

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

L. S. C. LÉLIS¹, D. L. HORA²

Universidade Federal do Pará^{1, 2}

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7870-9023>¹

luziane.bim@gmail.com¹

Submetido 13/12/2021 - Aceito 17/12/2021

DOI: 10.15628/holos.2021.13424

RESUMO

O artigo intenciona discutir a organização do trabalho pedagógico na perspectiva do construto teórico proposto pela Pedagogia Histórico-Crítica (PHC). Decorre de uma abordagem crítica, da revisão literária, que resgata os fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação como atividade própria do ser humano, apoiada nos pressupostos basilares do materialismo histórico-dialético para a compreensão da realidade

social. Apresenta a coerência do trabalho pedagógico multidimensional com os fundamentos da PHC e seus vínculos com a filosofia da *práxis* para romper a lógica economicista das pedagogias hegemônicas. Aponta a pertinência da apropriação dos princípios da PHC pela escola como possibilidade de disputar uma formação contra hegemônica.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho pedagógico, Pedagogia Histórico-Crítica, *Práxis*, Transformação Social.

THE ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL WORK FROM THE PERSPECTIVE OF HISTORICAL-CRITICAL PEDAGOGY

ABSTRACT

The article intends to discuss the organization of pedagogical work from the perspective of the theoretical construct proposed by Historical-Critical Pedagogy (PHC). It results from a critical approach, from the literary review, which rescues the historical-ontological foundations of the work-education relationship as an activity proper to the human being, supported by the basic assumptions of historical-dialectical materialism for

the understanding of social reality. It presents the coherence of the multidimensional pedagogical work with the foundations of the PHC and its links with the philosophy of praxis in order to break the economicist logic of hegemonic pedagogies. It points out the pertinence of the school's appropriation of the PHC principles as a possibility of disputing a formation against hegemony.

KEYWORDS: Pedagogical work, Historical-Critical Pedagogy, Praxis, Social Transformation.



1 INTRODUÇÃO

Antes de discorrer sobre a contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) para a organização escolar, precisamos discutir o conceito de trabalho pedagógico diante dos tantos e imprecisos sentidos utilizados. Nesta direção, Ferreira (2018), ao analisar a literatura sobre essa categoria, apesar de não encontrar uma quantidade substancial de estudos para esclarecer seus usos e concepções, identificou duas maneiras genéricas de abordar o conceito de trabalho pedagógico: um, desconsiderando-o e tornando-o irrelevante para as análises sobre educação e trabalho docente e, outro, naturalizando-o, como sinônimo de prática pedagógica, ação pedagógica, de didática ou de metodologia, sem apresentar conceitos.

Frizzo (2008) ratifica a necessidade de investigações sobre trabalho pedagógico que contemple a difícil articulação entre a macro realidade dos sistemas educacionais e o cotidiano escolar e aprofunda, conceitualmente, o termo enquanto referência para a pesquisa em educação, buscando as bases científicas (epistemológicas) e filosóficas (gnoseológicas e ontológicas) que o estabelecem como um conceito central no trato com o conhecimento da escola no atual modo de produção capitalista. Nesta perspectiva, esta concepção de trabalho pedagógico parte do pressuposto de ciência traduzida como um produto social histórico,

um fenômeno em contínua evolução, incluída no movimento das formações sociais e determinadas pelos interesses e conflitos sociais na qual se produz. [...] A relação entre sujeito e objeto é definida como concreticidade que se constrói como síntese da relação entre sujeito-objeto (p. 24).

Ainda de acordo com Frizzo (2008), a compreensão do trabalho pedagógico, assentado em bases científicas histórico-dialéticas, apresenta uma noção ampliada do trabalho desenvolvido pelo professor na escola de forma articulada com a macroestrutura. Contudo, à medida em que se reduz o significado do trabalho realizado na escola a uma prática, seja a prática pedagógica, a prática docente ou o trabalho docente, esvazia-se do trabalho pedagógico, o desenvolvimento e a materialidade da *práxis* humana, implicada na integralização da teoria com a prática.

Diante das imprecisões das expressões trabalho docente, trabalho pedagógico e trabalho docente apresentadas como sinônimas, Ferreira (2018) afirma encontrar uma intenção em alguns estudos para elaborar um modo de explicar e entender o trabalho pedagógico, supondo-o como singular e fundamental no trabalho do professor, sem minimizá-lo à prática, portanto, reitera que o trabalho desenvolvido pelo professor é trabalho pedagógico. Na realidade, a autora aprofunda uma posição defendida anteriormente sobre a necessidade de mudar a compreensão da organização escolar, de modo a eliminar as centralidades hierárquicas e a concentração de decisões, fazendo a linguagem circular entre os profissionais (Ferreira, 2008).

