GESTO DEBATE

ISSN 2595-3109, volume 21, número 11, jan/dez 2021.

PESQUISA EDUCACIONAL E A DEFESA DO SER HUMANO

Educational Research and the Defense of the Human Being

Entrevista com o Prof. Newton Duarte

"*Quando, seu moço, nasceu meu rebento, não era o momento dele rebentar. Já foi nascendo com cara de fome e eu não tinha nem nome pra lhe dar*"... Assim começa a música "*O meu Guri*" de composição de Chico Buarque... E da mesma forma começa cotidianamente a história de milhares de famílias por todo o globo que passam inúmeras dificuldades de habitação, alimentação, saúde, educação etc.; mesmo num mundo em que a produção social daria conta, já no estágio em que estamos, de atender plenamente as distintas necessidades de todos os indivíduos...

Há uma fronteira bem demarcada e que muitos pós-modernos, ao sabor dos interesses dominantes, teimam em negar, porém que a própria realidade, cada vez mais, reafirma: a classe social. Conceito já esmiuçado por diversas tendências da filosofia e da sociologia, que, antes de ser uma construção subjetiva e gnosiológica, indica, como nos ensina a ontologia lukacsiana, uma *relação social* operante na efetividade do real e, por isso mesmo, demonstra seu caráter ontológico: a exploração.

Vivemos tempos em que a crise estrutural desta formação social atinge absolutamente todas as dimensões da vida humana (educação, arte, filosofia, ciência, política, etc.) e, também, todas as escalas (desde nosso corpo, passando por nossas famílias, grupos, bairros, instituições, municípios, estados, países...). Enfim, temos conhecimentos científicos e tecnológicos capazes de amenizar todas as mazelas e problemas sociais que enfrentamos como a fome e a falta de moradia, por exemplo. Contudo, toda essa enorme produção social é

miseravelmente reduzida aos interesses autocentrados e egoístas dos grandes agentes financeiros e mercadológicos.

Com uma série de mediações todo este panorama impacta a educação, em seu sentido amplo e, inclusive, a educação escolar básica e de nível superior. Mesmo assim, algumas análises conseguem apreender de modo filosófico e científico a realidade em seu movimento histórico, contraditório e imanente. São efetivamente raros os pesquisadores que alcançam tamanho patamar de profundidade e crítica. Mas eles existem...

Temos a honra de apresentar aos leitores da Revista GESTO-Debate a entrevista que realizamos com um dos maiores pesquisadores da Educação: o Prof. Dr. Newton Duarte: graduado em Pedagogia (1985) pela Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR -, mestre em Educação (1987) também pela UFSCAR, doutor (1992) em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Pós-doutor (2004) pela University of Toronto no Canadá, Pós-Doutor (2012) pela University of Sussex na Inglaterra, Pós-Doutor (2020) pela Simon Fraser University no Canadá e Livre-Docente (1999) pela Universidade Estadual Paulista – UNESP.

O Prof. Newton Duarte é docente do Departamento de Psicologia da Educação da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP de Araraquara – SP e do programa de pós-graduação em Educação Escolar da mesma instituição. É autor de livros já clássicos no debate educacional numa perspectiva crítica como: *Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos* (2. ed., 2021); *Vigotski e o "Aprender a Aprender*" (5. ed., 2011) (2000); *A Individualidade Para-Si* (2013, 3. ed.); *Sociedade do Conhecimento ou Sociedade das Ilusõe?s* (1. ed., 2003); *Crítica ao Fetichismo da Individualidade* (Org.) (2. ed., 2012); *Conhecimento Escolar e Luta de classes: A pedagogia histórico-crítica contra a barbárie*, em coautoria com Dermeval Saviani (2021) e vários outros.

O filósofo húngaro Gyorg Lukács afirmou, num de seus textos da década de 1940, que: "*Grandeza artística, realismo autêntico e humanismo são sempre indissoluvelmente conexos. E o princípio unificador é precisamente aquele de que falamos: a preocupação com a integridade do homem. Tal humanismo é um dos princípios fundamentais mais essenciais da estética marxista*".

É exatamente este tipo de humanismo e de realismo a respeito da educação, da importância da educação escolar e do papel do professor no desenvolvimento intelectual e científico dos alunos que o Prof. Newton Duarte apresenta em toda sua obra.

Com muita honra, apresentamos a seguir a sua entrevista.

