

ISSN 2595-3109, volume 22, número 08, jan/dez 2022.

POLÍTICA EDUCACIONAL E FORMAÇÃO DE

PROFESSORES: UMA ABORDAGEM

HISTÓRICO-CRÍTICA

Educational Policy and Teacher

Education: A Historical-Critical

Approach

Rafael Rossi¹

 <https://orcid.org/0000-0001-8544-3756>

RESUMO

O presente artigo é instrumento por meio do qual abordamos os fundamentos da política educacional e da formação de professores a partir das contribuições da ontologia lukácsiana e da pedagogia histórico-crítica. Compreendemos que o currículo e a formação de professores são complexos sociais que se relacionam com outras totalidades. No âmbito da sociedade capitalista contemporânea não há como apartar a reflexão sobre tais complexos sociais das lutas que se exercem entre as classes dominantes e a classe trabalhadora. Demonstramos a importância de uma análise histórica e crítica da educação em articulação com o trabalho enquanto única categoria o ser social; bem como a identificação dos conhecimentos clássicos que são indispensáveis para os currículos em suas mediações com a formação de professores rumo ao desvelamento cada vez mais objetivo do real. A defesa da integridade humana em toda a sua plenitude é uma empreitada que, no campo das pesquisas sobre currículo e formação de professores, muito pode se ampliar e enriquecer com a ontologia lukácsiana e a pedagogia histórico-crítica.

Palavras-chave: Política Educacional. Formação de Professores. Conhecimento. Educação.

ABSTRACT

This article is an instrument through which we approach the foundations of the educational policy and teacher training from the contributions of lukácsian ontology and historical-critical pedagogy. We understand that the curriculum and teacher training are social complexes that relate to other totalities. In the context of contemporary capitalist society, there is no way to separate the reflection

¹ Docente e Pesquisador na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMS em Campo Grande – MS. E-mail: r.rossi@ufms.br

on such social complexes from the struggles that take place between the ruling classes and the working class. We demonstrate the importance of a historical and critical analysis of education in articulation with work as the only category the social being; as well as the identification of the classic knowledge that is indispensable for the curricula in their mediation with the training of teachers towards the increasingly objective unveiling of the real. The defense of human integrity in all its fullness is an undertaking that, in the field of research on curriculum and teacher training, can be expanded and enriched with lukácsian ontology and historical-critical pedagogy.

Keywords: Educational Policy. Teacher Training. Knowledge. Education.

Introdução

A formação de professores é uma totalidade que se relaciona dialeticamente com outras totalidades. Todavia, um dos seus aspectos nucleares é a reflexão sobre currículo. Trata-se, na sociedade capitalista contemporânea, de uma reflexão que de modo algum pode ser apartada das lutas que se exercem entre as classes dominantes e a classe trabalhadora.

Analisamos, neste artigo, a formação de professores e o currículo a partir dos interesses essenciais da classe trabalhadora em seu processo formativo e combativo. Para muito além de tertúlias e querelas academicista que nada ajudam a iluminar o desafio que temos a enfrentar enquanto humanidade, a ontologia desenvolvida por Lukács (2012; 2013) e a Pedagogia Histórico-Crítica, contribuem com a explicitação de dinâmicas essenciais que se entrecruzam entre essas totalidades aqui em discussão.

Para atingir nosso objetivo de demonstrar as potencialidades analíticas da ontologia lukácsiana e da PHC para a pesquisa sobre currículo e formação de professores, dividimos nosso escrito em mais três partes. Na primeira parte apresentamos uma compreensão histórica, ontológica (essencial) e crítica a respeito da dimensão educacional e sobre o trabalho educativo. Aqui já reside uma importante reflexão realista e de talhe ontológico para a pesquisa no campo curricular e formativo. Na segunda parte discutimos a importância do conhecimento e dos conteúdos escolares para a defesa da integridade humana na formação de professores e nos currículos. Por fim, nossas considerações finais a respeito deste empolgante, urgente e polêmico debate.