Partindo de uma conceituação genérica, Ferreira (2010) entende por trabalho pedagógico, a todo o trabalho que, de alguma forma, esteja relacionado à Pedagogia, evidenciando, métodos, técnicas, avaliação intencionalmente planejadas com vista ao alcance de objetivos relativos à



produção de conhecimentos. Com base nesse sentido genérico, podemos dizer que o trabalho pedagógico é realizado por todos os sujeitos envolvidos com a aprendizagem. Fuentes e Ferreira (2017) corroboram com este posicionamento, pois consideram que o trabalho pedagógico, realiza-se na relação com outros sujeitos, conservando o seu caráter ontológico e podendo potencializar o sentido pedagógico se estiver conectado com um projeto pedagógico.

O trabalho pedagógico implica em relações e processos estabelecidos entre sujeitos e com a produção do conhecimento. Frizzo, Ribas e Ferreira (2013) partem da premissa de que o trabalho pedagógico é objetivado pela produção da historicidade e da sociabilidade, assim

[...] é a categoria central tanto na organização da escola, expresso em seu projeto pedagógico, quanto no conhecimento resultante dos processos realizados na instituição. Daí porque urge aprofundar a compreensão dessa categoria, estabelecendo mais claramente suas características e, sobretudo, implicações (p. 563).

Ao compreender que a organização do trabalho pedagógico tende a reproduzir a forma de organização da produção da vida material, o aprofundamento dessa categoria, possibilita disputar bases mais humanas de formação.

Nesta direção, Fuentes e Ferreira (2017) sintetizam argumentos e elaborações de sentidos sobre o trabalho pedagógico, garantindo uma reelaboração ampla de subcategorias articuladas entre si, na qual apresentam num modelo multidimensional, tal qual: a) é trabalho, e denota características ontológicas e históricas (dimensão histórico-ontológica); b) envolve o trabalho de profissionais da educação e de estudantes, portanto, sua produção é relativa sempre a um determinado grupo de sujeitos (dimensão social); c) é pedagógico, orientado especificamente a um processo de produção de conhecimentos (dimensão pedagógica); d) é intencional, tem objetivos definidos em sua sociabilidade, é político (dimensão ético-política);

Cada dimensão opera na particularidade dos seus sentidos e articula-se entre si produzindo a compreensão do todo – a conceituação de trabalho pedagógico, tendo referência a *práxis* pedagógica, a ponto de resultar na transformação do real, de modo consciente (Fuentes & Ferreira, 2017). É esta concepção de trabalho pedagógico que será utilizada como referência neste estudo.

Este artigo intenciona discutir a organização do trabalho pedagógico, coerente com a perspectiva do construto teórico proposto pela Pedagogia Histórico-Crítica idealizada por Dermeval Saviani, porque ainda está em curso o processo de elaboração desta corrente pedagógica com a contribuição de diferentes estudiosos. O construto da PHC estrutura-se a partir dos princípios filosóficos do materialismo histórico-dialético, no qual assume uma postura crítica e contra hegemônica de prática educativa diante da contradição produzida pelo modo de produção capitalista.

A PHC surgiu nos anos de 1980 como resposta à necessidade de superar os limites das pedagogias não críticas (tradicional, escolanovista e tecnicista) e das pedagogias crítico-reprodutivistas (teoria da reprodução e teoria da escola dualista) (Saviani, 2011a, 2019).



Segundo Saviani (2011a) essa teoria pedagógica parte da especificidade do objeto e da natureza da educação, compreendida como modalidade da prática social, na possibilidade de atuar na emancipação dos sujeitos por meio da apropriação dos elementos culturais produzidos historicamente. Resgata a importância da escola na transmissão do saber intencional e sistematizado para mediar a relação entre as esferas do cotidiano e do não cotidiano da prática social dirigida à formação humana.

Para responder ao objetivo proposto, baseado em uma abordagem crítica e fundamentada no materialismo histórico-dialético por meio de uma revisão literária da produção teórica sobre temática, o texto está organizado em duas partes: a primeira, trata dos fundamentos basilares que sustentam a PHC como teoria pedagógica marxista e, a segunda, relaciona o construto da PHC na organização do trabalho pedagógico, entendido como constitutivo da prática social.

2 OS FUNDAMENTOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Nem toda teoria da educação pode ser considerada pedagogia se não objetiva formular diretrizes que orientem a atividade educativa, mas toda pedagogia se fundamenta em uma teoria que se estrutura a partir e em função da prática educativa. A PHC se fundamenta na concepção marxista a qual concebe a existência da realidade (coisas) independente do pensamento, sendo esta cognoscível com o corolário – a realidade determina as ideias e não o contrário (Saviani, 2011b).

Ramos (2014) esclarece que “o real não é fruto das ideias dos homens, o que faria com que se pudesse inventá-lo ou modificá-lo idealisticamente; nem é produzido por determinações externas a ele, o que o tornaria imutável, a despeito das ações humanas” (p. 208).

A pedagogia, como teoria da educação, busca mediar a relação entre professor e aluno para o sucesso da aprendizagem. A PHC, imbuída da concepção de fundo (de ordem ontológica, epistemológica e metodológica) que caracteriza o materialismo histórico-dialético, se propõe a

penetrar no interior dos processos pedagógicos, reconstruindo suas características objetivas e formulando as diretrizes pedagógicas que possibilitarão a reorganização do trabalho educativo sob os aspectos das finalidades e 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, enfim (Saviani, 2011b, p.24, grifo do autor).

