideração o enfrentamento dessas questões de forma crítica e contra-hegemônica, sobretudo através da educação escolar, vamos usar como fio condutor a própria especificidade de educação escolar como foi elaborada por Saviani (2011, p.20), a qual se refere:

aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, delibera, e intencionalmente, através de relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens.

Percebemos com isso, que o conceito de educação escolar defendido por Saviani através da PHC, são definidos a partir de pressupostos político-filosóficos não neutros, historicamente condicionados e ontologicamente postos como ser social e histórico. A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) é a teoria da educação proposta pelo filósofo e educador Dermeval Saviani que tem como referenciais os fundamentos filosóficos do materialismo histórico-dialético como ciência e a concepção gramsciana de educação como fundamento da educação humana⁵. Quanto à tarefa de construir uma pedagogia a partir dos fundamentos do materialismo histórico-dialético, como o preconizado por Marx e Engels, Saviani assim esboça o seu pensamento:

Penso que a tarefa da construção de uma pedagogia inspirada no marxismo implica a apreensão da concepção de fundo (de ordem ontológica, epistemológica e metodológica) que caracteriza o materialismo histórico. Imbuído dessa concepção, trata-se de penetrar no interior dos processos pedagógicos, reconstruindo suas características objetivas e formulando as diretrizes pedagógicas que possibilitarão a reorganização do trabalho educativo sob os aspectos das finalidades e objetivos da educação, das instituições formadoras, dos agentes educativos, dos conteúdos curriculares e dos procedimentos pedagógico-didáticos que movimentarão um novo *éthos* educativo voltado à construção de uma nova sociedade e de uma nova cultura; de um novo homem, enfim (SAVIANI, 2012, p. 7).

A PHC defende uma específica concepção de sociedade, de homem e de educação ontologicamente firmada como ser histórico-social. Ela defende, portanto, a necessidade da desmistificação da vida social à medida que os nexos causais que constituem o mundo concreto precisam ser apreendidos e acessados pela classe trabalhadora; defende ainda que são os próprios homens organizados coletivamente e não o destino, a fatalidade, a sorte ou o azar, ou até mesmo qualquer individualidade

⁵ Sobre as formulações de Gramsci e Saviani em relação à escola e à educação, podem ser encontradas em Martins, M. F. (2018): "Tradução" da escola unitária de Gramsci pela pedagogia histórico-crítica de Saviani. *ETD - Educação Temática Digital*, 20(4), 997-1017. <https://doi.org/10.20396/etd.v20i4.8649915>.

hipostasiada como o ministro da educação ou o presidente da república, os responsáveis pela transformação da escola e da sociedade. Para avançar em sua crítica, a PHC se fundamenta no materialismo histórico e dialético, superando por incorporação a lógica formal e binária de compreensão e análise dos fenômenos existentes no mundo, sejam estes de ordem natural ou social. É nesse sentido que Saviani (2011; 2018) apresenta a PHC como educação contra-hegemônica a serviço da classe trabalhadora em sua emancipação como projeto histórico.

Para realizar todo esse movimento no campo das ideias, no campo da tomada de consciência, a PHC se vale de um determinado método pedagógico (fundamentado no método materialista histórico e dialético) que tem na concepção de educação como atividade mediadora da prática social global, um de seus principais eixos articuladores. Prática social essa, que é condicionada pela dimensão ontológica de educação humana, pois para a PHC, ensinar é intencionalmente educar (FIGUEIRA, 2020).

Sendo hoje a PHC amplamente divulgada e relativamente conhecida por professores da Educação Básica, podemos dizer que ela se estabeleceu relativamente como prática pedagógica na educação pública, sendo incorporada como proposta curricular em diferentes redes de educação pelo país (MARSIGLIA; MARTINS; LAVOURA, 2019).

