

PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A EMANCIPAÇÃO DO INDIVÍDUO

Tatiana Chiappetta ¹

Resumo

Este estudo é uma revisão de literatura que objetiva compreender a pedagogia histórico-crítica como alternativa ao modelo de escola dominante. A partir desse pressuposto onde a escola, na sociedade burguesa, trabalha como um aparelho ideológico com o objetivo de disseminar o modo de produção capitalista. Nesse modelo, a educação está a serviço do capital e tudo é reduzido a mercadoria. Ao mesmo tempo que forma mão-de-obra para o trabalho, internaliza no indivíduo o modo de vida burguesa. O modelo de escola reprodutivista da ideologia capitalista é reflexo da organização da sociedade em duas classes antagonistas. A pedagogia histórico-crítica (PHC) surge como uma proposta didática para romper essa ação reprodutivista e colaborar para formação de um indivíduo crítico e emancipado. A PHC direciona para uma ação pedagógica estruturada a partir da prática social. Ela trabalha para que o aluno compreenda em sua totalidade o objeto de estudo e se aproprie dele de modo consciente e permanente. O docente é parte ativa do processo de aprendizagem. Porém, a transformação da educação não se traduz, necessariamente, em uma transformação da sociedade. Uma transformação social só será possível quando se produzirem condições subjetivas e objetivas para tais mudanças.

Palavras-chaves: Reprodutivista; Histórico-Crítica; Emancipação.

HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY AND EMANCIPATION OF THE INDIVIDUAL

Abstract

This study is a literature review that aims to understand historical-critical pedagogy as an alternative to the dominant school model. Based on this assumption, the school, in bourgeois society, works as an ideological apparatus with the objective of disseminating the capitalist mode of production. In this model, education is at the service of capital, and everything is reduced to merchandise. At the same time that it trains manpower for work, it internalizes the bourgeois way of life in the individual. The reproductive school model of capitalist ideology reflects the organization of society into two antagonistic classes. Historical-critical pedagogy (PHC) appears as a didactic proposal to break this

¹ Pedagoga e Psicopedagoga Clínica; especialista em neuroaprendizagem pelo Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR). Professora de educação infantil em instituição privada. E-mail: tatianachiappetta@outlook.com

reproductive action and collaborate in the formation of a critical and emancipated individual. PHC directs you to a structured pedagogical action based on social practice. It works so that the student fully understands the object of study and appropriates it consciously and permanently. The teacher is an active part of the learning process. However, the transformation of education does not necessarily translate into a transformation of society. Social transformation will only be possible when subjective and objective conditions for such changes take place.

Keywords: Reproductivist; Historical-Critical; Emancipation.

Introdução

A escola na sociedade burguesa é responsável pela disseminação do modo de vida capitalista. Nesse contexto, a escola se torna um instrumento de alienação das classes menos favorecidas. Para entender como ocorre no interior das escolas a disseminação da ideologia capitalista e o enfraquecimento dos grupos menos favorecidos enquanto classe social e indivíduos, é preciso entender como as teorias crítico-reprodutivistas se caracterizam.

Trabalhando como aparelho ideológico a escola cumpre a sua função dentro do modelo de sociedade capitalista: formar força de trabalho e disseminar a ideologia burguesa fortalecendo a manutenção da sociedade de classes. Como formadoras de mão-de-obra para a máquina produtiva do capitalismo, moldam os trabalhadores de acordo com as exigências do mercado. Transformando-os em força de trabalho dócil, conformada e instruída o suficiente para produzir mercadorias para o sistema. Em uma segunda ação, transmitem o ideário capitalista e internalizam nos alunos as condutas e expectativas que devem ter em relação ao seu papel na sociedade e o comportamento diante as situações.

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu - no seu todo - ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica implacavelmente impostas. (MÉSZÁROS, 2008, p.35).

Com uma didática voltada para a compreensão da escola enquanto instituição histórica e constituinte da sociedade, a pedagogia histórico-crítica surge como uma importante estratégia para a construção de um currículo que efetivamente trabalhe para uma escola comprometida com a emancipação dos sujeitos. “O método da pedagogia histórico-crítica procura incorporar os conhecimentos pedagógicos articulando-os com os modos de produção da existência humana.” (SAVIANI, 2017, p.34).

