



A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA COMO POSSIBILIDADE PEDAGÓGICA DE APRENDIZAGEM EMANCIPATÓRIA

HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY AS A PEDAGOGIC POSSIBILITY OF EMANCIPATORY LEARNING

Michel Gustavo de Almeida Silva¹
Vitor Machado²

RESUMO: O enfoque desse artigo é a educação formal e escolar, a qual é pautada no conhecimento científico e saber sistematizado e ofertada pelo Estado em um espaço social: a escola. Tendo isso como premissa, esse não tem como pretensão realizar um estudo aprofundado sobre a história da educação e visa refletir sobre a importância do papel da educação sistematizada na sociedade capitalista. Para tal apresenta uma discussão panorâmica sobre o papel da educação e da escola ao longo da história, a partir de pesquisa qualitativa, bem como apresenta argumentos sobre a educação na modernidade, por meio de três autores (Émile Durkheim e Louis Althusser e Demerval Saviani), onde os dois primeiros apresentam teses que atribuem um papel ideológico à educação formal, portanto de reprodução das relações sociais capitalistas vigentes, enquanto o terceiro apresenta uma possibilidade pedagógica que visa à emancipação social; a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). A presente pesquisa resultou na compreensão de que o método (PHC) é um caminho teórico que auxilia o professor à análise crítica da sua prática pedagógica escolar e a proposição de aprendizagem emancipatória dos conteúdos escolares e a contribuição com a formação dos alunos.

Palavras-chave: Educação; Teorias da educação; Pedagogia histórico-crítica.

ABSTRACT: This article focusses on formal school education, which is based on scientific and systematized knowledge offered by the State, which takes place in a social space: the school. Taking this as a premise, the article doesn't intend to conduct a dept study on educational history. Actually, it aims to make people think of the importance of the role of systematized education in order to maintain capitalist society. It presents a panoramic discussion on the role of education and school throughout history, from qualitative research, as well as presents arguments on education in modernity, through three authors (Émile Durkheim, Louis Althusser and Demerval Saviani). The first two present theses that attribute an ideological role to formal education, which means the maintenance of current capitalist social relations. The third one, on the other hand, presents a pedagogical possibility which could help to social emancipation; Historical-Critical Pedagogy (PHC). The research resulted in understanding that the method (PHC) is a theoretical way which helps teachers making a critical analysis on their pedagogical practice, and the possibility of having an emancipatory learning through school contents and the contribution of this to student's formation.

Keywords: Education; Theories of education; History-critical pedagogy.

¹ Michel Gustavo de Almeida Silva, Mestrando em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP).

² Vitor Machado, Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).



INTRODUÇÃO

O enfoque desse artigo é a educação formal e escolar, a qual é pautada no conhecimento científico, balizada por legislações e resoluções, ofertada pelo Estado para maioria do povo de uma determinada sociedade, a moderna e capitalista. Partindo do pressuposto de que a educação está sob o encargo do Estado, uma instituição social que exige um governo que, por sua vez, está sujeito a interesses políticos e partidários, ela acaba sendo foco de diferentes grupos sociais que projetam nela seus interesses particulares.

Em geral, tais interesses são para a injeção e manutenção do capital, que também angaria ocupar o espaço escolar. Tendo isso como premissa, esse artigo não tem como pretensão realizar um estudo aprofundado sobre a história da educação³, mas pretende refletir sobre a importância do papel da educação sistematizada na sociedade. O texto sugere uma discussão panorâmica sobre como a escola desempenhou o seu papel na Antiguidade Clássica nas sociedades grega e romana (século VIII a.C. V d.C.), na Idade Média (século V ao XII) e na sociedade moderna e contemporânea, sendo que essas duas últimas eras são aqui abordadas pelo pensamento de Émile Durkheim⁴; Louis Althusser⁵ e Demerval Saviani⁶. Por meio do pensamento desse último autor, pretendemos mostrar quais fatores educacionais vigentes na escola, atualmente, permite ao professor realizar uma prática docente emancipatória. Para fins de entendimento das reflexões aqui desenvolvidas, a educação deve ser considerada como um processo peculiarmente humano, constituído de ensino e aprendizagem dos conhecimentos científicos e sistematizados, produzidos pela humanidade e necessários para a vida em sociedade. Tal processo teve início no momento em que o homem sentiu a necessidade de dar significado aos objetos e aos fenômenos ao seu redor, sobretudo pela sua necessidade de convivência com os outros.

Historicamente, a Terra surgiu há aproximadamente 4,5 bilhões de anos, (DALRYMPLE, 1991). Já o ser humano, enquanto um ser dotado de cultura, na forma como o conhecemos hoje, muito provavelmente tenha aparecido na terra, no mínimo, há cinco milhões de anos. No entanto, graças a sua capacidade em produzir cultura, o homem, enquanto um animal social conseguiu superar a barreira do determinismo biológico, comum aos demais animais. Através do trabalho, transformou a natureza em um lugar habitável e permissivo à sobrevivência humana ao longo dos milênios (Geertz, 1978). Isso quer dizer que a cultura não somente humanizou o homem, mas foi muito além, compondo a totalidade das manifestações e formas de vida que caracterizam um povo. (JAEGER, 1986). Em sua condição humana, desde os primórdios, o homem é um ser essencialmente social e, portanto, cultural, que age intencionalmente sobre a natureza, transformando-a. Com o passar do tempo, de forma simbiótica as relações humanas e sociais

³ Indicamos as seguintes obras para tal proposta de pesquisa: ARANHA, Maria Lúcia Arruda. História da Educação e da Pedagogia. Geral e Brasil. São Paulo: Moderna, 2006. e CAMBI, Franco. História da Pedagogia. São Paulo: UNESP, 1999.

⁴ Émile Durkheim (1858-1917) foi um sociólogo, considerado ao lado Max Weber, o pai da Sociologia Moderna, estabelecendo essa disciplina como uma ciência acadêmica. A obra: Educação e Sociologia, usada como referencial nesse trabalho foi lançada, em 1922, e trata-se de uma publicação póstuma. Na obra em questão, Durkheim desenvolve através, de uma perspectiva de neutralidade, ou seja, não desejoso da transformação da sociedade capitalista, uma teoria de que a educação é a transmissão da geração anterior para a atual de uma moral coletiva, fundamental para a continuidade da sociedade capitalista. Idealiza a educação como instrumento de adequação e não de transformação da sociedade.

⁵ Louis Althusser (1918-1990) foi um eminente filósofo franco-argelino, mais conhecido pela sua obra: Os Aparelhos Ideológicos do Estado na qual, desenvolveu importante reflexão crítica sobre a educação escolar na sociedade capitalista.

⁶ Demerval Saviani, Doutor em Filosofia da Educação, é Professor Emérito da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP e o precursor da Pedagogia Histórico-Crítica.



foram se desenvolvendo e demandaram o balizamento da ordem social por intermédio da criação de instituições sociais, tais como, a família, a religião, o Estado e a escola.