1) *GD- Prof. Newton Duarte muito obrigado por aceitar participar de nossa entrevista. Gostaríamos que comentasse a respeito da importância do papel do professor para o desenvolvimento intelectual dos alunos, tendo em vista que na atualidade a formação de professores acaba sucumbindo aos desígnios do praticismo e do utilitarismo.*

Comecemos pelo óbvio: o papel do professor vincula-se ao papel da escola. Ocorre que a escola está entre as mais atacadas instituições na história brasileira. Existe uma mentalidade, muito difundida em nossa sociedade, que acusa a escola de ser responsável por problemas que, na verdade, são gerados ou reproduzidos por relações e estruturas sociais próprias ao capitalismo como o desemprego, a persistência dos preconceitos, a violência nas relações pessoais, a destruição ambiental etc. Esse tipo de acusação considera que esses problemas existem porque a escola não está formando adequadamente as novas gerações. Tal argumento desempenha uma função dupla: impedir que as pessoas tomem consciência das verdadeiras origens econômicas e políticas desses problemas e desviar a escola da tarefa de socialização do conhecimento científico, filosófico e artístico.

Duas outras linhas de argumentação somam-se a essa na formação do que podemos chamar de um senso comum negativo em relação à escola. Uma delas é a de que as escolas públicas da educação básica e as universidades públicas adotariam práticas de doutrinação esquerdista das novas gerações. A outra é a de que as tecnologias digitais de informação e comunicação teriam tornado desnecessária a existência de uma instituição especificamente voltada à transmissão do conhecimento, já que ele estaria disponível a todos a qualquer momento e em qualquer lugar, bastando que as pessoas tenham acesso à internet. Para se combater a alegada doutrinação esquerdista são defendidas medidas legais e mobilização de

pais e estudantes para vigilância e denúncia de práticas escolares e professores doutrinadores. Com o mesmo objetivo é também defendida uma estratégia mais radical que é a recusa total à educação escolar que seria substituída pelo ensino doméstico ou *homeschooling*. Para se resolver a suposta perda de sentido da tarefa da escola de ensino do conhecimento científico, filosófico e artístico, propagandeia-se a subordinação do trabalho educativo aos padrões de atividade humana impostos pela chamada "cultura digital", devidamente mercantilizada, é claro.

Além desses ataques à escola provenientes de visões de mundo conectadas, de forma explícita ou disfarçada, à ideologia burguesa, também existem as críticas à escola oriundas de correntes de pensamento de esquerda. Nesse caso a escola é colocada sob a suspeição de trazer mais malefícios do que benefícios à formação das novas gerações por reproduzir a ideologia dominante, a divisão social do trabalho, as relações de opressão, o colonialismo, o eurocentrismo, o patriarcalismo, o cientificismo positivista etc. Mesmo que os autores dessas críticas não considerem que esses problemas se originem na escola, o espírito é o de denúncia da reprodução da "cultura dominante" pelos currículos escolares, pelos livros didáticos e pelas formas de agir dos professores.

Essas visões negativas sobre a instituição escolar implicam, necessariamente, em juízos igualmente negativos sobre o trabalho dos professores. Desde o movimento da escola nova no início do século XX, critica-se a ideia de que o papel do professor seria o de dominar conhecimentos e formas de ensiná-los às crianças e aos jovens. Os escolanovistas diziam que os professores tradicionais se preocupavam apenas em ensinar conteúdos, quando o essencial seria promover a autoeducação dos indivíduos das novas gerações. Hoje em dia a ultradireita acusa os professores de pretenderem educar as crianças e os jovens, tarefa que esses obscurantistas entendem ser exclusiva da família, devendo os professores se limitarem a ensinar conteúdos escolares neutros em termos éticos e políticos. Mas o problema não se limita às ideias retrógradas da ultradireita pois, de modo bem mais amplo, as pedagogias do aprender a aprender, muitas das quais se consideram progressistas, defendem que a tarefa do professor não é ensinar, mas organizar condições favoráveis ao processo autônomo de construção do conhecimento pelos próprios alunos.

