

A DEFESA DO SABER SISTEMATIZADO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR: reflexões a partir da Pedagogia Histórico-Crítica***THE DEFENSE OF SYSTEMATIZED KNOWLEDGE IN SCHOOL EDUCATION: reflections from a Historical-Critical Pedagogy perspective***Juliana Figueira Nogueira¹ - UFOPA José de Alencar Godinho Guimarães² - UFOPA Anselmo Alencar Colares³ - UFOPA **RESUMO**

O artigo analisou a importância do saber sistematizado por meio da pedagogia Histórico-Crítica (PHC) como uma teoria pedagógica contra-hegemônica para a educação escolar. Os objetivos discutem os princípios fundamentais da PHC e verificar sua posição frente às pedagogias hegemônicas. A metodologia baseia-se em estudos bibliográficos a partir de Saviani (2013) e de Duarte (2001; 2016; 2022), oriundos da disciplina Pedagogia Histórico-Crítica e Ensino Fundamental - Anos Iniciais, desenvolvida interinstitucionalmente entre sete programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil. O estudo trata a educação como objeto de luta de classe, em que a classe dominante expropria da classe trabalhadora o acesso ao conhecimento. Conclui-se que isso ocorre por meio do esvaziamento dos conteúdos escolares, resultando na secundarização da escola e da integração de currículos que priorizam as pedagogias do aprender a aprender, em detrimento do ensino de conteúdos clássicos na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Educação escolar; Saber sistematizado; Pedagogia Histórico-Crítica.

ABSTRACT

The article analyzed the importance of systematized knowledge through Historical-Critical Pedagogy (HCP) as a counter-hegemonic pedagogical theory for school education. The objectives discuss the fundamental principles of HCP and examine its position in relation to hegemonic pedagogies. The methodology is based on bibliographic studies from Saviani (2013) and Duarte (2001; 2016; 2022), originating from the discipline of Historical-Critical Pedagogy and Early Years of Elementary Education, developed inter-institutionally among seven graduate programs in Education in Brazil. The study treats education as a site of class struggle, where the ruling class expropriates access to knowledge from the working class. It concludes that

¹ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação PPGE/UFOPA. Mestra em Educação. Bolsista CNPq/Brasil. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil - HISTEDBR/UFOPA. E-MAIL: nogueir7.jf@gmail.com / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0530-9686>.

² Mestrando em Educação na Amazônia pelo PPGE/UFOPA. Especialista em Ciências sociais para o Ensino Médio, Pedagogo pela Universidade Federal do Pará. Professor das séries iniciais do ensino fundamental e pedagogo na Secretaria Executiva de Estado de Educação - SEDUC/PA. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas História Sociedade e Educação no Brasil- HISTEDBR/UFOPA. E-MAIL: jaggstm@gmail.com / ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9601-0535>.

³ Doutor em Educação. Professor Titular da Universidade Federal do Oeste do Pará. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação PPGE/UFOPA e do Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia - Doutorado Acadêmico (Associação em Rede - Polo Santarém/UFOPA). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil - HISTEDBR/UFOPA". Presidente da Academia de Letras e Artes de Santarém (ALAS). Pesquisador Produtividade CNPq/Brasil. E-MAIL: anselmo.colares@ufopa.edu.br / ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1767-5640>.

this occurs through the dilution of school content, resulting in the secondary status of schools and the integration of curricula that prioritize learn-to-learn pedagogies, to the detriment of teaching classical content in schools.

KEYWORDS: School Education; Systematized Knowledge; Historical-Critical Pedagogy.

INTRODUÇÃO

A educação constitui-se enquanto processo conduzido a partir de intencionalidades, com vistas à transmissão dos conhecimentos imprescindíveis para a vida em sociedade. É considerada um fenômeno tão antigo quanto a humanidade, uma vez que nas sociedades mais remotas, para um membro ser inserido na vida em comunidade era necessário que lhe fosse ensinado a caçar, se defender, e todos os elementos indispensáveis para o trabalho e a vida comunitária. Uma preparação para a vida, considerando aspectos básicos para a sobrevivência do ser humano na natureza e, com uma divisão específica do trabalho entre homens e mulheres.

Nesse processo, o ser humano constitui-se enquanto humano pelo trabalho, pois diferente de outros animais o ser humano antecipa/planeja a ação, dando a esta uma característica intencional, criando o mundo, produzindo e reproduzindo a cultura. Dessa forma, o conhecimento e a educação são produtos históricos, imbricados no processo de constituição da sociedade (Saviani, 2013).

Logo, trabalho e educação mantêm uma relação intrínseca, visto que a existência humana não é dada pela natureza, mas por ele apreendida e produzida materialmente, “portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo” (Saviani, 2007, p. 154).

Essa compreensão advém da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), que tem suas bases no materialismo histórico dialético, constituindo-se enquanto teoria pedagógica da educação, com a finalidade de, conforme Saviani (2011, p. 76), “compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo”. A educação é para a PHC condicionada pela estrutura social, mas embora a PHC enquanto pedagogia crítica, dialética, com função própria e clara reconheça essa determinação, ao mesmo tempo compreende que, embora determinada pela sociedade, pode influenciá-la.

