

## PUBLIC UNIVERSITY, CAPITALIST SOCIETY AND KNOWLEDGE PRODUCTION IN THE LIGHT OF CRITICAL HISTORICAL PEDAGOGY

F. M. L. SOUSA<sup>1</sup>, A. A. COLARES<sup>2</sup>  
Universidade Federal do Oeste do Pará  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0588-6651><sup>1</sup>  
marciaufopa@gmail.com<sup>1</sup>

Submetido 24/09/2021 - Aceito 07/12/2021  
DOI: 10.15628/holos.2021.13150

### ABSTRACT

The article discusses the relationship between the public university, capitalist society and the production of knowledge in light of Critical Historical Pedagogy. It uses omnilateral formation as a reference in this conjuncture of setbacks aggravated by the structural crisis of capital. The discussion is based on the proposal of Critical Historical Pedagogy as a mediator of the construction of knowledge. The methodology consists of bibliographic studies carried out during the course "Critical Historical Pedagogy: science, curriculum, and didactics", offered as an optional component of the Postgraduate Program in

Education in the Amazon (PGEDA/Ufopa). The study did not have an interventional character, however, it searched to demonstrate the implementation of PHC as a guideline for educational practice in higher education courses and its concrete possibilities for the realization of pedagogical work that is focused on emancipatory integral human formation, having the public university as a space of possible viability.

**KEYWORDS:** Critical Historical Pedagogy, Public university, Capitalist society, Knowledge production.

## UNIVERSIDADE PÚBLICA, SOCIEDADE CAPITALISTA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

### RESUMO

O artigo problematiza a relação entre a universidade pública, a sociedade capitalista e a produção do conhecimento à luz da Pedagogia Histórico-Crítica. Utiliza como referência a formação omnilateral nesta conjuntura de retrocessos agravada pela crise estrutural do capital. A discussão é embasada na proposta da Pedagogia Histórico-Crítica como mediadora da construção do conhecimento. A metodologia consta de estudos bibliográficos realizados durante a disciplina "Pedagogia Histórico-Crítica: ciência, currículo e

didática", ofertada como componente optativo no Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia (PGEDA/Ufopa). O estudo não teve caráter interventivo, porém, buscou demonstrar a implementação da PHC como orientadora da prática educativa em cursos superiores e suas possibilidades concretas para a efetivação de um trabalho pedagógico que esteja voltado para a formação humana integral emancipatória, tendo a universidade pública como um espaço de possível viabilização.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pedagogia Histórico-Crítica, Universidade pública, Sociedade capitalista, Produção do Conhecimento.

## 1 SITUANDO AS RELAÇÕES

É usual entre filósofos, educadores e escritores em geral a afirmativa de que *não existe sociedade sem educação*<sup>1</sup>. Partindo do pressuposto de que “a educação é inerente ao ser humano e à vida em sociedade” (Orso, 2019, p. 315). A vida em sociedade, igualmente, pressupõe aprendizados pela via da educação e, sendo a sociedade dividida em classes, pode-se inferir que a educação também não é unitária, que não se oferece e se oportuniza a todos a mesma educação e, além disso, os ônus ou os bônus de ambas - sociedade e educação- estarão presentes na vida de seus sujeitos sociais, desigualmente.

Numa sociedade capitalista em plena crise estrutural do capital, a classe trabalhadora é a principal afetada, pois, de um lado, ela sofre com a situação de desemprego, compondo o exército industrial de reserva (extremamente funcional à acumulação capitalista) e, de outro, ela se insere no mercado de trabalho, submetida às condições de precarização, rotatividade, instabilidade, informalidade e terceirização. Por consequente, por entendermos que não temos um espaço único em que as pessoas se educam e são educadas, tendo em vista a existência de “uma infinidade de espaços educativos, dentre eles, a família, o trabalho, a igreja, o lazer, a rua e a escola” (Orso, 2019, p. 315), logo, todos os espaços educativos serão afetados, ou seja, o próprio sujeito social.

Ao especificarmos o termo educação à “educação escolar”, estamos considerando essa como uma das formas e não como a única forma da sociedade preparar e educar os indivíduos, notoriamente, percebemos que uma sociedade capitalista, diante de uma crise econômica, sufocará sua política educacional de forma a adequá-la ao mercado.

A exemplo, no contexto nacional, a educação tem sido um dos focos dos cortes orçamentários desde o impedimento/golpe da presidenta Dilma Roussef (2010-2016), sendo aprofundados com Michel Temer (2016-2018) e Jair Bolsonaro (2019-atual). Tal situação é agravada na educação superior, pois, além dos ataques disparados pelo governo federal ao orçamento das universidades públicas com a finalidade de sucatear para, assim, privatizá-las a partir de achismos e posições ideológicas, propaga-se uma campanha difamatória contra as universidades públicas brasileiras.