A Especificidade da Educação

Para compreender a educação e o trabalho educativo (fundamentos do currículo e da formação de professores) precisamos remontar ao processo histórico de autoconstrução humana. Para isso, precisamos ser fiéis à história e compreender a importância da categoria “trabalho”. A ontologia lukácsiana nos explica que com os atos de trabalho surge, pela primeira vez, um “pôr teleológico”, ou seja, uma articulação nova entre consciência e realidade objetiva, desencadeando objetivações eminentemente humanas. A madeira e a pedra são elementos da natureza, mas uma casa, como utilizado no exemplo de Lukács retomando Aristóteles, é uma objetivação apenas da ação humana conscientemente dirigida e organizada.

Esta estrutura do trabalho também se fará presente em outras dimensões humanas. No caso da educação podemos dizer que sua origem está nos *pores teleológicos secundários* e terá como função social influenciar os homens a reagirem de modo “*socialmente intencionado*”. Nesse sentido, podemos compreender, ainda em caráter geral e amplo, a gênese da educação. Com o próprio trabalho e a reprodução social, há o surgimento de outros pores teleológicos que não visam mais a transformação da natureza, mas sim, induzir outros homens a efetivarem outros pores teleológicos. Nestes pores teleológicos secundários, também há a necessidade de um conhecimento objetivo para atingir o fim previamente idealizado. No entanto, “esse conhecimento, por sua natureza, vai além do meramente biológico, possuindo um caráter social” (LUKÁCS, 2013, p. 163), já que se encontram na relação dos seres humanos entre si. Isto é: os pores teleológicos secundários “se propõem a exercer influência sobre a consciência de outros homens, visando levá-los a executar os pores desejados” (LUKÁCS, 2013, p. 180).

O *pôr teleológico primário* que surge com o trabalho implica, necessariamente, uma relação entre a sociedade e a natureza; já os *pores teleológicos secundários* implicam uma relação do ser humano com outros seres humanos, na tentativa de leva-los a realizar outras ações teleológicas.

Em última instância, se não fosse a capacidade do trabalho em produzir mais do que o objetivo intencionado previamente, não haveria a criação de habilidades, conhecimentos, valores etc. que fornecem a base para a construção e efetivação da práxis educativa.

Dessa maneira, de acordo com nosso autor “o essencial da educação dos homens [...] consiste em capacitá-los a reagir adequadamente aos acontecimentos e às situações novas e imprevisíveis que vierem a ocorrer depois em sua vida” (LUKÁCS, 2013, p. 176). Isso implica entender que não se trata, ainda aqui, da educação escolar, universitária ou qualquer outro tipo de

educação em sentido estrito, mas sim, no “sentido mais amplo possível” e, por isso mesmo, a educação do homem, “nunca estará realmente concluída” (LUKÁCS, 2013, p. 176). O que distingue cada complexo social não é a sua definição enquanto conceito que, necessariamente, varia de autor para autor, mas sim, a função que cada um desses campos desempenha enquanto especificidade própria na reprodução da sociedade como um todo.

Fundamental, neste sentido, é notar que não é o próprio indivíduo ou os agentes diretamente relacionados à práxis educativa que determinam os rumos gerais da educação, mas sim, as demandas reais colocadas pela reprodução de uma determinada sociabilidade, de um determinado modo de produção.

A educação, deste modo, se relaciona à apropriação e à transmissão do patrimônio genérico elaborado pelos seres humanos em sociedade ao longo da história. Em que medida se dará esta transmissão, em qual orientação ideológica e a partir de quais elementos construídos historicamente, são questões cuja resolução passa pelas possibilidades concretas e pelos entraves disponíveis perante uma dada totalidade social.

A respeito da *determinação social* na educação, podemos refletir sobre o seguinte trecho de Lukács:

Se hoje não há mais crianças pequenas trabalhando nas fábricas, como ocorria no início do século XIX, não é por razões biológicas, mas em virtude do desenvolvimento da indústria e sobretudo da luta de classes. Se hoje a escola é obrigatória e universal nos países civilizados e as crianças não trabalham por um período relativamente longo, então também esse período de tempo liberado para a educação é um produto do desenvolvimento industrial. **Toda sociedade reivindica certa quantidade de conhecimentos, habilidades, comportamentos etc.** De seus membros; o conteúdo, o método, a duração etc. Da educação no sentido mais estrito são as consequências das carências sociais daí surgidas. (LUKÁCS, 2013, p. 177, grifos nossos)

Os conhecimentos, habilidades, valores e ideologias que influenciam e se fazem presentes no complexo educacional encontram respaldo nas determinações mais essenciais e históricas da própria totalidade social, entendida enquanto síntese de múltiplas interações entre os vários complexos que conformam a vida social, guardando traços de dinâmicas sociais passadas e apresentando possibilidades e limites para a criação futura.