Numa conferência sobre “educação e contemporaneidade” proferida na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) em 2009, cujo texto foi publicado em 2013, no livro “Aberturas para a história da educação”, o autor destaca a educação na sua forma escolar como a forma mais privilegiada e elevada de educação nas sociedades modernas, desmistificando as afirmações neoliberais e suas pedagogias atuais, de que a escola está ultrapassada.

A tarefa da educação é selecionar do conjunto das objetivações humanas produzidas historicamente os elementos essenciais que constituem a realidade humana própria de uma época determinada. Uma vez identificados esses elementos é tarefa da pedagogia organizá-los e sequenciá-los para viabilizar sua apropriação pelos educandos no espaço e tempo escolares. E essa tarefa é imprescindível para que os membros das novas gerações possam se inserir de forma ativa na sociedade em que vivem, para torná-los, enfim, atuais à sua época. Segue-se, pois, que a referência para a seleção dos conteúdos educacionais, o critério para a identificação dos elementos essenciais que devem integrar os currículos escolares, não é o passado. É a atualidade (SAVIANI, 2018, p. 240).

Segundo Saviani (2018), os sistemas de ensino estão fundados no princípio da educação como um direito de todos e dever do Estado, elaborados pela sociedade

democrática burguesa em vistas de sua consolidação como classe social, que celebrado por meio de um livre contrato entre os indivíduos, exigia o rompimento da barreira da ignorância do “Antigo Regime” através da educação escolar. Assim sendo, o problema da marginalidade em sociedade é entendido como proveniente da ignorância dos indivíduos, sendo a escola a salvaguarda de soluções ao garantir a transmissão dos conhecimentos acumulados e sistematizados pela humanidade. O professor, nessa concepção, é o responsável por garantir a transmissão de conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos aos alunos, aos quais cabe a assimilação desses conteúdos escolares.

Diferentemente da perspectiva burguesa e liberal em educação, a PHC situa a escola como um momento privilegiado inserido nas relações sociais, em que professores e alunos, como sujeitos de uma relação educativa, são considerados agentes sociais chamados a desenvolver uma prática social, que não tem de um lado o professor como centro do trabalho educativo (pedagogia tradicional) e nem do outro a atividade do aluno (pedagogia nova) como núcleo da ação pedagógica, mas uma prática social educativa que se consolida “no encontro de seus diferentes níveis de compreensão da realidade por meio da prática social comum a ambos” (SAVIANI, 2018, p. 63).

Embora professor e aluno sejam partícipes da mesma prática social educativa como agentes sociais, do ponto de vista pedagógico, há uma diferença essencial, pois, como sujeitos sociais do trabalho educativo, eles se encontram em níveis diferentes de compreensão (experiência e conhecimentos) da mesma prática social. Cabe aqui ressaltar, que como prática determinada socialmente, a prática educativa assume o caráter de mediação no seio da prática social global não se justificando por si mesma, mas pelos efeitos transformadores que pode ocasionar à prática social por ela mediada, através de mudanças qualitativas que pode imprimir à prática social global através do trabalho educativo. Isto porque, o educador tem uma compreensão sintética, ainda que precária, enquanto a compreensão do educando é de caráter sincrético.

A compreensão do educador é sintética porque implica certa articulação dos saberes que detém relativamente à prática social, o que lhe permite dispor a relação educativa como um processo cujo ponto de chegada é percebido com razoável clareza. Tal síntese, porém, é precária uma vez que, por mais articulados que sejam os saberes que domina, a inserção de sua própria prática pedagógica como uma dimensão da prática social envolve uma antecipação do que lhe será possível fazer com educandos cujos níveis de compreensão ele não pode conhecer, no ponto de partida, se não de forma precária. Por seu lado, a compreensão do educando é sincrética uma vez que, por mais saberes que detenha, sua própria condição de educando implica uma

impossibilidade, no ponto de partida, de articulação da experiência pedagógica com a prática social de que participa (SAVIANI, 2020, p. 19).