A escola enquanto resultado de demandas sociais, pode proporcionar condições para que a educação fosse à mola propulsora da produção da humanização dos seres humanos, fenômeno adquirido através do acesso aos saberes escolares que são elementos constitutivos da cultura e conhecimentos produzidos pela humanidade. Conforme frisa Saviani (2011), os professores desenvolvem na escola, o trabalho educativo que é o ato de produzir em cada aluno, a humanidade produzida de forma histórica e coletiva pelo conjunto dos seres humanos.

Quando se fala em educação, tem-se que compreender que ela é quem garante o acesso à cultura produzida pela humanidade. Além disso, por seu caráter polissêmico, a educação sempre teve o objetivo de formar as pessoas a partir dos valores e saberes tidos como adequados a tal formação.

Já no período da antiguidade clássica (século VIII a.C. – V d.C.), Platão, um dos principais filósofos do séc. V a.C., foi um dos primeiros pensadores do Ocidente a teorizar sobre uma sociedade ideal e acerca da ideia de o Estado ser o elemento social regulador da oferta da educação formal. No seu entendimento, conforme a sua obra-prima: *A República* (PLATÃO, 1997) o Estado deveria ofertar uma educação para homens e mulheres com o objetivo de fomentar na *pólis* grega, a justiça social, onde cada cidadão teria a formação básica para desempenhar a função social de acordo com a sua aptidão natural e a virtude averiguada na alma.

Segundo Biesdorf (2010), a educação informal sempre foi fundamental na sociedade, dado que essa norteia o bom relacionamento entre os indivíduos, enquanto a educação formal, através do oferecimento do conhecimento científico, possui a função de preparar o educando para atuação efetiva junto à sociedade.

Pensando em anos mais recentes, de acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), da qual o Brasil é um dos 51 países-membros fundadores, em seu Art. 26 diz que: “Todo ser humano tem direito à educação [...] e [...] a educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana” (ONU, 1948, p. 14). O texto em questão, que é considerado um marco histórico em direitos humanos, nesse mesmo artigo enfatiza, ainda, a universalidade do direito à educação e o ideal de que ela deve desenvolver a formação integral do ser humano. No seu inciso três, delega “[...] aos pais a prioridade de direito na escolha do gênero de educação que será ministrada a seus filhos” (ONU, 1948, p. 14). Nessa mesma direção, a Constituição Federal (BRASIL, 1988) prescreve no seu Art. 205, que a Educação formal é um dever do Estado e da família, formalizando de forma jurídica e legal, um dos aspectos do ideal platônico, de que a educação deve ser ofertada pelo Estado. Ao mesmo tempo o Estado brasileiro reconhece a importância da colaboração da sociedade civil e estabelece os objetivos de “[...] pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 123).

Nesse contexto, a educação como uma questão social, em um determinado momento da história humana passou a ser também uma política de Estado. Essa política tratou de definir o papel da escola na sociedade, sobre o qual passamos a refletir a partir de agora.

UMA DISCUSSÃO PANORÂMICA SOBRE O PAPEL DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA

A educação como transmissão de conhecimentos culturais é um processo social e inerente à vida de cada ser humano. Essa perspectiva corrobora com o pensamento de Kant (1999, p.15) para quem “o homem não pode tornar-se verdadeiramente homem, senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz”.



Desta forma, o homem ganhou saltos de desenvolvimento graças à educação que o humanizou e o tornou apto para lidar de forma racional com os seus instintos e interagir de forma intencional com a natureza e a sua própria natureza humana. A educação é a prática humana de transmissão, problematização, criação e manutenção das culturas produzidas pela humanidade ao longo da história humana.

Em uma perspectiva de universalidade da educação, Comênius (2001, p.11), lá no século XVII, já dizia que todos os homens devem ser levados a “conhecer os fundamentos, as razões e os objetivos de todas as coisas principais, das que existem na natureza como das que se fabricam, pois somos colocados no mundo, não somente para que façamos de espectadores, mas também de atores.”

Para o autor supracitado, a educação, além de ser algo democrático e de acesso universal, também é o meio pelo qual o ser humano deixa de ser mero observador da natureza e passa a atuar em seu processo fenomênico. Isso pode ser constatado quando se pensa na criação da escrita.

De acordo com Pedro (2015) o primeiro sistema educacional da história surgiu na civilização suméria em 3.300 a. C. O povo sumério também inventou a escrita e a escola passou a ser o espaço para o ensino desse conhecimento. “A escola suméria, apesar das suas limitações inerentes a uma civilização que se desenvolveu no início da cronologia histórica, foi o primeiro ensaio de uma longa sucessão de sistemas educacionais que chegaria até aos dias de hoje” (PEDRO, 2015, p.33).

Conforme salienta Aranha, (2006) na antiguidade, as sociedades tribais possuíam sua lógica social interna pautada na inexistência do estado, das classes sociais e da escola. Essas sociedades eram predominantemente míticas e de tradição oral (Aranha, 2006), entretanto, podemos compreender que nelas predominavam rudimentos de processo educacional. Seu chefe era o porta-voz dos desejos da comunidade como um todo, ou seja, a pessoa com mais aptidão e experiência sobre os fenômenos sociais e naturais. Por prestígio, ele era destinado a compartilhar saberes e práticas para dinamizar as relações sociais. Não era um saber sistematizado, pois, não havia escola, era um saber pautado na oralidade e influenciado pela tradição. A educação na sociedade tribal era difusa, coletiva, de tradição oral onde, segundo Aranha (2006, p. 35):

todos participam, criança toma conhecimento dos mitos dos ancestrais, aguda percepção do mundo e aperfeiçoa suas habilidades. A formação é integral — abrange todo o saber da tribo — e universal, porque todos podem ter acesso ao saber e ao fazer apropriados pela comunidade.

A produção da existência na sociedade tribal dava-se de forma comunal e não havia um processo de dominação. O líder dela, apesar de não impor ordens, por sua vez, através do apelo ao bom senso, bons sentimentos e tradição delegava funções sociais para homens e mulheres (Aranha, 2006). Eles compartilhavam costumes, valores, rituais e regras com as crianças e jovens, desde a coleta de frutos, pastoreio, até a construção de habitações. Pode-se pensar que havia uma intencionalidade subjacente ao processo de produção e transmissão de saberes para certo grupo em sua relação social com a terra, sobretudo, pautada na lógica social da garantia da sobrevivência do grupo.

Cambi (1999, p. 51) analisando a educação escolar no mundo antigo, pré-grego e greco-romano chama a atenção para o fato de que naquele período a educação era de “classe, diferenciada por papéis e funções sociais, por grupos sociais e pela tradição de que se nutre”.

Os estudos realizados por Bittar (2009) mostram que na Grécia Antiga (séc. V) - o berço da civilização ocidental - além da educação familiar, predominavam também a ginástica e a música. “A educação escolar grega estava, portanto, centrada na formação integral — corpo e espírito —, embora, de fato, a ênfase se deslocasse ora mais para o preparo militar ou esportivo,



ora para o debate intelectual, conforme a época ou o lugar” (ARANHA, 2006, p.81). Nessa sociedade tinha grande importância os sofistas. Eles eram professores de retórica e oratória, contratados como pedagogos, a fim de lecionarem para os filhos da elite, preparando-os para a participação na atividade política da polis. A sociedade grega dessa época era de base escravista, por isso adotava um modelo educativo escolar exclusivo para a classe dominante, com objetivo de formá-la para as tarefas do poder. Em contrapartida, para os trabalhadores escravos, não havia escola, só o treinamento para o trabalho.