Assim, busca formular as diretrizes que orientam os processos educativos voltados para a afirmação da atividade humana como elemento determinante para novas formas de vida em sociedade.

Para Ramos (2014, p. 208) a PHC, “trata-se de uma pedagogia que tem a categoria modo de produção como fundamento e sentido da educação”. A questão educacional nesta pedagogia se relaciona sempre ao problema do desenvolvimento social e das classes visando a transformação da sociedade.



A PHC compreende o ser humano enquanto sujeito histórico que se constitui pelas relações sociais travadas na produção da sua existência que, primeiramente, implica na garantia da sua subsistência material com a consequente produção, em escala progressiva, ampla e complexa, de bens materiais (Saviani, 2011a; 2019). A produção de bens materiais, só foi possível por meio da apreensão do conhecimento impulsionado pela necessidade humana de produzir a sua própria existência através do trabalho.

O domínio das formas mais desenvolvidas de pensamento dá-se pelo acesso aos conhecimentos elaborados pela experiência social (Duarte, 2016). Nesse contexto, o processo de conhecimento, tal como explicitou Marx no “método da economia política”, parte do movimento que vai da síntese (aparência imediata) à síntese (essência) pela mediação da análise (as abstrações e determinações mais simples) constituindo uma orientação segura tanto para o processo de descoberta de novos conhecimentos (o método científico) como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos (o método de ensino) (Saviani, 2007; 2011b). Portanto, a PHC ampara-se na concepção dialética de ciência para estruturar o seu método, concebendo o conhecimento, sendo, ao mesmo tempo, indutivo-dedutivo; analítico-sintético; abstrato-concreto; lógico-histórico (Saviani, 2006; 2015)

O método, na tradição marxiana, representa um conjunto de fundamentos articulados permitindo as condições ao sujeito para

desnudar as formas fenomênicas de um objeto, apreender o seu movimento, encontrar as determinações constitutivas da dinâmica e desenvolvimento desse objeto e, portanto, relacionando-o com o trabalho educativo, permite que afirmemos que o *método pedagógico* é aquele que alicerça a capacidade humana para idear um projeto e agir sob sua orientação, elegendo nas condições objetivas dadas as melhores e mais adequadas formas para fazê-lo (Marsiglia, Martins, & Lavoura, 2019, p. 22, grifo dos autores).

Dessa forma, o conhecimento não se reduz a uma funcionalidade prática, mas contribui para ultrapassar o nível de consciência ingênua posta na vida cotidiana para a consciência crítica, emancipadora, capaz de agir para transformar as relações sociais desiguais na sociedade capitalista. A exigência da apropriação do saber sistematizado torna a existência da escola como necessária. Muito embora, a forma de educação não-escolar tenha precedido à forma escolar, na atualidade, não é possível vivermos sem essa organização, chamada escola.

Examinando essa questão historicamente, Saviani (2015) parafraseia uma metáfora utilizada por Marx sobre “a anatomia do homem, como chave para a anatomia do macaco”, afirmando que “a anatomia da escola é a chave da anatomia da educação” (p. 35). Mesmo não tendo o poder de transformar a sociedade, a educação é uma modalidade potente na atuação de mediação com a prática social. Nesse sentido,

[...] a educação é entendida como uma atividade mediadora no interior da prática social global. Como tal, o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa é a prática social. Daí decorre um método que parte da prática social onde professor e aluno se encontram igualmente inseridos ocupando, porém, posições distintas, condição para que



travem uma relação fecunda na compreensão e encaminhamento da solução dos problemas postos pela prática social, cabendo aos momentos intermediários do método identificar as questões suscitadas pela prática social (problematização), dispor os instrumentos teóricos e práticos para a sua compreensão e solução (instrumentação) e viabilizar sua incorporação como elementos integrantes da própria vida dos alunos (catarse) (Saviani, 2015, p. 35).

O processo de catarse em seus vínculos com a PHC visa destacar o papel da educação escolar por meio do ensino, na lenta e gradual superação dos limites e formas precedentes dos indivíduos ser e agir na sociedade (Marsiglia, Martins & Lavoura, 2019). A educação deve se comprometer com a elevação da consciência humana como parte da transformação social (Saviani, 2019).

Conforme Saviani (2011a), o objeto de preocupação da pedagogia são os conhecimentos que a espécie humana precisa assimilar para que se constitua efetivamente como seres humanos, razão pela qual o trabalho educativo consiste no “ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (p. 13). E conclui Saviani (2019), afirmando ter a pedagogia um duplo objeto: a identificação dos elementos naturais e culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que se tornem humanos e, concomitantemente, a descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.

Em suma, a tarefa a que se propõe a PHC em relação à educação escolar implica: a) identificação das formas mais desenvolvidas do saber objetivo produzido historicamente, reconhecendo as condições de sua produção e compreendendo as suas principais manifestações, bem como as tendências atuais de transformação; b) conversão do saber objetivo em saber escolar no espaço e tempo, de modo que se torne assimilável pelos alunos; c) provimento dos meios necessários para que os alunos assimilem o saber objetivo e apreendem o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação (Saviani, 2011a).