Conforme destaca Orso (2020), a universidade brasileira, historicamente centrada socialmente em grupos privilegiados, transformou-se num espaço de disputas. Com isso, sofre a influência tanto dos grupos políticos e econômicos que controlam o poder, quanto das condições sociais e econômicas, bem como das ideologias vigentes em cada momento histórico que permitem a inclusão de novos segmentos em seu interior. Com efeito, não é novidade afirmar que, ao longo de sua história, essa instituição “tem sido objeto de constantes e intensos debates, seja em relação à sua criação, ao modelo a ser adotado ou sobre quem deve ou deveria ter acesso a ela” (Orso, 2020, p. 2), ou ainda, quanto a sua concepção de educação e relação com a sociedade.

Para Torgal e Ésther (2014) a trajetória da universidade brasileira pode ser caracterizada por uma “eterna crise, mesmo na fase anterior à sua criação oficial no século XX. Nesta trajetória, “a

<sup>1</sup> Entre outros, destacamos: Konder (2000), Orso (2019), Saviani (2006) e Freire (1999). As referências constam ao final deste artigo.

relação da universidade com a sociedade, com o Estado e com os governos tem sido marcada por tensões e contradições, envolvendo posições e concepções conflitantes, especialmente em relação a seu papel, finalidades e identidade” (Éster, 2016, p. 352). Tal situação, segundo o autor implica num forte jogo político, que tende a culminar em políticas e práticas institucionalizadas, mesmo que não consensuais.

Nesse contexto, e na busca de compreender as relações complexas entre universidade e sociedade, em específico, universidade pública brasileira e sociedade capitalista, trazemos para a discussão uma proposta de educação emancipatória dentro da academia, capaz de não apenas produzir conhecimento científico, mas, sobretudo, situar a classe trabalhadora nesse espaço, antes ocupado apenas pela elite. Como destaca Orso (2019), ao fazer referência ao espaço formativo:

[...] se antes, quando os trabalhadores não tinham acesso a ela, quando servia apenas à elite, ela de fato não nos interessava, uma vez que não nos encontrávamos nela, agora que os trabalhadores conquistaram o seu acesso, ela nos interessa, temos que disputá-la para colocá-la à serviço da classe trabalhadora. (Orso, 2019, p. 3290)

De tal modo, adotando como referência teórica a tese da crise estrutural do capital defendida por István Mészáros, em sua obra *Para Além do Capital*, no propósito de compreendermos a real função desempenhada pela universidade pública e sua relação entre a educação e a sociedade, no contexto atual, sobretudo, no Brasil, iniciamos com a exposição sobre o conflito (quase sempre velado) na relação universidade, sociedade e educação, diante da crise estrutural do capital. Na sequência, como uma encenação inicial à proposta da Pedagogia Histórico-Crítica como mediadora da produção do conhecimento no ensino superior, refletimos sobre a tríade educação, universidade e sociedade. Por fim, à guisa de conclusão, consideramos a questão do conhecimento e da proposta pedagógica/de educação adequada à superação da atual situação/sociedade em que nos encontramos.

## 2 UNIVERSIDADE, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO - UM CONFLITO DIANTE DA CRISE ESTRUTURAL DO CAPITAL?

As crises são inerentes ao capitalismo (Saviani, 2020), a trajetória histórica capitalista, se assim podemos caracterizar a existência desse sistema, passa por constantes tensões, logo, seus colapsos não são recentes. A crise que presenciamos atualmente pode ser considerada como uma espécie de *déjà-vu* das crises que ocorreram no passado, notoriamente, possui outras especificidades, mas com efeitos igualmente devastadores.

Ao afirmarmos que as crises com as quais o capitalismo convive e das quais se alimenta, “são crises parciais, conjunturais, relativas a determinados aspectos que podem ser controlados internamente, sem chegar a colocar em questão a totalidade da forma social capitalista” (Saviani, 2016, p.31), surgi-nos um questionamento: O que tornaria uma crise estrutural? E ainda, qual o poder de influência desta crise diante da educação superior e a sociedade?

Conforme Mészáros, uma crise é estrutural quando “afeta a totalidade de um complexo social em todas as relações com suas partes constituintes ou subcomplexos, como também a outros

complexos aos quais é articulada” (Mészáros, 2011, p. 797). Constitui-se como uma crise distinta, portanto, difere da crise não estrutural que “afeta apenas algumas partes do complexo em questão e, assim, não importa o grau de severidade em relação às partes afetadas, não pode pôr em risco a sobrevivência da estrutura global” (idem, ibidem). Já a crise estrutural, ainda segundo Mészáros, apresenta aspectos próprios, a saber: caráter universal, alcance global, escala de tempo e modo rastejante.

