

## **Os Fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica como uma Teoria Pedagógica Marxista<sup>1</sup>**

## **The Foundations of Historical-Critical Pedagogy as a Marxist Pedagogical Theory**

## **Los Fundamentos de la Pedagogía Histórico-Crítica como Teoría Pedagógica Marxista**

André Luiz Vieira<sup>2</sup>

Fatima Aparecida de Souza Francioli<sup>3</sup>

### **Resumo**

Este artigo tem como objetivo compreender os principais pontos que indicam o porquê a Pedagogia Histórico-Crítica é considerada uma pedagogia marxista. De cunho bibliográfico este estudo ancorou-se em uma perspectiva crítica a partir de um referencial teórico pautado especialmente nos estudos realizados por Saviani (1980, 1994, 1999, 2008, 2009, 2013ab, 2015, 2017, 2021), Kopnin (1978), Bottomore (1988), Marx (1989), Libâneo (1980), Suhr (2012) e outros que abordam o mesmo tema. O estudo das obras permitiram compreender que uma pedagogia marxista é constituída de múltiplas facetas, sendo a prática social ressignificada pelos elementos socioculturais e econômicos, que dão origem a modos de fazer e pensar, estabelecendo, assim, as relações entre educação, cultura e sociedade. Neste movimento, o artigo evidencia a PHC como uma teoria marxista, visto que seu principal objetivo na educação é o de transformar a sociedade, defendendo a superação social de classes, oportunizando o acesso ao saber elaborado no campo cognitivo, científico, cultural e material, apropriando cada indivíduo com as condições necessárias para seu desenvolvimento.

**Palavras-chave:** Educação escolar. Ensino. Teorias críticas.

### **Abstract**

This article aims to understand the main points that indicate why Historical-Critical Pedagogy is considered a Marxist pedagogy. This bibliographical study was anchored in a critical perspective based on a theoretical framework based especially on the studies of Saviani (1980, 1994, 1999, 2008, 2009, 2013ab, 2015, 2017, 2021), Kopnin (1978), Bottomore (1988), Marx (1989), Libâneo (1980), Suhr (2012) and others who address the same topic. The study of these works allowed us to understand that a Marxist pedagogy is constituted by multiple facets, with social practice reinterpreted by sociocultural and economic elements, which give rise to

<sup>1</sup> Artigo elaborado a partir da dissertação de mestrado em ensino: “A organização pedagógica e o trabalho docente sob a luz da pedagogia histórico-crítica”.

<sup>2</sup> Mestre em Ensino. Professor da Rede Estadual de Educação do Paraná. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9730776164329864>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-0009-1753>. E-mail: [pedrolovison@gmail.com](mailto:pedrolovison@gmail.com).

<sup>3</sup> Doutora em Educação Escolar. Professora Associada do Colegiado de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação em Ensino: Formação Docente Interdisciplinar (PPIFOR), da Universidade Estadual do Paraná, Campus de Paranavaí (UNESP). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6706709290587169>. Orcid: <http://orcid.org/0000-0001-8373-7056>. E-mail: [fas.francioli@gmail.com](mailto:fas.francioli@gmail.com).

ways of doing and thinking, thus establishing the relationships between education, culture, and society. In this context, the article highlights Historical-Critical Pedagogy as a Marxist theory, given that its main objective in education is to transform society, advocating the social transcendence of classes, providing access to knowledge developed in the cognitive, scientific, cultural, and material fields, and equipping each individual with the necessary conditions for their development.

**Keywords:** School education. Teaching. Critical theories.

### Resumen

Este artículo busca comprender los puntos principales que indican por qué la Pedagogía Histórico-Crítica se considera una pedagogía marxista. Este estudio bibliográfico se fijó en una perspectiva crítica apoyada en un marco teórico basado especialmente en los estudios de Saviani (1980, 1994, 1999, 2008, 2009, 2013ab, 2015, 2017, 2021), Kopnин (1978), Bottomore (1988), Marx (1989), Libâneo (1980), Suhr (2012) y otros que abordan el mismo tema. El estudio de estas obras nos permitió comprender que una pedagogía marxista se constituye por múltiples facetas, con una práctica social reinterpretada por elementos socioculturales y económicos, que dan lugar a formas de hacer y pensar, estableciendo así las relaciones entre educación, cultura y sociedad. En este contexto, el artículo destaca la Pedagogía Histórico-Crítica como una teoría marxista, dado que su principal objetivo en la educación es transformar la sociedad, abogando por la trascendencia social de las clases, brindando acceso al conocimiento desarrollado en los ámbitos cognitivo, científico, cultural y material, y dotando a cada individuo de las condiciones necesarias para su desarrollo.

**Palabras-clave:** Educación escolar. Enseño. Teorias críticas.

### Introdução

Este artigo é resultado de uma dissertação do mestrado em ensino, na qual analisamos a organização pedagógica e o trabalho docente sob a luz da Pedagogia Histórico-Crítica. Para este trabalho reservamos a seção dois da qual o objetivo é compreender os principais pontos que indicam que a Pedagogia Histórico-Crítica é considerada uma pedagogia marxista. As discussões e reflexões abordadas aqui possibilitam a compreensão de como se dá a perspectiva filosófica que sustenta a Pedagogia Histórico-Crítica, desde sua criação até os dias atuais, bem como sua aplicação e importância para a construção/formação de um ser histórico, plural, desalienado e ciente da necessidade de luta de classe.

