

**EDUCAÇÃO ESCOLAR E A FUNÇÃO SOCIAL DOS PROFESSORES:
UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA***School Education and the Social Role of Teachers: A Necessary Reflection*Naiady dos Santos Martins¹ <https://orcid.org/0000-0001-8761-0212>

RESUMO

Este trabalho se propõe a discutir a importância social dos professores, tendo em vista as dinâmicas contraditórias que envolvem a educação escolar, que evoluiu ao longo dos anos e passou a ter grande relevância, especialmente na sociedade capitalista. Este é um estudo que se utilizou de pesquisas bibliográficas, tendo como principal base teórica a pedagogia histórico-crítica, desta feita, partimos do pressuposto de que a humanização é conquistada a partir da apreensão dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade. Desta forma, apesar de a educação escolar se encontrar submetida às dinâmicas capitalistas dessa sociedade dividida em classes, ela é uma importante ferramenta de transformação social visto que é parte essencial do processo de humanização. Nesse sentido, a função social dos professores é a transmissão do que foi objetivado pela sociedade, possibilitando assim a apropriação, pelos estudantes, do que há de mais elaborado no conhecimento humano através de uma leitura realista e crítica da sociedade, pois entendemos esse o caminho que viabiliza tanto a humanização quanto a emancipação de cada indivíduo.

Palavras-chave: Função social. Professores. Educação escolar. Pedagogia histórico-crítica.

¹ PPGEDU-UFMS, Campo Grande – MS. E-mail: naiadymartins@hotmail.com

ABSTRACT

This work discusses the social importance of teachers, considering the contradictory dynamics which entail school education, that has evolved throughout the years and began to have great relevance, mainly in the capitalist society, considering its expansion needs. This study has used bibliographic researches mainly based on a Historical-Critical Pedagogy theory, considering that humanization is conquered by the appropriation of knowledge historically produced by mankind. Despite school education being submitted to capitalists dynamics of this class divided society, it is an important tool to social transformation, regarding its essential part in the humanization process. Thus, the social function of teachers is the transmission of what has been objectified by society, therefore, enabling the appropriation by the students of what is most elaborate in human knowledge through a critical and realistic view of society, because we understand that this is the way that provides not only humanization but also the emancipation of each individual.

Keywords: Social function. Teachers. School education. Historical-Critical Pedagogy.

Introdução

Nosso objetivo com este trabalho é tecer algumas reflexões acerca do papel social dos professores, especialmente daqueles e daquelas que atuam nas escolas da rede pública de ensino pois entendemos ser essa uma das funções essenciais no que tange às possibilidades emancipatórias que, enquanto sociedade, podemos oferecer aos indivíduos, especialmente aos filhos da classe trabalhadora. Para isso utilizaremos como base teórica as contribuições da pedagogia histórico-crítica por entendermos ser ela capaz de fazer uma leitura realista da nossa sociedade, especialmente no que diz respeito à educação pública.

Um ponto inicial a considerarmos é que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos e organizada segundo as características da sociedade. Vivemos em uma sociedade dividida em classes, e essa divisão gera diferenças nas dinâmicas de acesso aos direitos em relação à própria educação. Assim, enxergaremos na educação escolar uma educação diferenciada a depender da classe social na qual o indivíduo está inserido.

Como nos lembra Duarte (2016a, p. 80): “Os conhecimentos transmitidos pela escola contribuem para a formação e a transformação da visão que os alunos têm da natureza, da sociedade, da vida humana, de si mesmos como indivíduos e das relações entre os seres humanos”. E para que esses conhecimentos sejam transmitidos, a figura dos professores é de importância capital, pois entendemos que a escola é um dos principais meios pelos quais crianças e jovens,

especialmente aqueles pertencentes à uma classe social menos favorecida, têm acesso – ou pelo menos deveriam ter acesso – ao conhecimento científico.

Desta feita, levando em consideração que vivemos em uma sociedade desigual e que trata a educação de maneira diferente a depender da classe social em que está inserido o indivíduo, nos propomos a pensar sobre qual é a função social dos professores no âmbito da educação escolar, especialmente aqueles e aquelas que atuam em escolas públicas.

Para isso, iniciaremos o trabalho discorrendo brevemente sobre a história da educação de modo a entendermos sua vinculação com as classes sociais dominantes ao longo dos tempos, em seguida refletiremos acerca do esvaziamento da educação escolar, como seus conteúdos perderam importância frente a correntes pedagógicas que supervalorizaram – e valorizam ainda – os interesses imediatos dos alunos em detrimento do conhecimento científico. Nas considerações finais, discorreremos sobre o que entendemos ser a função social dos professores, e sua importância frente a nossa sociedade.

Educação Escolar

Foi através de atos de trabalho que o ser humano pôde transformar a natureza, iniciando assim, um processo de transformação de si mesmo. A educação, tal qual as demais atividades sociais exercidas pelo ser humano, deriva desta categoria, que entendemos ser primordial na compreensão do ser social.

[...] o trabalho é considerado o ato fundante do ser social, porque é por meio dele que se dá o salto do ser natural ao ser social e são produzidos os bens materiais necessários à vida humana. Além disso, o trabalho é a mediação através da qual o homem transforma a natureza, adequando-a aos seus fins e, ao mesmo tempo, se constrói a si próprio (TONET, 2005, p 471).

Desta forma, antes da educação, vemos surgir o trabalho e com ele a transformação da natureza e do próprio homem; depois, novas mais profundas e complexas mudanças ocorrem. Vemos que através das necessidades geradas, soluções precisaram ser criadas, como por exemplo a linguagem, que surge pela necessidade da comunicação e, ainda, a própria educação, que emerge da necessidade de tornar universais os conhecimentos adquiridos através do trabalho.