A PHC coloca-se como uma teoria pedagógica empenhada em elaborar as condições de organização e desenvolvimento da prática educativa escolar como um instrumento de potencializador da luta da classe trabalhadora. Muito embora, o conhecimento sistematizado, integre o conjunto dos meios de produção, podendo não se apresentar imediatamente interessante ao aluno empírico (indivíduo abstrato), ele corresponde diretamente aos interesses do aluno concreto (indivíduo síntese das relações sociais), pois está situado numa sociedade que valoriza e exige este tipo de conhecimento (Saviani, 2006).

A socialização dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos por meio do ensino de conteúdos clássicos¹ é a especificidade da educação escolar, dentro da totalidade da prática social (Duarte, 2016). Para esse autor uma das características distintivas da PHC reside na relação entre o trabalho educativo e a formação voltada para a mudança da concepção de mundo de alunos e professores, daí a importância da seleção e organização dos conteúdos escolares que possam

¹ São conteúdos que se tornaram essenciais ao longo do tempo, mas não se confundem com o tradicional e também não se opõem, necessariamente, ao moderno e ao atual (Saviani, 2019).



desenvolver em cada indivíduo a concretização da humanização em sua vida, alcançada por forças das contradições geradas pela luta de classes.

Nesse contexto, a tarefa central dos educadores, segundo Saviani (2009) é empreender a crítica à educação burguesa, evidenciando os mecanismos de justificação ideológica e desmistificando-os, além de reorganizar a prática educativa de modo a viabilizar o acesso da classe trabalhadora ao saber elaborado, uma vez que, é desse saber elaborado, que a burguesia se serve para reforçar a sua dominação. É preciso ter a clareza de que o saber elaborado é produzido pelo conjunto de homens ao longo da história e não pode ser apropriado apenas pela burguesia.

Com base nessa premissa, é o professor quem deve dirigir o processo educativo, “cabendo-lhe criar os motivos da aprendizagem, gerar novas necessidades de compreensão acerca do real, para além da imediaticidade da vida e da prática cotidiana” (Marsiglia, Martins, & Lavoura, 2019, p. 16). Os processos de apropriação e internalização dos elementos simbólicos ocorridos a partir do universo de objetivações humanas por meio dos processos educativos, representam, no

âmbito da socialização dos produtos do trabalho imaterial, [...] do trabalho de decodificação abstrata da realidade concreta, que a educação escolar desponta como um processo a quem compete oportunizar a apropriação dos conhecimentos historicamente sistematizados e, ao fazê-lo, corroborar o enriquecimento do universo de significações instituinte da consciência dos indivíduos (p.132).

Assim, na produção teórica do conhecimento, o pensamento não ascende do abstrato ao concreto por determinação natural disponibilizada pela herança genética, mas pelas mediações sociais, a partir de suas condições de vida e, na escola, pelo trabalho educativo. Ademais, a PHC reconhece os fundamentos pedagógicos da Psicologia Histórico-cultural por entender que o desenvolvimento humano resulta de qualitativas mediações estabelecidas na sociedade e, de forma complementar, as duas teorias “voltam-se à análise das condições objetivas que, em uma sociedade de classes, reservam condições desiguais de humanização para diferentes indivíduos” (Martins, 2013).

O comprometimento com o ensino de qualidade, a aprendizagem efetiva e a elevação no nível de formação da classe trabalhadora, constitui o ponto fulcral na didática histórico-crítica, e esta não pode estar desvinculada de seus fundamentos (Marsiglia, Martins &, Lavoura, 2019). Nesse sentido, todos os componentes curriculares são essenciais para a formação que possibilita a emancipação humana. Ademais, a formação de sujeitos históricos-sociais configura-se numa educação *omnilateral*, no desenvolvimento de todas as suas dimensões, o que “implica a apreensão do mundo por meio dos conhecimentos das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte), o que tem sido reconhecido como conhecimentos da formação geral” (Ramos, 2014, p. 211).

Duarte (2001) conforme citado por Pereira e Campos (2020) corrobora a pertinência da formação geral, defendendo o aprendizado do conhecimento científico porque este é incorporado cada vez mais à vida cotidiana, sendo necessário à reprodução da sociedade. Assim, “[...] a escola não visa a essa utilização pragmática de produtos da ciência. Ela visa a que o indivíduo possa



fundamentar na ciência o pensamento e a ação em vários momentos da vida social [...]” (Duarte, 2001, p.64 apud Pereira &, Campos, 2020, p. 336).

Por isso, a importância da escola em privilegiar os conteúdos que ultrapassam o nível do cotidiano, sem desconsiderar a realidade do aluno, mas possibilitar condições para que o mesmo se relacione de forma qualitativa com essa realidade. Entende-se aqui como conteúdos, os “conceitos explicativos de fenômenos e relações que constituem a totalidade concreta” (Ramos, 2014, p. 211), daí a exigência metodológica da totalidade e a mediação a ser realizado pelo professor.