Para tanto, este trabalho encontra-se organizado em duas subseções principais: a primeira, abrange o pensamento marxista como fundamento da Pedagogia Histórico-Crítica, elencando as primeiras aproximações sobre a temática, os principais conceitos e reflexões, enquanto a segunda, trata acerca das teorias do conhecimento pedagógico e da Pedagogia Histórico-Crítica com enfoque contra hegemônico, que orienta a educação, tendo em vista a transformação da sociedade, caracterizando a necessária construção de uma pedagogia concreta e dialética.

## **O pensamento marxista como fundamento da pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**

Ao tencionar compreender a educação, é preciso lançar um olhar claro, fundo e largo sobre ela, olhar este que permita uma reflexão a partir da situação social em que esta educação se encontre envolvida, é esse contexto que caracteriza a sua especificidade. Nesse sentido, “[...] falar da educação brasileira, por exemplo, significa ir à sociedade brasileira para verificar as determinações que esta, organizada de um modo específico, nos moldes do sistema capitalista, confere ao processo educativo...” (Rios, 2004, p. 29).

É dessa forma que a educação, de modo geral, permeia múltiplas facetas da vida humana, sendo que sua prática é o resultado ressignificado de uma gama de elementos socioeconômicos e culturais que dão origem a modos de fazer e pensá-la, portanto, estabelecer relações entre educação, cultura e sociedade, inclusive em sua perspectiva política se faz extremamente necessária.

No que concerne à escola – instituição criada para transmitir aos mais jovens os conhecimentos necessários à vida em sociedade –, é válido ressaltar que, há tempos e, muitas vezes, não se há clareza sobre o seu papel, agindo na direção oposta a uma educação de qualidade. Corrobora-se com o fato de que os fins da educação não são dados exclusivamente pelo sistema de ensino, mas também pelos moldes sociais, e que “[...] a escola pode tanto contribuir para a manutenção quanto para a transformação da realidade” (Suhr, 2012, p. 11).

Assim compreendido é que Rios (2004, p. 30) estabelece como relações indissociáveis da educação a sociedade e, além disso, consequentemente, a cultura e o trabalho. Para a autora, o “[...] conceito de cultura é um conceito-chave a ser considerado ao se estabelecer a relação entre educação e sociedade, uma vez que ele está, de certo modo, contido nesses dois”.

Portanto, a cultura, de modo geral, pode ser definida como “tudo o que resulta da interferência dos homens no mundo que os cerca e do qual fazem parte”, de modo que o mundo – da cultura – está dentro do homem, e dele resulta. Complementarmente, “tudo isso é resultado do trabalho. Por isso, não se fala em cultura sem falar em trabalho, intervenção intencional e consciente dos homens na realidade” (Rios, 2004, p. 31), uma vez que, em um ato de humanizar-se, o homem produz sua própria existência, diferenciando-a de outros animais – que se adaptam à realidade natural – adaptando o mundo natural a si, estabelecendo normas de ação, valores e crenças.

Nesse sentido, “para sobreviver o homem necessita extraír da natureza ativa e intencionalmente os meios de sua subsistência. Ao fazer isso ele inicia o processo de transformação da natureza, criando um mundo humano (o mundo da cultura)” (Saviani, 2015, p. 286).

Em suma, é importante frisar que o trabalho é inerente à vida humana e, de acordo com Marx e Engels (2006, p. 45) “o que os indivíduos são, por conseguinte, depende das condições materiais de

sua produção”, ou seja, dependem do trabalho e dos meios de produção que o possibilitam executar este trabalho.

Para Amorim (2017, p. 85), ainda nesta perspectiva, “o homem tem a capacidade de planejar e projetar previamente, na sua imaginação, a sua atividade, o seu processo de trabalho e o resultado almejado”, garantindo, assim, o atendimento de suas necessidades.

Nesse sentido, nas palavras do próprio Marx (1989, p. 142):

[...] o trabalho é um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes à sua corporalidade, braços e pernas, cabeça e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para a sua própria vida. Ao atuar, por meio desse movimento, sobre a Natureza externa a ele e ao modificá-la, ele modifica, ao mesmo tempo, a sua própria natureza.

Ao iniciarmos tal discussão, cabe enfatizar que a atual sociedade, regida pelo capitalismo, não é homogênea, mas dividida em classes, dentre as quais se estabelecem as relações de poder. A definição de poder entre sujeitos, portanto, deve ser contemplada na perspectiva de posse dos meios que permitem alcançar uma vantagem qualquer ou efeitos desejados. O poder político, por exemplo, pertence à categoria de relação de poder onde se expressa de muitas maneiras e se reconhecem fórmulas típicas de linguagem política: “como relação entre governantes e governados, entre soberano e súditos, entre Estado e cidadãos, entre autoridade e obediência, etc.” (Bobbio, 1986, p. 955).

Em nossa sociedade, de acordo com Suhr (2012), a globalização integra o mundo numa economia e cultura que é unificada em alguns aspectos e múltiplas em outros, envolvendo uma grande aldeia global que enuncia e modifica, em escala jamais vista, valores, modos de agir, de pensar, etc. No âmbito econômico, isso não se faz “em pé de igualdade”, mas sim pela exploração – por meio dessas relações de poder – de muitos por alguns.

Perante a esse cenário, com baixos salários, ambientes insalubres, longas jornadas de trabalho, etc. “diversos pensadores, referidos como socialistas, buscavam encontrar soluções para melhorar as condições de vida e de trabalho das classes menos favorecidas”. Enquanto alguns apelavam para governantes, outros se limitavam a imaginar projetos de uma sociedade perfeita, não se preocupando seriamente com uma verdadeira implementação (Vasconcelos, 2017, p. 105).