A partir das experiências imediatas do trabalho, o sujeito se vê impulsionado e estimulado a generalizar e a universalizar os saberes que detém. [...] por isso, o trabalho requer e propicia a constituição de um tipo de linguagem (a linguagem articulada) que, além de aprendida, é condição para o aprendizado. (NETTO e BRAZ, 2006, p. 33).

Portanto, sendo a educação uma manifestação do ser social ela está sujeita às relações que o próprio ser humano estabelece com a sociedade – tal qual as demais categorias que derivam do trabalho – uma vez que é nessa interação entre os seres humanos e a sociedade que se dá o aprendizado, e mais especialmente, é através dessa dialética que o ser humano aprende acerca de sua humanidade.

No que se refere à especificidade da educação, entendemos que o pertencimento ao gênero humano não é “dado” ao homem por meio de uma herança genética, mas sim mediante a interação de um processo histórico-social, incorporado por meio de objetivações pertencentes ao patrimônio cultural e intelectual do gênero humano (ROSSI e ROSSI, 2020, p. 51).

Nesse sentido, para que se pertença ao gênero humano é preciso que o indivíduo adquira habilidades, capacidades, conhecimentos próprios que lhe possibilitem ser reconhecido ou reconhecida como pertencente ao gênero humano. É nesse momento que a importância da educação escolar se faz mais presente, uma vez que a principal função dessa instituição é – ou deveria ser – a transmissão dos conhecimentos mais elaborados que foram adquiridos pela humanidade.

Contudo, a escola tal qual conhecemos é uma “invenção” moderna, criada a partir da necessidade de uma determinada demanda social. Assim, estando sua origem e sua transformação ao longo dos séculos relacionada à evolução da própria cultura² e sociedade, a instituição escolar não apenas aparece, ao longo dos anos em configurações diferentes, mas também serve a diferentes interesses, sempre ligados às classes dominantes.

Para exemplificar o que acabamos de dizer, podemos lembrar que em Esparta e Atenas, ainda no século VIII a.C. havia uma educação essencialmente militar.

² Aqui, não iremos nos prender aos vários sentidos que a palavra *cultura* possa ter reunido ao longo dos anos, neste trabalho entenderemos que cultura está relacionada “[...] com as outras esferas da produção da vida, sua forma de apropriação e seus limites emancipatórios sob a égide da sociedade do capital, destacando a participação da cultura como elemento constitutivo da ideologia, como também formador da consciência revolucionária” (TEIXEIRA e DIAS, 2011, p. 125).

Esparta e Atenas tinham, na época clássica, tipos de educação sensivelmente diferenciados. Mas nos primeiros tempos isso não acontecia. Nos primórdios, a educação tinha por finalidade a preparação do cidadão para a defesa do seu país. Era por isso, de início, um ensino apenas militar, que incluía evidentemente os exercícios físicos. Pretendia adestrar no manejo das armas os futuros defensores da pólis. (LEÃO, FERREIRA e FIALHO, 2010, p.13).

Essa educação estava ligada à própria necessidade que os homens daquela sociedade, principalmente a espartana, tinham em manter-se fisicamente treinados frente a constantes lutas e combates que enfrentavam. Essa época na Grécia é caracterizada pelo surgimento das pólis (cidades-estados).

Mas nessa época, a par da guerra e da preparação para ela, deparamos com uma cultura que lentamente evoluía e se afirmava. Os nobres, além de se dedicarem a actividades relacionadas com o governo e defesa da pólis, levavam uma vida de requinte, apreciavam a arte, a poesia e a música e entregavam-se aos exercícios físicos (LEAO, FERREIRA e FIALHO, 2010, p.16).

Aqui os autores nos lembram ainda que Esparta era também um grande centro cultural ao lado de Atenas, onde seus cidadãos que embora tenham se sobressaído no que tange à preparação física, mais tarde, foram também apreciadores da poesia e música (LEÃO, FERREIRA e FIALHO, 2010).

É claro que essa educação não era uma educação para todos, a sociedade grega era escravocrata e conseqüentemente, o acesso a tais privilégios estava assegurado apenas aos homens livres. Saviani nos lembra que a palavra escola, em grego significa justamente “o lugar do ócio”. Pois “Aqueles que dispunham de lazer, que não precisavam trabalhar para sobreviver, tinham que ocupar o tempo livre, e essa ocupação do ócio era traduzida pela expressão escola” (SANIANI, 2011, p. 81).

Mais à frente, na Idade Média (período em torno de 476 a 1450 d. C) vemos a educação ser controlada pela Igreja Católica. Naquela sociedade tínhamos praticamente três classes: a nobreza, o clero e os servos, ficando a cargo das instituições religiosas a educação dos filhos dos nobres. “Na Idade Média, com uma educação controlada pela Igreja Católica, as escolas paroquiais objetivavam a doutrinação dos camponeses para que se mantivessem sob controle, deixando para a nobreza e o clero a formação em escolas monásticas e imperiais” (MARSIGLIA e MARTINS, 2018, p. 1699).

O crescimento populacional, o fim das invasões bárbaras, o surgimento de novas tecnologias no campo para a produção de alimentos foram fatores que ao longo dos últimos séculos da Idade Média fizeram-na entrar em uma crise irreversível, e com isso surge uma nova organização social liderada principalmente por comerciantes: a sociedade burguesa e conseqüentemente o capitalismo.