A PHC propõe oferecer conhecimentos que tornem os alunos capazes de entender o contexto socioeconômico, político e cultural a que pertencem, contribuindo para compreensão do cenário de luta de classes e dominação do capitalista. Para tal conhecimento é preciso um modelo de aprendizagem que parta da prática social e oriente de forma sistemática e objetiva a apropriação de saberes, que possibilite o indivíduo a interpretar a sociedade em que está inserido.

1. A escola na sociedade capitalista: Dualidade educacional e a ideologia dominante

As teorias crítico-reprodutivistas compreendem a sociedade através do antagonismo da luta de classes e das relações de dominação e exploração da vida material. Seus representantes destacam a impossibilidade de entendimento da educação sem conhecer as relações entre ela e a sociedade. Nesse contexto a educação é entendida como um elemento dependente da estrutura social.

(...) a escola é determinada socialmente; a sociedade em que vivemos, fundada no modo de produção capitalista, é dividida em classes com interesses opostos; portanto, a escola sofre a determinação do conflito de interesses que caracteriza a sociedade. (SAVIANI, 1999, p.41).

Por reconhecerem as relações entre a sociedade e educação, e a influência que uma exerce sobre a outra são consideradas teorias críticas. Porém, por concluírem que “(...) a função própria da educação consiste na

reprodução da sociedade em que ela se insere, bem merecem a denominação de "teorias crítico-reprodutivistas". (SAVIANI, 1999, p.27).

Entre os grupos de pesquisadores que se inserem no universo das teorias crítico-reprodutivas temos um nomeado "radicais americanos". Esses partem do princípio de que a escola tem uma função de equalização social. Porém, cada vez mais ela se torna um lugar de discriminação e produção de um modelo baseado em desigualdades e injustiças sociais e lugar de disseminação do modo de produção capitalista e negligência das classes menos favorecidas. Na concepção desses estudiosos "Todas as reformas escolares fracassaram, tornando cada vez mais evidente o papel que a escola desempenha: reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista." (SAVIANI, 1999, p.27).

Outros grupos se destacaram com trabalhos mais elaborados e com a construção de um maior número de elementos para análise e compreensão das relações entre educação e sociedade. Com maior destaque e repercussão temos a teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica, Teoria da escola como Aparelho Ideológico do Estado (AIE) e da escola dualista.

1.1. Teoria do sistema de ensino enquanto violência simbólica

Encontramos o desenvolvimento dessa teoria na obra "A Reprodução, elementos para uma teoria do sistema de ensino" de P. Bourdieu e J. C. Passeron (1975). A teoria é desenvolvida em princípios universais. É uma análise que não se limita a compreender a sociedade de classes, mas qualquer sociedade que existiu ou venha a se estabelecer.

(...) no intuito de preservar a validade universal da teoria, os autores têm o cuidado de utilizar sempre a expressão "grupos ou classes", jamais se referindo apenas às classes simplesmente; o que indica que a validade da teoria não pretende se circunscrever apenas às sociedades de classes, mas se estende também às sociedades sem classes que porventura tenham existido ou venham a existir. (SAVIANI, 1999, p.29).

Nessa teoria os autores argumentam "que toda e qualquer sociedade se estrutura como um sistema de relações de força material entre grupos ou

classes.” (SAVIANI, 1999, p.29). A luta de classes é o elemento central da vida material em sociedade, e dessa disputa de força se forma as demais relações sociais. Sobre a base da força material e sob sua determinação erige-se um sistema de relações de força simbólica cujo papel é reforçar, por dissimulação, as relações de força material.” (SAVIANI, 1999, p.29). A violência da dominação material se desloca para o plano simbólico. A ideologia dominante é imposta aos indivíduos, transformando-os em iguais, retirando do indivíduo sua identidade própria e seu poder de reflexão. A violência simbólica exclui as diferenças e aliena o indivíduo até dissolvê-lo em uma massa homogênea.