Foi nesse contexto que emergiu a filosofia de Karl Marx (1818-1893) e Friedrich Engels (1820-1895), em que a realidade primordial é a matéria, sendo o pensamento uma condição dela e, com base nesses pressupostos, o sistema filosófico desenvolvido por eles mais tarde foi chamado de materialismo histórico. Para eles, a transformação da sociedade de forma pacífica consiste em uma utopia, uma vez que “a história humana sempre foi forjada pela luta de classes: na Antiguidade, entre patrícios e escravos; na Idade Média, entre senhores e servos; e na Modernidade, entre capitalistas e

trabalhadores assalariados”, sendo os primeiros detentores do capital – dinheiro e itens que se pode converter em lucros – e os segundos, os que vendiam sua força de trabalho em troca de salários para sua sobrevivência (Vasconcelos, 2017, p. 106).

Assim, para Marx e Engels, as classes dominantes desenvolvem as ideologias, ou seja, conhecimentos, crenças, valores, etc. criados pelo grupo dos abastados, mas, ainda assim, assimilados pela classe dominada, sendo que o papel de tais ideologias é, basicamente, justificar as relações de poder existentes na sociedade, diminuindo o potencial revolucionário das classes trabalhadoras.

A aceitação irrefletida das ideologias por parte da classe trabalhadora, a leva a um fenômeno chamado alienação, que, de acordo com o Dicionário do Pensamento Marxista de Bottomore (1988, p. 18-19) consiste na “ação pela qual (ou estado no qual) um indivíduo, um grupo, uma instituição ou sociedade se tornam (ou permanecem) alheios, estranhos, enfim, alienados aos resultados ou produtos de sua própria atividade ou a natureza na qual vivem”. Desta forma, o autor explica que a alienação é sempre de si próprio, apontando que a doutrina cristã é considerada por muitos como um exemplo dos primeiros casos de alienação e desalienação.

Nesse entendimento, percebe-se que um homem ou uma sociedade alienada, na perspectiva de Marx, é/são aqueles que ainda não se desvincularam da concepção ideologizante capitalista. Com ênfase nesse processo de alienação, o trabalho – a produção – é distanciada dos interesses da classe dominada, para se transformar em mercadoria, sendo esta a principal causa da alienação, pois “a única possibilidade de igualdade entre os homens se dará em outro modo de produção, em outra forma de organizar a sociedade que não seja pautada na exploração de uma classe sobre a outra” (Batista; Lima, 2012, p. 78).

É importante ressaltar que nas obras de Marx a dialética é o elemento predominante, fundamentada em categorias, como a negação, a quantidade, a relação e a necessidade. Assim, a lógica dialética pode ser compreendida de forma que “a realidade é dialética porque as modificações nela ocorridas nascem das contradições” (Bottomore, 1988, p. 349).

Em outras palavras, Vasconcelos (2017) enfatiza que a base do pensamento de Marx e Engels, que consiste na dialética, trata-se de uma lógica segundo a qual pensamento e realidade se movem por tríades formadas por tese, antítese e síntese:

A *tese* equivale à afirmação do ser; a *antítese* é a negação da tese. Da oposição entre tese e antítese surge a *síntese*, uma negação da negação, que torna possível a superação da oposição. A síntese, porém, é ela própria uma afirmação, o que pressupõe a possibilidade de sua negação, dando origem, portanto, a uma nova tríade (Vasconcelos, 2017, p. 106, grifos nossos).

Ao pensarem a realidade histórica e material sob uma perspectiva de método dialético, o pensamento atrelado ao marxismo é referido como *materialismo histórico* ou *materialismo dialético*. A respeito do Materialismo Histórico-Dialético, Chauí (2008) afirma que:

Materialismo porque somos o que as condições materiais (relações sociais de produção) nos determinam a ser e a pensar. Histórico porque a sociedade e a política não surgem de decretos divinos nem nascem da ordem natural, mas dependem da ação concreta dos seres humanos no tempo (Chauí, 2008, p. 386).

Kopnin (1978, p. 111), por sua vez, destaca que a dialética materialista foi elaborada no “processo do desenvolvimento histórico do conhecimento filosófico, razão porque a experiência da história da filosofia é de importância primordial para interpretá-las e enriquecê-las sucessivamente”.

No que se refere à dialética como lógica e teoria do conhecimento, Kopnin (1978, p. 178) destaca que “o lógico é reflexo do histórico por meio das abstrações e aqui dá-se atenção principal à manutenção da linha principal do processo histórico real”. Kopnin sempre enfatizou a grande importância da lógica dialética para a metodologia do conhecimento científico e, desta forma, a partir da lógica é possível compreender o método explicativo, ou ao menos, diferenciá-lo dos outros métodos nas ciências sociais. O autor ressalta que “o método é um meio de obtenção de determinados resultados no conhecimento e na prática” (Kopnin, 1978, p. 91). Em específico, destaca que o método pode também ser concebido como aspecto ou modo de conhecimento que ele apresenta da natureza. Assim, em suma, Kopnin (1978, p. 99) defende que a “dialética materialista enquanto método científico é forte justamente por considerar mais importante o movimento no sentido de resultados objetivo-verdadeiros”.

Vale ressaltar, conforme Oliveira (2013), que o capitalismo disponibiliza os meios de produção nas mãos da classe burguesa dominante, o que implica na forma como a sociedade é moldada, desde saúde, educação, lazer, alimentação, trabalho, bem como demais áreas da vida. Com ênfase, implica em uma vida modesta aos trabalhadores, uma vida regrada voltada para o trabalho e não para a plenitude do ser.