A PHC visa, portanto, resgatar a importância do saber sistematizado como revitalização do trabalho educativo através da escola, ressaltando a especificidade do saber escolar como forma privilegiada da educação humana. Para o trabalho educativo escolar, ela busca contextualizar os conteúdos da prática social com os saberes sistematizados e historicamente mais elaborados como produção humana, como um projeto de emancipação das camadas populares via saber elaborado e organizado (SAVIANI, 2011; 2018; 2019; 2020).

Em suma, pela mediação da escola, dá-se a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita. Mas, se a escola se justifica em função da necessidade de assimilação do conhecimento elaborado, isso não significa que este seja mais importante ou hierarquicamente superior. Trata-se, na verdade, de um movimento dialético, isto é, a ação escolar permite que se acrescentem novas determinações que enriquecem as anteriores, e estas, de forma alguma, são excluídas (SAVIANI, 2020, p. 10).

Isso significa que o acesso à cultura erudita, via saber escolar, possibilita a apropriação de formas sistematizadas do saber que ressignificam os conteúdos da cultura popular, da qual deriva a cultura erudita. Com restrições da cultura erudita pela escola, aqueles que dela se apropriam, ficam numa condição de privilégio como classe social, uma vez que a cultura popular não lhe é estranha a partir da prática social cotidiana. Portanto, o papel social da educação escolar democrática é o de dar o acesso à cultura letrada, na forma de conhecimentos sistematizados como a ciência, a filosofia e a arte.

Portanto, a escola tem a ver com o saber metódico e sistematizado da ciência como saber elaborado. Com isso, não queremos dizer que ignoramos que muitos conhecimentos produzidos pela humanidade, até mesmo de forma elaborada, mas que foram negados, silenciados ou não sistematizados pela ciência através da história, não sejam importantes para a educação escolar. Mas devem ser compreendidos, à luz da PHC como pedagogia dialética, na forma de saberes elaborados através da luta ideológica e de poder entre povos como concepções de mundo em disputa. Eles têm a ver com os questionamentos que fazemos sobre o que é ciência e sobre que processos são levados em consideração, pela comunidade escolar e pela sociedade, na formação dos currículos escolares, e como definição dos conteúdos a serem ensinados. Como

trabalho pedagógico intencional e crítico, como o da PHC, é preciso sempre perguntar: a quem educar? Como educar? Para que sociedade?

Para a reflexão dos problemas que nos interessam aqui, a relação entre educação e sociedade é o critério para se definir se uma concepção educacional é crítica e transformadora, ou não. De forma sintética, Saviani (2017a) nos comunica que são três os momentos da PHC que, segundo seu entendimento, toda teoria da educação verdadeiramente crítica e transformadora deve conter: a) apreender a essência da educação identificando suas características estruturais – importa, pois, compreender e explicitar a natureza e especificidade da educação; b) empreender a crítica contextualizada das principais teorias que vêm hegemonizando o campo da educação – o que vem se concretizando coletivamente com as pedagogias do “aprender a aprender” e suas novas configurações em educação; e c) elaborar e sistematizar a teoria crítica da educação – que neste caso é a PHC.

O conjunto dessas intenções como pedagogia, representa hoje a construção coletiva da PHC, e conforme nos faz lembrar o próprio autor, “esses três pontos não devem ser considerados formalmente ou cronologicamente em sequência mecânica. Trata-se de momentos que se interpenetram relacionando-se e se condicionando reciprocamente, ainda que, no plano da exposição, nós os abordemos um após o outro.” (*idem*, p. 716). Temos, portanto, que a PHC se caracteriza como um movimento coletivo, que busca formar nos educadores brasileiros uma tomada de posição consciente do trabalho educativo perante a luta de classes e visão de mundo que se encontra em disputa na sociedade capitalista, fundamentalmente com vistas a sua superação por incorporação dialética (SAVIANI; DUARTE, 2012). Como prática pedagógica, ela tem sistematicamente desenvolvido experiências de lutas pela superação dos problemas específicos da educação escolar, e concomitantemente, ao problema mais geral dessa luta, que é a superação da sociedade de classes – onde a luta pela educação escolar pública é a luta contra a sociedade do saber privado do capital.