A transformação nos modos de produção, provocada pelo capitalismo, trará grandes mudanças sociais, culturais e conseqüentemente econômicas, sendo que essa necessidade de manter o novo sistema funcionando fará da burguesia, a classe dantes revolucionária, a classe dominante, que mais à frente na história, será a classe opressora. “É justamente a ruptura com o modo de produção feudal que coloca a burguesia como classe em ascensão, revolucionária, que defende a igualdade entre os indivíduos, [...]. Inaugura-se a época moderna e a transição para o modo de produção capitalista” (MARSIGLIA e MARTINS, 2018, p. 1699).

Ademais, conforme as necessidades de alimentos e roupas foram deslocadas do campo para as cidades, juntamente com o deslocamento populacional que já ocorria desde o fim da Idade Média, a burguesia percebia ser necessária a maior produção desses – e de outros – produtos. Contudo, a população até então camponesa não possuía educação formal, tampouco os indivíduos eram capazes de ler ou escrever, visto isso, fora preciso oferecer a essa nova classe de trabalhadores uma educação escolar mínima para a satisfação das necessidades que o trabalho iria, agora, requerer. Tal como afirma Saviani (2011, p. 83): “Eis por que é na sociedade burguesa que se vai colocar a exigência de universalização da escola básica. Há um conjunto de conhecimentos básicos que envolvem o domínio dos códigos escritos, que se tornam importantes para todos”.

E a partir do momento em que a burguesia se torna a classe social dominante, irá também dominar os sistemas de produção, e conseqüentemente todo o mecanismo social que possibilite sua permanência no poder. Por isso veremos que a burguesia e o advento do capitalismo tornaram a escolarização uma “exigência universal” e também perceberemos a presença da ideologia burguesa, na medida em que diferentes classes sociais recebem diferentes tipos de educação. Apesar de já identificarmos a desigualdade educacional em épocas anteriores ao capitalismo, como na Grécia antiga ou mesmo na Idade Moderna, é no capitalismo, contudo, que essa situação se faz mais presente, haja vista o alcance universal da educação escolar.

Entendemos que é por meio da educação que cada indivíduo terá acesso a conquista da sua humanidade, uma vez que não nascemos plenamente humanos. “A origem da educação escolar

expressa, portanto, a contradição entre a humanização necessária de todos os indivíduos e a possibilidade de acesso aos conteúdos requeridos a ela, fundamentalmente voltados aos membros de uma só classe, aquela dos homens livres” (MARSIGLIA; MARTINS, 2018, p, 1699).

Observamos, contudo, que diferentes tipos de classes sociais têm acesso a diferentes tipos de educação. Assim, se por um lado, é nessa sociedade que a educação escolar teve sua grande acessão e passou a ser generalizada de uma forma jamais vista na história, por outro lado, esse grande alcance da escola também nos revela gigantes disparidades.

Sendo a principal forma de educação da sociedade atual, a escola tem intrinsecamente as marcas dessa sociedade. Transmitindo através de seus conteúdos e métodos de ensino, comportamentos, conhecimentos, que atendem a determinados interesses, e por isso vemos surgir escolas para os filhos das classes mais abastadas, com recursos inumeráveis, salas tecnológicas, professores disponíveis em tempo integral, material pedagógico de linha, internet disponível sem limite de dados. Por outro lado, vemos as escolas públicas, voltadas aos filhos da classe trabalhadora. As quais em 49% das vezes carecem, por exemplo, de rede básica de esgoto³, em outras faltam livros didáticos e materiais pedagógicos, a internet oferecida é tão lenta que muitos professores optam por não usar as salas de informática, quando a escola possui uma.

Portanto, pensar nas contradições e desafios existentes na educação escolar é um exercício que precisamos fazer, não apenas para apontar os problemas, e ampliar ainda mais os estigmas existentes em relação a essas instituições, mas como um caminho a percorrer na medida em que refletimos sobre os problemas, suas origens e soluções que podemos propor.

O Esvaziamento da Educação

“A educação, direito de todos e dever do Estado [...]” (BRASIL, 1988). A frase citada está presente na Constituição Federal do Brasil, art. 205, datada de 1988, também chamada de Constituição Cidadã, a qual foi redigida após o fim do regime militar em nosso país (15 de março de 1985).

³ Essa informação diz respeito ao Censo Escolar realizado em 2018. Reportagem encontrada no jornal O Globo <https://oglobo.globo.com/sociedade/metade-dos-colegios-brasileiros-nao-tem-rede-de-esgoto-23541918> Acesso em julho de 2020.

No Brasil, a organização dos sistemas de ensino de meados do século XIX se inspirou “[...] *no princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado*. Podemos identificar que o direito de todos à educação decorria dos interesses da nova classe que se consolidara no poder: a burguesia. Tratava-se, pois, de construir uma sociedade democrática, de consolidar a democracia burguesa.” (SAVIANI, 2018, p. 05, grifo nosso).

Vemos aqui, a influência do pensamento burguês incutido nos documentos norteadores da nossa redemocratização. Não obstante Saviani esteja falando de um período anterior a 1988, os mesmos princípios, que lá atrás nortearam a ação dos Estados para direcionar uma educação que fosse alavanca para uma sociedade burguesa, aparecem formalmente no texto constitucional.

Se em meados do século XIX o modelo de educação adotado pela burguesia em ascensão foi o modelo *Tradicional*, no Brasil, da década de 1980 vigora o *Tecnicismo*. Ambos classificados por Saviani como Teorias Não Críticas “[...] já que encaram a educação como autônomas e buscam compreendê-las a partir dela mesma” (SAVIANI, 2018, p. 05).