Dessa forma, “a especificidade da educação escolar consiste exatamente na organização de processos sistemáticos de ensino que permitam a universalização das formas elementares de compreensão da natureza, da sociedade e da vida humana” (Abreu & Duarte, 2019, p. 16). A relação desses processos de ensino com o construto teórico da PHC na organização do trabalho pedagógico será abordada no tópico a seguir.

3 A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO COMO O CONSTRUTO DA PHC

De acordo com Saviani (2011a; 2019) a compreensão da natureza da educação passa pela compreensão da natureza humana, pois ao se produzir como ser humano *no* e *pelo* trabalho, o homem participa do próprio processo de formação. Trabalho e educação coincidem, já que são elementos diferentes e constitutivos da formação humana. Assim, conclui: que a natureza da educação se caracteriza como um trabalho não material, cujo produto não se separa do seu ato de produção, o que nos permite situar a especificidade da educação sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, produzida intencionalmente, por meio de relações pedagógicas, historicamente determinadas.

A partir daí, definimos trabalho pedagógico, numa perspectiva multidimensional, como atividade humana intelectual, relacionada ao conjunto de práticas educativas que implica numa direção à produção do conhecimento, referenciada na *práxis* pedagógica. Portanto, uma noção ampliada e articulada de organização de processos sistemáticos de ensino e aprendizagem, vinculados à prática social. Ademais, para uma melhor apreensão do significado de trabalho pedagógico, vale conhecer os sentidos de cada dimensão proposta pelo modelo multidimensional cunhado por Fuentes e Ferreira (2017), a saber:

- **Dimensão histórico-ontológica:** o trabalho pedagógico deve ser entendido na sua perspectiva educativa, de formação de consciência, de socialização de conhecimento, de humanização, ao encontro dos fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação. Esta dimensão opõe-se frontalmente ao trabalho alienado ou estranhado, próprio do modo de produção capitalista;

- **Dimensão pedagógica:** incorpora ao trabalho os aspectos teóricos e filosóficos, alinhando-os e articulando-os com a sua finalidade específica na produção do conhecimento. Fundamenta-se numa teoria pedagógica, organiza o trabalho pedagógico com a intencionalidade de produzir



autonomia intelectual, mas além da prática pedagógica, pois realiza-se com a ação de múltiplos sujeitos da educação;

- **Dimensão social:** possibilita que os sujeitos efetivem o trabalho pedagógico, constituindo de fato o processo educativo, principalmente, quando se expande à prática social;

- **Dimensão política:** se estrutura a partir do sujeito, das relações de poder no interior do espaço educativo e em sua articulação com as relações de poder no plano social. Tem a sua relevância mais explícita no processo formativo amplo dos sujeitos.

Para tornar mais claras as dimensões, ora elencadas, sobre o trabalho pedagógico, é reutilizada a representação gráfica construída pelas autoras, na Figura 1:

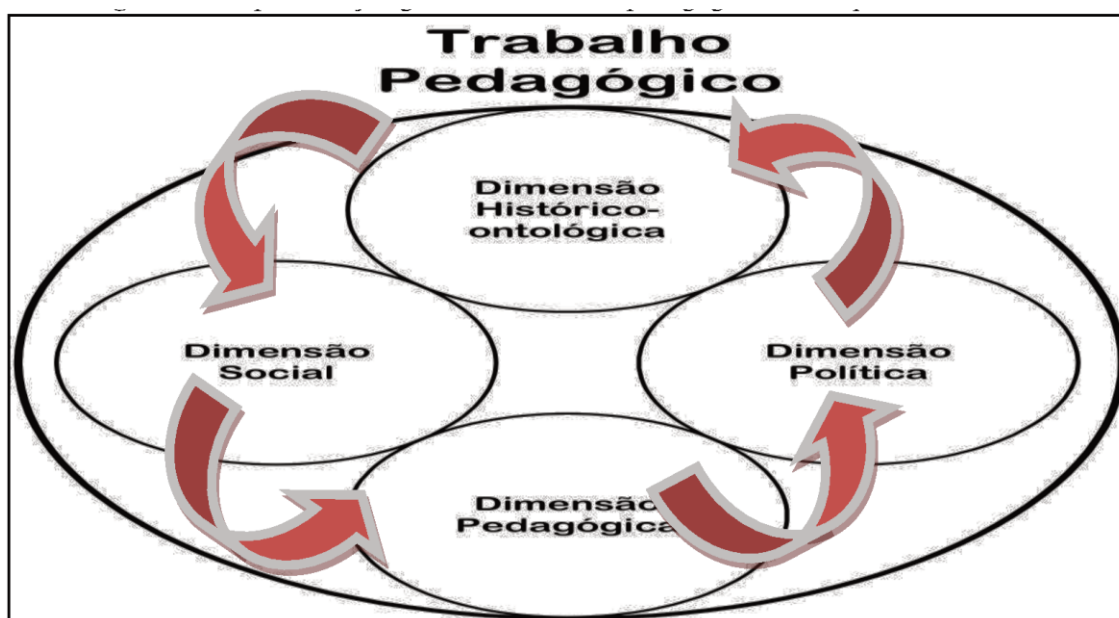


Figura 1: Representação gráfica do Trabalho Pedagógico Multidimensional - Fonte: Fuentes e Ferreira (2017).