Nesse âmbito, é necessário considerar a prática concreta que se desenvolve e procurar superar a dominação, em que o dominado é tratado como coisa/mercadoria e não como ser humano. É nesse contexto que se faz a proposta do pensamento marxista, que fundamentará nossas discussões acerca da Educação e, sobretudo, como fundamento da Pedagogia Histórico-Critica:

**A proposta marxista para a transformação da sociedade é essencialmente humanista:** trata-se de promover a formação de uma consciência crítica na classe proletária para que esta possa libertar-se da alienação e emancipar-se econômica e socialmente. A vertente marxista procura, portanto, estudar a sociedade para identificar suas contradições e, com base nelas, vislumbrar possibilidades de transformação social e melhoria das condições de vida e trabalho do proletariado (Vasconcelos, 2017, p. 107, grifos nossos).

Esse pensamento, embora envolva Marx e Engels como pensadores que podem ser classificados como filósofos, historiadores, economistas, pensadores sociais, etc., é inegável sua contribuição como fundamentos para a área da filosofia da educação, em uma perspectiva pedagógica que, para se compreender, faz-se necessário retomar o conceito de ideologia que, além de consistir

nos elementos imateriais – ideias, crenças, valores – tem origem nas relações concretas que os seres humanos estabelecem para prover sua subsistência material (Vasconcelos, 2017).

No materialismo histórico, a sociedade é dividida entre aqueles que pensam e aqueles que executam: o engenheiro pensa a obra, o pedreiro assenta os tijolos; o projetista pensa um novo modelo de máquina, o trabalhador na linha de montagem aperta parafusos. Para os filósofos alemães, ao contrário, o ideal é que todos sejam capazes de realizar ambas as atividades: pensamento e execução. Assim, a educação não pode desvincular-se do trabalho. Com base nesses pressupostos, Marx e Engels empreenderam uma dura crítica à educação escolar de seu tempo. Para eles, *a escola serve aos propósitos mesquinhos da classe capitalista*, pois pode ser comparada a uma empresa, na qual o professor assume o papel de trabalhador assalariado, cujo produto – a instrução de crianças e jovens – visa formar mão de obra para o trabalho alienante da indústria (Vasconcelos, 2017, p. 108, grifos nossos).

Ainda de acordo com Vasconcelos (2017, p. 112), o jovem Marx, “via no trabalhador um agente de transformação da sociedade, de superação dos diversos tipos de alienação e artífice de sua própria libertação”, enquanto em sua maturidade, seus textos se interessaram pelo processo histórico e visava compreendê-lo e com ele colaborar.

Assim, no âmbito pedagógico, tal concepção filosófica marxista serve de inspiração para a corrente pedagógica crítico-reprodutivista – a qual discutiremos adiante – e que é considerada crítica por denunciar o caráter ideológico na escola.

Contrapondo-se ao caráter pessimista da pedagogia crítico-reprodutivista, existe outra corrente de inspiração marxista que, embora admita que a escola historicamente tenha sido usada como instrumento para inculcar a ideologia nas gerações mais jovens, afirma que a escola pode e deve se transformar no seu oposto: um local de formação da consciência crítica. Entre outras denominações, essa corrente ficou inegavelmente conhecida como **Pedagogia Histórico-Crítica** (Vasconcelos, 2017, p. 114, grifos nossos).

Logo, nesse caráter contraditório, a forma em que a educação é organizada – sua pedagogia – pode tanto contribuir para reforçar e manter os interesses hegemônicos, isto é, da classe dominante, ou favorecer os interesses dos grupos subjugados, sendo nessa segunda dimensão que se enquadra a Pedagogia Histórico-Crítica. Concordamos com Rios (2004) que é possível compreender uma autonomia relativa da escola diante do sistema social como um todo, tendo em vista que há uma dimensão de poder que permeia a sociedade e ganha feição ainda mais característica quando se trata da educação.

No contexto do pensamento marxista e perante a uma educação socialista, Saviani (2021) afirma que dentre as várias acepções denotadas pelo termo pedagogia a mais abrangente é aquela que a define como teoria da educação. Nesse contexto, seria possível rapidamente estabelecer uma conexão entre teoria marxista da educação e pedagogia socialista, mas devemos nos precaver, pois ao estabelecermos apressadamente a referida conexão poderemos estar procedendo uma relação indevida e isto tanto do lado da pedagogia, como do lado do socialismo. Isso pois:

Não é todo e qualquer socialismo que pode ser aproximado do marxismo. Por outro lado, se toda pedagogia pode ser considerada teoria da educação, não podemos nos esquecer de que nem toda teoria da educação é pedagogia. Na verdade, o conceito de pedagogia se reporta a uma teoria que se estrutura a partir e em função da *prática educativa*. A pedagogia como teoria da educação busca equacionar de alguma maneira o problema da *relação educador-educando*, de modo geral e, no caso específico da escola, a relação professor-aluno, orientando o processo de ensino e aprendizagem. Assim, não se constitui como pedagogia aquelas teorias que analisam a educação pelo aspecto de sua relação com a sociedade não tendo como objetivo formular *diretrizes que orientem a atividade educativa*, como é o caso das teorias que chamei de critico-reprodutivistas (Saviani, 2021, n.p, grifos nossos).

Ainda para Saviani (2021, n.p), ao se considerar a especificidade da teoria pedagógica e ao enfatizar que nem toda teoria marxista da educação pode ser considerada pedagogia, é válido ressaltar que, “não se pode negar o caráter marxista da teoria da escola como ‘aparelho ideológico de Estado’”, elaborada por Althusser (s/d.)”. Além disso, “como se trata de uma teoria que busca explicar o sentido e o caráter da educação na sociedade capitalista, não se lhe pode negar, também, o caráter de teoria da educação. Não é, porém, pedagogia” (Saviani, 2021, n.p).