O que queremos demonstrar fazendo tais apontamentos é que muito embora exista *formalmente* o direito a uma educação que almeja construir uma classe livre e democrática, que para isso precisaria de um ensino crítico como ferramenta, vigorava no passado – e ainda vigora – no Brasil, um ensino condicionante, acrítico e superficial.

Após o tecnicismo, e contrapondo-se a suas ideias e aos “[...] pressupostos de neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade” (SAVIANI, 2018, p. 05), surgem correntes como o *Construtivismo*, para o qual “[...] a aprendizagem deve resultar do interesse e das necessidades que os educandos apresentam. Dessa forma, cabe à educação escolar o atendimento dessas demandas, deflagradas a partir dos indivíduos” (MARSIGLIA, 2013, p. 40). Ou seja, cada indivíduo possui uma demanda específica, necessidades que surgem de acordo com seu desenvolvimento e com a sua realidade vivida.

Assim, ensinar não está relacionado à necessidade de aprendizagem de conteúdos elaborados, científicos e complexos, mas àquilo que é demandado pelo interesse da criança ou do jovem, sendo que aqui vemos um exemplo do que mais à frente chamaremos de “pedagogias do aprender a aprender”, conforme nos orientou Duarte (2001).

O *Construtivismo* toma corpo e ganha espaço no Brasil na década de 1980, quando então passa a ser a principal concepção pedagógica adotada, por exemplo, pela então capital econômica

do país: São Paulo (MARSIGLIA, 2012). Aqui, o que nos chama atenção é que nessa mesma época surgia no Brasil a pedagogia histórico-crítica que “Enquanto movimento pedagógico, veio responder à necessidade de encontrar alternativa à pedagogia dominante” (SAVIANI, 2011, p. 111).

O ponto que queremos chegar com essa exposição é que numa sociedade pautada pelos interesses econômicos e financeiros na qual a preocupação com geração de lucros é maior do que a preocupação com o desenvolvimento das pessoas, vemos a predominância cíclica de correntes pedagógicas que primam pelo esvaziamento da educação e pela superficialidade dos conteúdos ensinados.

Entendemos como esvaziamento o empobrecimento, a retirada ou a diminuição de importância de algo, tal como afirma Santos (2013a, p.13):

Em uma sociabilidade pautada em relações de exploração e dominação é fundamental que as classes dominantes operem para o esvaziamento de instituições que lidam, justamente, com os conteúdos necessários para a compreensão das formas para além de sua aparência imediata. Não por acaso instâncias como sindicatos operários, movimentos de lutas sociais, a ciência, a arte em suas várias manifestações e, sobretudo, a educação escolar precisa ser esvaziados e tornados sem sentido para a classe trabalhadora. A perpetuação das formas alienadas e fetichizadas das relações sociais e de produção carecem da prisão dos subalternos às superfícies da imediatez da vida cotidiana.

As instituições formais da sociedade capitalista atendem aos interesses das classes dominantes, é assim que essa classe consegue sua perpetuação no poder. Esvaziar a escola de conteúdos fundamentais para a formação de alunos e alunas, jovens e mesmo adultos em uma direção crítica, é suprimir o direito a uma educação que seja capaz de oferecer instrumentos a compreensão da realidade, uma educação que se estenda para além da imediatez e abarque o mundo tal qual ele é, não apenas refletindo sobre como ele aparenta ser.

Um bom exemplo a citarmos aqui são as pedagogias “do aprender a aprender”. Esse nome é dado pelo professor Newton Duarte (2001) às correntes pedagógicas que defendem a menor participação de professores no processo de aprendizagem e conseqüentemente um maior “espaço” para que os estudantes possam aprender. Dentre essas pedagogias, Duarte (2011, p. 36) inclui a pedagogia das Competências “[...] juntamente com o construtivismo, a Escola Nova, os estudos na linha do ‘professor reflexivo’ etc.”. Para explicá-las, o autor apresenta-nos quatro posicionamentos valorativos – como ele mesmo diz – contidos no lema “aprender a aprender”. Dentre eles vamos destacar aquele que melhor representa o citado lema:

[...] são mais desejáveis as aprendizagens que o indivíduo realiza por si mesmo, nas quais está ausente a transmissão, por outros indivíduos, de conhecimentos e experiências. [...] Nessa perspectiva, aprender sozinho contribuiria para o aumento da autonomia do indivíduo, enquanto aprender como resultado de um processo de transmissão por outra pessoa seria algo que não produziria a autonomia e, ao contrário, muitas vezes até seria um obstáculo para a mesma (DUARTE, 2011, p. 36).

Importante notar que Duarte fala sobre essa pedagogia em 2011, e a atual BNCC (Base Nacional Comum Curricular) trabalha claramente adotando a Pedagogia das Competências como norteadora no processo de ensino e aprendizagem, haja vista conter nesse mesmo documento para cada disciplina as competências específicas que devem ser alcançadas bem como as dez “Competências Gerais da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 09).

Vemos que essas pedagogias “do aprender a aprender” pregam o fim de uma educação tradicional, fazendo-nos pensar que tudo o que há de tradicional na educação está errado ou atrasado, e com isso propagam uma educação nova, interessante, moderna, construtivista. Contudo, um olhar mais cuidadoso é capaz de enxergar que além do empobrecimento de toda a educação escolar, essas pedagogias trabalham para a manutenção da atual sociedade capitalista, a para a manutenção da própria alienação da classe trabalhadora, pois são responsáveis pelo esvaziamento da educação voltada aos filhos da classe trabalhadora.