Por isso, ao se atrelar a pedagogia histórico-crítica a uma formação escolar humanizadora, há que se ter clareza que essa teoria é absolutamente crítica à concepção liberal de humanização, para quem esse processo se realiza na centralidade do sujeito abstraído das circunstâncias concretas de sua existência. Outrossim, advogamos que a pedagogia histórico-crítica é absolutamente dependente da produção em cada indivíduo particular, das máximas capacidades já alcançadas pelo gênero humano, no que se inclui a captação, pelo pensamento, do movimento instituinte do real e este como síntese de múltiplas determinações. É fato que o conhecimento acerca do real não garante, por si mesmo, os atos necessários à sua transformação, mas sem

ele sequer o que é real poderá ser identificado (GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019, p. 2).

Ou ainda como assevera Duarte (2016, p. 21) em sua tese de que a luta de classes como motor da história e perspectiva para uma práxis educativa contra-hegemônica e transformadora, deve sempre pautar o trabalho educativo como concepção pedagógica:

Defendo a tese de que, na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, por um lado a educação é um meio para a revolução socialista e, por outro, a revolução socialista é um meio para a plena efetivação do trabalho educativo. Essa tese tem por pressuposto que o pensamento pedagógico deva ser entendido, na sociedade contemporânea, em suas relações com a luta de classes. Ao contrário do que muitos afirmam e continuam a afirmar, a luta de classes não deixou em instante algum de ser o motor da história e o vetor determinante das relações sociais.

Desta forma, a PHC assume como teoria educacional, o compromisso político de defesa dos interesses da classe trabalhadora como classe social, que disputa contra a hegemonia dos interesses do capital, os seus interesses como classe revolucionária. Portanto, se faz necessário lutar por uma escola que promova a socialização do conhecimento sistematizado e do trabalho educativo organizado como saber objetivo e histórico-social, de modo que se realize ao máximo como ensino e aprendizagem o domínio, pela classe trabalhadora, dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos mais atuais e plenamente desenvolvidos pela humanidade ao longo da história. Assim, como saber universal, objetivo, intencional e metódico, cabe ao trabalho educativo escolar cumprir a sua função social precípua que é a de garantir a transmissão e assimilação desses conhecimentos objetivos convertidos sob a forma de saber escolar.

Essas preocupações trazidas pela PHC nos levam ao compromisso pedagógico e político que tem a educação escolar na seleção dos conteúdos a serem transmitidos e assimilados como saber escolar. A elas estão incluídas como mediação dialética as possibilidades metodológicas e materiais da realidade escolar, que tem de um lado aquele que pode garantir intencionalmente como ensino a transmissão desse conhecimento objetivo e metódico – o professor; e do outro, aquele que deve assimilar não passivamente, mas de forma plena e eficaz como aprendizagem, esse mesmo conhecimento sistematizado e objetivo – o aluno. Portanto, temos uma pedagogia como ciência da educação, que se posiciona diante do problema prático da transmissão e assimilação do conhecimento objetivo como saber escolar pela prática pedagógica, sem perder de vista o caráter determinante das condições materiais em que se dá esse

processo de transmissão-assimilação. Isto porque a PHC, se servindo dos seus fundamentos marxistas como método, parte da prática social como análise de uma contradição central presente na sociedade do capital: trata-se da contradição entre a especificidade do trabalho educativo na escola – que consiste na socialização do conhecimento em suas formas mais desenvolvidas – e o fato de que o conhecimento é parte constitutiva dos meios de produção que, nesta sociedade, é privado e de propriedade do capital burguês, e que, portanto, não pode ser plenamente socializado para todos (LAVOURA, 2018).