Desenvolvendo essa linha de raciocínio, Lukács argumenta: “a problemática da educação remete ao problema sobre o qual está fundada: **sua essência consiste em influenciar os homens no**

sentido de reagirem a novas alternativas de vida do modo socialmente intencionado”

(LUKÁCS, 2013, p. 178, grifos nossos).

Novamente neste caso, compreendemos que a educação se insere no âmbito dos pores teleológicos secundários e, além disso, é anunciada, com clareza, a sua *função social*, ou seja, a função que ela cumpre no processo de reprodução social, a saber “influenciar os homens no sentido de reagirem a novas alternativas de vida do modo socialmente intencionado”. Leontiev, em nossa compreensão, também apresenta reflexões importantes para compreendermos o complexo educacional como ele é em si mesmo. Afirma o autor que:

As aquisições do desenvolvimento histórico das aptidões humanas não são simplesmente dadas aos homens nos fenômenos objetivos da cultura material e espiritual que os encarnam, mas são aí apenas postas. Para se apropriar destes resultados, para fazer deles as suas aptidões, “os órgãos da sua individualidade”, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante através de outros homens, isto é, num processo de comunicação com eles. Assim, a criança aprende a atividade adequada. Pela sua função este processo é, portanto, um processo de educação. (LEONTIEV, 2004, p. 290)

Aqui temos a explicitação de que os homens não nascem homens, mas sim, se tornam membros do gênero humano a partir de apropriações que realizam socialmente. Trata-se, de entrar em contato com os comportamentos, com os valores, as técnicas, as habilidades, conhecimentos, cultura etc. que foram desenvolvidos historicamente e que são transmitidos aos indivíduos em seu processo de formação humana. Como vimos, não são conhecimentos transmitidos de modo aleatório, mas sim, sempre em relação às demandas reais e concretas de uma determinada totalidade social, ou seja, a partir do campo de possibilidades efetivado por uma sociedade. Por isso mesmo, em alusão à natureza da educação, é possível entender que “o movimento da história só é, portanto, possível com a transmissão, às novas gerações, das aquisições da cultura humana, isto é, com a educação” (LEONTIEV, 2004, p. 291). Em nossa compreensão, Saviani também possui uma análise ontológica sobre a educação:

[...] 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)

Fundamental, neste aspecto, é perceber e investigar claramente as possibilidades concretas que cada formação social oferece ao desenvolvimento da educação. Ou seja:

O verdadeiro problema não está, portanto, na aptidão ou na inaptidão das pessoas para se tornarem senhores das aquisições da cultura humana, fazer delas aquisições da sua personalidade e dar-lhes a sua contribuição. **O fundo do problema é que cada homem, cada povo tenha a possibilidade prática de tomar o caminho de um desenvolvimento que nada entrave.** Tal é o fim para o qual deve tender agora a humanidade virada para o progresso. **Este fim é acessível. Mas só em condições que permitam libertar realmente os homens do fardo da necessidade material, de suprimir a divisão mutiladora entre trabalho intelectual e trabalho físico, criar um sistema de educação que lhes assegure um desenvolvimento multilateral e harmonioso e que dê a cada um a possibilidade de participar enquanto criador de todas as manifestações da vida humana.** (LEONTIEV, 2004, p. 302, grifos nossos)

Este parágrafo de Leontiev está de acordo com a afirmação de Lukács de que a essência da educação atua de modo socialmente intencionado. Trata-se, em verdade, de um autêntico realismo que reflete sobre a atuação do complexo educacional no âmbito das sociedades de classe. Muitas pesquisas em educação consideram possível o desenvolvimento e a transformação geral do complexo educacional sem a correspondente transformação essencial do sistema social na qual ela está inserida. Portanto, não se trata de um realismo ingênuo de talhe empiricista, mas sim, uma análise realista de cunho ontológico que apreende as tendências gerais que emanam da própria interação sintetizada na totalidade social.