Saviani corrobora com o debate ao ter como referência Mészáros quando assevera que considera estrutural a atual crise do capitalismo:

E o próprio Mészáros (idem, p. 796) considera estrutural a atual crise do capitalismo, tendo em vista o seu caráter universal, seu alcance global, sua escala de tempo contínua ou permanente e seu modo de desdobrar-se rastejante, isto é, mesmo sem negar possíveis manifestações mais espetaculares, a crise vai persistentemente se insinuando nas várias dimensões da estrutura, minando a progressivamente. (Saviani, 2016, p.32)

Ainda segundo Saviani, “hoje os sinais da crise estrutural estão bem mais visíveis” (Saviani, 2020, p.3), pois vive-se, em âmbito mundial, uma crise global; e, em esfera nacional, um misto de crises - política, econômica, social e sanitária<sup>2</sup>, maximizadas por um “desgoverno federal”, que propaga o obscurantismo e a negação à ciência.

Num cenário tão caótico, “a Educação, portanto, desenvolve-se de modo distinto e seletivo. Há uma educação que servirá àqueles que possuem meios de produção e outra voltada para os que só possuem a mercadoria força de trabalho” (Alves, 2015, p.47). Com efeito, a tendência neoliberalista é fazer o crivo, não apenas na qualidade da oferta educacional, mas no próprio acesso aos níveis de escolarização à classe trabalhadora.

Diante da suposição de que quanto menor o capital financeiro do sujeito social, menor será sua possibilidade de acesso à instrução escolar, fica claro que subordinar a educação aos mecanismos de mercado que, na conjuntura da crise política brasileira, redundam num verdadeiro desmonte da educação nacional (Saviani, 2020, p.1), sendo um projeto para inviabilizar que milhões de jovens brasileiros tenham acesso aos diversos níveis de ensino, inclusive, à universidade. Evidenciando, assim, a prévia de Darcy Ribeiro de que a negação da escola pública de qualidade para a maioria dos jovens do povo não é uma falha, mas um projeto da classe dominante brasileira.

Não olvidamos que o Estado neoliberal é reconfigurado para atender as orientações e necessidades do capital, cooperando para o processo de acumulação que produz consequências diretas sobre a forma e o conteúdo da legislação educacional, da legislação trabalhista e, principalmente, das políticas sociais, as quais são orientadas segundo critérios de seletividade, focalização e descentralização, tendências que vêm sendo aprofundadas na realidade brasileira

---

<sup>2</sup> No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que a epidemia da doença viral COVID-19, originalmente identificada em dezembro de 2019 em Wuhan, China, tinha alcançado o nível de uma pandemia global. Diante da ausência de medidas adequadas ao enfrentamento por parte dos governos, o Brasil tornou-se no ano de 2021 o epicentro da pandemia da COVID-19 na América Latina. Alcançando a maior taxa de transmissão da doença, o segundo maior número de casos no mundo e a maior taxa diária de mortes, mesmo sem considerar a comprovada subnotificação. Vivemos uma situação de gravíssima emergência em saúde pública, com mais de 500 mil mortos.

atual e que impactam na política educacional, em específico, desde 2016, na educação superior, provocando uma refuncionalização da universidade brasileira.

Segundo Chauí (2001), a universidade não está isenta do movimento de transformações engendradas pelo Estado neoliberal. As universidades públicas brasileiras foram significativamente afetadas à proporção que a crise estrutural capitalista se desenvolveu, principalmente, pela recessão e pelos cortes advindos de entes federativos. Assim, a universidade, ao adotar um modelo racional, econômico e flexível, no que diz respeito a custos, torna-se uma instituição instrumentalizada (Santos, 2021), isenta do debate do pensamento crítico, responsável apenas por formar mão-de-obra para o mercado de trabalho.

Esse panorama de retirada de investimentos em educação, em especial na educação superior, agrava-se a partir do impeachment da presidenta Dilma Rousseff e a ascensão de Michel Temer à presidência da República, com sua política de naturalização “dos cortes de gastos” e preservação dos interesses do “mercado”, como bem destaca Fonseca (2019):

Com a chegada de Michel Temer à Presidência da República, o Estado brasileiro foi colocado desbragadamente a serviço das coalisões neoliberais, em suas mais diferentes formações. Logo veio o chamado Novo Regime Fiscal (NRF), que, pela Emenda Constitucional nº 95, condicionou o crescimento das despesas primárias aos indicadores inflacionários do ano anterior, medidos pelo Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA). O NRF, que vem sendo chamado por muitos especialistas de “austericídio”, representa o sucateamento a médio prazo dos serviços de saúde, segurança e educação. (...) Os reflexos dessa engenhosidade neoliberal, que preserva os interesses do “mercado” em detrimento das necessidades da população em geral, foram notados em pouco tempo nas universidades federais Brasil afora (Fonseca, 2019, pp. 232-233).