[...] a escola tem a ver com o saber universal. Portanto, se o saber escolar, em nossa sociedade, é dominado pela burguesia, nem por isso cabe concluir que ele é intrinsecamente burguês. Daí a conclusão: esse saber, que, de si, não é burguês, serve, no entanto, aos interesses burgueses, uma vez que a burguesia dele se apropria, coloca-o a seu serviço e o sonega das classes trabalhadoras. Portanto, é fundamental a luta por essa sonegação, uma vez que é pela apropriação do saber escolar por parte dos trabalhadores que serão retirados desse saber seus caracteres burgueses e se lhe imprimirão os caracteres proletários (SAVIANI, 2011, p. 55).

Assim, fundamentada numa definição de homem como ser social e histórico, e de educação como um processo histórico-ontológico de humanização, a PHC enfrenta os desafios de sua institucionalização em uma sociedade regida pelos valores do capital, mas que se apresentam em disputa como projeto de sociedade e visão de mundo. Como uma pedagogia revolucionária e de transição em defesa da escola pública, ela se constitui num posicionamento político-filosófico que expressa o entendimento de que são os próprios homens, e não o destino, os responsáveis pela transformação da escola e da sociedade como reprodução social.

Conforme salienta Duarte (2020, p.36), o conceito de “socialização do saber sistematizado contém duas noções igualmente importantes: a de socialização e a de saber sistematizado”. E igualmente necessários como princípio educativo ao combate do obscurantismo beligerante e divulgação científica em tempos midiáticos e da pandemia. Articulados através da PHC, eles devem promover o pleno desenvolvimento de todas as pessoas, democraticamente, como objetivo da educação escolar.

Não interessa à escola, a socialização de qualquer conhecimento, mas de saberes que superam o caráter fragmentário, assistemático e pragmático da prática social cotidiana, ou de saberes que não correspondam passivamente à preparação dos indivíduos para as demandas prático-utilitárias do mercado produtivo do capital. Portanto, não basta incluir ou adaptar o aluno ou a escola às demandas da era digital,

incorporando o *e-learning* e outras tecnologias de informação e comunicação, tão recorrentes nas pedagogias do “aprender a aprender” como “sociedade do conhecimento” (DUARTE, 2008), como soluções inovadoras para se garantir a socialização do saber sistematizado através da educação escolar. A socialização do saber sistematizado pela educação escolar, sob a ótica da PHC, exige modos de ensinos e de aprendizagens que não são espontâneos, que não sejam de meras interfaces. Mas característicos da educação escolar como princípio educativo, como modalidade específica e diferenciada de trabalho na forma de trabalho pedagógico (SAVIANI, 2020), de forma a imprimir uma dinâmica cognitiva e comportamental específica da relação dialética professor-aluno como prática social educativa.

Compreendemos que o saber escolar constitui um conjunto de conhecimentos selecionados da cultura geral da humanidade e sua organização se expressa nos currículos e nas disciplinas escolares. Assim, o currículo nos remete aos elementos culturais na forma de conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos a serem apropriados (o conteúdo) e a didática constitui a organização da trajetória pedagógica necessária a tal apropriação (o método). Assim, ambos devem estar intrinsecamente articulados e dirigidos por uma intencionalidade pedagógica como práxis educativa.

Acreditamos que a intencionalidade necessária ao trabalho educativo, consubstanciado pela PHC como compromisso político de socialização do saber sistematizado à prática social educativa, é o que temos de mais elevado como estratégia política e educativa capaz de ameaçar a hegemonia da lógica do capital e suas pedagogias. Pois ela visa, entre outras coisas, materializar na realidade objetiva a transmissão de conhecimentos como interposição que gera transformação, tanto do sujeito (educador e educando) com a prática social na forma de visão de mundo, como da prática social global como realidade histórica.

“Professora, a vacina vai me transformar em jacaré?”