Conhecimento, Currículo e Formação de Professores

A partir das explicações que delineamos no item anterior, podemos afirmar que ao colocar a função social da educação no sentido de capacitar os homens a reagirem de modo *socialmente intencionado* perante as novas alternativas que a vida coloca, Lukács mostra a sua consideração para com o “peso” determinante exercido pela própria totalidade social. Se esta última se conforma no momento predominante da orientação mais geral de cada dimensão da vida humana, também aqui, no caso da educação, os homens precisam contribuir de modo adequado para a reprodução de uma dada formação social específica.

Expliquemo-nos: os resultados da educação em sentido amplo podem ser extremamente variados de indivíduo para indivíduo. Todavia, isto não anula o fato de que, de maneira geral, a educação que receberam desempenha papel importante no comportamento, na concepção de mundo

e de ser humano que os próprios indivíduos apresentam e estas, por sua vez, correspondem a determinadas exigências materiais de reprodução de uma dada sociedade.

Por isso, igualmente é importante refletir sobre a orientação ideológica presente na educação, pois, como explica Lukács, mesmo nos primórdios da atividade educativa no surgimento da humanidade, já se podia constatar a presença de indícios ideológicos nesta práxis.

No que se refere ao currículo e à formação de professores, a reflexão e compreensão da educação escolar enquanto lócus por excelência, nesta sociedade, da socialização dos conhecimentos necessários para a reprodução social, é um requisito *sine qua non*. Por isso mesmo:

Os conteúdos escolares estão no âmbito das objetivações para-si, assim como não basta viver em sociedade para se humanizar, não basta apenas frequentar a escola para se apropriar das objetivações para-si. Dificilmente esses conteúdos serão aprendidos de modo espontâneo. **O ensino dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos mais elaborados da cultura humana depende de ações intencionais e planejadas e na educação escolar, tal tarefa é responsabilidade do professor.** (CARVALHO e MARTINS, 2017, p. 175, grifos nossos)

Desse modo, o trabalho do professor implica uma orientação consciente dos conteúdos, das formas, dos modos, etc. a serem transmitidos em sala de aula. Apesar de muitos afirmarem que a figura do professor perdeu importância perante um mundo de alta tecnologia e de fácil comunicação, entendemos, na contramão deste posicionamento, que o papel do professor é central para que ocorra o processo de apropriação dos conteúdos escolares de modo a contribuir com a ampliação da visão de mundo dos alunos. Ninguém aprende sozinho ou por movimentos espontâneos o conteúdo da ciência matemática ou geográfica, por exemplo. O professor e a educação escolar são fundamentais enquanto mediações necessárias para a transmissão do conhecimento. A questão é pensar em quais conhecimentos estão sendo transmitidos (aquilo que de mais elaborado existe ou de mais vulgar?) e a orientação (crítica ou passiva e enciclopédica?) realizada. É preciso entender que:

Portanto, cabe ao professor ensinar e ter ciência de que o ensino é um ato teleológico e político. O ato de ensinar demanda planejamento, ou seja, o professor deve antecipar mentalmente quais ações deve tomar para garantir a aprendizagem dos alunos. Dessa forma, o trabalho educativo demanda intencionalidade ao se eleger o objeto de ensino (conteúdos escolares) e as formas mais apropriadas para transmiti-lo. Ensinar é um ato político, uma vez que a escola, enquanto síntese de múltiplas determinações, serve também aos interesses de classe. O saber, o conhecimento não deixa de ser riqueza, ainda que imaterial e a classe dominante

não tem interesse em socializá-la, assim como não socializa as riquezas materiais da humanidade. Contudo, quando o professor elabora suas aulas visando transmitir os mais ricos conhecimentos da cultura humana, ele (mesmo sem saber) está se posicionando pedagógica e politicamente contra os que não querem socializar os conhecimentos mais desenvolvidos da cultura humana e a favor daqueles que possuem apenas a escola como locus de humanização, de aprendizagem de conteúdos que raramente se tem acesso em outros lugares. O ato de produzir a humanidade no homem demanda comprometimento político-pedagógico e a escolha de um lado na luta de classes: o lado dos dominadores ou dos dominados. (CARVALHO e MARTINS, 2017, p. 175)