Ainda segundo Fonseca (2019), as universidades públicas enfrentam, no cenário atual, o mais desafiador momento histórico do período pós-regime militar, visto que o resultado das eleições de outubro de 2018 “alçou ao poder do executivo uma heteróclita coalisção que congrega pensamento ultraneoliberal na economia com um reacionarismo extremado na pauta dos costumes, colocando as universidades públicas do país sob duplo fogo cerrado” (Fonseca, 2019, p.233). De um lado, o sufocamento orçamentário que estrangula as instituições; de outro, grupos ideológicos denominados por Frigotto (2017) como a outra face do mercado.

A outra face, formada por grupos de extrema direita, apresenta como nunca suas defesas ao credo da soberania do mercado, mas com os ingredientes das teses homofóbicas e racistas, bem como o estímulo à violência e o ódio ao pensamento divergente do dos pobres e do pensamento crítico. (Frigotto, 2017, pp. 52-53)

Em concordância com o autor, acreditamos que, nesse contexto, a educação superior torna-se o principal alvo de desmonte. Além da política “dos cortes de gastos”, soma-se ao contexto as ofensivas às universidades públicas, o ataque à ciência, o questionamento sobre a importância da universidade para o desenvolvimento econômico e social e a desqualificação dos serviços públicos no seu amplo aspecto.

Não é novidade nas redes sociais *posts* factoides disseminados por sujeitos ligados ao governo federal, liderado por Jair Messias Bolsonaro, em que propagam imagem imprópria, onerosa

e desqualificada das universidades públicas, o que infelizmente tende a desdobrar-se na consciência dos diversos grupos sociais como espaço estranho e desvirtuado de investimento público.

Diante de tão complexo e desordenado contexto político e social brasileiro, resta-nos repensar sobre a relação educação e sociedade, pois “os tempos de crise também se prestam para a reflexão, o estudo, a pesquisa e busca de saídas” (Orso, 2020, p. 4).

Ao propormos o “repensar” sobre a educação e sociedade, é importante trazer para o debate a afirmativa de Saviani (2019, p. 30) de que “a educação não é o principal determinante das transformações sociais e, conseqüentemente, não pode atuar de forma inteiramente autônoma”, e sim, só poderá impulsionar as transformações articulando-se com os movimentos sociais populares que lutam para superar a ordem social atual. Logo, “não dá para se discutir e nem compreender a educação e a sociedade disjuntas. Elas são indissociáveis” (Orso, 2020, p. 4). Tal premissa encontra fundamentação numa concepção pedagógica revolucionária, iniciada por Dermeval Saviani, no final da década de 1970, e consolidada já na década de 1980 pelo nome de Pedagogia Histórico-Crítica (PHC).

De acordo com Saviani, a Pedagogia Histórico-Crítica “entende que a educação se relaciona dialeticamente com a sociedade”. (Saviani, 2018, p. 75). Por conseguinte, não é possível (*re*)pensar a educação e, em especial, a relação educação e sociedade se não considerarmos a PHC como pedagogia capaz de contribuir para que a classe dominada detenha o conhecimento que a classe dominante detém e, assim, corroborar para as condições favoráveis à sua libertação.

Nessa perspectiva, realizaremos, no próximo tópico, reflexões quanto às possibilidades de contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica como fundamento do trabalho educativo e, então, responder de forma adequada e eficaz aos desafios postos pela relação entre universidade, educação e sociedade.

### 3 PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

Dermeval Saviani, em seu artigo intitulado *Origem e desenvolvimento da Pedagogia Histórico-Crítica*, relata, em breves passagens de sua vida profissional, os antecedentes da origem e do desenvolvimento da Pedagogia Histórico-Crítica. No texto, o autor destaca suas primeiras preocupações sistemáticas com a educação, estas iniciadas em 1967, quando Saviani estreou na carreira docente, atuando simultaneamente como professor universitário no curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e na educação básica, especificamente, no ensino médio, nível de ensino que o possibilitou o contraponto entre a experiência num colégio de periferia, frequentado por filhos de trabalhadores; e a atuação no Colégio Sion, frequentado pelas filhas de famílias que integravam a elite paulista. As aulas no nível médio operavam como uma espécie de laboratório para as reflexões e investigações que Saviani vinha desenvolvendo como professor na universidade (Saviani, 2012).

Tendo como entendimento de que o professor, especialmente no nível universitário, não pode ser apenas um transmissor de conhecimentos já compendiados, e sim alguém que se posicione ativamente em relação à sua área, tendo condições de contribuir para o seu desenvolvimento.