Como vocês sabem, desenvolvo meus estudos na linha da pedagogia histórico-crítica, que considera ser tarefa da escola, nas palavras de Dermeval Saviani, a "socialização do saber sistematizado" e, por consequência, entende que cabe ao professor dirigir o trabalho educativo pelo objetivo de produzir, em cada indivíduo, de maneira direta e intencional, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos seres humanos. Notem que estou citando quase textualmente a definição de trabalho educativo elaborada por Dermeval Saviani na primeira metade da década de 1980. Nesse sentido, entendo que o trabalho do professor deva se constituir num movimento dialético no qual as formas cotidianas de pensamento sejam superadas por incorporação pelos conhecimentos filosóficos, científicos e artísticos transformados em elementos dos currículos escolares. O trabalho do professor deve ser o de produzir catarses, esclarecendo que uso esse conceito tomando por referência os significados que ele tem nos escritos de Antonio Gramsci e György Lukács, tal como explicitei no texto intitulado *A catarse na didática da pedagogia histórico-crítica,* que integra o livro escrito em coautoria com o professor Dermeval Saviani, intitulado *Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie*, publicado neste ano de 2021. Na pergunta formulada é mencionada a formação de professores que, na atualidade, acabaria "sucumbindo aos desígnios do praticismo e do utilitarismo". Será muito difícil que o trabalho do professor produza catarses em seus alunos se a formação do professor não produzir catarses em sua visão de mundo, realizando o processo dialético de superação do senso comum pela consciência filosófica.

2) *GD – Poderia argumentar sobre as limitações do irracionalismo presente em muitas pesquisas em educação?*

Em primeiro lugar é preciso identificar a origem do irracionalismo tão forte na cultura contemporânea. Essa origem reside nos esforços por perpetuação da sociedade capitalista obscurecendo-se os problemas gerados por essa sociedade ou por ela amplificados e potencializados, como é o caso da destruição ambiental em escala global, da miséria e da fome decorrentes das abissais desigualdades sociais, da violência em múltiplas formas, da desconsideração pela dignidade da vida humana, da ausência de condições sociais estáveis que

permitam às pessoas serem protagonistas da construção do sentido de suas vidas etc. O caráter irracional da racionalidade econômica capitalista gerou, nas últimas décadas do século XX, no plano ideológico, uma cultura mundial que é uma mistura de neoliberalismo e pós-modernismo. Embora em certos momentos singulares os defensores explícitos do neoliberalismo e os militantes pós-modernos possam entrar em conflito, isso não anula o fato de que eles compartilham ideias fundamentais como a negação da totalidade, a negação de que o socialismo possa superar o capitalismo, a supervalorização das formas cotidianas de conhecimento etc. Isso acaba se refletindo na vida social contemporânea em suas muitas dimensões, incluindo-se a educação escolar e não escolar. E, também, se reflete nos estudos e pesquisas realizados nos vários campos do conhecimento, incluindo-se as pesquisas em educação. O irracionalismo nas pesquisas em educação apresenta-se em vários níveis. Um deles é o do funcionamento dos programas de pós-graduação que se subordina, há mais de duas décadas, ao modelo produtivista do trabalho acadêmico. Produtividade não é a mesma coisa que produção. Produzir é inerente ao trabalho, mas produtividade significa produzir uma determinada quantidade de um determinado produto num intervalo de tempo pré-definido.

Docentes e discentes dos programas de pós-graduação são avaliados em termos de sua produtividade no período estipulado pelo processo avaliativo que atribui notas para os programas. Dessa nota depende não só o credenciamento dos programas como também a quantidade de bolsas de estudo e recursos financeiros. Inicialmente essa avaliação ocorria a cada dois anos, depois passou para três, ocorrendo atualmente a cada quatro anos. Então, nessa avaliação, não importa o que um docente tenha produzido ao longo de sua carreira, ou seja, não importa o significado de sua trajetória como educador e pesquisador para a área de educação. O que importa é se ele apresentou a produtividade esperada no período sobre o qual incida a avaliação dos programas de pós-graduação. Isso reflete a lógica do capitalismo em sua fase da acumulação flexível, na qual se exige dos trabalhadores a permanente atualização de suas "competências", sendo a não atualização usada como argumento justificador das demissões, independentemente do nível de sua qualificação e sua trajetória profissional. Os sujeitos, nesse contexto, não têm história, ou melhor, a maior parte dela é descartada, desconsiderada, interessando apenas o presente ou, quando muito, a história profissional mais recente dos indivíduos. Todo o restante é considerado obsoleto. Além dessa negação da história do trabalhador, a produtividade é também controle de seu corpo e sua mente pelo ritmo de produção imposto. Na pós-graduação em educação tanto os professores como os discentes estão submetidos ao ritmo imposto pelo processo avaliativo dos programas e isso se reflete na produção

das dissertações e teses, desde a escolha de seus objetos de pesquisa, que precisam ser dimensionados de acordo com o que é possível fazer nos prazos estipulados. O produtivismo também se reflete na formatação dos produtos das pesquisas realizadas pelos docentes, tanto em termos da supervalorização da publicação de artigos como também no enquadramento do formato dos artigos a regras que vão tornando cada vez mais difícil a apresentação de reflexões teóricas mais densas que requeiram textos mais extensos. Os *rankings* internacionais dos periódicos acadêmicos e de mensuração do quanto cada artigo seja lido e citado transformam a divulgação dos resultados dos estudos acadêmicos em uma competição bastante semelhante à lógica de mercado. O efeito disso na formatação da subjetividade das novas gerações de pesquisadores é o da difusão de um *modus operandi* adaptado à visão de mundo neoliberal.