Segundo Bittar (2009, p.20), Aristóteles (século IV a.C), um dos grandes filósofos da Grécia Antiga, preocupava-se:

com o bem comum da polis (a Cidade-Estado), ele entendia que, se a finalidade do Estado era única, isto é, propiciar o bem comum, só uma educação igual para todos os cidadãos, a cargo do Estado e pública, seria capaz de atingir esse fim único. Assim, ele se posicionou contrário à educação privada, isto é, a cargo da família.

Pode-se notar que na Grécia Antiga, a educação escolar não era toda de iniciativa particular e estava relacionada ao poder estatal, visando formar cidadãos, conforme teorizou Durkheim (2013, p.81), “nas polis gregas e latina será encontrada uma repartição: a parte da educação que fica a cargo do Estado e a outra parte da família”.

Cambi (1999, p.49) diz que as escolas da Grécia Antiga eram:

ora estatais, ora particulares que vão acolhendo os filhos das classes dirigentes e médias e dando-lhes uma instrução básica, que se configura sobretudo como cultura retórico-literário, do bem falar e do bem escrever, quer dizer, persuasivo e eficaz, além de respeitoso das regras rigidamente estabelecidas.

Na Grécia antiga, havia também o dualismo: trabalho braçal e trabalho intelectual e como a democracia grega era escravista e a condição de cidadão restrita a minoria do povo, apenas os que desfrutavam do ócio tinham possibilidades de desenvolver o saber intelectual e estudar nas escolas gregas. “Todo o mundo antigo, até a revolução cultural do cristianismo, permanece ancorado a esse dualismo radical de modelos formativos, que refletem e se inserem naquele dualismo entre trabalho manual e trabalho intelectual” (CAMBI, 1999, p.51)

Bittar (2009) afirma que a transição da Antiguidade para a Idade Média deu-se com a implantação do sistema feudal de produção e com a consolidação do cristianismo como uma nova visão de mundo. A Igreja Católica desse período apresenta-se como a instituição mais importante de todo período medieval, caracterizado pela economia ruralizada, enfraquecimento comercial, sistema feudal de produção e sociedade hierarquizada. Por conseguinte, ela exercia grande influência sobre todas as esferas sociais, inclusive sobre o processo educativo do povo.

No período medieval, a forma preponderante de saber escolar foi a Escolástica que se caracteriza pela elaboração teórica do pensamento cristão no interior da escola medieval, tendo como grande representante o pensador Santo Tomás de Aquino.

Segundo Guimarães e Oliveira (2009, p.1) “a Escolástica é um método de ensino próprio da Idade Média e a sua definição está vinculada à idéia de escola”.

No entendimento das referidas autoras, com a Escolástica o ensino medieval está atrelado à sua sistematização na escola, no caso os mosteiros, uma das mais importantes instituições educativas da primeira Idade Média.

De acordo com Oliveira (2013), a Escolástica foi uma forma de pensar medieval pautada na religião cristã e no conhecimento greco-romano de amplitude social para todos os perfis de homens, desde o servo até o soberano. Dessa forma “o seu filosofar chegava até os humildes por



meio da religiosidade, ensinando e pregando a sabedoria contida nos Escritos Sagrados, ditava a forma como os pobres deviam pensar e se comportar” (OLIVEIRA, 2013, p. 42). E também para outras classes sociais e para outras funções sociais, conforme afirma a referida autora (Oliveira, 2013, p.42):

ao ensinar, nos mosteiros, nas escolas e na universidade, o conhecimento antigo permeado pelos escritos sagrados, os mestres escolásticos, também expunham a forma como os futuros monges, os filhos de nobres, em síntese, os futuros dirigentes dos poderes eclesiásticos e laicos deveriam pensar e agir.

Sobre a educação na Modernidade, no século XVIII, Cambi (1999, p. 326) nos afirma que:

essa se torna cada vez mais nitidamente uma (ou a?) chave mestra da vida social, enquanto constitui o elemento que consolida como tal e manifesta os seus autênticos objetivos: dar vida a um sujeito socializado e civilizado, ativo e responsável, habitante da cidade e capaz de assimilar e também renovar as leis de Estado que manifestam o conteúdo ético da sua vida de homem-cidadão.

No entendimento do autor, a educação escolar na modernidade passa a ser o elemento central da sociabilidade e tem como objetivo formar pessoas com consciência cidadã e consciente dos valores, conhecimentos que as tornam membros ativos da sociedade vigente e adeptos de um *ethos* civilizado e responsável.

Essa centralidade da educação na vida social moderna,

tem a função de homologar classes e grupos sociais, recuperar todos os cidadãos para a produtividade social, construir em cada homem a consciência de cidadão e emancipá-lo intelectualmente, liberando-o de preconceitos, tradições acrílicas, fés impostas e crenças irracionais (CAMBI, 1999, p. 326).

Apesar dessa educação, ter como uma das suas funções, oferecer subsídios para fomentar nas pessoas a consciência cidadã e promover a emancipação intelectual, ela estava sob a égide do modo de produção capitalista e de forma subjacente, visava adequar os cidadãos às relações de produção do capitalismo. (CAMBI, 1999)

Conforme salienta Marsiglia (2011, p. 7):

a sociedade capitalista tem colocado a escola como mecanismo que adapta seus sujeitos à sociedade na qual estão inseridos. Sendo assim, na sociedade capitalista a escola tem a função social de manutenção do sistema por meio das ideias e dos interesses da classe dominante, ocasionando o esvaziamento dos conteúdos adequados e necessários à humanização e de métodos igualmente adequados à apropriação da humanidade social e historicamente construída.

Destarte, podemos verificar que, praticamente em todos os contextos da humanidade, os processos educacionais foram permeados por relações de poder e mesmo a transmissão de cultura sempre visou à formatação e manutenção de hierarquias que reproduzem a materialidade das diversas relações sociais.

Na modernidade, conforme averiguou Althusser (1980), a educação se configura como um dos aparelhos ideológicos do Estado, destinado a reproduzir as relações de classes da sociedade capitalista, de forma a garantir o domínio exercido pela classe dominante. Na contemporaneidade, a sociedade industrial e a industrialização da cultura, garantiram o advento da indústria cultural e da cultura de massa, a cultura passou a ser mercadoria e a educação perdeu um dos seus princípios básicos: conferir ao indivíduo a consciência de si, consciência emancipada, perdendo espaço para a semi-formação, formação do indivíduo pelo processo industrial da cultura (ADORNO;



HORKHEIMER, 1985)

A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO E DE ESCOLA À LUZ DO PENSAMENTO DE DURKHEIM, ALTHUSSER E SAVIANI

Esta parte do texto inicia-se com um quadro síntese que procura demonstrar de forma sintética, a concepção de educação presente no pensamento sociológico de Émile Durkheim (1858-1917) e Louis Althusser (1918 – 1990) e da concepção filosófica de Demerval Saviani. Apesar da complexidade que o pensamento de cada um desses autores apresenta, os conteúdos descritos no Quadro 1, a seguir, é suficientemente necessário para as pretensões deste texto.