Não estamos afirmando que é possível socializar na sua totalidade, em absoluto, perante todos os indivíduos, o patrimônio intelectual elaborado historicamente pela humanidade. Todavia, também não concordamos com a postura imobilista de abandonar a reflexão sobre a escola e o papel do professor na transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade. Entendemos que os obstáculos existem, porém, aqueles professores, de fato, comprometidos com a sua atuação em sala de aula, precisam mobilizar esforços para transmitir o que de mais sofisticado existe no campo das ciências, das artes, da filosofia, pedagogia, geografia e história. Além disso, é imprescindível que tal processo de transmissão ocorra numa postura crítica, que trate de confrontar as teorias com a essência do real em sua dinâmica histórica. Vale lembrar que:

Os bons professores não são predestinados, não possuem dom para ensinar. A formação de bons professores demanda empenho sério nos estudos; sólida fundamentação teórica e esclarecida instrumentação técnica (SAVIANI, 2014), portanto, ser exímio ou péssimo professor não é algo inato. (CARVALHO e MARTINS, 2017, p. 180)

Por isso a defesa do realismo. Com efeito, o realismo não deve ser confundido, portanto, com a captação do caos de fragmentos que conformam a realidade social. Não é o sujeito do conhecimento que deve “colocar” uma ordem nos dados sociais, mas ao contrário, ele deve extrair do movimento real suas dinâmicas próprias e seus processos efetivos ao longo da história.

Toda totalidade, por sua vez, está fundada numa forma de trabalho. A totalidade nunca é sinônimo de tudo, pois ela é a síntese qualitativa das várias interações que os diversos complexos sociais estabelecem entre si ao longo do tempo. Com o trabalho, podemos observar uma articulação eminentemente social entre a subjetividade/consciência e realidade/objetividade. Para realizar atos

laborativos e atingir um objetivo traçado para atender uma necessidade real e existente a consciência precisa investigar sobre os elementos presentes na própria realidade, refletir sobre suas possíveis articulações e vínculos para a objetivação possa, de fato, ser eficiente. Isto nos mostra que, ao contrário do materialismo vulgar, a consciência possui um papel ativo na criação e reprodução da vida social, todavia, isto não significa que ela possa realizar tudo o que quiser ou lucubrar. O campo de possibilidades reais e concreto é determinado pela realidade objetiva, cabe a esta última o papel de *momento predominante*.

Em igual relevância é necessário esclarecer que, ao lado da categoria da totalidade, sempre, em toda relação entre complexos sociais haverá um “momento predominante” (*ubergreifendes Moment*). Desconsiderar da análise o momento predominante é cair no equívoco de compreender a totalidade como imbuída “automaticamente” de um “motor” capaz de promover o seu desenvolvimento e, neste caso, estaríamos afirmando que há uma teleologia na história humana. Ao contrário, quando investigamos sobre o momento predominante na interação dos complexos sociais entre si e com a própria totalidade, percebemos as articulações essenciais que se estabelecem em cada caso. Com relação ao desenvolvimento dos complexos sociais, a totalidade é o momento predominante, porém, com relação à própria totalidade social “a esfera da economia exerce o papel de momento predominante do desenvolvimento objetivo do mundo dos homens”, já que é nesse complexo que se articula a “reprodução primária da vida humana” (ANDRADE, 2011, p. 53). A autora nos explica que a totalidade só pode ser o momento predominante no desenvolvimento dos complexos, já que ela – a totalidade – desempenha o papel de mediação entre a economia e cada um dos complexos.

Ora, é a categoria da totalidade que possui importância central. O caráter crítico, portanto, da ontologia não está na sua oposição - compreendida de modo maniqueísta - à ciência burguesa, mas sim, na “essência revolucionária do próprio método”, já que, “o reino da categoria da totalidade é o portador do princípio revolucionário da ciência” (LUKÁCS, 1974, p. 41).