A citação utilizada acima faz referência ao título “Professora, a vacina vai me transformar em jacaré? Pós-verdade, divulgação científica e fake news na sala de aula”, de autoria do professor Hélio S. Messeder Neto para o evento *on line* “GEPPFOR Convida – Fake news na sala de aula”, organizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas e Formação de Profissionais da Educação (GEPPFOR) da

Universidade Federal de Viçosa (UFV) ⁶. Nessa fala o professor busca trazer reflexões para que professores possam discutir as *fake news* e o papel da divulgação científica em sua prática pedagógica na sala de aula, de forma crítica em um cenário obscurantista e de pós-verdade como o do contexto da pandemia em que vivemos aqui no Brasil (MESSER NETO; MORADILLO, 2020).

Esta frase explicita bem o contexto relevante da prática social na qual o país está vivendo: uma crise sanitária do Covid-19 já com elevado número de mortes, de exigência da sociedade a maior rigor com o programa de vacinação e a cobrança pela oferta de mais vacinas. Como contradição, temos a fala do presidente da república em um evento na Bahia, questionando a eficácia da vacina da Pfizer e se redimindo de responsabilidades dos possíveis efeitos colaterais, imputando aos indivíduos brasileiros as consequências da vacinação.

Lá no contrato da Pfizer, está bem claro nós (a Pfizer) não nos responsabilizamos por qualquer efeito colateral. Se você virar um jacaré, é problema seu. Se você virar super-homem, se nascer barba em alguma mulher aí, ou algum homem começar a falar fino, eles (Pfizer) não têm nada a ver isso. E, o que é pior, mexer no sistema imunológico das pessoas. Alguns falam que estou dando péssimo exemplo. O imbecil, o idiota, que está dizendo. Eu já tive o vírus, já tenho anticorpos. Para quê tomar a vacina de novo? (ISTO É, 2020).

Escolhemos esta frase na reflexão que trazemos aqui, porque ela é muito significativa e ilustra bem as determinações e contradições objetivas e subjetivas da denúncia que fazemos dos discursos e ações dos posicionamentos obscurantistas e neoliberais em curso, que estão estruturados na realidade da sociedade brasileira atual. A partir dessa denúncia, pensando em como a mediação da educação escolar pode encaminhar as devidas soluções aos problemas da prática social como prática pedagógica, somos levados a debruçar sobre a estrutura organizacional da instituição que atuamos, expressa pelo currículo, pelo projeto político-pedagógico, mas também para olhar as demandas da estrutura que edifica a dinâmica social como totalidade da prática social global, a qual professor e aluno fazem parte. Sabendo que ambos estão imersos na mesma prática social, o professor, com sua síntese precária, deve buscar como trabalho educativo identificar os elementos que causam equívocos e contradições

⁶ Conforme publicação in:< <https://www.youtube.com/watch?v=yTV2LN89d8U&t=120s>> Acesso em 20/05/2021.

e que são responsáveis por manter a visão do aluno como sincrética. Este é um exercício de extrema importância na didática do professor, uma vez que devemos estar atentos como educadores ao universo simbólico, expresso também pelo linguístico, que os alunos dispõem para interagirem com a prática social e realizar a sua síntese como educação escolar (TURINI; VILLELA, 2020).

Faz parte do trabalho educativo como organização pedagógica do professor, nos tempos e espaços escolares infelizmente limitados pela aula, a identificação dos problemas que se apresentam na prática social, para saber dosar e sequenciar como competência docente, o conhecimento sistematizado da ciência, filosofia e das artes como saber escolar. Sendo a realidade como prática social dinâmica e totalizante, é preciso que os sistemas de ensino, como política pública, viabilizem recursos ao trabalho educativo do professor, como ferramentas e possibilidade de caminhos para sua prática pedagógica, de forma a garantir a transmissão desses saberes através dele e a apropriação desses mesmos saberes pelos alunos, como síntese.