Sobre isso, Saviani (2018) evidencia em exposição oral apresentada no Simpósio Abordagem política do funcionamento interno da escola de 1º grau, 1ª conferência Brasileira de Educação, São Paulo, 31 de março de 1980, que integra o segundo capítulo do livro *Escola e Democracia*, no qual destaca, a partir das três teses que chamou de “teoria da curvatura da vara”, expressão tomada por empréstimo de Lênin, conforme mencionado por Althusser (1977, p. 136-138). No apêndice teoria da curvatura da vara, Saviani sintetiza uma crítica às pedagogias hegemônicas. Conforme suas palavras:

A ênfase que dei, invertendo a tendência corrente, decorre da consideração de que, na tendência corrente, a vara está torta; está torta para o lado da pedagogia da existência, para o lado dos movimentos da Escola Nova. E é nesse sentido que o raciocínio habitual tende a ser o seguinte: as pedagogias novas são portadoras de todas as virtudes, enquanto a pedagogia tradicional é portadora de todos os defeitos e de nenhuma virtude. O que se evidencia

pelas minhas teses é justamente o inverso. Creio ter conseguido fazer curvar a vara para o outro lado. A minha expectativa é justamente que com essa inflexão a vara atinge o ponto certo, o qual não está também na pedagogia tradicional, mas na valorização dos conteúdos que apontam para uma pedagogia revolucionária. Esta identifica as propostas burguesas como elemento de recomposição de mecanismos hegemônicos e dispõe-se a lutar concretamente contra a recomposição desses mecanismos de hegemonia, no sentido de abrir espaço para as forças emergentes da sociedade, para as forças populares, para que a escola se insira no processo mais amplo de construção de uma nova sociedade (Saviani, 2018, p. 46).

Dessa forma, a Pedagogia Histórico-Crítica exige uma compreensão clara dos fatores sociais que influenciam a educação, significa dizer que não se pode estudar a educação de forma isolada, mas sim como parte integrante de um contexto social mais amplo. Esses determinantes sociais incluem aspectos como economia, política, cultura e estrutura social, que moldam a estrutura educacional como um todo.

A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) é uma teoria pedagógica em defesa da escola pública como locus da formação, do acesso pela classe trabalhadora aos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade - o saber objetivo - cuja centralidade deve ser o foco no currículo escolar com vistas à transformação da sociedade. Para Saviani (2013), a pedagogia histórico-crítica vai ganhando identidade ao passo que se torna diferente em meio às concepções críticas, ela distancia-se do olhar crítico-reprodutivista, uma vez que tenta articular um tipo de orientação pedagógica que seja crítica sem jamais ser reprodutivista.

Diante da insatisfação com essas análises crítico-reprodutivista, foi avolumando-se a exigência de uma análise do problema educacional que desse conta de seu caráter contraditório, resultando em orientações com influxo na prática pedagógica, alterando-se e possibilitando sua articulação com interesses populares em transformar a sociedade (Saviani, 2013, p. 61).

A própria definição dada pelo Professor Saviani, para o termo Pedagogia Histórico-Crítica, é que esta tem a ver com a compreensão da questão educacional como “base no desenvolvimento histórico objetivo” (2013, p. 76). Tal afirmativa, pressupõe o entendimento da dialética como teoria do movimento da realidade, sem a qual não é coerente empreender uma análise pela PHC.

Partindo desse pressuposto, neste artigo partimos da seguinte indagação: qual a importância do saber sistematizado para a Pedagogia Histórico-Crítica na educação escolar? Para atender a essa problematização, definimos como objetivo geral: Analisar a importância do saber sistematizado na educação escolar por meio da Pedagogia Histórico-Crítica e como objetivos específicos: a) Discutir os princípios fundamentais da Pedagogia Histórico-Crítica e b) Investigar como a PHC posiciona-se frente às pedagogias hegemônicas.

A temática possui relevância social, visto a educação encontrar-se no campo de disputa no contexto do capitalismo em sua fase neoliberal, sobretudo, em países como o Brasil, que têm em sua história, perpassada por uma sucessão de crises, que se somam e avolumam, em grande medida pela ascensão de governos de extrema direita e alinhados ao empresariado. Tais crises, trazem em seu bojo reformas impositivas, autoritárias que modificam os currículos, a formação de alunos e professores.

O artigo está dividido em três momentos, no primeiro, tem-se a introdução, no segundo, a metodologia, seguido dos resultados e discussões e, por fim, as considerações finais.

METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho metodologicamente, consideramos a sistematização de estudos sobre a Pedagogia Histórico-Crítica, especialmente aqueles desenvolvidos no âmbito da disciplina Pedagogia Histórico-Crítica e Ensino Fundamental - Anos Iniciais: escola currículo e didática, desenvolvida de forma interinstitucional com os seguintes programas de Pós-graduação: UNICAMP - Universidade de Campinas; UFOPA - Universidade Federal do Oeste do Pará; UENP - Universidade Estadual do Norte do Paraná; UFPB - Universidade Federal da Paraíba; UNIR - Universidade Federal de Rondônia; UFES - Universidade Federal do Espírito Santo e UECE - Universidade Estadual do Ceará.

A disciplina é desenvolvida de forma colaborativa entre as universidades acima mencionadas a partir dos GTs locais do grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil-Histedbr. Por meio dessa articulação, permite-se a transmissão de maneira síncrona pelo canal do Histedbr nacional no YouTube⁴ facilitando a participação de muitos trabalhadores da educação, graduandos e pós-graduandos, pois também permite o formato de participação com certificação via curso de extensão pelas universidades parceiras. Nesse processo, de formação para os participantes que ingressam na disciplina, são proporcionados outros momentos de estudos internos, dos quais foram fundamentais para a escrita deste trabalho, por meio de encontro presencial entre os discentes matriculados e vinculados à sua universidade de origem, neste caso a UFOPA.