Quadro 1. Perspectivas teóricas sobre a Educação.

Perspectivas teóricas sobre a Educação
Émile Durkheim: pautado na neutralidade, teoriza a educação como instrumento de adequação ao que a sociedade vigente exige dos indivíduos e a manutenção da harmonia social, desconsiderando os condicionantes objetivos que sobre ela atuavam.
Louis Althusser: preconizou que na sociedade capitalista, a escola reproduz as relações de desigualdades e é um Aparelho Ideológico do Estado, ou seja, um instrumento de reprodução das relações de produções e a manutenção da ordem social vigente de relações de classes e força de trabalho, portanto das relações de exploração sem oferecer subsídios teóricos para reagir as determinações sistêmicas da sociedade capitalista e superar as suas contradições.
Demerval Saviani: adota uma visão dialética, a escola apesar de ser determinada pela sociedade também é o campo de possibilidades de emancipação dos alunos e transformação social, ou seja, a escola não é apenas reprodutora da sociedade, mas também pode ser uma das molas propulsoras para a mudança da sociedade.

Fonte: Émile Durkheim (2013); Louis Althusser (1980); Demerval Saviani (2011).

Após a leitura atenta do quadro síntese, passemos para uma análise mais cuidadosa acerca do pensamento dos autores nele sugeridas.

3.1 A função da educação para Émile Durkheim: a socialização do indivíduo

O corpo teórico de Durkheim (2007) acerca da educação é pautado na ideia do primado da sociedade em relação aos indivíduos, tem um viés funcionalista, que visa explicar o funcionamento ordenado da sociedade e possui uma conotação moral e não apenas intelectual. Para esse autor, a sociedade é vista como sistema organizado em estruturas que realizam diferentes funções a partir de um conceito importante que é o Fato social . Tal conceito exprime a lógica de que há uma força social atuando sobre a consciência individual.

Nesse contexto, a sociedade é vista pelo autor como uma engrenagem, sendo o indivíduo socializado pela imposição da consciência coletiva. Dessa forma, “a educação vigente em determinada sociedade e considerada em determinado momento de sua evolução é um conjunto de práticas, maneiras de agir e costumes que constituem fatos perfeitamente definidos e tão reais quanto os outros fatos sociais” (DURKHEIM, 2013, p.78). Ainda para Durkheim (2013), nem todos os seres humanos são de reflexão, de sensibilidade ou de ação e por isso, não podem desenvolver o mesmo projeto de vida. Por conseguinte, possuem diferentes funções sociais a desempenhar na divisão social do trabalho. Sendo assim, a educação, na perspectiva do referido autor, tem uma intencionalidade socializadora que satisfaz as necessidades sociais e visa formar



indivíduos plenamente integrados à sociedade, ou seja, formar cidadãos aptos a exercer a diversidade de funções sociais.

Segundo Durkheim (2013), as práticas educativas contribuem para a manutenção de determinadas regras sociais e o papel das gerações anteriores passa a ser o de preparar as novas gerações para se adaptarem à vida em um determinado contexto social. Os fins da educação são sociais e a educação prepara seres humanos gerando seres sociais, pois:

a educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aquelas que ainda não estão maduras para a vida social. Ela tem como objetivo suscitar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais exigidos tanto pelo conjunto da sociedade política quanto pelo meio específico ao qual ela está destinada em particular (DURKHEIM, 2013, p. 53-54).

No entendimento do autor supracitado, o processo educacional é social e tem como objetivo primordial manter e transmitir o legado social e cultural elaborado pela sociedade ao alunado, de forma a garantir a sua funcionabilidade, adequando o que já está pré-estabelecido pela sociedade vigente. Isso é garantido a partir do fazer pedagógico do professor que representa a geração anterior e é o detentor de experiência social e saberes a serem transmitidos para a geração atual não detentora do conhecimento social.

Para Durkheim (2013), a criança traz consigo apenas marcas da hereditariedade e é um ser egoísta e associal e a educação tem a função de lhes revelar as suas potencialidades. Dentro dessa perspectiva, o fazer pedagógico conduz à socialização dos indivíduos, viabilizando a incorporação das formas idealizadas de conduta social. Cada sociedade tem um ideal de ser humano a ser buscado e desenvolvido a partir do processo educacional, tudo de acordo com as suas particularidades organizacionais e da necessidade pública de manter o bom funcionamento das sociabilidades e das estruturas sociais. Segundo averiguou Durkheim (2013, p. 52):

cada sociedade elabora um ideal de homem, ou seja, daquilo que ele deve ser tanto do ponto de vista intelectual quanto físico e moral; que este ideal é, em certa medida, o mesmo para todos os cidadãos; que a partir de certo ponto ele se diferencia de acordo com os meios singulares que toda a sociedade compreende em seu seio.

O desenvolvimento do tipo ideal de ser humano é variável e contextual. A educação⁷ está sempre atrelada a cada contexto e sociedade e delega ao educador a proposição de um fazer pedagógico voltado para a superação das suas disposições naturais do ser humano, entre elas, o egoísmo.

Para Durkheim (2013), a educação tem a função de transmitir os valores morais da sociedade, para manter a coesão social e toda anomalia da estrutura social é causada pelo mau funcionamento dessa instituição.

O autor desenvolve uma teoria da educação marcada pela análise desinteressada vendo a educação como um fato social, um fenômeno exterior ao indivíduo, coercitivo e regulador da ordem social. Ela é vista por ele como um mecanismo de controle e regulação social que não visa à transformação da sociedade e sim a manutenção da ordem.

3.2 O papel da escola no pensamento de Althusser: a reprodução social

Em uma de suas obras mais importantes, intitulada “A Ideologia e os Aparelhos Ideológicos

⁷ Há um viés histórico impregnado a questão educativa na teoria de Durkheim.



do Estado” (ALTHUSSER, 1980), o filósofo francês estruturalista⁸ Louis Althusser (1918-1990), mostrou que o estado realiza, por meio do Aparelho Ideológico de Estado (AIE) e do Aparelho Repressivo de Estado (ARE), a reprodução das relações de produção capitalista e a manutenção da ordem social vigente. Para esse autor “o que distingue os AIE do aparelho (repressivo) de Estado é a diferença fundamental seguinte: o aparelho repressivo de Estado funciona pela violência, enquanto os aparelhos ideológicos de Estado funcionam pela ideologia” (ALTHUSSER, 1980, p.46).

Desta forma, o Estado realiza a manutenção da ordem social capitalista, primeiramente, através dos Aparelhos Ideológicos do Estado que são o “AIE religioso [...] escolar [...] familiar [...] jurídico [...] político [...] sindical [...] da informação [...] cultural” (ALTHUSSER, 1980, p.43-44) e em segundo lugar, pelos Aparelhos Repressivos do Estado (ARE) que são: o Exército, Governos, a Polícia, os tribunais e as prisões, que forçam a classe trabalhadora a se submeter à reprodução material capitalista através do uso da repressão e violência (ALTHUSSER, 1980).