Saviani afirma, no referido texto, que estava sempre atento às situações vivenciadas e procurando elaborar teoricamente as questões que ali se apresentavam. Logo, ao constatar que, no espaço universitário, afloravam contradições na prática dos alunos, acarretando incoerências entre seus propósitos e suas ações, o pesquisador deu ali o primeiro passo para a origem da Pedagogia Histórico-Crítica, como bem destaca:

[...] e quando a disciplina se aproximava de seu final, preocupou-me o risco de que os alunos se sentissem caindo numa espécie de beco sem saída. Ou seja, na medida em que, para provocar e desenvolver sua capacidade de reflexão, eu questionava todas as respostas que eles apresentavam, pressenti que a sensação de sem-saída acabaria por se impor. Tomado de um sentimento de urgência em poucos dias datilografei, num fôlego só, diretamente nas folhas de estêncil, o texto que, ao concluir, registrei a data de 16 de novembro de 1969, sendo rodadas no mimeógrafo as cópias que foram entregues aos alunos para que, feita a leitura, procedêssemos à sua discussão na aula da semana seguinte. Esse texto se configurou como uma primeira tentativa de construção de uma teoria dialética da educação evidenciando-se, desde esse momento, a questão da passagem da síncrese à síntese pela mediação da análise, que veio a se afirmar como um elemento central na formulação da pedagogia histórico-crítica. (Saviani, 2012, p. 5)

Ao longo da década de 1970, Saviani foi dando continuidade às reflexões e análises da educação na perspectiva dialética, seja no exercício da docência na PUC; seja na pesquisa, através da elaboração de sua tese de doutoramento, defendida em 1971; ou, ainda, com o trabalho na pós-graduação a partir de 1972 quando ocorreu a consolidação da pesquisa no interior dos programas de pós-graduação. Saviani reuniu um grupo de orientandos que se dedicaram em investigar a educação brasileira considerando as relações entre história, sociedade e educação. Passaram a pensar a educação a partir do método dialético, uma vez que “a educação também interfere sobre a sociedade, podendo contribuir para a sua própria transformação” (Saviani, 2011, p. 80).

Surge, dessa forma, a base da formulação da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) numa tentativa de superar tanto os limites das pedagogias não críticas, como os das teorias crítico-reprodutivistas. O sentido básico da PHC fundamenta-se na articulação de uma proposta pedagógica que tenha o compromisso não apenas de manter a sociedade, mas também de transformá-la a partir da compreensão dos condicionantes sociais e da visão de que a sociedade exerce consignação sobre a educação e esta, reciprocamente, interfere sobre a sociedade, contribuindo para a sua transformação. Sendo assim, para a PHC, é possível, mesmo em uma sociedade capitalista, a descontinuidade da educação reprodutora da situação vigente e a reformulação de uma nova educação, adequada ao interesse da grande maioria da população, em especial, da classe trabalhadora explorada pela classe dominante.

A partir desse entendimento, é necessário destacar que a universidade pública figura na atualidade como uma das principais instituições a garantir o acesso do conhecimento à classe trabalhadora, principalmente, à juventude. Desse modo, “o ideal” é que esse conhecimento, além de científico, possa proporcionar uma prática educativa emancipadora. Dessa maneira, por compreendermos que, para a Pedagogia Histórico-Crítica, o papel da educação escolar é o de possibilitar o acesso dos indivíduos aos conhecimentos sistematizados, dos conhecimentos formais à cultura letrada (Saviani, 2017), defende-se que, por meio da PHC, é possível constituir uma educação superior que conduza a classe trabalhadora ao conhecimento crítico da realidade e que,

a partir disso, prepare-os para agir em sua transformação e de seu meio, a começar da compreensão dos condicionantes sociais e da visão de mundo, pois a sociedade exerce determinação sobre a educação que, mutuamente, interfere sobre a sociedade, contribuindo para a sua transformação.

Lembramos que o método preconizado por Saviani para a PHC deriva de uma concepção que articula educação e sociedade. Logo, se a sociedade em que vivemos é dividida em classes com interesses opostos, a tarefa educacional é simultaneamente a tarefa de uma transformação social, ampla e emancipadora. Diríamos que são inseparáveis, pois a “transformação social emancipadora radical requerida é inconcebível sem uma concreta e ativa contribuição da educação no seu sentido amplo” (Mészáros, 2005, p. 32).

A academia não pode se abster de produzir cada vez mais conhecimentos que possam contribuir para a construção de uma educação mais justa e que contemple não apenas sua comunidade acadêmica, mas a sociedade como um todo, como aponta Mészáros (2005), ao refletir sobre a necessidade de articular o processo educacional à construção de uma nova sociedade: “[...] a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu inter-relacionamento dialético com as condições cambiantes e as necessidades da transformação social emancipadora e progressiva em curso.” (Mészáros, 2005, p. 76)

É urgente uma educação emancipatória, uma educação transformadora e que, em nível de formação acadêmica, proporcione a verdadeira relação universidade e sociedade, visto que a formação atual, cada vez mais presente nas instituições públicas de ensino superior, vem cumprindo seu papel “de legitimação, manutenção e reprodução do sistema capitalista” (Mészáros, 2005, p. 35). Esse tem sido o papel da educação: reproduzir e manter o sistema em vigência.