Para a sistematização do trabalho, consideramos os estudos que traziam contribuições substanciais para o entendimento da problemática, especialmente no que se refere à concepção teórica da PHC e as principais críticas dos estudiosos desse referencial para as pedagogias hegemônicas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

No centro da discussão escolar contemporânea, inúmeras questões rondam esse tema. De um lado, muitas discussões consideram as desigualdades sociais como fator que tem impacto negativo direto nos resultados escolares, ao afirmar isso admite-se que a educação está interligada a fatores que ultrapassam os muros das escolas. A partir disso, não se pode perder de vista, que esse é um aspecto que reflete a estrutura social, o modo de produção econômico, a constituição história da educação no país, sobretudo, no que se refere a sua oferta garantida enquanto um direito humano à todas as pessoas.

Esses fatores, especialmente os que se referem ao acesso e direito a educação encontra muitas disparidades regionais de acesso à sua etapa na educação básica, e isso se agrava quando tratamos de educação superior. Ao lado dessas desigualdades educacionais, outras questões se mostram imprescindíveis de serem discutidas, sobretudo, as que envolvem as concepções presentes na educação escolar, que são compostas por concepções que privilegiam uma visão acrítica, técnica e não consideram a formação humana em suas múltiplas dimensões, pois estão alinhadas ao modelo hegemônico que a sociedade se organiza, o modo de produção capitalista. Sobre isso, Aguiar e Colares (2021, p. 04) apontam que,

nas diferentes teorias educacionais se encontra a visão de educação que norteia cada uma delas. Para as teorias que se afirmam como não críticas, a

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/@histedbroficial>.

educação possui duas funções na sociedade capitalista: qualificação de mão de obra e formação para o controle político. Na perspectiva das teorias críticas, a educação é concebida como um fenômeno social determinado pelas classes sociais opostas, com interesses, valores e comportamentos diversos.

Nessa perspectiva, a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) é uma teoria pedagógica que vê a escola como um espaço de formação humana que permite a socialização do saber sistematizado junto à classe trabalhadora, uma vez que esses conhecimentos são produtos históricos acumulados pela humanidade. Assim, o chamado - o saber objetivo - deve ter centralidade e ser o foco no currículo escolar. Essa perspectiva surge como uma contraposição ao modelo das pedagogias não críticas, que dentro da conjuntura atual pode constituir-se fundamental para uma mudança estrutural.

Para a PHC, palavras como escola, formação e currículo carregam conceitos que se relacionam e expressam características que nos dão mais clareza da sua especificidade enquanto teoria crítica da educação. O currículo é compreendido como direcionador do trabalho pedagógico, Malanchen e Orso (2016) assinalam que esse documento:

direciona o trabalho político pedagógico, e que se configura a partir de uma compreensão de sociedade e almeja formar intencionalmente indivíduos numa determinada direção, ao levar isto em consideração, compreendemos que todo currículo aponta para um ser humano a ser formado para uma determinada sociedade [...] (s/p).

Nesse sentido, os conteúdos escolares que devem compor o currículo não devem ser escolhidos de forma aleatória, mas carecem que sejam organizados a fim de promover o processo de transmissão/assimilação dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade com vistas à transformação social. Nesse sentido, para Malanchen e Orso (2016, s/p) é tarefa da educação “articular os conhecimentos científicos e filosóficos que devem ser apropriados pelos indivíduos, por meio do currículo, com a finalidade de possibilitar a compreensão das leis objetivas e a formação da consciência revolucionária do ser humano[...]”.

Saviani (2013, p. 11), autor precursor da PHC, destaca que “dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência da e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria um processo de trabalho”.

O autor apresenta uma diferenciação da noção de trabalho. De um lado, a ideia de “trabalho material” que consiste naquilo que é produzido pelo homem para sua subsistência e satisfação de suas necessidades materiais e, de outro lado, a existência do “trabalho não-Material” que se desdobra do trabalho material, visto que surge da necessidade que o homem tem de antecipar a ação para produzir materialmente sua existência, projetando finalidades e intencionalidades em suas ações, “trata-se aqui da produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades [...] Trata-se da produção do saber, seja do saber sobre a natureza, seja do saber sobre a cultura, isto é o conjunto da produção humana.

Obviamente, a educação situa-se no âmbito nessa categoria de trabalho não material. Importa, porém, distinguir, na produção material, duas modalidades. A primeira refere-se àquelas em que o produto se separa do produtor, como no caso dos livros e dos objetos artísticos. Há, pois, nesse caso, um intervalo entre a produção e o consumo, possibilitado pela autonomia entre o produto e o ato de produção. A segunda, diz respeito àquelas que o produto não se separa do ato de produção. Nesse caso, não

ocorre o intervalo antes observado; o ato de produção e o ato de consumo imbricam-se. É nessa segunda modalidade do trabalho não material que se situa a educação (Saviani, 2013, p. 12).

Dito isso, o conjunto de conceitos, ideias, valores não são dados pela natureza e, nem “existem exterior ao homem”, e é nesse ponto que se insere a especificidade da educação escolar de acordo com Saviani (2013), para a qual os elementos da cultura humana não interessam em si mesmos, somente enquanto carecem que os homens os assimilam como requisito para produzir-se e reproduzir-se, garantindo a sua existência, afirmando suas ações como sujeitos históricos que são capazes de mudar uma realidade e ampliar sua concepção de mundo.