As quatro dimensões – histórico-ontológica, política, pedagógica e social – relacionadas na representação gráfica da Figura 1, integram o sentido de trabalho pedagógico na perspectiva multidimensional, que evidencia a complexidade singular e peculiar a cada uma e o movimento existente na sua totalidade. Assim sendo, e considerando, que a escola cumpre uma determinação da prática social, a organização do trabalho pedagógico será impulsionada a dar conta dessa tarefa.

Numa sociedade dividida em classes, na qual as relações sociais são de exploração, o trabalho pedagógico desempenhará a função de desenvolver subjetividades, demandadas pelo projeto histórico hegemônico, ou seja, pelo sistema do capital (Kuenzer, 2005 apud, Frizzo, Ribas, & Ferreira, 2013), uma vez que,

[...] o conhecimento pode ser considerado força produtiva, e é produzido hegemonicamente para ampliar a valorização do capital [...] [contribuindo] para

intensificar a exploração da força de trabalho, através da lógica da formação profissional em detrimento da formação humana” (Frizzo, Ribas, & Ferreira, 2013, p. 558).

Esse modo de utilização do conhecimento tem subsumido a formação humana à condição de mercadoria, com valor de troca destinado à retroalimentação ampliada do capital. É neste imperativo que a escola capitalista tem se organizado e se estruturado, “contribuindo para transformar os sujeitos do trabalho pedagógico em objetos, ao reduzir a produção do conhecimento escolar em produção da mercadoria do mercado de trabalho” (Frizzo, Ribas, & Ferreira, 2013, p. 558). Seguindo essa lógica, o trabalho pedagógico e escolar produz o disciplinamento para a vida social e produtiva, subordinando os indivíduos à esfera da produção (Frizzo, Ribas, & Ferreira, 2013).

Nessas condições, a sociedade capitalista produziu fissuras na forma como se compreende o trabalho e o trabalhador e, em decorrência, atrelou o trabalho pedagógico à essa lógica (Ferreira, 2020). Assim, ao desconsiderar que o sujeito social se autoproduz e se elabora historicamente pela imersão no trabalho, este tipo de trabalho (pedagógico) sofre uma desinstitucionalização, “tornando-se mera repetição de práticas, deslocadas de um projeto humano mais amplo” (Ferreira, 2020, p. 173).

A subordinação dos objetivos da educação, mesmo tendo natureza não material e não produzindo mais-valia diretamente, a uma mera condição material de produção da força de trabalho, encobre as características sociais do trabalho humano, reduzindo-o a um trabalho estranhado, oferecido como objeto negociável no mercado. Sob o auspício do capital, o trabalhador perde o domínio das condições do seu trabalho “[...] a um ‘ser estranho’, reificado que confronta os produtores com suas próprias demandas e os subjugua aos imperativos materiais de sua própria constituição” (Mészáros, 2011, p. 611).

O trabalho pedagógico nesta perspectiva afasta-se do plano multidimensional, além de deslocar o seu comprometimento para atividades puramente técnica e burocrática que segue a prescrição do imperativo econômico na organização escolar. Aqui reside a contradição da educação, mas também a possibilidade de disputar a realização de um trabalho pedagógico que se contraponha aos interesses dominantes da sociedade burguesa em relação a formação humana.

Diante do caráter antagônico da estrutura societária capitalista decorre o papel que a educação escolar irá desempenhar: será um, se ela for posta a serviço da classe dominante (em favor do capital) e, outro, se ela se posicionar a favor da classe trabalhadora (Saviani, 2013). Na esteira dessa discussão, Frizzo, Ribas e Ferreira (2013) corroboram dizendo que o trabalho pedagógico “é uma prática social munida de forma e conteúdo, expressando, dentro das suas possibilidades objetivas, as determinações políticas e ideológicas dominantes em uma sociedade ou, ainda, busca a explicitação da superação destas determinações” (p. 556).

Saviani (2019), retomando Marx, afirma que a educação se efetiva no terreno das ideologias e das lutas de classes, é sobretudo, “pelos formas ideológicas que os homens tomam consciência do conflito entre as forças produtivas sociais e as relações de produção, levando-o à últimas consequências” (p. 233). Nesta direção, a PHC se apresenta como pensamento pedagógico contra



hegemônico diante das tendências contemporâneas, que tem flexibilizado o significado de ciência, subordinando a função gnosiológica à função ideológica. Conforme Saviani (2019) o pensamento pedagógico precisa remover as suspeitas que pairam sobre a ciência, pois no atual clima pós-moderno, os currículos escolares tendem a sobrecarregar-se de atividades do cotidiano, subsumidas por orientações mercadológicas e midiáticas sem consistência teórica.