O uso do poder econômico sobre a classe dominada pela classe dominante corresponde a uma violência simbólica exercida através da cultura. No plano simbólico se reproduz a legitimação dessa dominação com a dissimulação através da comunicação de massa, da religião, da arte e cultura, educação familiar e a ação pedagógica pelas escolas. O modo de produção capitalista é disseminado e colocado como o único que traria ordem e desenvolvimento para a sociedade.

(...) o reforçamento da violência material se dá pela sua conversão ao plano simbólico onde se produz e reproduz o reconhecimento da dominação e de sua legitimidade pelo desconhecimento (dissimulação) de seu caráter de violência explícita. Assim, à violência material (dominação econômica) exercida pelos grupos ou classes dominantes sobre os grupos ou classes dominadas corresponde a violência simbólica (dominação cultural). (SAVIANI, 1999, p.30).

A escola é mais um cenário onde se estabelece a luta de classes. Para usar a educação como arma de ampliação do seu ideário, a burguesia construiu uma ilusão de democracia, inovação e inclusão da escola. Porém, ao mesmo tempo, amparadas pela pedagogia positivista, imprimem um controle cada vez maior sobre os saberes que devem ser organizados na ação educativa. Operando também por meio do medo, produz no interior da sociedade uma aversão a mudanças, o que corrobora para uma situação de inércia e conformidade diante as situações, dando a sensação de que o modelo de sociedade centrado no capital é o melhor e tentar uma outra alternativa traria piores consequências a todos. O capital trabalha de modo

consciente e metódico para construir uma narrativa favorável à naturalização da desigualdade e exploração, apresentando essas condições como inata e inerente aos homens, formando uma massa alienada.

A violência simbólica se manifesta na escola através da ação pedagógica conduzida pela autoridade pedagógica (professores) legítima. Para compreender a ação pedagógica em ambiente escolar é necessário entender a diferenciação entre esta e a ação pedagógica (AP) primária, aquela que se dá em âmbito familiar. A AP que ocorre na escola é institucionalizada, organizada e metodológica. Existe uma organização de conteúdos e ações educativos com um objetivo preciso. Para as autoridades pedagógicas são garantidos o pleno exercício de sua função social: reproduzir o modelo de sociedade capitalista. “A função da educação é a de reprodução das desigualdades sociais. Pela reprodução cultural, ela contribui especificamente para a reprodução social.” (SAVIANI, 1999, p.31). Como as classes dominadas não possuem capital econômico, tampouco tem atuação no plano simbólico, não possuindo também capital cultural, acabam por fim dominado pelo trabalho pedagógico. A escola, entretanto, se coloca como uma instituição neutra. Porém, é apenas uma dissimulação, porque é no seu interior que a violência simbólica se impõe e é estabelecida essa relação entre escola e capital.

E a educação, longe de ser um fator de superação da marginalidade, constitui um elemento reforçador da mesma. Eis a função logicamente necessária da educação. Não há, pois, outra alternativa. Toda tentativa de utilizá-la como instrumento de superação da marginalidade não é apenas uma ilusão. É a forma através da qual ela dissimula, e por isso cumpre eficazmente, a sua função de marginalização. Todos os esforços, ainda que oriundos dos grupos ou classes dominadas, reverte sempre no reforçamento dos interesses dominantes. (SAVIANI, 1999, p.32).

1.2. Teoria da escola como Aparelho Ideológico do Estado (AIE)

Ao analisar como ocorre a reprodução das forças produtivas na sociedade, Althusser divide o aparelhamento do Estado em dois: Repressivos - o governo, a administração, o exército, a polícia, os tribunais... e ideológicos - a religião, a escola, a família, a esfera jurídico-político-

sindical, a informação (composto pela imprensa, o rádio, a televisão) e a cultura. Ambos possuem a violência e a ideologia como elementos constitutivos. Entretanto, o primeiro trabalha através da repressão pela violência em primeiro plano e pela ideologia e num segundo plano. O ideológico funciona ao contrário, primeiramente expondo sua ideologia e depois a repressão através da violência.