Os Aparelhos Ideológicos do Estado são algo particular da sociedade capitalista e visam manter inalteradas as relações de produção e evitar a consciência de classes de pertencimento a uma classe social (do processo social de luta de classes), ou seja, é através dos Aparelhos Ideológicos do Estado que vai se reproduzir a ideologia da classe dominante. De acordo com Althusser (1980), nenhuma classe social pode se manter no poder sem exercer a hegemonia sobre os Aparelhos Ideológicos do Estado e a classe dominante, a vencedora por deter os Aparelhos impõe a sua cultura e ideologia⁹.

A escola é vista como o principal mecanismo de produção e reprodução de um processo de submissão às necessidades do sistema capitalista, da ideologia dominante e da manutenção da ordem vigente transmitindo saberes e práticas para os alunos da classe trabalhadora e da classe dominante.

Ao analisar o papel da escola na sociedade moderna, Althusser (1980, p. 20-21) questiona:

ora, o que se aprende na Escola? Vai-se mais ou menos longe nos estudos, mas de qualquer maneira, aprende-se a ler, a escrever, a contar, - portanto, algumas técnicas, [...] diretamente utilizáveis nos diferentes lugares da produção [...] Mas, por outro lado, ao mesmo tempo em que ensina estas técnicas e estes conhecimentos, a Escola ensina também as “regras” dos bons costumes, isto é, do comportamento que todo o agente da divisão do trabalho deve observar, segundo o lugar que está destinado a ocupar: regras da moral, da consciência cívica e profissional, o que significa exatamente regras de respeito pela divisão social-técnica do trabalho, pelas regras da ordem estabelecida pela dominação

⁸ Para Althusser uma formação social é vista como um todo complexo estruturado. Pra ele o que determina as condições de existência de uma formação social não é o seu caráter puramente econômico. A eficácia dos aspectos políticos e ideológicos está sempre presente nos elementos constituintes que determinam a estrutura da formação social. (MACLENNAN, MOLINA, PETERS, 1980)

⁹ Diferentemente do que foi proposto por Marx e Engels (2010), para Althusser (1980) a ideologia em geral, não é entendida como falsa consciência. Para o autor estruturalista a ideologia é uma representação imaginária, possui existência material e é dirigida aos indivíduos. Quanto ao seu caráter imaginário a ideologia é produzida na relação que os homens estabelecem no processo de produção da sua existência. Em relação a sua materialidade a ideologia “existe num aparelho ideológico material que prescreve práticas materiais governada por um ritual material, práticas que existem nas ações materiais de um sujeito”(MACLENNAN, MOLINA, PETERS, 1980, p. 125). Além disso, ao ser dirigida aos indivíduos a ideologia transforma-os em sujeitos concretos, pois é “nos rituais materiais da vida cotidiana que todo indivíduo reconhece a si próprio como sujeito (MACLENNAN, MOLINA, PETERS, 1980, p. 125).”



de classe.

Dentro dessa perspectiva o autor entende que a escola moderna visa reproduzir e manter as relações de produção e tem como fundamento formar alunos para ocupar postos na divisão social de trabalho de acordo com os interesses da sua classe social. Ao mesmo tempo, exclui boa parte do alunado do acesso a certos saberes também ensina regras de continência à divisão social-técnica do trabalho bem como a inculcação de fracasso e o mínimo de conhecimento para cumprir funções subalternas e para a elite o domínio. A escola passa a ser a instituição, junto com a família, que mais tempo fica com as crianças em seus períodos mais “vulneráveis” à inculcação ideológica, no caso, a ideologia da classe dominante e a lógica capitalista.

A educação é compreendida em termos althusserianos como instrumento de enquadramento ideológico e o educador passa a ser o agente responsável pela transmissão de conhecimentos sobre o mundo social que estão a serviço da classe dominante e garantem a permanência dos *status quo*, onde desde o maternal, inculca nos alunos, os saberes da ideologia dominante, (saberes práticos e valores morais), garantindo assim a reprodução sociotécnica do trabalho e que é garantida graças a obrigatoriedade do ensino e longa permanência dos alunos na escola.

Althusser desenvolve assim um relevante corpo teórico acerca do ensino na modernidade sem ficar pautado na neutralidade e análise desinteressada como Durkheim (2007). Cita a luta de classes da sociedade capitalista e, no entanto, ao descrever o Aparelho Ideológico Escolar, prescreve que essa fica diluída pela ideologia dominante. Ele não propõe uma alternativa pedagógica para a superação da desigualdade social.

3.3 A educação para Saviani e o processo de emancipação do sujeito

A Pedagogia Histórico-Crítica surgiu, no Brasil, na década de 1980. Demerval Saviani, filósofo brasileiro, é o autor da concepção teórica conhecida como Pedagogia Histórico-Crítica, que foi desenvolvida em um contexto brasileiro caótico de ditadura militar, no final da década de 1970 e início de 1980¹⁰, onde o quadro escolar apontava uma gritante marginalização social dos estudantes brasileiros.

Na obra *Escola e Democracia* (SAVIANI, 2012), considerado uma introdução preliminar à Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações (SAVIANI, 2011), Demerval Saviani teoriza que as pedagogias estrangeiras que influenciavam o contexto educacional brasileiro da década de 70, chamadas de teorias não-críticas e crítico-reprodutivas da educação, não deram conta de solucionar o problema da marginalidade social, nem apontaram alternativas para a transformação da sociedade. Essas teorias crítico-reprodutivas exerceram importante influência no cenário educacional brasileiro da época, pois de acordo com Machado e Napoli (2016, p. 238):

os educadores, muito influenciados na época pela crítica à educação, promovida por autores como Althusser (1980) e Bourdieu e Passeron (2008), que enxergavam a escola como principais reprodutoras das relações sociais de produção e das desigualdades começavam a conceber a escola como também um espaço de luta.

Nas palavras de Saviani (2011, p. 58) a teoria “crítico-reprodutivista desempenhou um papel importante em nosso país, porque de alguma forma impulsionou a crítica ao regime autoritário e à pedagogia autoritária desse regime, a pedagogia tecnicista”. O autor salienta que a

¹⁰ De acordo com Saviani (2011) o ano de 1979 é o marco da configuração mais clara da concepção histórico-crítica.



educação, a partir do viés da Pedagogia Histórico-Crítica, é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.

Segundo Saviani (2011, p. 76), a Pedagogia Histórico-Crítica nada mais é que:

o empenho em compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo. Portanto, a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana.

A Pedagogia Histórico-Crítica tem como base filosófica e metodológica o materialismo histórico-dialético de Karl Marx e procura compreender a questão educacional “com base no desenvolvimento histórico objetivo, ou seja, é sempre referida ao problema do desenvolvimento social e das classes” (SAVIANI, 2011, p. 88). Trata-se de um referencial teórico pautado no debruçar crítico sobre a materialidade do acontecer social que entende a escola como um micro célula constituinte do conjunto de aspectos fomentado pelas relações entre as diferentes classes sociais. Saviani (2012, p.76) chama-a de “pedagogia revolucionária”, e afirma que o seu empenho é colocar a educação a serviço da transformação das relações de produção. De acordo com o autor, na perspectiva materialista-dialética da Pedagogia Histórico-Crítica: “A escola é, pois, compreendida com base no desenvolvimento histórico da sociedade; assim compreendida, torna-se possível a sua articulação com a superação da sociedade vigente em direção a uma sociedade sem classes, a uma sociedade socialista” (SAVIANI, 2011, p.88).