A desmontagem das teorias hegemônicas movimenta-se no campo da luta pela hegemonia, o que implica reconhecer o contexto em que surgiram e se desenvolveram; identificar os interesses ocultos, para quem servem e como os justificam; evidenciar epistemologicamente os pressupostos, a concepção, a lógica de sua construção com as incoerências, inconsistências e contradições; reconhecer acertos e, a partir deste percurso, formular as diretrizes pedagógicas que reorganizarão o trabalho educativo, considerando os aspectos das finalidades e objetivos da educação, das instituições formadoras, dos agentes educativos, dos conteúdos curriculares e procedimentos didáticos, voltados à construção de uma nova sociedade (Saviani, 2017).

O construto da PHC dialoga com a perspectiva de trabalho pedagógico defendido neste artigo, porque converge com os pressupostos filosóficos que consideram a especificidade da educação. Logo, realiza-se na contramão da visão mecanicista de mundo e naturalista de homem, que só contribui para engrandecer os valores burgueses, no empenho de uma formação baseada em competências e habilidades funcionais aos ditames do capital e, em contraposição a esse modelo pedagógico, a proposição de uma organização do trabalho pedagógico que não perca de vista a afirmação da atividade humana como elemento determinante do mundo.

A organização do trabalho pedagógico, tendo em vista a sua multidimensionalidade, efetiva-se em meio a situações políticas e ideológicas que exigem escolha, sustentação teórica, estudo contínuo, competência técnica, participação e comprometimento com os interesses da classe trabalhadora. Com efeito, o trabalho pedagógico é uma atividade teórica e prática, apropriada a um ambiente cultural, que se concretiza pela ação dos seus sujeitos, num movimento dialético do individual para o coletivo, convergindo vários processos simultâneos, como: contestar, afirmar o diferente, comprometer-se e agir (Ferreira, 2020).

Integrar a atividade do pensar e do agir como unidade manifesta do trabalho pedagógico configura-se como *práxis*. Entende-se por *práxis*, no seu sentido mais genérico, a relação entre teoria e prática em indissolúvel unidade, sobretudo, uma atividade materializada com a produção de finalidades e conhecimentos, podendo operar na forma de *práxis* revolucionária - atividade prática transformadora na sua mais alta forma (Vázquez, 2007). A *práxis* se apresenta como uma atividade material, transformadora e ajustada ao mundo social que, na sua amplitude, “revela o homem como ser *criativo* e *autoprodutivo* [...]” (Netto & Braz, 2006, p.44, grifo do autor).

Partindo dessa compreensão, o trabalho pedagógico organizado a partir do construto da PHC precisa transcender ao espaço escolar, operando dialeticamente com a prática social global, visando a transformação dos sujeitos e da sua realidade material, por meio do conhecimento. Para Ferreira (2020, p. 178)



os professores constituem-se em centauros, ao amalgamar em seu trabalho, seu desejo e sua possibilidade, transcendendo aos processos de dessimbolização e desinstitucionalização, o que é o possível em movimentos entre o individual e o coletivo, dentro da escola, esse tempo e lugar marcados pelas condições capitalistas, mas possível ser transformado pelo trabalho pedagógico.

O trabalho dos professores é uma modalidade do trabalho pedagógico que atua diretamente no ensino, sob o desejo e a possibilidade de disputar uma formação que propicie condições para os filhos da classe trabalhadora tornarem-se sujeitos da história. Essa perspectiva de trabalho pedagógico, organizado pelo construto da PHC encontra seus vínculos com filosofia da *práxis* e opera na materialidade do caráter revolucionário de seus processos e ações.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Resgatar os fundamentos histórico-ontológicos da relação trabalho-educação como atividade própria do ser humano, apoiada nos pressupostos basilares do materialismo histórico-dialético é imprescindível para a compreensão da natureza e especificidade da educação e, para a defesa de uma formação que torne o sujeito com condições de fazer história.

Com efeito, mesmo em uma sociedade contraditória como a capitalista, que preconiza uma orientação formativa imediatamente interessada ao processo produtivo, é possível operar no sentido contra hegemônico, na perspectiva da emancipação humana. Partindo desse pressuposto, entendemos que a formação humana é produzida intencionalmente e historicamente determinada, mas não por determinação política e ideológica externas.

Nesse sentido, a PHC coloca-se como uma teoria pedagógica crítica, revolucionária e transformadora, na condução de um processo educativo que atenda aos interesses da classe trabalhadora, sem subsumi-los a uma condição de objeto. Para tanto, a PHC assume uma posição teleológica na construção de uma nova sociedade, efetivada por meio do trabalho pedagógico que viabilize o acesso ao conhecimento elaborado referenciado na prática social. Portanto, a coerência do trabalho pedagógico multidimensional e seus vínculos com a filosofia da *práxis* para romper com a lógica economicista das pedagogias hegemônicas, do aprender a aprender, das competências, entre outras.

Assim, a pertinência da apropriação desta abordagem de organização do trabalho pela escola como possibilidade de disputar uma formação contrária aos interesses dominantes não se efetiva por uma simples opção. Exige um esforço coletivo prioritariamente dos trabalhadores em educação em conhecer o seu construto teórico, seus pressupostos metodológicos, sua concepção revolucionária e sua finalidade, para defendê-la como projeto de educação a ser implementado como oficial.