Um dos objetivos do sistema de pós-graduação é a formação de novos pesquisadores. Na área de educação esse processo deveria ser visto como a formação de um intelectual capaz de compreender criticamente a inserção de seu objeto de pesquisa nas relações entre a escola e a sociedade em sua totalidade. Não se forma um intelectual desse tipo apenas inserindo os jovens iniciantes no domínio de procedimentos e técnicas de pesquisa. É preciso que os pós-graduandos realizem estudos aprofundados sobre as complexas relações entre os métodos de pesquisa e as concepções de mundo às quais eles se vinculam. Isso requer o cultivo de um ambiente acadêmico rico em debates científicos e filosóficos, reuniões de estudo promovidas por grupos de pesquisa, organização de eventos acadêmicos, realização de atividades de enriquecimento cultural dos pós-graduandos, estudo de idiomas estrangeiros etc. Tudo isso exige tempo para a inserção do pós-graduando numa dinâmica objetiva e subjetiva que ultrapasse os limites do pragmatismo cotidiano. Mas a formatação das rotinas dos programas de pós-graduação pelo modelo produtivista não é favorável ao cultivo desse ambiente acadêmico rico no qual se formem intelectuais críticos. Some-se a isso a mentalidade pós-moderna com seu relativismo cultural e suas epistemologias subjetivistas, que se difundiu largamente na pós-graduação em educação no Brasil a partir dos anos 1990 e não será difícil entender porque um número considerável de pesquisas foi assumindo cada vez mais enfoques acentuadamente irracionalistas, nos quais se nega a objetividade do conhecimento, passando a realidade, as ações humanas e os próprios sujeitos a serem considerados meras reuniões contingentes de fragmentos aleatórios. As análises teóricas são substituídas pelas descrições de situações do cotidiano e o senso comum é renomeado como sabedoria popular. Mas o irracionalismo também se faz presente nas pesquisas de cunho puramente instrumental, que analisam o objeto da pesquisa mantendo-se no plano do que Karel Kosik chamou de

pseudoconcretude. Esse tipo de pesquisa tem uma aparência de objetividade científica, mas se trata, na verdade, de uma objetividade enganosa, já que não se propõe a investigar as relações entre as formas aparentes dos fenômenos sociais e os processos essenciais que são movidos pelas contradições fundamentais da realidade social capitalista contemporânea. Kosik explica que, no mundo da pseuconcretude, as pessoas podem lidar de forma relativamente habilidosa com fenômenos cuja essência elas desconhecem e não se preocupam em conhecer. Também essas pesquisas podem evidenciar um domínio relativamente grande de certas técnicas e procedimentos de pesquisa (que normalmente são chamadas de "metodologias") mas tal domínio não resultar na produção de conhecimentos que efetivamente superem o nível das aparências mais superficiais da realidade. Poderia ser objetado que isso não configura irracionalismo, mas eu responderia que a racionalidade superficial e instrumental resulta em irracionalismo pela incapacidade de compreensão das relações objetivamente existentes entre as partes constitutivas da totalidade.

3) *GD – O Prof. Carlos Nelson Coutinho em seu livro "O Estruturalismo e a Miséria da Razão" afirma sobre Foucault que "Anunciando o fim do homem e do humanismo, combatendo a história concreta, fazendo da dialética uma 'doxologia', Foucault revela claramente a função social de sua abstrusa ideologia: a destruição das tradições do século 19 e, com elas, do legado cultural capaz de permitir ao homem contemporâneo uma justa consciência da insensatez de sua vida no mundo manipulado de hoje".*

   Nesse sentido, poderia abordar a importância dos conteúdos escolares numa perspectiva que defenda os interesses dos seres humanos em seu processo formativo e como isso se articula ao conceito de crítica?