As universidades privadas, em sua maioria, se caracterizam como um tipo de instituição de formação técnica, de igual modo, há tendência transformação das universidades públicas para os mesmos fins, diante da crescente preocupação em preparar pessoas para o mercado de trabalho para atender às demandas das indústrias, das fábricas, das grandes empresas do capital, tornando-as aptas a venderem sua força de trabalho e, cada vez, mais submete-se aos contratos que tem em sua essência a exploração do trabalhador.

É inegável que o processo de transformação social exige sujeitos que possam, na prática, agir de forma consciente, posto que, para transformar a realidade, precisam conhecer profundamente o meio em que estão inseridos, dominar as técnicas, deter os conhecimentos, organizar e participar das lutas. Para a Pedagogia Histórico-Crítica, esse processo é correlacionado através da educação, pois essa é analisada pela PHC como uma atividade não material que estabelece uma relação indireta com a sociedade. Essa característica da educação institucionalizada é fundamental para o desenvolvimento dos indivíduos na medida em que os dota das ferramentas indispensáveis à compreensão das raízes dos problemas sociais (Assumpção & Duarte, 2017).

A Pedagogia Histórico-Crítica afirma que é o papel da escola educar as consciências. O ambiente formal de ensino tem em potencial essa possibilidade de, ao ensinar, fazer com que os indivíduos possam interferir na realidade no sentido de romper com o modelo vigente. De igual modo, a educação superior possui, entre outras, a função social de garantir a formação de graduados que possam, por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão, acessar os conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos que lhes possibilite uma intervenção positiva no



mundo, como sujeitos sociais. Assim, cabe à universidade, além de pesquisar, divulgar e socializar por meio de práticas de pesquisa e extensão esses conhecimentos, também manter harmoniosa a relação com a sociedade. Para tanto, aponta-se a PHC como possibilidade do fortalecimento de uma práxis criadora para uma possível e concreta efetividade do processo de formação profissional de caráter humanista, omnilateral e emancipatória.

A apropriação desses conhecimentos, historicamente produzidos e sistematizados, instrumentalizam os indivíduos, tornando-os capazes de assimilar os avanços sociais em benefícios deles próprios e não somente em proveito da classe dominante que os exploram. Esse é o compromisso da PHC com os trabalhadores, uma vez que se constitui um instrumento para a sua luta no sentido de se libertarem da dominação que o capital exerce sobre eles, como bem enfatiza Saviani:

Essa formulação envolve a necessidade de se compreender a educação no seu desenvolvimento histórico-objetivo e, por consequência, a possibilidade de se articular uma proposta pedagógica cujo ponto de referência, cujo compromisso, seja a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação (Saviani, 2011, p. 80).

A concepção da Pedagogia Histórico Crítica prioriza o conhecimento e o saber, os quais podem ser produzidos a partir da realidade social, com significados capazes de transformar o meio. Ou seja, numa perspectiva pedagógica, a proposta busca partir da realidade social para a especificidade e retornar à realidade social mais ampla, problematizando-a e (res)significando-a. Desse modo, em função disso, concebemos a PHC como aliada à produção do conhecimento na academia, um conhecimento real e efetivo da sociedade, capaz de fazer com que, por meio dele, “os alunos se apropriem do mundo e da realidade, conheçam sua forma de organização e funcionamento, conquistem sua consciência de classe, bem como, reconheçam sua identidade enquanto pertencente à classe trabalhadora” (Orso, 2019, p.329).

Se a classe trabalhadora ocupa agora a universidade pública, nada mais justo que essa classe se reconheça dentro desse espaço e faça desse não apenas um local de apropriação e produção de conhecimento, mas também lugar de reconhecimento, tanto de si, quanto do mundo e, conseqüentemente, de transformação de si e da realidade.

#### 4 CONSIDERAÇÕES E QUESTIONAMENTOS PRELIMINARES

A Pedagogia Histórico-Crítica não se resume a uma teoria pedagógica, trata-se de uma proposta de educação para um projeto de sociedade, uma vez que, ao ser criada e propagada, seus defensores “desejam a transformação da sociedade. Se este marco não está presente, não é da pedagogia histórico-crítica que se trata” (Saviani, 2013, p. 72).

A transformação a que se propõe a Pedagogia Histórico-Crítica diz respeito à articulação entre educação e sociedade, objetiva a identificação dos problemas postos pela prática social, em seus variados âmbitos (educação, saúde, cultura, meio ambiente, produção material, relações humanas e outros), e a identificação das condições e dos meios necessários à superação desses entraves, tendo em vista a construção de uma sociedade igualitária, solidária, e, conseqüentemente, próspera a todos (Orso, 2020, pp. 51-52).