A seguir discutiremos a importância do conhecimento elaborado para o desempenho da função, tanto de professores em sala, quanto de professores-pesquisadores em educação. Conhecimento esse que se dá através da apreensão de conteúdos clássicos, tão desvalorizados pelas pedagogias do “aprender a aprender”.

Importância do conhecimento elaborado para educação: Professores, para quê?!

Sabemos que a educação é um ato próprio da natureza social humana, não fora preciso aos indivíduos primitivos instituições ou mesmo complexas organizações sociais para que transmitissem ensinamentos uns aos outros e às suas crianças e jovens. Contudo, ao falarmos de educação na atualidade, podemos ter em mente um sentido *lato* ou um sentido *stricto*. Sendo respectivamente, aquela que é dada de maneira ampla e geral pela sociedade, convivência familiar, entidades religiosas, e aquela que é oferecida segundo a função escolar.

Hoje, a educação não está restrita à família, ou à religião, graças às dinâmicas sociais do próprio capitalismo, a principal forma de educação que temos é a educação escolar. E nesse ambiente, os principais personagens para a construção de uma educação formal: professores e estudantes. Como nos lembram Rossi e Rossi (2020, p. 12) “[...] do ponto de vista das autênticas necessidades humanas, a atividade docente deve prezar pela transmissão do patrimônio intelectual e cultural mais desenvolvido que o gênero já produziu”.

Os conhecimentos populares, que têm influência de diferentes concepções ideológicas, têm seu espaço na sociedade, em locais como instituições religiosas, no ambiente familiar, em eventos locais de uma cidade (ROSSI e ROSSI, 2020). Por outro lado, o conhecimento clássico que consegue firmar sua importância ao longo do tempo, justamente por não se prender ao imediato, ao momento, ao oportunismo midiático, precisa ser ensinado no espaço escolar.

Para que, um dia, possamos de fato vivenciar uma transformação efetiva da sociedade, é necessário, antes, entender quais instrumentos possibilitarão essa transformação. No campo da educação, entendemos ser a apropriação de conhecimentos clássicos o principal instrumento. A superação da sociedade capitalista deve ser um projeto intencional, consciente e coletivo. Para isso, a educação deve possibilitar um entendimento aprofundado das relações contraditórias que envolvem essa sociedade (DUARTE, 2016b).

A educação, se comprometida com a perspectiva de superação da sociedade capitalista, precisa lutar para a difusão, às novas gerações, dos conhecimentos mais desenvolvidos nos campos das ciências, das artes e da filosofia, criando as bases, na consciência dos indivíduos, para que sua visão de mundo avance em direção ao materialismo histórico-dialético (DUARTE, 2016b, p. 14)

A questão a que devemos nos ater é que a escola é o local onde estão filhos da classe trabalhadora – uma vez que os filhos da classe burguesa se encontram principalmente em escolas privadas – e apesar de ter se tornado universal, a escola encontra-se aquém de projetos pedagógicos que visem, de fato, a transmissão de conhecimentos clássicos. Contudo, é neste espaço de socialização do saber que, muitas vezes, crianças, jovens, e adultos têm oportunidade de conhecer o que já foi produzido de conhecimento pela humanidade.

Entretanto, como a escola é o lócus por excelência do processo de ensino e aprendizagem nesta sociedade, é lá onde os filhos dos trabalhadores terão as maiores chances de se apropriarem de conhecimentos científicos e de obras de arte, inclusive, a partir de crianças. Não se trata, portanto, de uma postura academicista. Por outro lado, esta compreensão se baseia no fato de que o conhecimento que a ciência e a arte fornecem enriquece

culturalmente e criticamente a visão de mundo, de sociedade e de ser humano dos alunos e isto, por sua vez, é indispensável para a educação escolar e a formação de professores (ROSSI e ROSSI, 2020, p. 45).

O ensino de tais conteúdos não está relacionado ao desprezo ou à desvalorização de saberes populares, folclóricos ou tradicionais, mas antes, emerge de uma necessidade: a própria emancipação humana depende de tais conhecimentos. A humanização advém da apropriação dos conhecimentos produzidos pelo gênero humano, a emancipação e a capacidade de pensamento crítico resultam da apropriação dos conteúdos elaborados.

Se a humanização é resultante da construção social dessa cultura, entendida como o processo histórico de objetivação do gênero humano, e da apropriação das obras e dos fenômenos culturais pelos indivíduos, então a emancipação da humanidade deverá ocorrer como transformação da apropriação dessa cultura e, por consequência, transformação também da objetivação tanto do gênero humano quanto de cada indivíduo (DUARTE, 2006, p. 612).

Quando falamos em conteúdos elaborados, queremos indicar a importância basilar de apropriar-se especialmente do que há de mais sofisticado na ciência, na arte e na filosofia, pois, segundo Duarte (2016b, p. 67): “O conhecimento mais desenvolvido é aquele que permite a objetivação do ser humano de forma cada vez mais universal e livre”. Assim, cada uma das três categorias (arte, ciência e filosófica) cumprem um papel diferente no que tange humanização e à emancipação do indivíduo.

A ciência está relacionada ao estudo teórico, à reflexão profunda em relação a um objeto de estudo, buscando, através de experiências, métodos e reflexões a aproximação máxima dos fenômenos. Quando verdadeira, se afasta do que é superficial indo em busca da profundidade do saber, limitando ao máximo as subjetividades em busca da essência do objeto estudado.