É pertinente ressaltar, nesse ponto, que a educação, em um contexto de sua prática pedagógica, dimensiona uma função técnica e outra política. Para Saviani (1999, p. 194) “essas funções não se identificam, elas se distinguem. Mas, embora distinguíveis, são inseparáveis, ou seja: a função técnica é sempre subsumida por uma função política”.

Tais dimensões – técnica e política – estão dialeticamente relacionadas e “é na articulação do que é especificamente pedagógico com a totalidade do social que se realizam na educação”. Assim, a escola cumpre sua dimensão técnica ao socializar o conhecimento elaborado, transmitindo o “saber historicamente acumulado pela sociedade, que leva a criação de novos saberes” (Rios, 2004, p. 42).

Já a dimensão política será cumprida, no fazer pedagógico, não quando a escola elabora um discurso sobre a política, “mas quando, através de sua prática educativa, puder preparar o cidadão para a vida na polis, para a vida política, isto é, para a compreensão da totalidade social onde ele está inserido” (Rodrigues, 1985, p. 57).

Mediante as discussões supra, conclui-se, de acordo com Saviani (2021) que uma pedagogia socialista que seja compatível com o pensamento marxista é aquela que se funda em uma perspectiva do “socialismo científico”, na busca por equacionar o problema da relação professor aluno, orientando o modo como se deve realizar os processos de ensino e de aprendizagem – considerando a dimensão técnica e política da educação – com tudo o que essas ações implicam e que deverá ser sistematizado na teoria pedagógica correspondente. Por fim, cabe destacar que, discutindo as bases da concepção dialética de educação que, a partir de 1984, foi denominada de “Pedagogia Histórico-Crítica”, Saviani (2021) afirma que:

O movimento que vai das observações empíricas (‘o todo figurado na intuição’) ao concreto (‘uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas’) pela

mediação do abstrato ('a análise, os conceitos e as determinações mais simples'), constitui uma *orientação segura* tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como para o processo de ensino (o método pedagógico). É a partir daí que podemos chegar a uma *pedagogia concreta* como via de superação tanto da pedagogia tradicional como da pedagogia moderna (Saviani, 2021, n.p, grifos nossos).

Sob este panorama, na busca por uma pedagogia concreta, fundamentada no pensamento marxista e que, de fato, promova uma orientação segura para o método científico e, sobretudo, pedagógico, em prosseguimento, no item a seguir, elencamos um panorama teórico geral acerca da Pedagogia Histórico-Crítica como uma pedagogia marxista.

### **As teorias críticas da educação e o surgimento de uma pedagogia concreta marxista: a pedagogia histórico-crítica**

A partir da perspectiva das teorias vistas até este momento, é possível afirmar que são consideradas como críticas as teorias que percebem a estreita relação entre a educação e a sociedade. Contudo, as teorias crítico-reprodutivistas, apesar de estabelecerem essa percepção, consideram que a escola não poderia ser diferente do que é, empenando-se em mostrar a necessidade lógica, social e histórica da escola na sociedade capitalista, não tendo como objetivo formular diretrizes – caráter pedagógico – que orientem a atividade educativa (Saviani, 1999; Saviani, 2008).

Assim, em relação à questão da marginalidade, o que se conclui, a priori, é que enquanto as teorias não críticas pretendem ingenuamente resolver o problema da marginalidade por meio da escola, sem jamais conseguir êxito, as teorias crítico-reprodutivistas visam explicar a razão do suposto fracasso. Assim, o problema permanece em aberto e pode ser recolocado nos seguintes termos: “é possível encarar a escola como uma realidade histórica, isto é, suscetível de ser transformada intencionalmente pela ação humana?” (Saviani, 1999, p. 40-41).

Nesse sentido, Saviani (2008) considera dois grupos principais de teorias pedagógicas: aquelas que orientam a educação no sentido da conservação da sociedade em que se insere, mantendo a ordem existente, e aquelas que orientam a educação tendo em vista a transformação da sociedade, posicionando-se contra a ordem existente.

As primeiras correspondem aos interesses dominantes e, por isso, tendem a hegemonizar o campo educativo. As segundas correspondem aos interesses dominados situando-se, pois, no movimento contra hegemônico. Numa sociedade como a nossa, de base capitalista, as pedagogias hegemônicas correspondem aos interesses da burguesia, já que esta ocupa a posição de classe dominante. E as pedagogias contra hegemônicas correspondem aos interesses do movimento operário (Saviani, 2008, p. 12).

Por conseguinte, partindo dos pressupostos o que as teorias crítico-reprodutivistas nos dão de lição, ou seja, que a escola é determinada socialmente, dividida em classes com interesses opostos

e que a classe dominante não tem interesse na transformação histórica da escola, “segue-se que uma teoria crítica (que não seja reproduтивista) só poderá ser formulada do ponto de vista dos interesses dominados” (Saviani, 1999, p. 41).

Embora garantir à classe trabalhadora um ensino de melhor qualidade possível nas condições históricas atuais seja um assunto que esteja em pauta há décadas, caracterizando as chamadas teorias críticas ou contra hegemônicas, ainda hoje, “a democratização da educação de qualidade é um horizonte pelo qual continuamos lutando” (Suhr, 2012, p. 139).

Desse modo, a *Pedagogia Histórico-Crítica* – foco de nosso estudo –, começou a se consolidar no Brasil a partir de 1979, no período da redemocratização, e tem em Dermeval Saviani seu principal representante. Está incluída em prol da educação de qualidade para a totalidade da população, privilegiando a luta pela escola pública (Suhr, 2012). É uma teoria que procura trazer a criticidade sem voltar-se para o ideal reproduтивista do conhecimento, ou seja, aquela educação bancária.