Deste modo, a educação assume o papel de ato político que deve voltar-se aos interesses da classe trabalhadora e visar a revolução da sociedade capitalista, a partir do presenteísmo escolar; onde o educador deve compreender que a escola é espaço de luta e resistência e promover educação emancipatória através da práxis educativa que, de acordo com Machado e Kamazaki (2015, p. 109):

em sua indissociabilidade teórico-prática, possibilita a apropriação da realidade social e a conscientização acerca das contradições desta realidade, conscientização que gera o incômodo com a perversidade das relações sociais capitalistas e a busca pela sua superação.

Destarte, a práxis educativa permite a problematização e a apropriação dos saberes historicamente produzidos pela humanidade para o empoderamento intelectual, a promoção da conscientização do alunado menos favorecido e a identificação das contradições do sistema capitalista e cria uma possível antítese para se chegar a síntese de transformação da sociedade capitalista em uma sociedade socialista e sem desigualdade social.

Segundo Marsiglia (2011, p.12), a Pedagogia Histórico-Crítica: “[...] é uma teoria que se empenha não apenas em compreender e explicar a educação, mas também em orientar o modo de sua realização prática”. Ela é mais do que uma teorização sobre o acontecer educacional cotidiano e visa também a proposição de diretrizes que orientam a prática pedagógica de forma que essa possa servir como mola propulsora para a transformação da própria prática social dos alunos e professores.

Saviani (2013) nos frisa que a Pedagogia Histórico-Crítica deve propor um contraponto à ideologia burguesa e aos interesses da classe dominante, presente nas práticas pedagógicas da escola da sociedade capitalista e inserir a luta pela transformação social.

Para Saviani (2011, p.88):

é dessa forma que se articula a concepção política socialista com a concepção



pedagógica histórico-crítica, ambas fundadas no mesmo conceito geral de realidade, que envolve a compreensão da realidade humana como sendo construída pelos próprios homens, a partir do processo de trabalho, ou seja, da produção das condições materiais ao longo do tempo.

Portanto, uma pedagogia revolucionária centra-se, pois, na “igualdade essencial entre os homens” (SAVIANI, 2012, p. 65). Sendo assim, o primeiro aspecto que diferencia a Pedagogia Histórico-Crítica das demais que a antecederam, é que ela pode ser considerada como um arcabouço teórico que pressupõe uma compreensão histórica da realidade, a partir da análise dialética da materialidade das relações sociais, no seio da prática social cotidiana capitalista, onde é pautada a luta de diferentes classes sociais e os conflitos de diferentes interesses.

Em um segundo aspecto, ao analisar a educação na concretude da realidade da sociedade capitalista, nos prescreve que; ao mesmo tempo em que é um instrumento de reprodução da relação de classes, ainda que não seja o determinante principal das transformações sociais, também, pode ser espaço para a emancipação do indivíduo e da mudança social voltada para a igualdade entre os seres humanos. Nesse sentido, Saviani (2012, p. 65-66) entende que:

a pedagogia revolucionária é crítica. E por ser crítica, sabe-se condicionada. Longe de entender a educação como determinante principal das transformações sociais, reconhece ser ela elemento secundário e determinado. Entretanto, longe de pensar, como o faz a concepção crítico-reprodutivista que a educação é determinada unidirecionalmente pela estrutura social dissolvendo-se a sua especificidade, entende que a educação se relaciona dialeticamente com a sociedade

Por isso, a Pedagogia Histórico-Crítica propõe ao professor uma postura crítica diante das contradições da sociedade capitalista da qual a escola e a educação fazem parte. Segundo Saviani (2011, p. 13):

o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. Quanto ao primeiro aspecto (a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados), trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório.

A partir dessa visão, cabe ao professor entender que a função da educação é humanizar os seres humanos e organizar o seu trabalho pedagógico de modo que conduza o aluno à aprendizagem significativa através do “conhecimento acumulado e sistematizado, produto negado à classe trabalhadora [...] socializado como um dos componentes à superação do modo de produção capitalista e conquista da emancipação humana.” (MACHADO; NAPOLI, 2016, p. 241).

De acordo com Saviani (2012), isso significa promover um fazer pedagógico pautado na mediação, que vai contextualizar e apropriar o aluno do saber produzido historicamente pela humanidade, isto é, dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana, conduzindo-o assim, a superação da visão sincrética da realidade social.

Desta forma, o professor precisa entender que o modo de produção capitalista produz efeitos antidemocráticos e que a sua prática pedagógica deve contribuir para a democratização da sociedade, agindo intencionalmente na sua prática pedagógica, dando importância aos conteúdos propostos pelo currículo da escola presente.

A prioridade de conteúdo é a única forma de lutar contra a farsa do ensino na sociedade capitalista e são prioritários:



justamente porque domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar sua dominação (SAVIANI, p. 55).

Somente por intermédio do acesso e da reflexão sobre o conteúdo escolar é que os alunos (os filhos da classe trabalhadora que são marginalizados pelo sistema capitalista) irão compreender as contradições e o processo de dominação e exploração a que estão submetidos na sociedade capitalista. Com isso eles comungarão do desejo de transformação social e se engajarão politicamente na prática social.

3.4 A Pedagogia Histórico-Crítica (PHC)

Saviani (2012) preconiza uma concepção pedagógica que mantém a constante atualização da vinculação entre educação e sociedade, onde professor e alunos são tomados como agentes sociais. Segundo Machado e Napoli (2016, p. 240):

na Pedagogia Histórico-Crítica, o professor é um mediador entre o aluno e o conhecimento, na sistematização do conteúdo historicamente acumulado transmitido e incorporado pelo educando, a fim de conceber a passagem da síntese à síntese, ou melhor, do empírico ou concreto

Para a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) (SAVIANI, 2012) o professor (que possui uma visão sintética da prática social) é o grande mediador do processo de ensino. É ele quem garante a interação entre o aluno e o conhecimento clássico¹¹ e sistematizado. O papel do professor é favorecer o diálogo entre a cultura acumulada historicamente e o saber sistematizado ao longo dos séculos.

Aquele que deseja implementar a PHC nas suas atividades pedagógicas, necessita compreender que a escola ao mesmo tempo que reproduz as contradições da sociedade capitalista também se constitui como um espaço de luta e resistência. Por seu viés político, a PHC, apresenta por meio da sua prática pedagógica, uma intencionalidade de transformação social.

Tal intencionalidade pode ser verificada quando o aluno muda sua visão de mundo, quanto a prática social¹². Essa ao ser problematizada pela PHC transforma o senso crítico do aluno, tornando-o consciente da problemática social na qual está inserido. A implementação da PHC no âmbito da sala de aula pode se dar mediante a aplicação de uma sequência didática elaborada a partir da prática social inicial, da problematização, da instrumentalização, da catarse e da prática social final (SAVIANI, 2012).