Na vida cotidiana, dificilmente conseguimos, em nossa apreensão da realidade, ir além da aparência das coisas e, o mais das vezes, a partir dessas aparências, interpretamos a realidade de maneira fetichista, como se os fenômenos sociais existissem em si e por si mesmos, independentemente da atividade humana. Entretanto, os seres humanos desenvolveram historicamente dois caminhos que permitem ir além da aparência fetichista cotidiana das coisas. Um deles é o caminho do pensamento teórico, da ciência (DUARTE, 2016b, p. 76).

O outro caminho a que o autor faz referência na citação anterior é a arte, mas diferente da ciência que busca o afastamento em relação à aparência a arte vai de encontro a ela (DUARTE, 2016b).

A arte está relacionada com o vínculo que cada um pode realizar com a história do gênero humano, não de uma maneira geral e universal, mas particular e singular. Ela é a conexão possível de ser estabelecida entre o indivíduo e a humanidade. Duarte (2016b, p.68) explicando o conceito de arte em Vigotski nos diz que: “Para ele, o processo realizado pela obra de arte não é o da disseminação para a sociedade daquilo que o indivíduo sente em seu cotidiano, mas sim o contrário, isto é, a apropriação, pelo indivíduo, de formas socialmente desenvolvidas de sentir”.

A filosofia, por sua vez, é a categoria que permite ao ser humano, através de uma vinculação que estabelece tanto com a ciência, como com a arte, reflexões profundas em relação às grandes questões da humanidade.

Portanto, quando Saviani nos ensina que, uma das tarefas a que se destina a pedagogia histórico-crítica é a “Identificação das formas mais desenvolvidas em que se expressa o saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação” (SAVIANI, 2011, p. 08) devemos entender que ele fala de um saber intimamente relacionado com a ciência, a arte e a filosofia.

Para a reflexão do nosso trabalho, partiremos do seguinte pressuposto: “[...] educação é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2011, p. 2). Esse conceito de educação é uma das bases sobre as quais se apoia a pedagogia histórico-crítica.

Ao afirmarmos que “a humanidade é produzida historicamente” dizemos que é possível a cada ser humano se apropriar na escola, daquilo que já foi produzido pela humanidade para que desta forma, tenha a capacidade de adquirir essa humanidade (DUARTE, 1998). E muito embora consideremos importantes todos os tipos de conhecimentos e saberes, será apenas pela assimilação de conhecimentos de ordem mais elevada, sobretudo os conhecimentos clássicos, que o ser humano elevará sua condição de humanidade. Desta feita, apropriar-se dos conhecimentos clássicos não está apenas relacionado ao indivíduo ser mais ou menos inteligente, mas antes, tem a ver com a possibilidade de humanização digna de cada pessoa que vive em nossa sociedade.

E se não for esta a função social dos professores, então qual será?

Refletindo sobre o exposto anteriormente, o esvaziamento da educação escolar, vemos que esse empobrecimento não está restrito aos conteúdos ensinados, mas esse movimento faz com que se perca também a especificidade da função social de professores, pois se cabe a eles a transmissão de conteúdos elaborados, científicos, com o empobrecimento dos conteúdos observamos também o esvaziamento da própria função docente, acarretando, é claro, sua desvalorização (SANTOS, 2013).

E se o papel da educação escolar é a transmissão de conhecimentos, o dos professores é justamente serem os mediadores nesse processo. É indispensável que o/a professor/a desenvolva uma prática crítica ou seja, realize uma docência preocupada não apenas com os conteúdos a serem ensinados, mas antes, em como cada conteúdo de ensino escolhido refletirá na aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, sobretudo em relação aos seus acertos, erros, lacunas, potencialidades, dificuldades (Rossi e Rossi, 2020).

Se para a pedagogia histórico-crítica o conhecimento que se deve levar aos estudantes é aquele que a humanidade produziu de mais elaborado no campo da cultura, ciência e filosofia, os professores então, serão os responsáveis por selecionar tais conteúdos, organizar a aula, pensar e repensar sua prática pedagógica de maneira a permitir que cada estudante possua os instrumentos necessários ao seu desenvolvimento intelectual, moral e humano.

Considerações Finais

A educação é uma ferramenta para a humanização, ou seja, não são nossos componentes biológicos que nos transformam em seres humanos, temos o potencial de nos tornarmos humanos, mas não é a natureza biológica por si só que permite que sejamos humanizados. “Podemos dizer que cada indivíduo aprende a ser um homem. O que a natureza lhe dá quando nasce não lhe basta para viver em sociedade. É-lhe ainda preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana” (LEONTIEV, 1978, p. 285).

Para Vygotsky (1991, p. 24): “O caminho de objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social”

Ainda seguindo o mesmo raciocínio, Saviani nos diz que: “[...] o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo” (SAVIANI, 2011, p 7).

Podemos compreender, portanto, que adquirimos nossa humanidade através das relações estabelecidas de aprendizado com outros indivíduos que já estabeleceram essas mesmas relações com os seus pares. Não é apenas pelo contato sensorial com determinado objeto ou conteúdo, que a criança imediatamente ou automaticamente chegará à compreensão do que seja aquele objeto, mas são as interações sociais e históricas que darão ao objeto seu significado. Somos todos produtos de um processo histórico.

Ao entregarmos, por exemplo, dois pequenos pedaços de madeira arredondados e compridos para uma criança que nasceu no hemisfério ocidental, muito provavelmente esse objeto se transformará em brinquedo. Contudo uma criança nascida no Japão, ou na China, possivelmente o reconhecerá como um instrumento para se alimentar.