Tenho procurado desenvolver esse tema em vários de meus escritos, entre os quais destaco o livro *Os Conteúdos Escolares e a Ressurreição dos Mortos* (segunda edição em 2021). Para transformar a realidade de forma deliberada, alcançando objetivos, o ser humano precisa conhecer essa realidade. Nesse processo de transformação do mundo externo, que existe objetivamente, o ser humano transforma também a si próprio. É assim que se constrói, historicamente, a liberdade. Os seres humanos não transformam apenas a natureza, mas

também a sociedade e, em certos momentos históricos se fazem necessárias transformações profundas da sociedade, modificando-a desde suas estruturas e relações fundamentais, resultando num novo tipo de sociedade. Atualmente a humanidade precisa realizar uma transformação desse tipo, que leve à superação da sociedade capitalista, antes que essa forma de organização social destrua a própria possibilidade de continuidade da existência da espécie humana. Estamos falando, portanto, de uma visão de mundo. Os conhecimentos ensinados pela escola conectam-se por muitas mediações a visões de mundo, mesmo quando os próprios educadores não tenham uma consciência clara desse fato. Algumas ideias sobre o mundo, isto é, sobre a natureza, a sociedade, a vida humana, estão tão naturalizadas que as pessoas não se dão conta de que essas ideias possam ser questionadas, situadas historicamente, confrontadas com outras visões de mundo. No meu entender, tanto a escolha dos conteúdos escolares (os currículos) como seu ensino deveriam tornar explícitos os debates e os embates entre as várias concepções de mundo e, para isso, é preciso que a escola valorize o conhecimento teórico, que é o contrário, por exemplo, da concepção de currículo que orientou a elaboração e orienta a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Também no campo do currículo temos a confluência entre a visão neoliberal representada pelo pragmatismo da pedagogia das competências e a visão pós-moderna, representada pelo relativismo cultural e pela ideia de que todo conhecimento nada mais é do que um elemento no interior de uma das milhares de culturas existente. A pedagogia histórico-crítica defende que a escola faça com que as novas gerações se apropriem das mais ricas e desenvolvidas produções no campo das ciências da natureza, das ciências da sociedade, da arte e da filosofia. E, mais do que isso, defende que esse conhecimento seja socializado, ou seja, que exista um sistema público de educação escolar que assegure que esse conhecimento deixe de ser propriedade de grupos elitizados e se incorpore à vida de todas as pessoas sem qualquer tipo de discriminação.

Quanto à articulação dessa perspectiva pedagógica com o conceito de crítica, parece-me que o essencial reside que a apropriação do conhecimento científico, filosófico e artístico pelas novas gerações por meio da educação escolar visa o desenvolvimento da capacidade de análise crítica da realidade social da qual todos fazemos parte. Marx escreveu que se as circunstâncias formam os seres humanos, então é necessário formar humanamente as circunstâncias. Ora, para que os seres humanos possam formar humanamente as circunstâncias que os formam, é preciso – permitam-me ser repetitivo em relação ao que já

argumentei nesta entrevista – conhecer essas circunstâncias e esse conhecimento não pode se limitar à superfície, às aparências, ao imediato do cotidiano, ele precisa ir aos processos que movem a realidade. Dermeval Saviani, no início da década de 1980, escreveu que o critério para se distinguir as teorias críticas das teorias não críticas em educação seria a percepção dos condicionantes objetivos da educação. Trata-se, portanto, do conhecimento das relações entre escola e sociedade, superando-se tanto a autonomia ilusória que as teorias não críticas atribuem à educação, como o determinismo unilateral das teorias crítico-reprodutivistas que só veem na escola reprodução da violência simbólica, da ideologia dominante e da divisão social do trabalho. No sexto capítulo do mencionado livro *Os Conteúdos Escolares e a Ressurreição dos Mortos*, ao analisar as relações entre os conhecimentos escolares e a concepção de mundo, argumento que a pedagogia histórico-crítica, diferentemente, por exemplo, do construtivismo radical de Von Glasersfeld e de muitas outras teorias filosóficas e pedagógicas, não limita o conhecimento à função de adaptação dos indivíduos à sociedade tal como ela é hoje. O conhecimento deve responder a perguntas como: o que é realidade? como ela se formou e se transformou até chegar a ser o que é hoje? quais as forças naturais e sociais que a movem e quais as tendências que o movimento da realidade apresenta em termos de futuro próximo e distante? o que os seres humanos podem fazer para evitar a inviabilidade da continuidade da existência da nossa espécie? O que deve ser modificado nas estruturas e relações sociais para que todas as pessoas tenham as condições necessárias para uma vida humana digna, para um pleno desenvolvimento da individualidade e para a livre construção do sentido da vida de cada um? A busca de resposta a essas perguntas requer análises críticas das circunstâncias sociais que têm produzido a destruição da natureza, a subordinação do trabalho à lógica de reprodução do capital, o acirramento das muitas formas de violência, de opressão e de dominação, em suma, da alienação.