Não podemos esquecer que estamos pleiteando aqui através da PHC, a garantia da função nuclear da educação escolar, que é a socialização do conhecimento sistematizado, que segundo Saviani (2018), se trata das formas mais desenvolvidas já alcançadas historicamente pelo conhecimento humano. Um posicionamento que por si, já se diferencia dos relativismos epistemológicos das pedagogias hegemônicas atuais (DUARTE, 2008). O conhecimento mais desenvolvido é aquele que permite a máxima objetivação dos seres humanos de forma mais universal, livre e emancipada. Sob esse critério, posto pela mediação pedagógica da PHC, temos a plena emancipação humana como gênero humano. Como trabalho educativo, a identificação desses conhecimentos mais desenvolvidos pela ação pedagógica, criam-se as possibilidades, nos vários momentos do desenvolvimento pessoal, da máxima humanização do indivíduo como ser social (DUARTE, 2016).

Considerações finais

Comprendemos que os ataques dirigidos à educação brasileira atingem diretamente a classe trabalhadora em sua emancipação, em função do projeto de mundialização da ordenação neoliberal em curso e de sua amálgama obscurantista como prática social. Por isso os direitos sociais conquistados historicamente por essa classe são recursivamente atacados, tanto politicamente através de ações legais como medidas

legislativas, como na forma obscurantista através da disseminação da cultura do ódio, da segregação e da mentira. Com o avanço da pandemia e da extrema-direita no Brasil, temos o acirramento das disputas políticas no campo social, pois consideramos que “na democracia burguesa o exercício do poder é realizado não apenas, mas hegemonicamente, no âmbito do Estado” (SILVA et al. 2014).

As reflexões que nos conduziu até aqui para a problemática do obscurantismo beligerante e das ordenações neoliberais na sociedade brasileira, não se encerram de forma resolutive nas tratativas desse artigo pela tentativa do campo educacional. Pois temos a lucidez de que são complexos, estruturais e estruturantes como prática social global e historicamente engendrado como realidade concreta. Mas que nos é possível também a partir dessa ótica, tomá-los resolutamente como concreto a ser elucidado.

O caráter revolucionário da PHC como teoria está não apenas de incluir processualmente, através da educação, o desenvolvimento de consciências para lidar com as soluções da prática social para resolver esses problemas. Mas também, e o mais importante, a de que essas consciências têm como verdade que essas mudanças devem ser estruturais. Neste sentido, através da PHC como práxis educativa e estratégica ao trabalho educativo, consideramos ser esta pedagogia um instrumento importante para a luta da classe trabalhadora contra a hegemonia da ordem do capital, como superação de sua condição de classe, rumo a uma sociedade sem classes.

REFERENCIAS

CUNHA, Luiz Antônio. **O projeto reacionário de educação**. Rio de Janeiro: Edição Independente, 2016. Disponível em: <<http://luizantoniocunha.pro.br/uploads/independente/1-EduReacionaria.pdf>> Acesso em 20 mai. 2021.

DORE, Rosemary; SOUZA, Hebert Glauco de. **Gramsci nunca mencionou o conceito de contra-hegemonia**. Cad. Pesq., São Luís, v. 25, n. 3, jul./set. p. 243-260. 2018.

DUARTE, N. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões? Quatro ensaios crítico-dialéticos em educação**. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. Campinas, SP: Autores Associados, 108p. 2008.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas, SP: Autores Associados, 149p. 2016.

DUARTE, Newton. “Um montão de amontoado de muita coisa escrita”. Sobre o alvo oculto dos ataques obscurantistas ao currículo escolar. In: MALANCHEN, J.; MATOS,

N. S. D.; ORSO, J. P. (Org.). **A Pedagogia Histórico-Crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. São Paulo: Autores Associados, 2020. p. 31-46.