Cada geração começa, portanto, a sua vida num mundo de objetos e de fenômenos criado pelas gerações precedentes. Ela apropria-se das riquezas deste mundo participando no trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social e desenvolvendo assim as aptidões especificamente humanas que se cristalizaram, encarnaram nesse mundo. Com efeito, mesmo a aptidão para usar a linguagem articulada só se forma, em cada geração, pela aprendizagem da língua. O mesmo se passa com o desenvolvimento do pensamento ou da aquisição do saber. Está fora de questão que a experiência individual de um homem, por mais rica que seja, baste para produzir a formação de um pensamento lógico ou matemático abstrato e sistemas conceituais correspondentes. Seria preciso não uma vida, mas mil. De fato, o mesmo pensamento e o saber de uma geração formam-se a partir da apropriação dos resultados da atividade cognitiva das gerações precedentes (LEONTIEV, 1978, p. 284).

Para esse aprendizado e troca, Newton Duarte nos fala sobre o processo de objetivação e apropriação. Quanto à objetivação:

Na sua forma mais elementar, fundamental, a objetivação é a transferência de atividade dos sujeitos para os objetos. É a transformação da atividade dos sujeitos em propriedades dos objetos. Isso ocorre com objetos materiais, como é o caso da produção de instrumentos, como também com objetos não materiais, como é o caso da linguagem e dos conhecimentos (DUARTE, 2013, p. 65).

Ou seja, a objetivação seria a transformação do conhecimento humano em objeto da individualidade. Tanto material, aquilo que podemos de fato tocar ou ver, quanto imaterial, ou não

material, como por exemplo, a música. Desta forma, a objetivação nos permite guardar ou preservar aquilo que é historicamente produzido pelo ser humano, através de seu trabalho.

Quanto a apropriação, podemos dizer que seria o movimento no sentido oposto ao da objetivação, pois se trata de transformar aquilo que está no objeto em potencial de ação para o sujeito, ou seja:

Os produtos do trabalho humano, seja ele material ou não, carregam atividade em estado latente. Isso remete à discussão sobre o processo de apropriação, pois ele é a transformação dessa atividade que está em potência no objeto, em atividade efetiva do sujeito. Se no processo de objetivação a atividade se transfere dos sujeitos para os objetos, no de apropriação ocorre o inverso, ou seja, a atividade acumulada nos objetos e fenômenos culturais transforma-se em atividade do sujeito (DUARTE, 2013, p. 66).

Ora, se a humanização se dá através das relações estabelecidas, e a formação da individualidade está relacionada com a apropriação da produção material socialmente produzida, precisamos então refletir sobre o tipo de conteúdo do qual estamos nos apropriando e, sobretudo, aqueles que os alunos na escola estão se apropriando. O próprio Duarte (2013, p. 65) nos lembra que “Para se formar como indivíduo humano, cada pessoa deve se apropriar da riqueza material e espiritual produzida pela humanidade. No caso da educação escolar trata-se, principalmente, é claro, da riqueza espiritual, da transmissão de conhecimentos”. Destarte, para pensar sobre esse material por nós apropriado e apropriado na escola, é preciso refletir sobre o material produzido pela sociedade, visto que estamos inseridos em uma sociedade capitalista.

Sabemos que o centro do capitalismo é a geração de lucros. A classe burguesa, que detém o poder econômico, explora a mão de obra proletária, ou classe trabalhadora, sendo o objetivo da burguesia manter-se sempre no poder. Bem, sabemos que as ideias dominantes em uma sociedade são as ideias da classe dominante, desta feita, a propagação da informação, do pensamento, até mesmo da ciência na nossa sociedade atendem à classe burguesa.

Ocorre, no entanto, que consolidada como classe dominante, a burguesia vê seus interesses ameaçados, o que a leva a defender, em termos educativos, a pedagogia da existência, afirmando que os seres humanos são essencialmente diferentes, com capacidades, motivações e interesses próprios a cada um. Com esse princípio, em nome do suposto respeito às diferenças, legitima-se a desigualdade de acesso ao patrimônio humano-genérico, bem como a dominação e os privilégios (MARSIGLIA e MARTINS, 2018, p. 1700).

Saviani (2018) explica que as expressões “pedagogia nova” e “pedagogia da existência” são equivalente, na medida em que ambas estão centradas em questões relacionadas à vida, à existência, na atividade humana, em detrimento da concepção tradicional de educação que se encontrava mais intimamente relacionada com o intelecto e o conhecimento.

Desta forma, vemos uma ascendência dessas pedagogias ao longo de toda a Idade Média consolidando-se no século XIX, com o movimento a que se denominou de escolanovismo. (MARSIGLIA e MARTINS, 2018), esse período também foi marcado pela ascensão da burguesia e o estabelecimento do capitalismo.

Ao mesmo tempo em que a educação escolar dependeu das demandas geradas pelo capitalismo para se estabelecer enquanto uma instituição necessária na sociedade, mantendo-se presa aos ideais burgueses ao longo dos séculos, ela é, contraditoriamente, o espaço ocupado pelos filhos das classes trabalhadoras que precisam de um ensino de qualidade, para que tenham a possibilidade de alcançarem seu verdadeiro potencial de humanização, uma vez que “[...] a educação escolar não foi, até hoje, uma arma para a classe trabalhadora, que pudesse ser utilizada para sua emancipação” (MARSIGLIA e MARTINS, 2018, p. 1704).