O conceito "Aparelho Ideológico de Estado" deriva da tese segundo a qual "a ideologia tem uma existência material". Isto significa dizer que a ideologia existe sempre radicada em práticas materiais reguladas por rituais materiais definidos por instituições materiais. (SAVIANI, 1999, p.33 apud Althusser, s.d.: 88-9).

A ideologia, no caso do aparelhamento do Estado, existe como força material porque está sustentada por produções materiais. A escola, nesse caso, configura-se como um dos mais sólidos aparelhos ideológicos do Estado na disseminação e manutenção das relações de produção capitalista. Abrigando todas as crianças por anos em seu interior, a escola possui esquemas normativos de submissão de seus alunos à ideologia dominante. Como AIE dominante, vale dizer que a escola constitui o instrumento mais acabado de reprodução das relações de produção de tipo capitalista." (SAVIANI, 1999, p.33). A dominação capitalista é tão forte no espaço das escolas que a luta de classes é enfraquecida em seu interior. "(...) quando descreve o funcionamento do AIE, a luta de classes fica praticamente diluída, tal o peso que adquire aí dominação burguesa. (SAVIANI, 1999, p.35).

1.3. Teoria da escola dualista

Elaborado por C. Baudelot e R. Establet, sustenta que, apesar da escola passar uma ideia unificadora, ou seja, que ela é para todas as crianças, na realidade, ela está dividida em duas: uma escola para burguesia e uma para a classe trabalhadora." (...) uma escola dividida em duas (e não mais do que duas) grandes redes, as quais correspondem à divisão da sociedade capitalista em duas classes fundamentais: a burguesia e o proletariado." (SAVIANI, 1999, p.35).

Essa dualidade atravessa todos os momentos educacionais. Já na escola primária se encontra os elementos de dominação e alienação que direcionarão a ação pedagógica para o fortalecimento e manutenção das práticas capitalistas. O autor revisita a teoria de aparelho ideológico de Estado “definindo-se o aparelho escolar como “unidade contraditória de duas redes de escolarização” (SAVIANI, 1999, p. 37 apud Baudelot & Establet, 1971: 281). Uma escola com formação para o trabalho para as classes menos favorecidas, e uma escola qualificada e dedicada às atividades intelectuais para as classes dominantes. A desqualificação da educação é um projeto apenas para a escola das classes menos favorecidas.

Como aparelho ideológico a escola serviu a expansão da lógica do capital e ao fortalecimento de sua estrutura. Trabalhando em duas frentes, proporcionou o desenvolvimento da sociedade de classes e a ideologia capitalista. Em uma primeira ação formou mão-de-obra para a máquina produtiva do capitalismo. Moldando os trabalhadores de acordo com as exigências da burguesia. Transformando-o em força de trabalho dócil, conformada e instruída o suficiente para produzir mercadorias para o sistema. “Pelo mecanismo das práticas escolares, a formação da força de trabalho se dá no próprio processo de inculcação ideológica.” (SAVIANI, 1999, p.37).

Em uma segunda ação, a escola transmite o ideário capitalista e internaliza nos alunos as condutas e expectativas que devem ter em relação ao seu papel na sociedade e o comportamento diante as situações. Trabalham a fim de naturalizar a desigualdade e exploração e disseminar a ideia de que não há melhor sistema que o capitalista para a sociedade. Operando também por meio do medo, produz no interior da sociedade uma aversão a mudanças, o que corrobora para uma situação de inércia e conformidade diante as situações perversas de desigualdade e exploração. Dando a sensação de que o modelo de sociedade centrado no capital é o melhor e tentar uma outra alternativa traria piores consequências a todos.

A escola é, pois, um aparelho ideológico, isto é, o aspecto ideológico é dominante e comanda o funcionamento do aparelho escolar em seu conjunto. Consequentemente, a função precípua da escola é a inculcação da

ideologia burguesa. Isto é feito de duas formas concomitantes: em primeiro lugar, a inculcação explícita da ideologia burguesa; em segundo lugar, o recalçamento, a sujeição e o disfarce da ideologia proletária. (SAVIANI, 1999, p.37).