Nesse sentido, para a PHC, a educação é concebida como atividade intencional com vista a produzir a humanidade no homem, ou seja, é definida “como o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” Saviani (2016, p. 17).

Dá a defesa da PHC pela educação escolar enquanto forma dominante de educação no contexto atual, pois:

para se tornar atual à sua época o indivíduo necessita se apropriar do conjunto das objetivações humanas que configuram o contexto da atualidade. E isso não ocorre simplesmente, digamos assim, por osmose. Podia, antes, ocorrer por processos espontâneos, mas, na contemporaneidade, já se incorporaram ao modo de vida humano elementos formalmente construídos e sistematicamente elaborados que exigem, também, processos formais e sistemáticos de aquisição [...] (Saviani, 2016, p. 20).

Para Duarte (2022, p. 59), os conteúdos escolares estão intimamente ligados entre a natureza e a sociedade

o que inclui as relações entre ambas, especialmente na época atual, em que a produção de bens materiais alcançou uma amplitude e uma complexidade que impactam de maneira fortemente negativa a natureza em nosso planeta. Quando pensamos sobre as relações entre conhecimentos científicos e concepção de mundo dos alunos, não devemos nos limitar às ciências da natureza, ou seja, é necessário considerar igualmente as ciências da sociedade.

Nesse processo, os conhecimentos científicos são considerados a base do saber escolar. Desse modo, a defesa dos conhecimentos científicos pela PHC reside na constatação de que, muitas vezes, “a escola é, na maioria das vezes, o único lugar onde os trabalhadores podem acessar conhecimentos elaborados e elevar seu padrão cultural” (Colares; Aguiar, 2021, p. 8). Para atingir esse fim, a PHC coloca a centralidade no trabalho com conceitos, que permitam ao aluno ampliar sua compreensão e apropriar-se daquilo de mais sofisticado que a humanidade produziu, reconstituindo a historicidade dos conteúdos, de modo a fazer com que ganhem significação para além da aplicação prática e imediata.

Desta forma, estando a função social da escola diretamente ligada à possibilidade de favorecer ao máximo desenvolvimento das potencialidades humanas, superando o saber cotidiano em direção ao conhecimento científico, a escola comporta a possibilidade de contribuir para o

desenvolvimento das forças produtivas. Entendemos que este é o cerne político das disputas travadas, por distintos projetos históricos, pela direção política da formação das futuras gerações (Santos Júnior, 2018, p. 57).

Assim, alguns elementos são importantes para se concretizar uma prática pedagógica embasada na PHC, como o planejamento, os objetivos e a intencionalidade do professor. Estes elementos constituintes da prática pedagógica embora pareçam óbvios, precisam ser reafirmados e podem ajudar a romper com práticas pedagógicas hegemônicas e suscitar novas possibilidades de enfrentamento no âmbito da educação escolar, por meio do saber elaborado.

Daí surge o problema da transformação do saber elaborado em saber escolar. Essa transformação é o processo por meio do qual se selecionam, do conjunto do saber sistematizado, os elementos relevantes para o crescimento intelectual dos alunos e organizam-se esses elementos numa forma, numa sequência tal que possibilite a sua assimilação. Assim, a questão central da pedagogia é o problema das formas, dos processos, dos métodos; certamente, não considerados em si mesmos, pois as formas só fazem sentido quando viabilizam o domínio de determinados conteúdos (Saviani, 2013, p. 65).

É evidente que para que isso se concretize, é preciso compreender que “a pedagogia histórico-crítica pode ser caracterizada como um movimento coletivo que tem procurado produzir nos educadores brasileiros uma tomada de posição consciente em relação ao papel da atividade educativa na luta de classes” (Duarte, 2016, p. 21). E essa luta de classes, vale ressaltar, na educação é de fundamental importância pois uma maioria da população é expropriada economicamente e, também lhe é retirada a possibilidade de uma educação emancipadora com vista à transformação social. Essa possibilidade dá-se, pois

uma vez constatado que o homem é um ser situado, determinado pelas condições dos meios natural e cultural, escapa-lhe a possibilidade de realização do ato educativo. No entanto a análise do aspecto pessoal, isto é, da liberdade, mostrava o homem como um ser que, embora situado, se revelava capaz de intervir pessoalmente na situação para aceitar, rejeitar ou transformar. Enquanto ser livre, ele mostrava se capaz de optar e tomar decisões. Esse aspecto já permitia responder positivamente à questão da possibilidade da educação. Se o homem é livre e capaz de intervir na situação então ele pode intervir na vida das novas gerações para educá-las. Mas ficava sem solução o problema da legitimidade da educação: com que direito o educador vai interferir na vida do educando se este, como ele, igualmente livre, porque também pertencente ao gênero humano? A análise do aspecto intelectual, isto é, da consciência, revela que o homem não se mantém preso às suas condições situacionais nem pessoais. Ele é capaz de transcender a situação, assim como as opções e os pontos de vista pessoais, para se colocar na perspectiva universal entrando em comunicação com os outros e reconhecendo suas condições situacionais, suas opções e suas próprias opiniões. Funda-se, aí, a legitimidade da educação, que emerge, então, como a comunicação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana (Saviani; Duarte, 2021, p. 17-18).