Saviani (2007) destaca que os professores, embasados nas concepções teóricas da Pedagogia Histórico-Crítica, podem direcionar os alunos pelo caminho do concreto imediato (síncrise) ao concreto pensado (síntese), considerando os momentos intermediários nesse processo de identificação das questões suscitadas pela prática social (problematização), dispondo de instrumentos teóricos e práticos para a sua resolução e compreensão (instrumentalização) e para incorporá-los como elementos integrantes do contexto (catarse). Assim, de forma dialética, e através do pensamento, torna-se possível constatar o real movimento do processo que se dá dentro das relações sociais de produção e, à vista disso, por meio da crítica educacional, chega-se à constatação do real e possibilidade de transformação da realidade social.

Não é novidade que a teoria Histórico-Crítica vem sendo discutida por educadores, pesquisadores e nos cursos de formação de professores, em especial no curso de pedagogia, assim como, implementada com sucesso na educação básica da rede pública de algumas localidades/municípios brasileiros. Entretanto, ainda é tímido o debate sobre produção do conhecimento acadêmico à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, por isso, e aliado à sua constituição própria enquanto pedagogia que tende a contribuir para uma prática educativa mais reflexiva e crítica, tendo como horizonte a emancipação dos sujeitos e a consequente transformação da realidade. Acreditamos que os acadêmicos se apropriem não apenas de suas concepções teóricas, mas também alcancem a compreensão de como essa mudança poderá contribuir com a integração entre educação científica, profissional e sociedade.

Não temos a intenção de lançar aqui uma proposta didática para educação superior com base na PHC, nem tampouco “chegar” a conclusões precipitadas quanto aos possíveis impactos da PHC na formação acadêmica dos estudantes das universidades públicas brasileiras, mas sim tecer algumas considerações e questionamentos preliminares quanto à contribuição dessa na formação da classe trabalhadora que, de forma justa, agora ocupa as universidades. Se a Pedagogia Histórico-Crítica se norteia pela possibilidade de aliar teoria e prática partindo do estudo de caso real e retorna a ele, mediado pela problematização, instrumentalização e catarse, com vistas a percorrer um caminho voltado à apropriação do conhecimento mais elaborado; teoricamente, a transformação social dar-se-á com uma aprendizagem significativa dos conteúdos, partindo do interesse e da realidade social do estudante, logo, a relação universidade, educação e sociedade será melhor e mais fácil (res)significada.

Ainda enquanto questionamento e com um olhar “didático” para a contribuição à produção do conhecimento acadêmico à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, entendemos que, assim como na educação básica, é possível o ensino superior recorrer ao aporte teórico para a operacionalização da PHC fundamentado em João Luiz Gasparin (2020), em *Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica*.

Nessa obra, o autor apresenta os cinco passos para o desenvolvimento de uma prática pedagógica embasada na concepção metodológica dialética de conhecimento, a saber: a) prática social dos conteúdos: inicia-se a partir da realidade empírica; b) problematização: a transição entre o conhecimento do senso comum e o elaborado para a sistematização do conteúdo; c) instrumentalização: a apresentação sistemática do conteúdo por parte do professor; d) catarse: momento da síntese, quando o estudante consegue unir a teoria e a prática, mostrando o que aprendeu e apresentando um novo conceito; e) prática social final do conteúdo: o estudante volta à realidade inicial com embasamento teórico para compreendê-la e transformá-la.

Importante, no entanto, que não se pretende mecanizar o processo educativo por meio dessa proposta, e sim considerar o contexto em que os educandos estão inseridos e sua prática social como ponto de partida da prática educativa. Sendo essa condição básica para que possa ser exitosa e contribua, de fato, para potencializar uma práxis pedagógica que consubstancie uma formação integrada e que, obviamente, dentro das possibilidades, possa constituir-se travessia para a formação humana integral, tal qual é a missão da universidade.

## 5 REFERÊNCIAS

- Alves, M. S. (2015). **Formação de professores e crise estrutural do capital: a necessidade histórica de uma formação para a transição de modo de produção e reprodução da vida**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Brasil. Recuperado em 15 de maio, 2021, de <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/19718>.
- Assumpção, M. de C., & Duarte, N. (2017). Arte, educação e sociedade em György Lukács e na pedagogia histórico-crítica. **Revista Educação em Questão**, v. 55, n. 44, p. 169-190. Recuperado em 18 de maio, 2021, de <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/12210>.
- De Souza Chauí, M. (2001). **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP.
- Ésther, A. B. (2015). Que universidade? Reflexões sobre a trajetória, identidade e perspectivas da universidade pública brasileira. **Espacio, Tiempo y Educación**, v. 2, n. 2, julio-diciembre pp. 197-221. Recuperado em 01 de julho, 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/4774/477447182010.pdf>.
- Ésther, A. B. (2016). Qual universidade para qual sociedade? **Revista Holos**, 7, 351-365. Recuperado em 01 de julho, 2021, de <https://www.redalyc.org/pdf/4815/481554871028.pdf>.
- Fonseca, A. D. (2019). O neoliberalismo no Ensino Superior: sobrevivendo nas ruínas. **Revista Educação e Emancipação**, v. 12, n. 3, p. 223-245. Recuperado em 01 de julho, 2021, de <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducaoemancipacao/article/view/12410>.
- Frigotto, G. (2001). O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: Fazenda, I. (Org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez.
- Gasparin, J. L. (2020). **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Autores Associados.
- Mészáros, I. (2005). **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo. Recuperado em 05 de junho, 2021, de <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros-diversos/a-educacao-para-alem-do-capital-istvan-meszaros.pdf>.
- Mészáros, I. (2015). **Para além do capital: rumo a uma teoria da transição**. Boitempo Editorial.