A escola além de propagar o modo de vida da burguesia, ela também trabalha em uma outra frente esvaziando a ideologia proletária. Temos que perceber que quando uma criança de classe trabalhadora chega à escola ela já traz consigo um ideário das suas vivências na realidade do seu ambiente familiar. A escola, portanto, faz um trabalho para “apagar” essas referências e substituí-las por referências de vida burguesa, fortalecendo assim o capitalismo e enfraquecendo a luta proletária.

Considerando-se que o proletariado dispõe de uma força autônoma e forja na prática da luta de classes suas próprias organizações e sua própria ideologia, a escola tem por missão impedir o desenvolvimento da ideologia do proletariado e a luta revolucionária.” (SAVIANI, 1999, p.37).

Para cumprir essa função a burguesia controla a escola através da organização da ação pedagógica. Separando a educação da produção material. Não permitindo na escola a influência de ideias e projetos que pertençam à luta e as vivências da classe proletária.

Apesar dos autores, dentro da Teoria dualista, reconhecerem a luta de classes, eles não identificam a escola como um cenário de luta dessas duas classes antagonistas. Por compreenderem a escola como “um instrumento da burguesia na luta ideológica contra o proletariado” (SAVIANI, 1999, p.38), não veem espaço na instituição para a classe proletária. Não só pela questão da dominação pela burguesia, mas também pelo fato de a classe proletária ser capaz de reunir em organizações sindicais e entre as massas condições de elaborar e disseminar sua ideologia. Portanto, a classe proletária seria capaz, independente da utilização da escola como instrumento ideológico, de fortalecer sua ideologia, esvaziando a escola como palco da luta de classes.

Baudelot e Establet consideram a escola apenas como reprodutora das relações sociais. A transformação da estrutura social não passa pela escola. A ideologia proletária, a cultura proletária, cuja autonomia e consistência eles admitem, surgem dos movimentos da prática e das lutas populares. Não dependem propriamente do processo de escolarização. A burguesia, segundo eles, utiliza a escola para inculcar a sua ideologia no proletariado e recalca a

ideologia proletária, ou seja, atua sobre os trabalhadores de modo que enfraqueça a visão ideológica que eles trazem de sua própria classe. (SAVIANI, 2011, p.60-61).

2. Pedagogia histórico-crítica: fundamentos e práticas

A pedagogia histórico-crítica coloca a escola no papel central da ação Educativa. Reconhecendo seu caráter sistemático e elaborado, a PHC “entende que a escola é um elemento chave” na dinâmica social porque sendo a forma mais desenvolvida “a partir dela é possível compreender a educação;” (SAVIANI, 2017, p.28).

Uma das mais fortes críticas da PHC é quanto a atual tendência de formação de professores e pedagogos. Esses se veem obrigados a estudar “além da educação escolar, toda uma multiplicidade de modalidades educativas” (SAVIANI, 2017, p.29), o que produz um conhecimento generalista e fragmentado que não é aprendido em sua totalidade. É necessário compreender que o educador tem que receber um ensino sistematizado, crítico e bem elaborado. Construído segundo uma metodologia que gere uma ação educativa consistente que forme educadores com pleno domínio de seus saberes específicos. Uma vez dominados os conhecimentos formais, ficam aptos para se apropriarem dos mais diversos saberes. Como explica muito bem Saviani (2017) “se formarmos bem, isto é, de maneira sistemática, consistente e crítica os novos professores assegurando-lhes o domínio pleno da forma mais desenvolvida que é a forma escolar, as demais formas de educação serão compreendidas sem maiores dificuldades.”

A PHC tenta recuperar uma importante função da escola, ser a instituição social responsável ao acesso do indivíduo ao saber elaborado, organizado, metódico e crítico.

(...) tratando da natureza e especificidade da educação, fui intencionalmente taxativo afirmando com todas as letras: a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular, podendo acrescentar: a escola tem a ver com o conhecimento científico e não com o conhecimento cotidiano; com o saber metódico e não com o saber de senso comum. (SAVIANI, 2017, p.29).