4) *GD – A maioria das teorias pedagógicas na atualidade acaba desvalorizando o processo de transmissão dos conhecimentos clássicos como no caso das Pedagogias do Aprender a Aprender que o Sr. já criticou. Poderia abordar a diferença entre objetividade do conhecimento e neutralidade?*

Essa diferença já foi abordada por diversos estudos. Todos que estudam a pedagogia histórico-crítica conhecem a análise feita por Dermeval Saviani, em seu clássico livro Pedagogia Histórico-Crítica primeiras aproximações, em que o autor diferencia a objetividade como sendo uma questão de ordem epistemológica e a neutralidade ou não neutralidade, como sendo uma questão ideológica, argumentando que determinados posicionamentos ideológicos podem ser favoráveis à busca da objetividade, ao passo que outros podem se colocar em oposição a essa busca. Não menos conhecido é o livro de Michael Löwy intitulado As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen, obra na qual o autor analisa a questão da objetividade do conhecimento no positivismo, no historicismo e no marxismo. Mas vou pedir licença para fazer algo que não é usual em entrevistas, que é a citação de uma passagem. Trata-se de um trecho do texto em que Nelson Werneck Sodré[1] faz a apresentação da obra Memórias do Cárcere, de Graciliano Ramos.

> Combalido pelos sofrimentos, doente, submetido a todos os vexames, o romancista sabe distinguir nitidamente as coisas e coloca cada uma em seu devido lugar. Não há um desmando de julgamento, um acento de paixão malposta, um desvio de conduta, em sua narrativa objetiva e clara. Tudo aparece em contrastes vigorosos, estabelecidos pelas próprias criaturas, na sua diversidade profunda e na revelação brutal e insopitável dos seus sentimentos e dos seus impulsos. Nada existe que tenha sido ocultado, e em tudo a pena do romancista encontra a propriedade, a escala exata, a representação comedida e verdadeira. (...) Grandeza e miséria, descaídas e alturas da condição humana – ele as fixou com segurança e equilíbrio, sem intenção alguma de destacar este ou aquele, de pôr em evidência amigos ou partidários. Mas não se fale em imparcialidade, ou em neutralidade, sintomas ou conceitos vazios e vulgares, num trabalho de memorialista agudo e sincero, que não temia revelar as suas próprias condições e que jamais se defendeu. Está claro que não existe neutralidade, e nem poderia existir, em um espírito como o do romancista, tenaz e fecundamente trabalhado pela cultura e pela experiência. O livro é um libelo, e não poderia deixar de ser um libelo. Mas ganha, nesse sentido, com a objetividade, com a clareza, com a minúcia e com a exatidão – porque, sendo uma acusação, não pretendeu jamais ser neutro ou dar, indiscriminadamente, relevo a alguma coisa que não o merecesse. (SODRÉ, 2002, p. 27-28)

A objetividade é a busca do conhecimento que explique a realidade para além da superfície muitas vezes enganosas, das aparências ilusórias e das preferências pessoais ou idiossincrasias. Mas a busca incansável e inesgotável da verdade, ou seja, do conhecimento objetivo, não se identifica com neutralidade. Isso vale para o cientista, para o artista, para o filósofo e para o educador. Daí a necessidade de superação tanto do positivismo, com sua

[1] SODRÉ, Nelson W. Memórias do Cárcere. In: RAMOS, Graciliano. Memórias do Cárcere, vol. I, Rio de Janeiro; Record, 2002, 39ª ed., p. 7-30.

identificação de objetividade com neutralidade, quanto do pós-modernismo, com sua negação da objetividade.