A partir dessas constatações feitas por Saviani e Duarte (2013), verifica-se que é da natureza humana a capacidade de movimenta-se, de ultrapassar situações à medida que o faz

em coletividade com seus pares. Assim, as transformações por meio da PHC devem partir de uma mudança de visão de mundo dos professores, que passa necessariamente pela instrumentalização a cerca dessa pedagogia contra-hegemônica. Sendo que para Saviani “a pedagogia é o processo pelo qual o homem se torna plenamente humano” (2013, p. 66).

Nesse sentido, a PHC defende a luta por uma escola que não se desvie de sua função própria - a socialização do saber sistematizado -, questão que se coloca como central na sociedade capitalista, onde a educação passa a ser objeto da luta de classe e, desse modo, secundarizar a importância da escola na transmissão dos conteúdos escolares será a maneira utilizada pela burguesia (classe dominante) para expropriar da classe trabalhadora o acesso ao conhecimento. Duarte (2016, p. 14) aponta que, como a educação e as visões de mundo estão impregnadas pelo ideário capitalista e, desse modo,

A educação, em todas as suas formas e particularmente na forma escolar, precisa caracterizar-se como uma luta pelo desenvolvimento da concepção de mundo dos indivíduos. As concepções de mundo atualmente hegemônicas estão aprisionadas aos limites da visão capitalista, seja na vertente de um liberalismo relativamente progressista, seja na vertente mais assumidamente reacionária. A educação, se comprometida com a perspectiva de superação da sociedade capitalista, precisa lutar para a difusão, às novas gerações, dos conhecimentos mais desenvolvidos nos campos das ciências, das artes e da filosofia, criando as bases, na consciência dos indivíduos, para que sua visão de mundo avance em direção ao materialismo histórico-dialético.

Para a PHC, não há neutralidade no processo educativo, nesse sentido, a escola ao manter relação com a sociedade de classes deve atuar na perspectiva de superação das condições impostas pelo capitalismo, com vistas à construção de uma nova sociedade, uma vez que “a escola por si só não faz a revolução, mas lutar para que a escola transmita os conteúdos clássicos é uma atitude revolucionária” (Duarte, 2016, p. 27). E essa luta precisa acontecer na coletividade como proposta de contraposição ao esvaziamento do currículo na escola pública.

Nesse processo de defesa da escola, pela PHC compreende-se este espaço como uma instituição que é estabelecida histórica e socialmente, sendo o lugar da formação humana pela via da socialização do saber sistematizado. Em se tratando da defesa da escola nota-se por meio do referencial teórico da PHC que se trata de uma luta consciente, que não pode ocorrer dissociada da defesa de um currículo que se preocupe com os conhecimentos historicamente produzido, pois

A produção do saber é social, ocorre no interior das relações sociais. A elaboração do saber implica expressar de forma elaborada o saber que surge da prática social. Essa expressão elaborada supõe domínio dos instrumentos de elaboração e sistematização. Daí a importância da escola: se a escola não permite o acesso a esses instrumentos, os trabalhadores ficam bloqueados e impedidos de ascender ao nível da elaboração do saber, embora continuem, pela sua atividade prática real, a contribuir para a produção do saber (Saviani, 2013, p. 67).

Duarte (2001) em seus estudos defende a tese de que a pedagogia das competências está no âmago das correntes educacionais contemporâneas, por ele definidas como pedagogias do aprender a aprender. A crítica do autor reside na constatação de que essas pedagogias se alinham ao ideário neoliberal que projeta sobre a sociedade, sobretudo, por meio da escola

com uma racionalidade empresarial e mercadológica. O autor apresenta quatro posicionamentos sobre o ideário do aprender a aprender, em todos eles estão presentes o protagonismo da aprendizagem no próprio aluno.

O primeiro consiste no aprender sozinho, no qual “são mais desejáveis as aprendizagens que o indivíduo realiza por si mesmo, nas quais está ausente a transmissão, por outros indivíduos, de conhecimentos e experiências” (Duarte, 2001, p. 36). O segundo diz respeito, ao desenvolvimento do seu próprio método “de aquisição, elaboração, descoberta, construção de conhecimentos” (p. 36), do que aquele produzido por outras pessoas. O terceiro está nas atividades e conteúdos direcionados pela própria necessidade do aluno e, por fim, no quarto posicionamento a ideia de que a educação deve preparar o aluno para a sociedade em movimento, isto é, em constante transformação.

Uma crítica feita com muita frequência aos currículos escolares é a de que eles seriam constituídos por “conteúdos prontos e acabados”, coisas mortas, inertes, desconectados da vida dos alunos e opostos ao caráter ativo que deveria ter a aprendizagem. É nessa direção que a educação escolar recebe o adjetivo de “conteudista” e, em contraposição, é defendida uma educação pautada na vida, nos processos de construção do conhecimento e na realização de atividades voltadas para questões do cotidiano. Morte e vida, inércia e atividade, passado e presente, produto e processo são realidades consideradas de maneira isolada e antagônica por esse tipo de crítica à escola (Duarte, 2016, p. 48-49).

Porém, pensar uma escola que volte seus conteúdos para o cotidiano dos alunos, seria prendê-los em um mundo estático e limitado, tirando-lhes a oportunidade de adquirirem conhecimentos universais que os libertariam da condição de alienação. Como pedagogia revolucionária, a PHC apresenta uma contraposição às pedagogias hegemônicas.