A ação pedagógica na PHC tem como referência a prática social. Porque “O conhecimento por si só não liberta o ser humano: o que o liberta é a prática social.” (GAMA; DUARTE, 2017, p.527). É a partir dela que irá se iniciar a aprendizagem. E também será nela a realização da parte final do processo. Quando a aluno inicia a prática possui uma compreensão sincrética do objeto de estudo, mas, após completar todo o processo exitosamente, ao retornar a prática social, já com os novos conhecimentos assimilados, terá uma compreensão sintética em toda a sua totalidade.

O primeiro momento do método implica, pois, a identificação da forma como a prática social se apresenta na sociedade atual sendo, pois, 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, 2017, p.28).

O modelo de aprendizagem parte da realidade e orienta de forma sistemática e objetiva o saber apropriado que desenvolva no aluno capacidade de analisar e interpretar o mundo a fim de transformá-lo. O educador deve, a partir do conjunto de saberes que o aluno já traz consigo para a sala de aula, oferecer instrumentos para ampliação e reflexão desses saberes articulados ao conhecimento científico e o conhecimento formal produzido historicamente pela humanidade.

Para um processo efetivo de aprendizagem significativa podemos pontuar cinco momentos distintos, que se inicia com prática social inicial. Esse é o momento em que o professor entra em contato com que o educando já sabe, seus conhecimentos empíricos. E também conhece suas necessidades e preocupações. Nesse primeiro momento é identificado como a prática social se coloca na sociedade atual, apesar de comum a professores e alunos, suas visões acerca da situação são diferenciadas. Enquanto professores já possuem um discernimento para compreender a prática, os alunos ainda possuem um conhecimento raso, ou seja, de forma sincrética, como já dito acima. Os conteúdos trabalhados e os objetivos devem levar em considerações as visões de mundo dos alunos e seus questionamentos diante a sociedade. É preciso correlacionar os conhecimentos científicos

trazidos pelo educador e os empíricos trazidos pelos alunos. Depois disso o educador anuncia os conteúdos e temas a serem trabalhados, sempre em permanente diálogo com a turma. “É necessário que os estudantes percebam a relação entre o conteúdo e os objetivos;” (DA SILVA, 2018, p.147). É necessário tornar consciente ao aluno que aqueles temas estão relacionados com a vida em sociedade.

O segundo momento do aprendizado é a problematização. É o momento em que os temas são esmiuçados e analisados. Suas contradições são evidenciadas e suas relações especificadas. As importantes questões da sociedade são detalhadas e discutidas a fim de uma prática realista e condizente com o mundo real.

A instrumentalização “envolve a apropriação dos conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo da história a partir dos quais se pode responder aos problemas enfrentados” (SAVIANI, 2017, p.28). Nesse momento, os conteúdos se transformam em instrumentos de construção de saberes profissionais e pessoais. A realidade e os conhecimentos empíricos trazidos pelos alunos são comparados com os conhecimentos científicos. A aluno se apropria do objeto de estudo e passa a compreendê-lo em toda a sua extensão. A partir desse momento começa a contextualizar os conteúdos com a realidade social.

O momento em que o aluno atinge uma compreensão concreta da totalidade do conhecimento estudado é a Catarse. É o momento da epifania, da iluminação. Quando se estabelece um novo momento do entendimento da prática social. O aluno agora dispõe de instrumentos culturais para uma intervenção prática na realidade. Passa a não só entender, como também identificar que as relações da sociedade e seus resultados são consequências das intervenções do homem e da defesa de seu modo de vida. E, assim como foi uma produção do homem, pode ser transformada pelo homem. As coisas passam a ser vista em sua totalidade, em todas as suas relações, e não mais em fragmentos sem nexos e correlação. A aluno se coloca em uma nova relação com os conteúdos escolares.