Quando falamos em uma Teoria Histórico-Crítica, temos também que destacar a respeito do homem, pois a sociedade produz o homem, mas “também é produzida por ele. Assim, a consciência é uma abstração da vida real, sendo produto da atividade humana, daí admitir que não é consciência que cria a vida, mas a vida que, sob condições sociais reais, cria a consciência” (Colares, 2011, p. 191). Também para Saviani (2013a, p. 11) “o modo como os homens produzem sua existência deriva o modo como se produz a educação”.

Nesse contexto, Saviani (2021, n.p) ressalta que para a construção de uma pedagogia concreta e de superação, inspirada no marxismo, requer a apreensão do materialismo histórico e penetrar no interior dos processos pedagógicos, possibilitando a reorganização do trabalho educativo sob os aspectos dos objetivos da educação das instituições formadoras, dos agentes educativos, dos conteúdos curriculares e dos procedimentos pedagógico-didáticos “que movimentarão um novo *éthos* educativo voltado à construção de uma nova sociedade, uma nova cultura, um novo homem”.

Elencam-se, portanto, três momentos da construção teórica de uma pedagogia verdadeiramente concreta e crítica fundamentada no marxismo, os quais direcionaram a Pedagogia Histórico-Crítica, a saber: *a apreensão do objeto educação em sua concreticidade, contextualização crítica das teorias hegemônicas e sistematização da teoria pedagógica marxista* (Saviani, 2021).

No primeiro momento, cabe à teoria crítica da educação resgatar, no plano da consciência, “as características essenciais da educação, que se fazem presentes em sua prática há séculos e que as teorias correntes, não as alcançando ou delas se afastando, acabam por desvirtuar seu sentido, contribuindo para sua alienação” (Saviani, 2021, n.p). No segundo momento, é preciso desmontar as teorias hegemônicas, contextualizando-as de maneira histórica, social e epistemológica se movimentando na luta contra hegemônica, desarticulando os elementos hegemônicos, para assim,

“rearticulá-los em torno dos interesses populares, que, expressos na teoria crítica, adquirem a consistência, a coesão e a coerência de uma concepção elaborada” (Saviani, 2021, n.p), e no terceiro momento, cabe posicionar-se como uma teoria marxista e desenvolver projetos, tais quais a Pedagogia Histórico-Crítica desenvolve, tendo a educação como ponto de partida e ponto de chegada.

Dessa maneira, a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) assume um compromisso com a transformação da sociedade e com a luta socialista, e “objetiva resgatar a valorização da escola, a reorganização do processo educativo, favorecer o diálogo entre os educandos e o professor com a cultura acumulada historicamente” (Gualberto; Pacífico, 2021, p. 5). A escola constitui-se como um meio de transformação da sociedade em relação à compreensão de classe a que os alunos pertencem, possibilitando que estes adquiram conhecimento e possam transformar seus habitats a partir deste.

Gama (2015) ainda aponta que “a Pedagogia Histórico-Crítica foi formulada para responder a um problema concreto – superar tanto o poder ilusório da educação burguesa, quanto a impotência das análises críticas à educação burguesa” (Gama, 2015, p. 46). Assim, ela se torna uma pedagogia de resistência, de forma a trazer uma visão crítica aos alunos sobre seu processo histórico, sobre defender seus direitos, sobre não ser dominado, compreendendo um meio para a desalienação.

Sob tal perspectiva, as discussões sobre esta pedagogia remetem-se à busca por uma educação melhor, da discussão sobre o problema do desenvolvimento social, da luta de classes, para então transformar a sociedade (Saviani, 2013b). Esta produção é necessária para a própria existência do homem, uma vez que ela se dá em sua atividade essencial, ou seja, por meio do trabalho. Assim, a escola muitas vezes forma o aluno para o trabalho, mas não forma de maneira que o aluno entenda porque está fazendo aquele trabalho e, o que é um trabalho que venha a usurpar sua força de trabalho.

Saviani (1994) deixa claro quando fala sobre a essência do capitalismo, uma vez que o sujeito trabalhador não tem como ter o meio de produção, pois não pode deter o saber. Isso implica que, sem esse saber, este sujeito não poderá produzir, pois para a transformação do que se produz, é necessário algum tipo de saber. Logo a classe dominante acaba se sobrepondo por negar o conhecimento aos dominados. O autor busca denunciar as discriminações educacionais dos burgueses ao proletário, trazendo consigo uma pedagogia que favorece a superação das desigualdades sociais. Em específico, busca trazer o saber às classes mais abastadas para que então, como um exemplo de benefício disso, as desigualdades possam ser diminuídas.

A Pedagogia Histórico-Crítica se apresenta como um meio de transformação, um meio para fazer ensinar, um modo de trabalhar e desenvolver o cognitivo dos alunos e prepará-los para vivenciar a luta de classes em uma sociedade desigual e opressora. Entende-se que o papel da teoria é “explicitar o conteúdo objetivo dos fenômenos, o que, aliás, corresponde ao entendimento de Marx sobre o significado do conhecimento: produzir o concreto de pensamento, ou seja, reconstruir em pensamento,

o concreto real” (Saviani, 2017, p. 718). Esse pensamento reconstruído é o que possibilitará a verdadeira luta de classe e a luta contra as desigualdades.

Saviani (2008, p. 13) corrobora nesse sentido e complementa 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”. Logo a Pedagogia Histórico-Crítica tem a intencionalidade de formar um cidadão ciente de sua história, de sua formação e de seu preparo para a vivência em sociedade.

Nessa perspectiva, a Pedagogia Histórico-Crítica, além de se diferenciar das teorias não críticas – ao considerar a relação educação-sociedade – e das crítico-reprodutivistas por propor uma pedagogia contra hegemônica, também se destaca e diferencia das outras teorias críticas ao ser “considerada sinônimo de pedagogia dialética” (Suhr, 2012, p. 75).