Este processo faz surgir a necessidade de outros complexos sociais com funções diversas na reprodução da sociedade. Caberá, por exemplo, à educação a apropriação de conhecimentos, habilidades, valores, técnicas etc. que são determinados socialmente, ou seja, que atendam as possibilidades e os limites instaurados por uma totalidade social historicamente construída. Em outras palavras: “toda sociedade reivindica certa quantidade de conhecimentos, habilidades,

comportamentos etc. de seus membros; o conteúdo, o método, a duração etc. da educação no sentido mais estrito são”, deste modo, “consequências das carências sociais daí surgidas” (LUKÁCS, 2013, p. 176). Com isso, podemos entender que a essência da educação “consiste em influenciar os homens no sentido de reagirem a novas alternativas de modo socialmente intencionado” (LUKÁCS, 2013, p. 178).

O *realismo da perspectiva ontológica*, dessa forma, consegue captar os movimentos essenciais de determinado objeto, pois é fiel à sua pesquisa e investigação. Não há uma supervalorização da consciência em detrimento do que a realidade apresenta em suas contradições mais íntimas. Lukács desenvolve a perspectiva realista da ontologia de maneira bem clara em um exemplo:

Quando um automóvel vem ao meu encontro numa encruzilhada, posso vê-lo como um fenômeno tecnológico, como um fenômeno sociológico, como um fenômeno relativo à filosofia da cultura, etc.; no entanto, o automóvel real é uma realidade, que poderá me atropelar ou não. O objeto sociológico ou cultural “automóvel” é produzido, antes de mais nada, em um ângulo visual que depende dos movimentos reais do automóvel e é a sua reprodução no pensamento. **Mas o automóvel existente é, por assim dizer, sempre primário em relação ao ponto de vista sociológico a seu respeito, já que o automóvel andaria mesmo que eu não fizesse sociologia alguma sobre ele, ao passo que nenhum automóvel será posto em movimento a partir de uma sociologia do automóvel. Há, pois, uma prioridade da realidade do real, se assim se pode dizer; e, segundo penso, devemos tentar voltas a estes fatos primitivos da vida e compreender os fenômenos complexos a partir dos fenômenos originários.** (LUKÁCS, 2014, p. 27, grifos nossos)

Isto significa que a realidade é o critério máximo, nesta perspectiva que estamos tratando, para a elaboração da crítica e a construção do conhecimento. É a realidade, em seu processo histórico real, que permite confrontar teses, teorias, ideologias com a sua própria dinâmica e criticá-las. Notemos, dessa forma, que a crítica para o realismo ontológico não se baseia em critérios subjetivos apenas de preferência ou recusa elaborados a priori. A crítica serve para verificar em que medida estas teorias ou ideologias correspondem à realidade em sua tendência histórica ou não. Por sua vez é também a realidade que deve servir de base para a elaboração de um conhecimento científico verdadeiro, isto é, para a produção da ciência que consiga apreender a *essência* dos fenômenos estudados em articulação com a manifestação concreta da diversidade de sua *aparência*. A realidade se conforma em ponto de partida, em assim o sendo, todavia, avança-se, por meio da

pesquisa, na apreensão das determinações mais gerais, das articulações que exercem o papel de momento predominante, enfim, consegue-se almejar a relação do objeto com a totalidade em uma síntese aproximativa essencial.

A aparência, na pesquisa científica, é sempre um ponto de partida. Entretanto, a pesquisa que se limita apenas à aparência do objeto sob investigação não consegue produzir, efetivamente, um conhecimento científico. O objetivo, na produção da ciência, é a compreensão e explicitação dos traços essenciais de continuidades e rupturas das relações sociais estudadas e, em nosso, caso da educação com a sociedade. Concordamos com Saviani (2011) ao elencar o compromisso dos professores, numa abordagem crítica e ontológica, em:

Em suma, é possível afirmar que a tarefa a que se propõe a pedagogia histórico-crítica em relação à educação escolar implica:

- 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. (p. 08)
- b) Conversão do saber objetivo em saber escolar, de modo que se torne assimilável pelos alunos no espaço e tempo escolares.
- c) Provimento dos meios necessários para que os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação. (SAVIANI, 2011, p. 09)