5 REFERÊNCIAS

- Abreu, T. X. de, & Duarte, N. (2019). Sobre o sentido político do ensino de música na educação escolar: das relações entre a arte e a realidade objetiva. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 12-35, jan./abr.
- Duarte, Newton. (2016). *Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo*. Campinas: Autores Associados.
- Fuentes, Rodrigo Cardozo, & Ferreira, Liliana Soares. (2017). Trabalho pedagógico: dimensões e possibilidades de práxis pedagógica. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 722-737, jul./set.
- Ferreira, Liliana Soares. (2008). Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala? *Currículo sem Fronteiras*, v.8, n.2, p.176-189, jul./dez.
- Ferreira, Liliana Soares. (2018). Trabalho Pedagógico na Escola: do que se fala? *Educação & Realidade*, vol. 43, n. 2, p. 591-608.
- Ferreira, Liliana Soares. (2020). Trabalho pedagógico dos professores na escola: proposições para se pensar em dessimbolização e desinstitucionalização. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v.22, n.1, p.164-180, jan./mar.
- Ferreira, L. S. Trabalho pedagógico. (2010). In: Oliveira, Dalila Andrade. *et al. Dicionário trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação UFMG. Recuperado de <https://gestrado.net.br/verbetes/trabalho-pedag-gico/>.
- Frizzo, Giovanni F. E. (2008). Trabalho Pedagógico: conceito central no trato do conhecimento da pesquisa em educação. *Trabalho Necessário*, ano 6, n. 6.
- Frizzo, Giovanni Felipe Ernst, Ribas, João Francisco Magno, & Ferreira, Liliana Soares. (2013). A Relação Trabalho-Educação na Organização do Trabalho Pedagógico da Escola Capitalista. *Revista Educação*, Santa Maria, v. 38, n. 3, set./dez. p. 553-564.
- Pereira, Lucas Monteiro, & Campos, Luciana Maria Lunardi. (2020). Aproximações a uma concepção histórico-crítica de objeto do ensino de ciências naturais. *Debates em Educação*, v.12, n. 26, Jan./Abr.
- Marsiglia, A. C. G., Martins, L. M., & Lavoura, T. N. (2019). Rumo à outra didática histórico-crítica: superando imediatismos, logicismos formais e outros reducionismos do método dialético. *Revista HISTEDBR On line*, Campinas, v.19, n. 41, p. 1-28.
- Martins, Lígia. (2013). Os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v.5, n.2, p.130-143, jan.
- Mészáros, István. (2011). *Para Além do Capital: Rumo a uma Teoria da Transição*. Tradução Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. 1ª ed. Revista. São Paulo: Boitempo.



- Netto, José Paulo, & BRAZ, Marcelo. (2006). *Economia política: uma introdução crítica*. São Paulo: Cortez.
- Ramos, Marise. (2014). Filosofia da práxis e práticas pedagógicas de formação de trabalhadores. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v.23, n.1, p. 207-218, jan./abr.
- Saviani, Dermeval. (2006). Marxismo e Educação. *Princípios, Revista Teórica, política e de informação*, n. 82, p. 37-45, dez./2005 – jan./2006.
- Saviani, Dermeval. (2007). *Escola e democracia*. 39ª ed. Campinas, Autores Associados.
- Saviani, Dermeval. (2009). Modo de produção e a Pedagogia Histórico-crítica. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v.1, n.1, p.110-116, jun.
- Saviani, Dermeval. (2011a). *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11ª.ed.rev. Campinas: Autores Associados (Coleção educação contemporânea).
- Saviani, Dermeval. (2011b). Marxismo e Pedagogia. *Revista HISTEDBR On line*, v.11, n. 41, p. 16-27, abr.
- Saviani, Dermeval. (2013). 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.
- Saviani, Dermeval. (2015). O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v.7, n.1, p.26-43, jan.
- Saviani, Dermeval. (2017) Da inspiração à formulação da PHC: os três momentos da PHC que toda teoria verdadeiramente crítica deve conter. *Interface*, Botucatu, v.21, n.62, p.711-724, jun./set.
- Saviani, Dermeval. (2019). *Pedagogia Histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações*. Campinas: Autores Associados (Coleção educação contemporânea).
- Vázquez, Adolfo Sánchez. (2007). O que é praxis. In. Vázquez, A. S. *Filosofia da Práxis*. São Paulo: Expressão Popular.

COMO CITAR ESTE ARTIGO:

Lélis, L. S. C., & Hora, D. L. (2021). A organização do trabalho pedagógico na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. *Holos*. 37(8), 1-15.

SOBRE OS AUTORES,

L. S. C. LÉLIS

Coordenadora Pedagógica da Escola Básica. E-mail: luziane.bim@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7870-9023>



D. L. HORA

Professora Adjunta da UFPA. Docente Permanente dos PPS's Curículo e Gestão da Escola Básica e Doutorado em Educação na Amazônia. E-mail: tucupi@uol.com.br

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3278-3914>

Editor(a) Responsável: Francinaide Nascimento