O uso da PHC não deve ser de forma automatizada, em um sequenciamento didático linear, no qual o professor cumpre rigorosamente cada uma das suas etapas conforme apontado. Quem a usa deve levar em conta a organicidade do processo pedagógico e que a catarse pode ocorrer já no momento da prática social inicial assim como a prática social final pode extrapolar o âmbito da sala de aula. Por isso, o método é aplicado a partir de uma perspectiva espiral e dialética. A Figura 1 mostra por meio de um esquema teórico como pode ser desenvolvida a Pedagogia

¹¹ De acordo com Machado e Napoli (2016, p. 240) para Saviani o conhecimento “clássico o é justamente pela pertinência e contemporaneidade de suas ideias e não deve ser subtraído da sistematização do conhecimento”.

¹² A prática social inicial do aluno não é o que ele vive no seu cotidiano, mas tudo aquilo que tem relação com o trabalho e os processos dele decorrentes.



Histórico-Crítica (PHC).

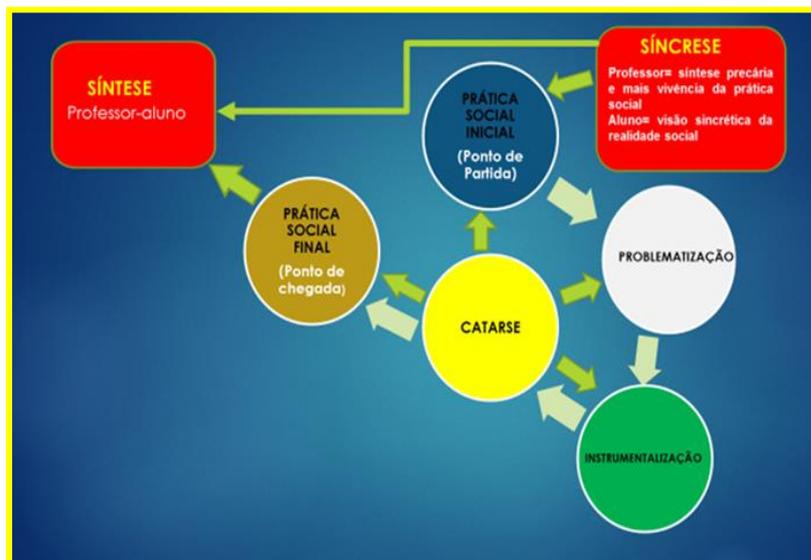


Figura 1. Diagrama representativo da metodologia da PHC

Fonte: Autores, 2020.

De acordo com o que se pode observar na Figura 1, sobre a Pedagogia Histórico-Crítica, Saviani (2012, p. 70) diz que:

o ponto de partida seria a prática social, que é comum a professor e alunos. Entretanto, em relação a essa prática comum, o professor assim como os alunos podem se posicionar diferentemente enquanto agentes sociais diferenciados. E do ponto de vista pedagógico há uma diferença essencial que não pode ser perdida de vista: o professor, de um lado, e os alunos, de outro, encontram-se em níveis diferentes de compreensão (conhecimento e experiência) da prática social.

Desta forma, a Prática Social inicial, é a realidade comum ao professor e aos educandos e, no entanto, são agentes sociais diferenciados em diferentes níveis de compreensão (conhecimento e compreensão) da realidade social. Ela não é apenas o cotidiano do aluno, aquilo que ele vive de imediato. O professor que possui mais experiência e uma visão sintética precária da prática social inicia o processo pedagógico a partir do conhecimento prévio (visão sincrética) dos alunos, identificando os principais problemas apresentados em aspecto escolhido da prática social. De acordo com Saviani (2012, p. 70):

enquanto o professor tem uma compreensão que poderíamos denominar de síntese precária, a compreensão dos alunos é de caráter sincrético. A compreensão do professor é sintética porque implica uma certa articulação dos conhecimentos e experiências que detém relativamente à prática social.

Em seguida, o professor inicia o seu trabalho pedagógico, apresentando o conteúdo a ser estudado de modo a compreender em que sentido esse é componente da vida cotidiana do aluno e da sua prática social. Todos os conteúdos são componentes de um currículo escolar (mesmo que esse não abrange todos os aspectos da vida social) e são apreciados pelos alunos durante a sua vivência social. Nesse primeiro momento do método, cabe ao professor identificar em que sentido o aluno vivenciou o conteúdo em sua realidade social.



O segundo momento é o da problematização, isto é, quando o professor realiza a análise e a discussão em conjunto com os alunos do conteúdo sobre certo aspecto social detectando questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, visando o domínio do conhecimento necessário para responder a essas questões elencadas. Essas questões apresentam as variantes da problemática na qual o conteúdo está inserido e visam propor uma reflexão multifacetada sobre as diferentes dimensões de um aspecto da prática social. Para Saviani (2012, p. 71):

o segundo passo não seria a apresentação de novos conhecimentos por parte do professor (pedagogia tradicional) nem o problema como um obstáculo que interrompe a atividade dos alunos (pedagogia nova). Caberia, neste momento, a identificação dos principais problemas postos pela prática social. Chamemos a este segundo passo de problematização. Trata-se de detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar.

No terceiro momento, o da instrumentalização, o professor realiza o encaminhamento metodológico e direciona o processo aprendizagem dos conteúdos. Ele busca as respostas das questões levantadas na problematização através da apropriação dos instrumentos teóricos e práticos e necessários para o equacionamento dos problemas detectados na prática social que são produzidos socialmente e preservados historicamente (SAVIANI, 2012). Para Saviani (2012) a apropriação do conhecimento pelos alunos depende da transmissão direta ou indireta pelo professor, onde esse pode transmiti-lo diretamente ou pela repertorização dos meios pelos quais a transmissão venha a se efetivar.

Nessa etapa da aula, o professor transmite o conhecimento e experiência que possui da prática social embasado pelo saber produzido historicamente pela humanidade através da conceitualização dos diferentes pontos de vistas, expõe exemplos sempre fundamentados na compreensão científica dos fenômenos da prática social. A instrumentalização não pode ser pautada pelo tecnicismo, a mera aplicação da metodologia sem práxis e marcada pela neutralidade e sim como ato político, uma vez que a Pedagogia Histórico-Crítica visa fornecer aparato teórico conceitual para que o alunado possa adquirir empoderamento intelectual para transformar a sua condição social.

O próprio Saviani (2012, p. 71) refere-se à instrumentalização como o momento da prática pedagógica em que “trata-se da apropriação pelas camadas populares das ferramentas culturais necessárias à luta social que travam diuturnamente para se libertar das condições de exploração em que vivem”. A seguir se dá o quarto momento que é catarse, a qual Saviani (2012, p. 72) alega que é quando se dá a efetiva incorporação dos instrumentos culturais por parte do alunado, transformados agora em elementos ativos de transformação social.

neste ponto, ao mesmo tempo em que os alunos ascendem ao nível sintético em que, por suposto, já se encontrava o professor no ponto de partida, reduz-se a precariedade da síntese do professor, cuja compreensão se torna mais e mais orgânica. Essa elevação dos alunos ao nível do professor é essencial para se compreender a especificidade da relação pedagógica.