FIGUEIRA, Israel Silva. **Fundamentos para uma proposta de ensino histórico crítica sobre energia nuclear a partir do Programa de Desenvolvimento de Submarinos (PROSUB)**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências e Matemática, 2020. 159 f.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2011, v. 16, n. 46, pp. 235-254. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782011000100013>. Acessado 28 Maio 2021.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Escola “sem” partido – esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira**. Rio de Janeiro : UERJ, LPP, 2017. 144 p.

GALVÃO, A.C.; LAVOURA, T.N.; MARTINS, L.M. **Fundamentos da Didática Histórico-Crítica**. Campinas/SP: Autores Associados, 180p. 2019.

GROPPO, Luis Antônio; CORROCHANO, Maria Carla. **Movimentos conservadores e a educação no Brasil atual**. Disponível em: <<https://www.anped.org.br/news/movimentos-conservadores-e-educacao-no-brasil-atual-por-luis-antonio-grosso-e-maria-carla>> Acessado em: 26 mai. 2021.

ISTO É. **Bolsonaro sobre vacina da Pfizer**: ‘Se você virar um jacará, é problema seu’. Mundo. 18/12/20 - 11h25 - Atualizado em 19/12/20 - 14h00. In:<<https://istoe.com.br/bolsonaro-sobre-vacina-de-pfizer-se-voce-vice-um-jacare-e-problema-de-voce/>> Acesso em: 27/05/2021.

LAVOURA, T.N. A dialética do singular – universal – particular e o método da pedagogia histórico-crítica. **Nuances: estudos sobre educação**. Presidente Prudente, v.29, n. 2, p. 4-18, maio/agosto 2018.

MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D.; ORSO, P. J. (Org.). **A Pedagogia Histórico-Crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. São Paulo: Autores Associados, 2020. 232p.

MARAFON, Giovanna; CASTR-E-SOUZA, Marina. O Movimento Escola sem Partido e a reação conservadora contra a discussão de gênero na escola. In: PENNA, Fernando; QUEIROZ, Felipe; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação Democrática**. Antídoto ao Escola sem Partido. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2018. p. 75-88.

MARSIGLIA, A.C.G.; MARTINS, L.M.; LAVOURA, T. N. Rumo à outra didática histórico-crítica: superando imediatismos, logicismos formais e outros reducionismos do método dialético. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 19, p. e019003, mar. 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8653380/19234>. Acesso em: 27 abr. 2019

SANTOS, S. A. dos; ORSO, P.J. Base Nacional Comum Curricular – uma base sem base: o ataque à escola pública.. In: MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D.; ORSO, P. J. (Org.). **A Pedagogia Histórico-Crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular**. São Paulo: Autores Associados, 2020. p. 161-178.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11º ed. Coleção Educação Contemporânea. Autores Associados: São Paulo, 2011.

SAVIANI, D. ; DUARTE, N. (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. 11ª ed. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. Campinas: Autores associados, 2012.

SAVIANI, D. Da inspiração à formulação da pedagogia histórico-crítica (PHC). Os três momentos da PHC, que toda teoria verdadeiramente crítica deve conter. **Interface – Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v.21, n.62, p. 711 – 724, 2017.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 43ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, D. Como avançar? Desafios teóricos e políticos da pedagogia histórico-crítica hoje. In: PASQUALINI, J.C.; TEIXEIRA, L.A.; AGUDO, M.M. (Org.). **Pedagogia Histórico-Crítica: legado e perspectivas**. Uberlândia/MG: Navegando Publicações, 2018, p. 234 – 255.

SILVA, Adriana Brito da et al. A extrema-direita na atualidade. **Serviço Social & Sociedade** [online]. 2014, n. 119, pp. 407-445. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-66282014000300002> . Acessado 28/5/2021.

TURINI, Mateus Henrique; VILLELA, Fábio Fernandes. **Fundamentos de uma análise histórico-crítica sobre os desafios do ensino médio para a década de 2020**. e-Mosaicos. Rio de Janeiro: CAp-UERJ, v.9, n.21 – mai/ago 2020.