Na medida em que o professor assegura aos alunos a apropriação dos conhecimentos científicos disponíveis, atinge-se o quarto momento que constitui o ponto culminante do processo educativo. Chamo a esse momento de “catarse”, conceito que foi redefinido por Gramsci com o sentido de “incorporação superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens”. Ocorre, aí, a efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados em elementos ativos de transformação social. (SAVIANI, 2017, p.31).

A última parte é a volta à prática social, mas agora em um novo momento de consciência. Com novos conhecimentos apreendidos e uma relação concreta com os conteúdos expostos. Nesse momento, “os alunos ascendem ao nível sintético em que já se encontrava o professor no ponto de partida.” (SAVIANI, 2017, p.31).

A prática social inicial e final é a mesma, mas não são iguais. Ao contrário da primeira, nesse momento o conhecimento do aluno está ampliado e qualificado. Tudo que antes ele só conseguia fazer com mediação agora o faz sozinho, se tornou autônomo. O aluno tem uma nova postura e junto ao professor através do diálogo formulam uma prática de ação.

É a mesma porque é a prática social global, na qual nós estamos inseridos; mas não é a mesma do ponto de vista qualitativo, porque a qualidade da intervenção agora é outra, já que é mediada por aqueles instrumentos que a educação permitiu que fossem incorporados. (SAVIANI, 2017, p.31).

Um detalhe importante do processo de aprendizagem é que ele deve dispor de tempo suficiente para que os conhecimentos sejam incorporados definitivamente. O objetivo da ação pedagógica é possibilitar a apropriação do saber pelo aluno, e ele não será alcançado se o conhecimento for superficial e não permanente. Por isso, é importante certificar-se que esse conhecimento foi integralmente compreendido pelo aluno. Nesse caso o tempo é um fator importante, é preciso se alcançar todas as fases do processo de aprendizagem para que ela seja significativa e permanente.

(...) a aprendizagem só se efetiva quando ocorre a incorporação de determinados automatismos que, embora adquiridos, passam a operar como se fossem naturais. E, inversamente ao que correntemente se pensa, são esses automatismos que possibilitam a liberdade e criatividade. Esta, podemos assim dizer, é uma lei geral da aprendizagem humana. Manifesta-se, portanto, em todos os campos sobre os quais incide o desenvolvimento do ser humano. (SAVIANI, 2017, p.33).

3. Pedagogia histórico-crítica e a educação crítica e emancipadora

Construir uma escola que rompa com a centralização do saber e a alienação do estudante é um dos objetivos da pedagogia histórico-crítica. A PHC busca na prática social a materialidade para sua existência.

Para se pensar em uma escola que verdadeiramente esteja comprometida com o aprendizado significativo e a formação emancipadora é preciso romper com a reprodução capitalista e pensar em uma lógica para além dos modelos que servem ao capital.

Consequentemente, uma reformulação significativa da Educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança. (MÉSZÁROS, 2008, p. 25).

A pedagogia histórico-crítica destaca o papel da educação de promover conhecimentos que tornem os alunos capazes de analisar o contexto social e cultural em que está inserido. Contribuindo para seu entendimento do mundo do trabalho articulado às questões de exploração e desigualdade que fazem parte da produção no modelo capitalista. Para que os alunos compreendam o cenário de luta de classes e dominação do capital como parte vinculante das relações de produção. Seja um cidadão participativo e de pleno entendimento de seus deveres e direitos. Que compreenda os fatos sociais faça escolhas conscientes para si e também em relação a vida em sociedade.

Nas teorias crítico-reprodutivistas identificamos uma sociedade construída a partir da lógica do capital, onde tudo é transformado em mercadoria, inclusive a educação. Dominando a ação pedagógica nas escolas, a burguesia exerce seu poder de escolha, transformando conteúdos e currículos em instrumentos de disseminação e manutenção da sociedade de exploração. E também fazendo a bipartição da instituição em uma escola voltada para formar para o trabalho e em outra para o saber intelectual.

O saber se converteu, com a sociedade capitalista, em força produtiva, em meio de produção; e como nessa sociedade os meios de produção são propriedade privada, entende-se a dificuldade que a sociedade capitalista tem de estender o saber para todos. (SAVIANI, 2017, p.24).