A catarse é a expressão do conhecimento assimilado pelo aluno, quando esse consegue analisar criticamente o conhecimento anterior e ter uma visão mais ampla da prática social (conhecimento sintético), em outras palavras, é a síntese mental elaborada pelo aluno após incorporar o conteúdo proposto, isto é, partindo de sua realidade (conhecimento sincrético).

É pela catarse que tudo aquilo que era objeto de aprendizagem se incorpora no próprio modo de ser dos homens como uma segunda natureza que transforma qualitativamente sua vida



integralmente, isto é, no plano das concepções e no plano da ação. (SAVIANI, 2012, p. 72):

Após a catarse, inicia-se o quinto momento, a prática social final, como ponto de chegada da prática pedagógica onde se dá o uso social do conhecimento apreendido pelos alunos ao mesmo tempo em que torna a compreensão da prática social do professor mais orgânica, objetivando-se assim a transformação social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho visou compreender a noção de educação formal e escolar, a qual é pautada no conhecimento científico e saber sistematizado e ofertada pelo Estado em um espaço social: a escola. Para tal apresentou uma discussão panorâmica sobre o papel da educação e da escola ao longo da história, a partir de pesquisa qualitativa, bem como apresentou argumentos sobre a educação na modernidade, por meio da reflexão sobre o corpo teórico de três autores (Émile Durkheim e Louis Althusser e Demerval Saviani) que se propuseram a pensar a educação formal na sociedade moderna, capitalista, onde os dois primeiros apresentam teses que atribuem um papel ideológico à educação formal, portanto de reprodução das relações sociais capitalistas vigentes, enquanto o terceiro apresenta uma possibilidade pedagógica que visa à emancipação social; a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC).

Através da análise das teorias sobre educação formal, anteriormente apresentadas, chegamos à conclusão de que a educação é um fator primordial para o ser humano que o humaniza, considerada como um processo peculiarmente humano, constituído de ensino e aprendizagem dos conhecimentos científicos e sistematizados, produzidos pela humanidade e necessários para a vida em sociedade. A educação como uma questão social, em um determinado momento da história humana passou a ser também uma política de Estado. Essa política tratou de definir o papel da escola na sociedade.

A escola é o espaço social, resultado de demandas sociais e também um direito social conquistado e um dever do Estado, que pode proporcionar condições para que a educação seja a mola propulsora da produção da humanização dos seres humanos, fenômeno adquirido através do acesso aos saberes escolares que são elementos constitutivos da cultura e conhecimentos produzidos pela humanidade, mas que, por outro lado, está sujeita à diversos interesses sociais que nem sempre priorizam a formação de alunos críticos e cidadãos conscientes. Compreendemos que noção de educação escolar sofreu influência dos diversos contextos históricos e consiste, portanto, em um processo humano mutável, entretanto, a necessidade da relação professor e aluno, ainda é a tônica do acesso e produção do saber escolar.

A presente pesquisa resultou na compreensão de que o método (PHC) é um caminho teórico que auxilia o professor à análise crítica da sua prática pedagógica escolar e a proposição de aprendizagem emancipatória dos conteúdos escolares e a contribuição com a formação dos alunos, pois oferece subsídios teóricos para que o professor possa analisar o processo educacional de forma crítica, refletir sobre a intencionalidade da sua prática pedagógica, de modo que possa compreender que ao mesmo tempo em que a escola é o espaço social que humaniza os seres humanos através da transmissão e problematização dos conhecimentos científicos também pode camuflar as contradições da sociedade capitalista, pois não há neutralidade no saber escolar, levando a pensar a prática pedagógica como um ato político, de tomada de partido: ou de reprodutor das desigualdades, injustiças e contradições da sociedade capitalista ou de mediador e possibilitador de fazeres pedagógicos que levam os alunos a pensarem criticamente sobre o mundo que os cerca e a situação existencial e de que modo a aprendizagem significativa dos saberes escolares possam fazer a diferença no desenvolvimento da pessoa humana e emancipação social.



Dessa forma o presente estudo, não visa esgotar o assunto educação escolar, mas deixar em aberto a reflexão sobre o estado de coisas da educação escolar atual e em que sentido pode-se encontrar espaços e momentos para a prática pedagógica emancipatória.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.
- ADORNO, T. W. **Teoria da semicultura**. Educação e Sociedade, 1996.
- ALTHUSSER, L. **Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado**. Lisboa: Editorial Presença/Martins Fontes, 1980.
- ARANHA, M. L. A. **História da Educação e da Pedagogia**. São Paulo: Moderna, 2006.
- BITTAR, M. **História da educação**: da antiguidade à época contemporânea. São Carlos: EdUFSCar, 2009.
- BIESDORF, R. K. O papel da educação formal e informal: educação na Escola e na sociedade. **Itinerarius Reflectionis** (Campus Jataí-UFG), v. 1, 2010.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 2017.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- CAMBI, F. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.
- COMENIUS, J. A. **Didática Magna**. Trad. Joaquim Ferreira Gomes. Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- DALRYMPLE, G. B. **Ancient earth, ancient skies**. The age of earth and its cosmic surroundings. California: Stanford University Press, 1991.
- DURKHEIM, É. **Educação e sociologia**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.
- DURKHEIM, É. **As Regras do Método Sociológico**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- GUIMARÃES, M.; OLIVEIRA, T. Uma análise acerca da educação escolástica no Século XIII. Apresentação de trabalho/comunicação. **Seminário de pesquisa do PPE- Universidade Estadual de Maringá**. Maringá, 2009.
- JAEGER, W. **A Formação do homem grego**. São Paulo: Martins Fontes, 1986.
- KANT, I. **Sobre a Pedagogia**. Trad. Francisco C. Fontanella. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.



MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Trad. Rubens Enderle, Nélio Schneider e Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2010.

MCLENNAN, G.; MOLINA, V.; PETERS, R. A teoria de Althusser sobre ideologia. *In: CENTER FOR CONTEMPORARY CULTURAL STUDIES (Orgs). Da ideologia*. Trad. Rita Lima. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1980.

MACHADO, V.; CLAUDINO-KAMAZAKI, S. G. Educação como formação: perspectivas práticas para a educação básica. **Cadernos de Docência na Educação Básica IV**. Araraquara: Cultura Acadêmica, 2015. p. 97-110.

MACHADO, V.; NAPOLI, P. H. O ensino de sociologia e a construção da práxis docente no combate ao estigma e discriminação no ambiente escolar. **Cadernos de docência na Educação Básica V**. Araraquara: Cultura Acadêmica, 2016. p. 237-249

MARSIGLIA, A. C. G. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental**. Campinas: Autores Associados, 2011.

OLIVEIRA, T. A Escolástica como Filosofia e Método de Ensino na Universidade Medieval: uma reflexão sobre o Mestre Tomás de Aquino. **Revista Notandum**, n. 32, 2013. p. 37-50.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Assembleia Geral das Nações Unidas em Paris, 1948.

PEDRO, A. G. A. **A escola e a educação na Suméria**: o papel da edubba na sociedade Suméria. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2015.

PLATAO. **A República**. Trad. Enrico Corvisieri. São Paulo: Nova Cultural, 1997.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: Primeiras aproximações. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Coleção Polêmicas do nosso tempo. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.