Duarte (2018) problematiza essa situação questionando “quais conhecimentos devem integrar o currículo, de maneira que a educação escolar promova o desenvolvimento, nos alunos, da concepção de mundo que expresse essa luta histórica do ser humano pela liberdade? A resposta reside na constatação de que “São os conhecimentos que superam, por incorporação, o senso comum, o saber cotidiano, isto é, são as ciências naturais e sociais, as artes e a filosofia em suas manifestações mais ricas e desenvolvidas” (p. 73).

Dessa forma, para a PHC “é prioritário que na escola sejam trabalhados os conteúdos num processo educativo intencional. Isso representa um trabalho com o conhecimento objetivo e universal, portanto, compreende que o conhecimento tem um caráter histórico e crítico” (Malanchen; Orso, 2016, s/p).

O currículo deve levar em conta o caráter histórico do conhecimento. Duarte (2015, p. 9) ressalta que “uma das características distintivas da pedagogia histórico - crítica reside na relação entre o trabalho educativo e a formação/transformação da concepção de mundo de alunos e professores”. O autor entende que a função educativa proporcionada pelo ensino dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos será efetivada de maneira mais consistente à medida que esteja alicerçado na concepção de mundo materialista, histórica e dialética.

Assim, com vistas a atingir a superação dos conhecimentos do cotidiano, Saviani (2016, p. 21) destaca que “a pedagogia histórico-crítica entende a educação como uma atividade mediadora no interior da prática social global. Como tal, o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa é a prática social”.

Ao assumir o aspecto de mediação da prática social global estamos falando que a educação assume uma função muito importante, logo não deve ser oferecida qualquer educação. Em seu método a PHC aponta que,

O ponto de partida metodológico da pedagogia histórico- crítica não é a preparação dos alunos, cuja iniciativa é do professor (pedagogia tradicional), nem a atividade, que é de iniciativa dos alunos (pedagogia nova), mas é a prática social (primeiro passo), que é comum a professores e alunos. Essa prática comum, porém, é vivenciada diferentemente pelo professor e pelos alunos. Enquanto o professor tem uma visão sintética da prática social, ainda que na forma de síntese precária, a compreensão dos alunos manifesta-se na forma sincrética (Saviani, 2016, p. 22).

E é justamente na prática social coletiva que é possível construir um ambiente de lutas, como contraposição à intencionalidade da burguesia que é fazer da escola um espaço de alienação, na qual perpetua a pirâmide social em que se expropria da classe trabalhadora os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade e, conseqüentemente mantém-se a estrutura de dominação e exploração pelo trabalho.

Marsiglia et al. (2017) destaca que esse processo foi paradoxal, o capitalismo iniciou um novo estágio para a educação escolar, concomitantemente as relações sociais de produção não permitiram/permitem democratizar o acesso do saber até as últimas conseqüências. Os autores evidenciam que essas contradições transpassam o campo educacional e os interesses da burguesia e da classe trabalhadora chocam-se, de um lado, a classe trabalhadora luta pela democratização do acesso ao conhecimento produzido historicamente pela humanidade e, de outro, a burguesia desenvolve maneiras de secundarizar e esvaziar a escola.

Esvaziar a escola, é assumir uma perspectiva cada vez mais tecnicista, preocupada em formar o trabalhador ideal, retirando do currículo os conteúdos humanísticos, das ciências, das artes, da filosofia, da sociologia, priorizando a formação pautada em competências, habilidades. Essas são questões que se materializam a partir de reformulações das políticas que afetam os sistemas de ensino.

Marsiglia et al. (2017, p. 108) explicitam esse processo “fruto de uma concepção burguesa de currículo, se expressa de forma explícita na definição de quais conteúdos, objetivos e finalidades educacionais estarão presentes nos currículos escolares”. Escancaradamente é a burguesia utilizando a escola como ferramenta para se perpetuar no poder.

A compreensão da relação capital e educação é condição primordial para a PHC, especialmente se quisermos conhecer os seus determinantes. Para Saviani, isto implica que “o educador deve posicionar-se diante dessas contradições e desenredar a educação das visões ambíguas, para perceber claramente qual é a direção que cabe imprimir à questão educacional (Saviani, 2013, p. 86)”.

Diante disso, é pela escola por meio de ações pedagógicas comprometidas com a transformação social que vão de encontro à modelos de formação mais alinhadas ao capital, os desafios que se colocam sobre o trabalho com a PHC é justamente de instrumentalizar os professores sobre a teoria, no sentido de orientar uma prática pedagógica a partir deste referencial que permita agir na contra hegemonia quando as diretrizes oficiais caminham em direção oposta.

Dessa forma, é preciso estar atento às formas como tem ocorrido isso no contexto atual, conforme apontam Aguiar e Lombardi (2022), ao afirmar que:

A legitimação do capitalismo contemporâneo através da naturalização e normalização das mazelas e das condições materiais em que a maior parte da população brasileira se encontra, faz com o currículo orientado segundo os preceitos multiculturalistas sejam aceitos como uma concessão pelas elites e vistos como progressistas, dada a expressividade do discurso; porém, sob a perspectiva marxista, eles evidenciam-se cada vez mais inócuos em vista da constante violência exercida sobre as classes trabalhadoras (Aguilar; Lombardi, 2022, p. 10).