Para ocupar seu papel de transformação dentro da sociedade a escola precisa oferecer condições para que o indivíduo compreenda a dinâmica social. Para isso, precisa que a prática social seja compreendida e apropriada por esse aluno, formando bases sólidas de conhecimentos científico, ampliando seus saberes empíricos, a fim de intervir em sua realidade e se distanciar da alienação imposta pelo sistema dominante. Aprendendo a identificar os elementos de dominação e alienação da sociedade capitalista e conhecendo meios de combatê-lo. Produzindo condições subjetivas para que a transformação ocorra. Nesse sentido, não podemos desarticular as condições objetivas e as subjetivas. Ambos são necessários para uma mudança.

As condições objetivas podem estar maduras para a transformação, mas se não houver o desenvolvimento da consciência dessa necessidade, a mudança não vai ocorrer; e, vice-versa, o desenvolvimento da consciência pode ter amadurecido, mas, faltando as condições objetivas, também a transformação não vai ocorrer. Então a articulação desses dois elementos é fundamental; (SAVIANI, 2017, p.24).

Considerações Finais

O modelo de escola reprodutivista da ideologia capitalista é reflexo do tipo de sociedade vigente, estruturada a partir da lógica do capital. Para pensarmos em uma transformação da ação pedagógico é preciso a reformulação estrutural dessa sociedade na qual a educação é um dos pilares de sua sustentação. Nesse modelo, a escola é um instrumento de fortalecimento do capital, e da reprodução da desigualdade.

A transformação da educação não se traduz, necessariamente, em uma transformação da sociedade, posto que a dinâmica social possui outros elementos constituintes além da escola. Mais, uma ação pedagógica crítica, pautada na prática social, aparada aos preceitos da pedagogia histórico-crítica podem contribuir para uma tomada de consciência e uma busca pela eliminação da alienação e exercício pleno da cidadania. Nesse contexto, a Pedagogia histórico-crítica traz sua contribuição para formar indivíduos críticos e emancipados, conscientes do seu papel social e do grupo ao qual pertence, compreendendo a dinâmica social e a luta de classes, fortalecendo

sua identidade e suas vivências. Seu aprendizado se constrói a partir da prática social, que objetiva um aprendizado permanente, estruturado e elaborado.

A PHC se volta para um importante papel, resgatar o prestígio da escola como uma das mais relevantes instituições sociais. Ela é a responsável por transmitir o saber historicamente produzido, sistematizado, científico. É na escola que iremos encontrar esse conhecimento, que nos conta a nossa história, e remete a construção de toda a humanidade. Sem a escola, a história se perde, e ficamos sem identidade. Por isso devemos valorizar a escola, e entender que ela deve verdadeiramente ser para todos. Porque somos, todos nós, que construímos nossa sociedade, nossa cultura, nossa história.

Referências

DA SILVA, Livaldo Teixeira da. **Didática coerente com a Pedagogia Histórico-Crítica**. Rio de Janeiro: RPC Editora, 2018.

GAMA, Carolina Nozella; DUARTE, Newton. **Concepção de currículo em Dermeval Saviani e suas relações com a categoria marxista de liberdade**. Interface, Botucatu, v. 21, n. 62, p. 521-530, Set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832017000300521&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 29 jul. 2020.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política**. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

_____. **A pedagogia histórico-crítica**. Revista Binacional Brasil-Argentina: Diálogo entre as ciências, [S.l.], v. 3, n. 2, p. 11-36, set. 2017. ISSN 2316-1205. Disponível em: <<http://periodicos2.uesb.br/index.php/rbba/article/view/1405>>. Acesso em: 23 jul. 2020.

_____. **O paradoxo da educação escolar: análise crítica das expectativas contraditórias depositadas na escola.** Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional, [S.l.], v. 5 n. 10 p. 13-28, ago. 2010. ISSN 1980-9700. Disponível em: <<https://interin.utp.br/index.php/a/article/view/1861>>. Acesso em: 11 ago. 2020.