A questão da objetividade do conhecimento precisa ser entendida no interior das mudanças históricas e, portanto, da luta de classes que, até o presente, tem sido o motor da história. No período histórico em que a burguesia lutava para se tornar classe dominante e, portanto, lutava pela superação do modo de produção feudal e pela consolidação do modo de produção capitalista, ela tinha um interesse maior em apoiar a busca da verdade e os intelectuais engajados com a visão burguesa de mundo se esforçavam para produzir conhecimento objetivo, no limite de suas possibilidades ideológicas e pessoais. Mas a partir mais ou menos da metade do século XIX essa situação começou a se alterar e, como mostrou Lukács em seu texto sobre a decadência ideológica da burguesia, foram se tornando cada vez mais problemáticas as relações entre a visão de mundo pró-capitalista e a questão da produção e difusão do conhecimento. Diga-se, de passagem, que isso se refletiu também no campo pedagógico que, ao menos desde a Escola Nova, tem uma relação também problemática com a questão da socialização do conhecimento objetivo. A perspectiva da plena emancipação humana pela via da superação do capitalismo exige, ao contrário, a busca intransigente e incansável da verdade. Mesmo que boa parte da classe trabalhadora na atualidade não tenha consciência disso, o fato é que a superação da exploração do trabalho é uma perspectiva ideológica que exige que o avanço tanto da produção de conhecimento objetivo como sua socialização pela educação escolar e por outros organismos culturais. As mentiras e as ilusões sobre o mundo e sobre a vida podem servir aos objetivos de quem almeja a manutenção da dinâmica social capitalista, mas não é compatível com ações individuais e coletivas guiadas pelo ideal da emancipação humana. Há, portanto, uma exigência recíproca. O posicionamento político em favor da luta pela emancipação da classe trabalhadora e, com ela, de toda a humanidade, requer a luta pela socialização do conhecimento científico, artístico e filosófico em suas formas mais desenvolvidas, ou seja, a luta em prol da verdade. Por sua vez, o engajamento na luta em prol da verdade não se concretizará plenamente sem o reconhecimento de que a classe dominante mobiliza todos os recursos tenha a seu dispor no sentido de evitar que a humanidade conheça e compreenda as contradições fundamentais da realidade social capitalista contemporânea.

5) *GD – Poderia comentar sobre as potencialidades que a obra de maturidade de Lukács apresenta para a educação?*

São muitas. Destacarei apenas algumas. O livro intitulado *Estética: a peculiaridade do estético*, publicado originalmente em alemão em dois grossos volumes e depois publicado em espanhol em quatro volumes, é uma densa reflexão sobre o que diferencia a arte, por um lado, da vida cotidiana e, por outro, da ciência. Essa obra lança luzes sobre as relações entre os seres humanos e suas produções e, nesse sentido, tem contribuições muito significativas em termos das análises voltadas ao trabalho educativo, especialmente se tivermos a perspectiva de que cabe à educação fazer a mediação, na formação dos indivíduos, entre a vida cotidiana e as esferas mais ricas de objetivação do gênero humano como a arte, a ciência e a filosofia. A concepção lukacsiana de catarse parece-me particularmente fértil para os estudos sobre o papel da educação na formação humana. Há muitos outros aspectos dessa obra que são de grande valor para os estudos educacionais como, por exemplo, a análise que Lukács faz do que ele chama de "missão desfetichizadora da arte".

Quanto ao livro *Por uma ontologia do ser social*, devo explicitar que minha leitura dessa obra diferencia-se de outros estudiosos que parecem trabalhar com a interpretação de que essa obra representaria uma espécie de ruptura que o próprio Lukács teria realizado em relação à sua reflexão filosófica anterior. Também não concordo com a interpretação de que a análise que Lukács faz, nesse livro, da categoria de trabalho levaria à conclusão de que educação não é trabalho, ou seja, de que não existe o trabalho educativo. Mas não vou me deter nessas discordâncias. Mais importante que isso é destacar que vejo conexões fundamentais entre a Estética e a Ontologia de Lukács e que sua reflexão sobre o ser social tem, assim como suas reflexões sobre a arte, contribuições de vulto para os estudos educacionais.

6) *GD – Em um artigo de sua autoria do ano de 2003, intitulado "Conhecimento tácito e conhecimento escolar na formação do professor" o Sr. afirma "Já é tempo de reagirmos ao 'recuo da teoria', de unirmos os esforços de todos os que não se resignaram perante a passageira hegemonia do ceticismo pós-moderno e*

do pragmatismo neoliberal." Poderia explicar a importância da teoria para a prática pedagógica?

As respostas anteriores já apresentam os elementos da explicação da importância da teoria para a prática pedagógica. Mas acrescentarei o comentário de que os professores, muitas vezes, têm se deixado enganar pela ideia de que o tipo de trabalho realizado diariamente nas escolas em todos os níveis educacionais não precisa de teorias. É o caso, por exemplo, dos professores universitários que não se dão conta da influência exercida sobre sua prática por ideias provenientes de teorias pedagógicas que eles não estudaram e muitas vezes sequer sabem que existem. Por sua vez, o próprio estudo das teorias pedagógicas precisa ser parte de uma perspectiva teórica mais ampla, que permita compreender as relações dialéticas entre escola e sociedade e, nessa direção, superar tanto as visões idealistas que atribuem à escola o poder de resolver os problemas sociais quanto as visões deterministas que só veem na escola relações de poder, inculcação da ideologia dominante e reprodução da divisão social do trabalho.