Evidentemente que é preciso considerar que não será possível mudança sem participação social, uma vez que, conforme aponta Duarte (2016) “a transformação coletiva e consciente da realidade social requer a compreensão da realidade atual, a análise das possibilidades nela a elaboração de planos e estratégias e a construção de uma sociedade ainda não existente (p. 14)”. Nessa perspectiva, não se pode esperar da classe dominante quaisquer possibilidades de mudança na escola, pois:

De fato, a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola. Ao contrário, estando ela empenhada na preservação de seu domínio, apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação. Segue-se, pois, que uma teoria crítica, não reprodutivista, só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses da classe fundamental dominada, que, no caso da sociedade capitalista, é constituída do proletariado (Duarte, 2021, p. 249).

Isso posto, considerando o momento de fragmentação em várias frentes, principalmente entre os movimentos sociais que representam diversas parcelas da sociedade, Orso (2016, p. 97-98) ao se referir à educação no campo assim afirma:

se pensarmos numa perspectiva dialética e de totalidade, entenderemos que a sociedade é composta por elementos diferentes, permeada por contradições compondo uma mesma unidade e, portanto, tem o direito de participar dessa universalidade. Neste sentido, impõe-se a elaboração de uma compreensão de sociedade e, dentro dela, de educação, de tal modo que possibilite superar a fragmentação e entendê-las como efetivamente o são, como união de contrários, síntese de múltiplas determinações.

Embora o excerto acima se refira à educação no campo, aplica-se à compreensão que não se deve perder de vista, considerando a visão proposta pela PHC, sobretudo, na educação escolar que junto outros elementos devem estar presentes, como o planejamento, dos objetivos e da intencionalidade que deve nortear a prática pedagógica em todas as etapas de ensino. Esse processo requer atenção, no que diz respeito a seleção dos conteúdos escolares que devem compor o currículo, os quais não devem ser escolhidos de forma aleatória, mas precisam estar organizados a fim de promover o processo de transmissão/assimilação dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade com vistas à transformação social.

Dessa forma, o conhecimento não se reduz a uma funcionalidade prática, mas contribui para ultrapassar o nível de consciência ingênua posta na vida cotidiana para a consciência crítica, emancipadora, capaz de agir para transformar as relações sociais desiguais na sociedade capitalista. A exigência da apropriação do saber sistematizado torna a existência da escola como

necessária. Muito embora, a forma de educação não-escolar tenha precedido à forma escolar, na atualidade, não é possível vivermos sem essa organização, chamada escola (Lélis; Hora, 2021, p. 5).

Nesse contexto, a PHC defende a luta por uma escola que mantenha sua função essencial: a socialização do conhecimento sistematizado. Essa questão é central considerando o contexto da sociedade capitalista, onde a educação se torna um campo de disputa de classes. Assim, a burguesia (classe dominante) busca minimizar a importância da escola na transmissão de conteúdos, o que serve para restringir o acesso da classe trabalhadora ao conhecimento.

É por essa razão que a escola precisa oferecer condições suficientemente adequadas, especialmente no tempo, entendendo que

O trabalho educativo tem que se desenvolver num tempo suficiente para que as habilidades, os conceitos que se pretende sejam assimilados pelos alunos, de fato, se convertam numa espécie de segunda natureza. Ora isso, exige tempo. A continuidade é, pois, uma característica própria da educação. É por essa razão que os sistemas de ensino em geral tendem a fixar o tempo mínimo de duração da escolaridade primária em torno de quatro anos, dado que esse é o tempo necessário para que aquelas habilidades se fixem (Saviani, p. 107, 2013).

A PHC pode orientar o trabalho pedagógico nas diversas áreas do conhecimento, como o ensino do conteúdo e prática da alfabetização e ensino de línguas para os anos iniciais do ensino fundamental, no ensino de matemática, nas ciências da sociedade (História e Geografia), nas ciências da natureza para os anos iniciais do ensino fundamental. Isso porque, a partir da PHC coloca-se a centralidade no trabalho com conceitos, que permitam ao aluno ampliar sua compreensão e se apropriar daquilo de melhor que a humanidade produziu, reconstituindo a historicidade dos conteúdos de modo a fazer com que ganhem significação para além da aplicação prática e imediata

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho propôs-se a apresentar considerações sobre o saber sistematizado na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) para a educação escolar. Buscamos contextualizar que o saber objetivo na PHC deve ser a base da educação escolar, sem desconsiderar que a sociedade é dividida em classes antagônicas e, nesse contexto, buscam-se maneiras de “sabotar” a importância da escola com vistas à transformação da sociedade.

Nesse sentido, a escola vai sendo inundada por pedagogias que pregam a democratização do conhecimento, o respeito à realidade dos alunos, mas, na verdade, o distanciam cada vez mais, retirando da classe trabalhadora e de seus filhos a possibilidade de acessar os conhecimentos com vista à elevação do pensamento.

O esvaziamento dos conteúdos escolares é consequência do processo de secundarização da escola, que atinge principalmente os currículos escolares, retirando deste os conteúdos que na PHC são chamados de clássicos, por serem resultado da produção historicamente construída pelos seres humanos. Neste caso, trata-se de buscar alternativas de superar formas alienantes de educação que se darão pelo esvaziamento desses conteúdos.

Portanto, para a PHC, é necessário contextualizar a escola no âmbito da crise do modo de produção capitalista, que vai demandar alterações profundas nas instituições, visto que a

escola assume cada vez mais a função de ajustamento às competências exigidas pelo mercado que tem exatamente o objetivo de esvaziar a escola dos conteúdos clássicos.