Evitemos escorregar para uma posição idealista e voluntarista. Retenhamos da concepção crítico reprodutivista a importante lição que nos trouxe: 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. Considerando - se que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola (ela está empenhada na preservação de seu domínio, portanto apenas acionará mecanismos de adaptação que evitem a transformação) segue-se que uma teoria crítica (que não seja reprodutivista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dominados (SAVIANI, 2018, p. 25).

Assim, as ideias e contradições existentes na sociedade existem também no ambiente escolar, e a educação muitas vezes está a serviço do capitalismo não desempenhando papel expressivo no sentido de oferecer uma educação realmente significativa e libertadora. Precisamos ter em mente uma educação que seja capaz de transmitir conteúdos que irão avançar para além do pensamento dominante, educação essa que vá além das necessidades imediatas dos estudantes, que seja capaz de uma leitura real da sociedade e da transmissão de conhecimentos científicos, filosóficos, artísticos. Uma educação verdadeiramente crítica e emancipatória.

A despeito de a educação escolar ser apenas um dos instrumentos de transformação da sociedade, ela precisa cumprir sua função de instituição responsável pela transmissão do

conhecimento. Saviani (2018, p. 25) questiona: “é possível uma teoria da educação que capte criticamente a escola como instrumento capaz de contribuir para a superação do problema da marginalidade? ”. Pergunta que o próprio autor responde:

Lutar contra a marginalidade através da escola significa engajar-se no esforço para garantir aos trabalhadores um ensino da melhor qualidade possível nas condições históricas atuais. O papel de uma teoria crítica da educação é dar substância concreta a essa bandeira de luta de modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes (SAVIANI, 2018, p. 26).

Os alunos chegam na escola com cinco, seis anos de idade, trazendo referências familiares de comportamento, chegam na escola com uma visão sincrética, confusa de mundo, cabendo à escola o papel de fornecer instrumentos necessários para que esses sujeitos se desenvolvam em todo o seu potencial intelectual. É nesse sentido que reiteramos que:

[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, 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 (SAVIANI, 2011, p. 13).

Desta feita, entendemos que a função social dos professores, especialmente daqueles e daquelas que atuam mais próximos às escolas públicas – instituições tão marginalizadas pela sociedade e que abrigam principalmente os filhos da classe trabalhadora – é possibilitar que alunos e alunas aprendam acerca daquilo que há de mais elaborado, culto, científico e profundo em conteúdo, visto que desenvolver a capacidade de raciocinar, analisar e refletir crítica e profundamente está relacionado também à possibilidade de entendimento das dinâmicas sociais que envolvem a própria estrutura capitalista, caminhando assim, através do seu entendimento, para a sua superação.

Referências

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Último acesso em julho de 2020.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF.1988

DUARTE, Newton. **Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar**. Cad. CEDES, Campinas, v. 19 n. 44, p. 85-106, abr. 1998.

_____. **As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 18, p. 35-40, set./dez. 2001.

_____. **A contradição entre universalidade da cultura humana e o esvaziamento das relações sociais: por uma educação que supere a falsa escolha entre etnocentrismo ou relativismo cultural**. Universidade Estadual Paulista. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.3, p. 607-618, set./dez. 2006.

_____. **A pedagogia histórico-crítica e a formação da individualidade para si**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 5, n. 2, p. 59-72, dez. 2013.

_____. **Relações entre conhecimento escolar e liberdade**. Cadernos de Pesquisa [online],v.46, n.159, p.78-102, jan./mar. 2016a.

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

FERREIRA, Ribeiro José. **Educação em Esparta e em Atenas: Dois métodos e dois paradigmas**. In: LEÃO, Delfim Ferreira; FERREIRA, José Ribeiro; FIALHO, Maria do Céu. Cidadania e Paideia na Grécia Antiga. 2ª edição. Coimbra: Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 2010. 11- 45.

LEONTIEV, Alexis. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **O CONSTRUTIVISMO COMO DISCURSO PEDAGÓGICO OFICIAL NA REDE DE ENSINO PAULISTA A PARTIR DA DÉCADA DE 1980**. Revista HISTEDBR, Campinas, n.45, p. 241-262, mar. 2012.

_____. **Professora, CEDÊ SUA VARINHA DE CONDÃO? Sobre a “magia” da aprendizagem.** In: SANTOS, Cláudio Félix dos. *Crítica ao esvaziamento da educação escolar*. Salvador: EDUNEB, 2013. 37 - 50

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia. **A natureza contraditória da educação escolar: tensão histórica entre humanização e alienação.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 13, n. 4, p. 1697-1710, out./dez., 2018.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política: uma introdução crítica.** São Paulo: Cortez, 2006.

ROSSI, Aline Santana; ROSSI, Rafael. **Educação escolar e formação de professores: a prática da crítica e a crítica da prática.** [recurso eletrônico] 1º edição. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2020.

SANTOS, Cláudio Félix dos (org.). **Crítica ao esvaziamento da educação escolar.** [recurso eletrônico] 1º edição. Salvador: EDUNEB, 2013.

SAVIANI, Dermeval, 1944 - **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** 11º ed. rev. — Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 4º edição. Campinas – SP: Autores Associados, 2013.

_____. **Escola e Democracia.** 43º ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

TEIXEIRA, David Romão; DIAS, Fernanda Braga Magalhães. **Marxismo e Cultura: contrapondo às perspectivas pós-modernas.** Filosofia e Educação, Campinas-SP, v. 2, n. 2, p. 120-140, out./mar. 2010

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. **A formação social da mente.** 4ª edição. São Paulo – SP: Martins Fontes, 1991.

Recebido em: 13/08/2020

Aceito em: 14/09/2020

Publicado em: 02/12/2020