Trata-se de socializar, o quanto for possível, o que de mais elaborado existe no campo da cultura humana e da produção intelectual e isto numa postura crítica. Isto significa que, é preciso dizer que “o objeto é o que existe realmente; a tarefa é a de investigar o ente com a preocupação de compreender o seu ser e encontrar os diversos graus e as diversas conexões no seu interior” (LUKÁCS, 2014, p. 27). Em decorrência disto, não devemos, na pesquisa educacional, pesquisar a educação de modo apartado da totalidade social que está em articulação, pois “os processos parciais só são compreensíveis como partes do organismo complexo” (LUKÁCS, 2014, p. 28). Este é núcleo do *realismo autêntico* sob a angulação ontológica. Se pesquisarmos a educação examinando-a por si mesma (e, por incrível que isto pareça é o que acontece na enorme maioria dos casos), muito provavelmente, tenderemos a acreditar ser possível transformá-la significativamente, sem a correspondente transformação significativa da ordem social.

Penso que também este deve ser o esforço dos pesquisadores em educação: perquiri-la em sua vinculação real com a totalidade social contemporânea em seu processo de constituição e, ainda, realizar tal empreitada sem deformações da essência humana rebaixada a horizontes mesquinhos, concorrenciais, fragmentados ou imutáveis. É preciso, na pesquisa educacional “captar e reproduzir a realidade tal como ela é, objetivamente, na sua essência” (LUKÁCS, 2010, p. 29).

Dessa maneira, temos importantes lições para a discussão sobre currículo e formação de professores: 1) a *apreensão do objeto em estudo em suas múltiplas interações* com as demais dimensões sociais e junto à própria totalidade social; 2) levar em consideração a *prioridade da objetividade sobre a subjetividade* (isto não quer dizer que a consciência não tenha relevância alguma, pois os pesquisadores precisam mobilizar seus conhecimentos científicos, estéticos, históricos e filosóficos para o entendimento do objeto, entretanto, trata-se do objeto como ele é em seu processo de constituição e articulação com a sociabilidade em que se insere e, portanto, o pesquisador não deve “recortar” ou “criar” o objeto, mas sim, “revelar”, isto é, “traduzir” sua dinâmica interna); 3) a investigação sobre o *momento predominante na relação da educação* e; 4) o estudo sério e sistemático sobre a *função social dos complexos sociais e, em específico, da educação*, ao longo do processo histórico. Segundo Saviani (2011, p. 14), a escola é uma instituição cujo papel:

[...] consiste na socialização do saber sistematizado. Vejam bem: eu disse saber sistematizado; não se trata, pois, de qualquer tipo de saber. Portanto, a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular. Em suma, a escola tem a ver com o problema da ciência. Com efeito, ciência é exatamente o saber metódico, sistematizado. (SAVIANI, 2011, p. 14)

Entendemos que o posicionamento de Saviani (2011) está correto. É verdade que, na atualidade, as escolas estão sucateadas, os professores desmotivados, com péssimos salários e precárias condições de trabalho. O conhecimento, por si só, não é garantia absoluta de transformação da realidade, contudo, a transformação positiva e intencional da realidade necessita de sólidos conhecimentos críticos a seu respeito e os professores são imprescindíveis na efetivação dessa tarefa própria da educação escolar.

Não se trata de uma desvalorização da cultura popular. Todavia, é preciso admitir que o senso comum e a cultura popular já usufruem das mídias e de outros espaços para a sua disseminação e não precisam, dessa forma, apresentar-se como principais conteúdos do espaço escolar. A escola é o único local, de modo geral, no qual os trabalhadores e seus filhos terão acesso ao conhecimento sistematizado. Por isso a sua defesa é algo absolutamente importante e, junto à escola, aos conteúdos escolares no que se refere à abordagem crítica daquilo que de mais elaborado existe no campo das objetivações intelectuais humanas. Vale sempre lembrar que “clássico na escola é a transmissão-assimilação do saber sistematizado. Este é o fim a atingir” (SAVIANI, 2011, p. 17), pois, “pela mediação da escola, acontece a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita” (SAVIANI, 2011, p. 20).

Considerações Finais

Em primeiro lugar, buscamos responder à pergunta “*O que é a educação?*” Partimos das bases históricas e ontológicas (essenciais) do processo de autoconstrução humana e verificamos que o trabalho permitiu o surgimento do ser social, por ser uma atividade que apresenta uma relação nova entre consciência e realidade que origina uma série de outros complexos sociais. No caso da educação, em sentido amplo, ela será um complexo responsável pela transmissão e assimilação de conhecimentos, habilidades, ideias e valores correspondentes à um determinado período histórico e uma determinada totalidade social.