Verifica-se que diante de documentos direcionados para ações pedagógicas cada vez mais alinhadas ao capital, os desafios que se colocam sobre o trabalho com a PHC é justamente de instrumentalizar os professores sobre a teoria e como orientar uma prática pedagógica a partir deste referencial que permita agir na contra hegemonia quando as diretrizes oficiais caminham em direção oposta.

Precisamos estar atentos, e buscar formas de superar propostas de educação que consideram que o currículo escolar deve-se limitar ao saber imediato, pautado na realidade dos sujeitos envolvidos, mas que haja relação dialética entre os saberes do cotidiano com os conhecimentos universais produzidos historicamente, de modo a superar as pedagogias do aprender a aprender que são as bases dos currículos e das políticas educacionais na atualidade.

O caminho que se coloca sobre a PHC como alternativa de enfrentamento ao esvaziamento do currículo na educação escolar parece ser por vias da formação continuada dos professores, sobretudo, por iniciativas de grupos de estudos e pesquisas que já trabalham com essa proposta pedagógica e desenvolvem ações no sentido de formação em diversas áreas do conhecimento. Trata-se da junção de elementos que possibilitarão alcançar a formação humana em suas múltiplas dimensões.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Maria Sousa; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa. A educação escolar na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica: pontuações teóricas. **Holos**, [S. l.], v. 8, p. 1-14, 2021. DOI: 10.15628/holos.2021.13140. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/13140>. Acesso em: 22 set. 2024.

AGUIAR, Renan Oliveira de; LOMBARDI, José Claudinei. A pedagogia histórico crítica como alternativa às pedagogias hegemônicas: possibilidades para o ensino de história em sala de aula. **Revista Multidisciplinar em Educação**, Porto Velho, vol. 09, p. 1-20, jan, 2022. Acesso em: 21 set. 2024.

DUARTE, Newton. O significado político da objetividade do conhecimento e de sua difusão: argumentos contra o negacionismo e o relativismo. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 14, n. 3, p. 55-72, 2022. DOI: 10.9771/gmed.v14i3.51490. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/51490> . Acesso em: 2 jul. 2024.

DUARTE, Newton. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, Set/Out/Nov/Dez n° 18, 2001 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/KtKJTDHPd99JqYSGpQfD5pj/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 2 jun. 2024.

DUARTE, Newton. Pedagogia histórico-crítica, educação e lutas de classes: Ensino público. Estado. Partido e revolução. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Orgs.). **Conhecimento Escolar e Luta de Classes**. Campinas, SP: Autores Associados, 2021, p. 239-268.

DUARTE, Newton. A importância da concepção de mundo para a educação escolar: porque a pedagogia histórico-crítica não endossa o silêncio de Wittgenstein. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 8-25, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12808> . Acesso em: 10 jul. 2024.

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

DUARTE, Newton. A liberdade como princípio estruturante do currículo escolar. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO, Marcela de Moraes. **Pedagogia Histórico-Crítica**: legado e perspectivas. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018, p. 65-82.

LÉLIS, Luziane Said Cometti; HORA, Dinair Leal da. O organização do trabalho pedagógico na perspectiva da pedagogia Histórico-Crítica. **Holos**, [S. l.], v. 8, p. 1-15, 2022. DOI: 10.15628/holos.2021.13424. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/13424>. Acesso em: 22 set. 2024.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; PINA, Leonardo Docena; MACHADO, Vinícius de Oliveira; LIMA, Marcelo. A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. **Germinal: marxismo e educação em debate**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. 107-121, 2017. DOI: 10.9771/gmed.v9i1.21835. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21835> . Acesso em: 5 jul. 2024.

ORSO, José Paulino; MALANCHEN, Júlia. Pedagogia histórico-crítica e a defesa do saber objetivo como centro do currículo escolar. In: SEMINÁRIO NACIONAL DO HISTEDBR, 10, 2016, Campinas. **Anais Eletrônicos**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas. 2016. Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/pdf/881-2719-1-pb.pdf> . Acesso em: 03 jul. 2024.

Orso, Paulino José. Pedagogia Histórico-Crítica no Campo. In: BASSO, Jaqueline Daniela; SANTOS NETO, José Leite dos; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e Educação no Campo**: história, desafios e perspectivas atuais. São Carlos: Pedro & João Editores e Navegando, 2016, p. 91-113. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-gepec/pedagogia-historico-critica-e-educacao-no-campo.pdf> . Acesso em: 05 jul. 2024.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton. A formação humana na perspectiva ontológica. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Orgs.). **Conhecimento escolar e luta de classes**. Campinas, SP: Autores Associados, 2021, p. 15-38.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia Histórico-Crítica na Educação do Campo. In: BASSO, Jaqueline Daniela; SANTOS NETO, José Leite dos; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos (Orgs.). **Pedagogia histórico-crítica e Educação no Campo**: história, desafios e perspectivas atuais. São Carlos: Pedro & João Editores e Navegando, 2016, p. 16-43. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-gepec/pedagogia-historico-critica-e-educacao-no-campo.pdf> . Acesso em: 05 jul. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 12, p. 152-180, abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 28 jul. 2024.

SANTOS JUNIOR, Cláudio de Lira. A pedagogia histórico-crítica e o papel da escola e do professor: elementos para pensar a escola da transição. In: PASQUALINI, Juliana Campregheer; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO, Marcela de Moraes. **Pedagogia histórico-crítica**: legado e perspectivas. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018, p. 49-64.

| Submetido em: 14/10/2024

| Aprovado em: 07/02/2025

| Publicado em: 31/03/2025