7) *GD – O padre Herrera, personagem do romance "Ilusões Perdidas" de Honoré de Balzac afirma: "Se tivesse procurado na história as causas humanas dos acontecimentos, em vez de aprender-lhes de cor as etiquetas, o senhor obteria preceitos para a sua conduta [...] O senhor quer dominar o mundo, não é? Pois é preciso começar por obedecer ao mundo e estudá-lo bem. Os sábios estudam os livros, os políticos estudam os homens, seus interesses, as causas geradoras de seus interesses, as causas geradoras de suas ações". A grande arte literária se articula com a defesa dos interesses essenciais dos alunos?*

A grande arte literária expressa a humanidade em seus aspectos positivos e negativos, em suas grandezas e misérias. Ela nos conecta com o drama histórico da humanidade e nos possibilita reviver esse drama como se fosse nossa própria vida individual. Para que isso ocorra, porém, o indivíduo precisa aprender a circular pelo mundo das obras literárias e a circular no mundo de cada obra literária. A escola deve aproximar os alunos das grandes obras literárias e criar neles a necessidade permanente do convívio com essas obras. A palavra convívio foi aqui usada

deliberadamente. Assim como ao longo de sua vida cada pessoa convive com outras pessoas, algumas por boa parte da vida, outras apenas por um breve período, algumas tornando-se muito importantes para o indivíduo, outras menos, também as grandes obras literárias devem ser incorporadas ao nosso convívio. Isso não ocorre apenas com obras literárias, mas também obras artísticas de outra natureza, como obras musicais, visuais etc., além de obras científicas, filosóficas, políticas etc. A incorporação dessas obras à vida de uma pessoa não transforma por si só a sociedade, não supera as relações de exploração, dominação e opressão. Mas não tenho dúvidas de que essas obras são essenciais para conhecermos o mundo, entendermos os processos históricos que levaram ao surgimento de determinadas configurações sociais e históricas. Esse conhecimento é necessário às ações individuais e coletivas que pretendam mudar o mundo e a vida.

8) *GD – Como a perspectiva humanista, ou seja, a perspectiva que defende a integridade humana contra todos os tipos de rebaixamento e alienações se articula com a defesa da educação escolar pública? Mais uma vez, muito obrigado pela entrevista.*

A defesa da escola pública encontra seu real sentido na perspectiva de plenitude da vida de todos os seres humanos. Frisemos: todos. Mas por que todos? Porque não alcançaremos a plenitude da vida humana por meio da competição que gera vencedores e perdedores. A plenitude só pode ser alcançada na perspectiva de humanização de todos e de realização de cada um, ao longo de sua vida, como indivíduo livre e universal. Concordo com você em chamarmos essa perspectiva de humanista, no sentido de defesa da integridade humana contra todo tipo de rebaixamento e alienação. Há quem imagine que numa sociedade livre de opressões e dominações a escola deixe de ser uma instituição importante. Minha hipótese é oposta a essa: numa sociedade em que a humanidade tenha se emancipado da divisão em classes, da divisão social do trabalho, da exploração do trabalho e de muitas outras formas de dominação e alienação que existem atualmente, será uma sociedade na qual a escola florescerá em sua plenitude porque a educação das crianças e dos jovens será a grande prioridade de todos. Mas isso não seria tão somente uma utopia, um sonho desprovido

de base na realidade? Penso que na sociedade atual existem elementos e potencialidades que podem ser empregados na construção dessa outra sociedade, mas não há garantias de que isso ocorrerá porque uma transformação dessa natureza requer ações coletivas e individuais e, igualmente, posicionamentos éticos e políticos coletivos e individuais. E tal transformação não acontecerá sem resistência por parte daqueles que preferem se submeter à lógica do capital, seja porque dela se beneficiam a curto prazo, seja porque não compreendem as relações entre essa lógica e as enormes limitações impostas à vida da maior parte da humanidade. A luta pelo fortalecimento da escola pública é apenas uma parte da luta por essa grande e profunda transformação social, mas é uma parte cuja importância não pode ser menosprezada, sob pena de se tornar irreversível a dominação da humanidade pelo obscurantismo beligerante.