Em segundo lugar, demonstramos a especificidade do conhecimento em seus vínculos com o currículo e a formação de professores, numa prerrogativa conectada com os interesses do gênero humano. Constatamos que se trata de transmitir, no sentido *crítico ontológico*, os *clássicos da filosofia, da arte e das ciências* que contribuam para entender a realidade do modo como ela é na sua *essência*. Em face deste pressuposto que está a contribuição da crítica ontológica que trate de confrontar as teses educacionais com o conjunto do processo histórico real.

Em terceiro lugar, respondemos a pergunta “*Por que transmitir os clássicos numa abordagem crítica? Qual a importância disto?*” Neste aspecto, explicitamos como que a ciência, a filosofia e a arte fornecem, de modos distintos, conhecimentos profundos da realidade objetiva. A realidade, por sua vez, é formada por uma articulação dialética e histórica ininterrupta entre

essência e aparência. As aparências são insuficientes para a compreensão crítica do mundo e, por isso mesmo, as objetivações intelectuais mais desenvolvidas auxiliam positivamente nessa meta.

Em quarto lugar, respondemos à pergunta “*O conhecimento transforma a realidade?*” Argumentamos que os conhecimentos eruditos contribuem de modo mediado para a transformação da realidade. A atuação deles é de *modo indireto, enquanto mediações*, no âmbito das individualidades. *O indivíduo que se apropria destes conhecimentos numa abordagem crítica e ontológica se enriquece culturalmente, amplia e aprofunda sua compreensão de mundo e de ser humano, ou seja, desperta e desenvolve suas potências propriamente humanas.*

Os *parâmetros ontológicos* (isto é, históricos e essenciais) para o reconhecimento dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos *mais desenvolvidos*, que precisam ser transmitidos na educação escolar por meio dos conteúdos escolares são: 1) Tratam-se de obras e conhecimentos que ficam no plano da imediaticidade fenomênica ou permitem avançarmos para a reflexão da essência do real?; 2) Tratam-se de obras e conhecimentos que deturpam a humanidade presente em cada indivíduo (preconceitos de todo o tipo, por exemplo) ou possibilitam a conexão positiva, para além das alienações, dos indivíduos com a trajetória do gênero humano?; 3) Tratam-se de obras e conhecimentos que naturalizam as relações sociais ou apreendem e explicitam o movimento histórico em suas contradições? e; 4) Tratam-se de obras e conhecimentos que explicitam as grandes questões do gênero humano ou se conformam em contribuir para a adaptação, o conformismo e a aceitação perante os indivíduos?

O *objetivo*, nesta perspectiva que trabalhamos, é o *desenvolvimento cultural e intelectual dos alunos*. Estas são algumas reflexões que consideramos fundamentais (no sentido de serem os fundamentos) da pesquisa sobre currículo e formação de professores a partir da abordagem ontológica lukácsiana e da pedagogia histórico-crítica.

Referências

ANDRADE, A. M. **Trabalho e Totalidade Social**: O Momento Predominante da Reprodução Social na Ontologia de Lukács. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) Universidade Federal de Alagoas – UFAL, 123 p. 2011.

CARVALHO, B.; MARTINS, L. M. Formação de Professores: Superando o dilema Teoria versus Prática. **Revista Germinal**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 172-181, 2017.

DUARTE, N. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo. Campinas – SP: Autores Associados, 2016.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. São Paulo: Centauro, 2004.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe** – estudos de dialética marxista. Porto – Portugal: Publicações Escorpião. 1974.

LUKÁCS, G. Introdução aos Escritos Estéticos de Marx e Engels. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Cultura, arte e literatura**: textos escolhidos. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social – II**. São Paulo: Boitempo: 2013.

LUKÁCS, G. **Conversando com Lukács**: entrevista a Léo Kofler, Wolfgang Abendroth e Hans Heinz Holz/Georg Lukács. Tradução de Gisieh Vianna. São Paulo: Instituto Lukács, 2014.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas – SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 11ª ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

Recebido em: 08/05/2022

Aceito em: 01/07/2022

Publicado em: 12/07/2022