A concepção dialética caracteriza a Pedagogia Histórico-Crítica sendo, segundo Machado (2017, p. 53), um elemento que supera outras teorias por seu caráter histórico e ao considerar as experiências temporais e as determinações sociais das relações humanas em relação às circunstâncias. Assim, interessa-lhe o homem concreto. Uma teoria assumidamente dialética, ao colocar a educação e a escola a serviço das classes subalternas, “defendem a especificidade transformadora da educação sem negar as implicações do modo de produção sobre ela”.

Assim, uma teoria crítica verdadeiramente dialética é contra hegemônica e não reprodutivista, “embora nem todas as teorias contra hegemônicas não reprodutivistas possam ser classificadas cabalmente na concepção dialética formulada por Saviani”, o que inclui próprias teorias críticas, tais como a Pedagogia Libertadora (Machado, 2017, p. 53-54). O entendimento da dialética, na perspectiva do autor pode ser evidenciada, a partir do excerto:

Encarando a realidade como essencialmente dinâmica, não vê necessidade de negar o movimento para admitir o caráter essencial da realidade (concepção “humanista” tradicional) nem de negar a essência para admitir o caráter dinâmico do real (concepção humanista moderna). O dinamismo se explica pela interação recíproca do todo com as partes que o constituem, bem como pela contraposição das partes em si. Determinada formação social, mercê das contradições que lhe são inerentes, engendra sua própria negação (Saviani, 1980, p. 20-21).

Nesse sentido, a Pedagogia Histórico-Crítica é considerada sinônimo, de fato, de uma perspectiva dialética pois, considera a teoria marxista em seus aspectos lógicos e epistemológicos, e “sua compreensão da história se dá a partir do desenvolvimento material e das determinações materiais sobre a vida humana”. A PHC, portanto, ‘identifica-se inteiramente com a concepção dialética de educação” (Machado, 2017, p. 55).

É assim que Duarte e Colares (2021) nos explicam, no âmbito dos fundamentos marxistas e dialéticos da PHC, a necessidade de construção de um bloco histórico contra hegemônico em que o proletariado se organize enquanto classe autônoma, o que demanda a formação massiva de sujeitos “com uma nova consciência, que dediquem as suas vidas à transformação da realidade vigente; transformação esta que só pode acontecer por um movimento prático que aponte o horizonte de uma transformação radical no domínio do capital” (Mandelli, 2017, p. 66).

Duarte e Colares (2021, n.p) nos direcionam no sentido de que, cabe aos educadores que buscam por esta transformação pedagógica e adentram no campo do marxismo, um duplo e concomitante movimento: o primeiro, é visar “empreender a crítica à educação burguesa evidenciando seus mecanismos e desmistificando sua justificação ideológica” e o segundo, ao mesmo tempo, é “reorganizar a prática educativa de modo a viabilizar, por parte das camadas dominadas, à frente, o proletariado, o acesso ao saber elaborado”.

Nesta linha de pensamento, Saviani (2013b) defende a educação escolar como um meio pedagógico e educativo, em uma perspectiva de socializar os conhecimentos artísticos, científicos e filosóficos produzidos pelos indivíduos ao longo de sua história. A educação é um dos principais lugares em que é possível trazer essa mudança de pensamento, de perfil dos alunos e de lhes possibilitar ferramentas para saberem lidar com a vida mundana.

Ademais, Saviani nos esclarece que, ao adotarmos como referencial a Pedagogia Histórico-Crítica sob base socialista, fundamentada no marxismo, é importante compreendermos que:

Segue-se, pois, que o saber elaborado é colocado a serviço da burguesia, o que lhe dá a aparência de que se trata do próprio saber burguês. Na medida, porém, em que, pela análise do desenvolvimento histórico propiciado pela teoria marxista, nos damos conta de que o saber elaborado não é inherentemente burguês, mas é produzido pelo conjunto dos homens ao longo da história, nos defrontamos com a seguinte tarefa: desarticular da ideologia burguesa o saber elaborado e rearticulá-lo em torno dos interesses dos trabalhadores. É esse o trabalho que nos cabe desenvolver como educadores, como o têm evidenciado os principais teóricos do marxismo (Saviani, 2009, p. 114-115).

Portanto, ao defender a Pedagogia Histórico-Crítica como uma teoria pedagógica marxista, crítica e necessária à educação, Saviani salienta que, “do ponto de vista prático, trata-se de retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares” (Saviani, 1999, p. 42).

Para tanto, lutar contra o problema da marginalidade da classe proletária, por meio 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 e o que se tem sido defendido na Pedagogia Histórico-Crítica “é dar substância concreta a essa bandeira de luta de

modo a evitar que ela seja apropriada e articulada com os interesses dominantes” (Saviani, 1999, p. 42).

É nesse sentido que a educação, deve ser concebida como o processo de ensinar e aprender atuando diretamente na formação humana ao socializar os conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos produzidos pela humanidade.

## Considerações Finais

Neste texto, tentamos estabelecer os principais pontos que indicam que a Pedagogia Histórico-Crítica é considerada uma pedagogia marxista. No decorrer do estudo, as discussões e reflexões abordadas possibilitaram compreender, que em meio a luta de classes, esta pedagogia só tem sentido se for empregada em direção à superação de uma educação voltada para atender os interesses capitalistas. Enquanto teoria, seus pressupostos sustentam uma didática que move o ensino na construção e formação de um ser histórico, plural, desalienado e ciente da necessidade da transformação social, pois é por meio das atividades didáticas que o professor planeja, dirige, organiza, controla e avalia o processo de ensino com o intuito de possibilitar a aprendizagem ativa do aluno, estabelecendo assim, sua relação cognitiva com a matéria de estudo.