- Orso, P. J. (2019). Educação e lutas de classes: concepções e propostas pedagógicas. In.: Capitalismo, trabalho e educação em tempos de devastação neoliberal / Eraldo Leme Batista, Paulino José Orso. – Marília: **Lutas Anticapital**. Recuperado em 23 de junho, 2021, de <https://lutasanticapital.com.br/products/capitalismo-trabalho-e-educacao-em-tempos-de-devastacao-neoliberal>.
- Orso, P. J. (2020). **Desafios da implementação da Pedagogia Histórico-Crítica: formas e exigências** [Vídeo aula 11]. Recuperado em 01 de julho, 2021, de <https://www.youtube.com/watch?v=LnihHkZw5Ac&t=5398s>.
- Orso, P. J. (2020). Elitização da universidade brasileira em perspectiva histórica. **Roteiro**, v. 45, p. 1-16. Recuperado em 22 de junho, 2021, de <https://unoesc.emnuvens.com.br/roteiro/article/view/22156>.
- Orso, P. J. (2020). O novo coronavírus, a pedagogia histórico-crítica, a sociedade de classes e o internacionalismo proletário. **Revista Exitus**, v. 10, p. e020048-e020048. Recuperado em 02 de julho, 2021, de <http://ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1432>.
- Pistrak, M. M. (2005). **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: *Expressão Popular*.
- Santos, L. A. dos, Melo, V. (2021). Expansão e interiorização das universidades federais no Brasil: filiações sócio-históricas do discurso do Reuni. **Holos**. 37(5), 1-16. Recuperado em 16 de julho, 2021, de <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/9817/pdf>
- Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12 n. 34 jan./abr. Recuperado em 15 de julho, 2021, de <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/abstract/?lang=pt>.
- Saviani, D. (2008). **Escola e democracia**. 43. ed. Campinas: Autores Associados.
- Saviani, D. (2010). Ciência e educação na sociedade contemporânea: desafios a partir da pedagogia histórico-crítica. **Revista Faz Ciência**, v. 12, n. 16, p. 13. Recuperado em 02 de julho, 2021, de <http://saber.unioeste.br/index.php/fazciencia/article/view/7434>.
- Saviani, D. (2011). **História das Idéias Pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Rev. Campinas: São Paulo: Autores Associados.
- Saviani, D. (2013). **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11.ed. Campinas: Autores Associados.
- Saviani, D. (2016). A crise estrutural do capitalismo e seus impactos na educação pública brasileira. **Crise capitalista e educação brasileira (cap. 1, pp. 31-46)**. Uberlândia: **Navegando Publicações**.
- Saviani, D. (2017). 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. 711-724.

Saviani, D. (2020). Crise estrutural, conjuntura nacional, coronavírus e educação—o desmonte da educação nacional. *Revista Exitus*, v. 10, p. e020063-e020063, 2020. Recuperado em 02 de julho, 2021, de <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1463>.

## SOBRE OS AUTORES

### COMO CITAR ESTE ARTIGO:

SOUSA, F. M. L., COLARES, A. A. (2021). Universidade pública, sociedade capitalista e produção do conhecimento à luz da pedagogia histórico-crítica. *Holos – Dossiê - Pedagogia Histórico-crítica: ciência, currículo e didática*. 37(10), p. 1-13.

## SOBRE OS AUTORES

### F. M. L. SOUSA

Doutoranda em Educação na Amazônia e mestra em Educação pela Universidade Federal do Oeste do Pará. Técnica na Universidade Federal do Oeste do Pará e Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil. E-mail: [marciaufopa@gmail.com](mailto:marciaufopa@gmail.com)  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0588-6651>

### A. A. COLARES

Doutor e Pós-doutor em Educação pela Unicamp. Professor Titular da UFOPA. Docente do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFOPA) e Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia (PGEDA - EDUCANORTE). Coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia – Doutorado Acadêmico (Polo Santarém). E-mail: [anselmocolares@gmail.com](mailto:anselmocolares@gmail.com)  
ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-1767-5640>

**Editor(a) Responsável:** Francinaide de Lima Silva Nascimento