É este o desafio que a educação escolar terá de enfrentar ao qualificar o trabalho do professor e promover o desenvolvimento intelectual do aluno em direção ao exercício da cidadania. Em suma, no que concerne à educação escolar como promotora de um desenvolvimento crítico e emancipatório, tão necessária para a transformação social da classe trabalhadora, cabe compreender, que nesse contexto, a Pedagogia Histórico-Crítica apresenta-se como contra hegemônica possibilitando que a escola seja um local de formação da consciência rumo à justiça social e democracia real. Desse modo, a PHC é uma teoria extremamente marxista, pois detêm de forma objetiva o movimento que a educação precisa realizar, formando cada indivíduo em seu processo de humanização por meio do trabalho, do pensar e agir pedagógico, oportunizando acesso aos conhecimentos mais elaborados, frutos da materialidade histórico-cultural.

## Referências

AMORIM, Elaine Regina Aguiar. **Sociologia das contradições sociais**. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A., 2017.

BATISTA, Eraldo Leme; LIMA, Marcos Roberto. A pedagogia histórico-crítica como teoria pedagógica transformadora: da consciência filosófica à prática revolucionária. In: MARSIGLIA, A. C. G.; BATISTA, E. L. (Org.). **Pedagogia histórico-crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. p. 1-36.

BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**: uma defesa das regras do jogo. Tradução de Marco Aurélio Garcia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Editora Schwarcz-Companhia das Letras, 1988.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. 13. ed. São Paulo: Editora Ática, 2008.

COLARES, A. A. História da Educação na Amazônia. Questões de Natureza Teórico-metodológicas: críticas e proposições. In: **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 187-202, out. 2011.

DUARTE, N.; COLARES, A. A. Fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica. In: **Pedagogia Histórico-Crítica: Ciência, Currículo e Didática**. Campinas: UNICAMP. 2021. (Curso de Extensão). Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=jq9RPYvZzO0&list=PLIO3rdVtpBvY2sIhYquA1XYEo1IVwHgnN&index=18>. Acesso em: 27 jan. 2021.

GAMA, C. N. **Princípios curriculares à luz da pedagogia histórico-crítica**: as contribuições da obra de Dermerval Saviani. 233 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco. 2015.

GUALBERTO, M. L.; PACÍFICO, J. M. Contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica à Formação e Organização do Trabalho Docente na Educação Infantil. **Revista Exitus**, v. 11, p. e020203-e020203, 2021.

HEGEL, G. W. F. **Enciclopédia das Ciências Filosóficas**: a Ciência da Lógica. São Paulo: Edições Loyola, 1995.

KOPNIN, P. V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Civilização Brasileira, 1978.

LIBÂNEO, José Carlo. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 9. Ed. São Paulo: Loyola, 1990.

MACHADO, R. **Pedagogia Libertadora e Pedagogia Histórico-Crítica**: um estudo crítico de pedagogias contra hegemônicas brasileiras. 219f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Educação, Universidade Federal de Lavras - MG (UFLA), 2017.

MANDELLI, B. Contribuições Marxistas para Teoria da História: a relação entre estrutura e história. **Germinál: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 2, p. 61-67, 2017.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Livro I – O processo de produção do capital, v. 1. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S.A, 1989.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: Feuerbach – a oposição entre as concepções materialista e idealista. São Paulo: Editora Martin Claret, 2006.

OLIVEIRA, Juliana Pereira Franco. **O conceito de educação na pedagogia histórico-crítica**. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná - Curitiba, 2013.

RIOS, T. A. **Ética e Competência**. São Paulo: Cortez, 2004.

RODRIGUES, Nelson. **Por uma nova escola**: o transitório e o permanente na educação. São Paulo: Cortez \ Autores Associados, 1985.

SAVIANI, D. A filosofia da educação e o problema da inovação em educação. In: GARCIA, W. E. (Coord.). Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1980. p. 15-29.

SAVIANI, D. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETTI, Celso João et. al. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar.** Petrópolis: Vozes, 1994, p. 151-168.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32. ed. Campinas: Autores Associados, 1999. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 10. ed. São Paulo: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. Modo de produção e a Pedagogia Histórico-Crítica. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 1, n. 1, p. 110-116, 2009.

SAVIANI, D. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 5, n. 2, p. 25-46, dez. 2013a.

SAVIANI, D. **Histórias das ideias pedagógicas no Brasil.** 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013b.

SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, v. 7, n. 1, p. 286-293, 2015.

SAVIANI, D. Da inspiração à formulação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). Os três momentos da PHC que toda teoria verdadeiramente crítica deve conter. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 21, p. 720, 2017.

SAVIANI, D. Introdução: a Pedagogia Histórico-Crítica como uma teoria pedagógica marxista. In: **Pedagogia Histórico-Crítica: Ciência, Currículo e Didática.** Campinas: UNICAMP. 2021. (Curso de Extensão). Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=9GemD5EnvP0&list=PLIO3rdVtpBvY2sIhYquA1XYEo1IVwHgnN&index=5>. Acesso em: 20 jan. 2022.

SUHR, I. R. F. **Teorias do conhecimento pedagógico.** Curitiba: Intersaber, 2012.

VASCONCELOS, J. A. **Fundamentos filosóficos da Educação.** 2. Ed. Curitiba: Intersaber, 2017.

**Recebido:** 19/03/2025

**Aceito:** 25/08/2025

**Publicado:** 09/09/2025

